

1 Unterrichten von Selbst- und Sozialkompetenz – dargestellt am Beispiel der Europahauptschule Mödling, Februar 2005

Dr. Gundl Kutschera

1.1 Vorwort

Unsere Kinder: Knospen von heute und Blüten von morgen.

Seit 1972 arbeitet kutschercommunication mit Eltern, Kindern und Lehrer/innen zusammen. Gemeinsam versuchen wir eine Schule zu gestalten, in die jeder gerne geht und wo jeder gerne lernt sowie ein zuhause zu schaffen, in das jeder gerne kommt.

Unsere Erfahrungen in all den Jahren zeigen eine große Unsicherheit und oft Ratlosigkeit. Es sind nicht so sehr psychologische Probleme, die Hindernisse darstellen, sondern einfach ein „Nicht-Wissen“. Ob das verzweifelte Eltern sind, die sich bekennen: „Ich weiß ich bin schuld, aber niemand sagt mir, was ich tun kann“ oder Lehrer/innen, die immer mehr Kinder in den Klassen haben, die dem normalen Unterricht kaum folgen können, auf massive Art stören und „nicht dazu passen“.

Einerseits sind der Sinn und die Zuversicht für die Zukunft oft nicht vorhanden und andererseits fehlen praktische Anweisungen (Werkzeuge) für den Alltag, die einen Schutzrahmen bieten, in dem für jeden Platz ist, sich zu entfalten. Es gibt Schulungen und Zeugnisse für ganz vieles, nur für Partnerschaft und Kindererziehung nicht. Unser Institut kutschercommunication forscht seit 1986 im Rahmen der „Resonanz-Stiftung“ in Deutschland und des „Resonanz-Vereins“ in Österreich, wie all das Wissen von den vielen verschiedenen Theorien und Konzepten in Kommunikation und Psychotherapie so vereinfacht werden kann, dass es für Eltern, Lehrer/innen und Schüler/innen in möglichst kurzer Zeit gelehrt und gelernt werden kann.

Durch die Schulung von Selbst- und Sozialkompetenz wird jegliche Art von Sachkompetenz verbessert. Wenn unsere Kinder Zugang zu ihren inneren Stärken haben und mit Zuversicht in die Zukunft gehen, sind sie in der Schule erfolgreich und werden später einen Platz für sich finden, egal wie die Veränderungen sein werden. Wir können den Kindern nichts für die Zukunft versprechen, aber wir können sie stark machen, dass sie sich auf jegliche Art von Herausforderung freuen. Unsere Erfahrung mit Kindern zeigt, dass nach der Schulung von Selbst- und Sozialkompetenz 91% wieder gerne in die Schule gehen, das Lernen Spaß macht, Ängste und Alpträume reduziert werden, Kinder ihre eigene Ordnung finden und gerne mit ihren Eltern zusammen sind. Dies ist gleichzeitig die beste Prävention vor Drogen, anderen Süchten und Gewaltanwendungen. Die Kinder fühlen sich gesund und finden ihre eigenen, individuellen Wege. Sie entscheiden eigenverantwortlich, welche Freunde sie wählen und können sich dem negativen Gruppendruck enthalten. Sie lernen mit Frustration umzugehen, erhöhen die Frustrationstoleranz und lernen ein „Nein“ zu ertragen. All das sind gute Voraussetzungen, die negativen Ergebnisse der Pisa Studie zu korrigieren.

Kutschercommunication geht es darum, Eltern, Lehrer/innen und vor allem den Kindern ein Lernprogramm zur Verfügung zu stellen, das einerseits Blockaden löst und andererseits „Lernen in Resonanz“ ermöglicht, sodass die Kinder gerne lernen, mit Freude in die Schule gehen und mit Zuversicht und Selbstvertrauen der Zukunft entgegen sehen. Eltern, Lehrer/innen und auch die Kinder sind oft total überfordert und wissen dann nicht, was sie tun können.

Das folgende Unterrichtsdesign und die folgende Methode werden am Beispiel der Europahauptschule Mödling beschrieben. Dieses Projekt war der Beginn, ein Curriculum zu entwickeln und Methoden für den Unterricht von Selbst- und Sozialkompetenz zu entwerfen. Ziel war es, die riesige Methodenvielfalt, die zurzeit existiert, so einfach darzustellen, dass sie für Kinder, Lehrer/innen und Eltern nachvollziehbar und direkt anwendbar ist.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Die schönsten Geschenke für unsere Arbeit haben uns die Kinder selbst gemacht. Nach der gemeinsamen Zeit haben sie uns folgende Sätze mitgegeben:

- Ich habe Selbstvertrauen und Spaß an der Schule und lebe mein inneres Paradies.
- Die Zukunft wird nicht einfach sein, aber ich finde meinen Platz und es gibt immer viel zu tun.
- Ich habe Kraft, Schutz, Standfestigkeit und bin mit Freude und Selbstvertrauen mit meinen Mitschülern.
- Ich habe Lust und Spaß am Lernen und wache morgens ausgeruht auf.
- Ich bin konzentriert, voller Selbstvertrauen, sicher und schnell bei den Schularbeiten.
- Ich bin in der Schule und zuhause ruhig und gelassen.
- Ich lerne konsequent, kraftvoll und dauerhaft und mit Freude.

Wir bestimmen mit unseren Kindern unsere Zukunft!

1.2 Pilotprojekt

1.2.1 Design für Unterricht von Selbst- und Sozialkompetenz in der Schule

Im Schuljahr 2002/03 wurde an der Europahauptschule (EHS) Mödling das Projekt „Unterricht von Selbst- und Sozialkompetenz“ unter der Leitung von Frau Direktorin Sabine Moldan erstmals in größerem Rahmen durchgeführt. Möglich wurde dieses Projekt nur durch Spendengelder der Bürgermeister von Mödling, Maria Enzersdorf und von privaten Unternehmen sowie durch das besondere Engagement von Frau Direktor Moldan.

Das Ziel

Kommunikation ist lehr- und lernbar – aber wie kann Selbst- und Sozialkompetenz in der Schule unterrichtet werden?

Unsere Erfahrungen zeigen, dass die meisten Lehrer/innen bereits Hervorragendes leisten und der Fachunterricht sehr gut aufbereitet ist. Es fehlt nur ein neues Unterrichtsfach, das hilft, das Gelernte selbstsicher zu präsentieren und anzuwenden.

Unser Ziel ist es, ein standardisiertes Prozedere für diesen Unterricht zu entwickeln und zu überprüfen, das im wissenschaftlichen Sinne wiederholbar ist. Die Wiederholbarkeit der Ergebnisse ist dadurch gewährleistet, dass alle eingesetzten Trainer/innen eine 5- bis 7-jährige Ausbildung absolvieren. Zur Qualitätssicherung sind für alle Trainer/innen jährliche Fachtrainings verpflichtend. Im außerschulischen Bereich haben bereits über 16.000 Personen unsere Aus- und Weiterbildungsseminare in Österreich, Deutschland und der Schweiz besucht.

Der Unterricht bei dem Projekt an der EHS Mödling wurde durch unsere Trainer/innen anhand eines Rahmen gebenden Curriculums durchgeführt. Das Ergebnis wurde durch eine zweifache Befragung mittels eines standardisierten Fragebogens evaluiert. Dieses Curriculum hat Prozess-Charakter und soll in Zukunft den gegebenen Schultypen angepasst werden.

Die Ausbildung der Lehrer/innen erfolgte nach den gleichen Prinzipien. Weiters sollten der bestmögliche Weg der Durchführung und die am besten geeigneten Methoden zur Vermittlung erforscht werden.

Das Ziel dieser Forschung ist die Einführung von Selbst- und Sozialkompetenz als Unterrichtsfach.

Unsere Hypothesen

Wenn Kinder neben den akademischen Fächern auch Selbstbewusstsein und Sozialverhalten lernen, werden sie in allem erfolgreicher, begeisterter und motivierter sein.

Eine Erhöhung der Selbst- und Sozialkompetenz korreliert direkt mit einem Ansteigen der fachlichen Fähigkeiten. Die Auswirkungen beschränken sich also nicht auf den trainierten Bereich, sondern betreffen und verbessern auch alle anderen Lebensbereiche.

(Wie im Laufe des Artikels gezeigt werden wird, sind diese beiden Hypothesen an der EHS Mödling bestätigt worden.)

Inhalte des Unterrichts

Die Themenschwerpunkte des Unterrichts sind:

- Sinn und Zuversicht für die Zukunft
- Mut, die eigenen versteckten Potenziale zu leben – die eigene Sonne zum Strahlen zu bringen
- Kennen lernen der „Macht der Gedanken“
- Lösungsorientiertes Denken
- Dualismen des Lebens in Balance bringen
- Konfliktlösung
- Gleichwertiges Miteinander: Definieren und Füllen der 5 Rollen (Individuum, Mann/Frau, Hierarchie, Spielen, Umfeld, siehe unten).

Lernen unsere Kinder neben den akademischen Fächern auch Selbst- und Sozialkompetenz, dann

- gehen sie hoffnungsvoll in die Zukunft,
- gehen sie gerne in die Schule und haben Spaß selbstständig zu lernen,
- können sie selbstbewusst Drogen zurückweisen,
- können sie sich und das Gelernte gut präsentieren,
- finden sie neben der Schule Hobbys, die sie begeistern,
- finden sie ihren Lebensauftrag (d.h. die für sie richtige Ausbildung, in der sie sich auch wohl fühlen),
- finden sie Visionen für ihre zukünftigen Partnerschaften und Familien,
- finden sie Gesundheit für Körper, Geist und Seele,
- lernen sie mit Lehrer/innen, Eltern und anderen Autoritäten selbstsicher und respektvoll umzugehen,
- können sie Lerndefizite wie Lese- oder Rechtschreibschwäche, Konzentrationsstörungen oder ADHS leichter korrigieren.

Zusätzliche Fragestellung

Wie kann das Lehren von Sozialverhalten und Selbstbewusstsein in den üblichen und vertrauten Unterricht integriert werden?

Die Herausforderung dabei: Die Methoden unterscheiden sich sehr von den gewohnten. Für Kinder und Lehrer/innen sind sie sehr ungewöhnlich, die Reaktionen darauf sind äußerst unterschiedlich. Es ist für alle ein großer Schritt, die neuen Unterrichtsmethoden anzunehmen.

Zeitlicher Ablauf – Setting

Drei (zeitliche) Möglichkeiten des Unterrichtens wurden von uns getestet:

- Eine Woche Blockunterricht für zwei Schulklassen am Beginn des Schuljahres mit einem Follow Up am Ende des Schuljahres.
- Alle zwei Wochen werden in einer Klasse zwei Stunden unterrichtet. Ein Turnus beinhaltet 10 Einheiten.
- Einmal monatlich werden in einer Klasse vier Stunden unterrichtet. Ein Turnus beinhaltet 5 Einheiten.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

(Durch die dabei gemachten Erfahrungen zeigte sich deutlich, dass die Form der Projektwoche am besten für das Unterrichten dieses Lehrfachs geeignet ist. In der Projektwoche ist genug Zeit, Kinder und auch Lehrer/innen langsam in die neuen Methoden einzuführen, und den Nutzen klar erkenntlich zu machen. Zudem wurde diese Form bereits in 15 anderen Schulen¹ erfolgreich angewandt. Durch das standardisierte Vorgehen sind die Ergebnisse vergleichbar. Die Varianten des im Abstand von zwei Wochen bzw. einem Monat durchgeführten Unterrichts stellten sich auf Grund der erhöhten Müdigkeit der Kinder als nicht so günstig heraus. Am Ende eines Schultages waren die Kinder erschöpft und es war schwierig für sie, sich auf die neuen Unterrichtsmethoden einzulassen.)

Wissenschaftliches Setup

Alle Trainer/innen haben die gleiche 5- bis 7-jährige Ausbildung.

Alle Trainer/innen verwenden dasselbe Curriculum. Es gibt dem Unterricht einen Rahmen, in dem genug Platz für eigene Kreativität ist.

Alle Teilnehmer/innen (Eltern, Lehrer/innen, Schüler/innen und Trainer/innen) füllen zu Beginn und am Ende die gleichen, standardisierten Fragebögen aus. Ein halbes Jahr später findet ein Follow Up statt.

Computergestützte Auswertung der Fragebögen.

Integration der Ergebnisse in die laufende Arbeit.

(Die Follow-Up-Studien zeigten, dass die dabei erhobenen Ergebnisse die unmittelbar nach dem Ende der Projektwoche Erhobenen sogar übertrafen. Dies ist darauf zurück zu führen, dass ein großer Teil des Gelehrten Zeit braucht, um in das alltägliche Verhalten integriert zu werden.)

1.2.2 Auswertung und Ergebnisse

Die Auswertung der Fragebögen

Insgesamt sind 460 Fragebögen eingelangt, es wurden 198 Kinder befragt. Davon mussten Fragebögen von 39 Kindern (20%) ausscheiden, da zumindest bei einem der beiden Bögen offensichtlich die Fragen nicht aufmerksam gelesen wurden bzw. die Antworten nicht mit der nötigen Auseinandersetzung getroffen worden sind. Bezüglich der auffällig positiven Ergebnisse bei der Erstbefragung ist unsere Vermutung, dass die Kinder zu Beginn nur wenig bereit waren, sich zu öffnen und so bessere Angaben gemacht haben, als es dem tatsächlichen Status Quo entsprochen hätte.

Die befragten Kinder sind im Alter zwischen 7 und 17 Jahren. Von den 159 Kindern mit gültigen Fragebögen sind 90 Buben und 69 Mädchen. 98% der Kinder geben an, mit ihrer Mutter zu wohnen, während nur 71% der 159 Kinder auch mit ihrem Vater gemeinsam leben.

Im Folgenden werden die verschiedenen Themenschwerpunkte kurz erläutert und die wichtigsten Ergebnisse und Veränderungen beschrieben.

Selbstkompetenz

Mit Zuversicht in die Zukunft

Wir können unseren Kindern keine Garantie für feste Arbeitsplätze in der Zukunft geben. Wir können ihnen nur helfen, dass sie innerlich ausgeglichen und gefestigt sind, denn nur dann haben sie das Vertrauen, den eigenen Platz in der Zukunft finden zu können.

- „Ich freue mich auf das Erwachsenwerden“ stieg von 46% auf 60%.

- „Ich fühle mich als Kind frei und geborgen“ stieg von 20% auf 50%.
- „Ich habe Ängste“ sank von 74% auf 9% (Grafik)

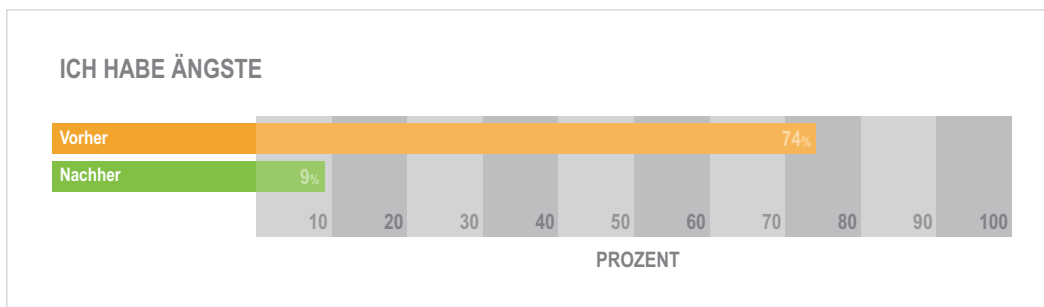


Abbildung 60: Ängste

Eigenverantwortung

Wenn sich die Kinder in ihrem Körper wohl und ausgeglichen fühlen, steigt ihr Selbstwert, in weiterer Folge auch die Eigenverantwortung und ihre sozialen Fähigkeiten. Sie sind dann nicht mehr auf das Feedback und die Anerkennung anderer angewiesen, um Entscheidungen treffen zu können und wissen selbst, was ihnen gut tut und was nicht.

„Ich kann selbst einschätzen, ob es mir bei einem Test/Schularbeit gut oder schlecht gegangen ist und muss nicht auf die Noten der Lehrer warten“ stieg von 64% auf 76%

- „Ich mag mich so, wie ich bin“ stieg von 53% auf 100% (Grafik).
- „Ich bin mit meinen Schulnoten zufrieden“ stieg von 19% auf 75%.
- „Mich kann kaum etwas aus der Ruhe bringen“ stieg von 28% auf 43%.

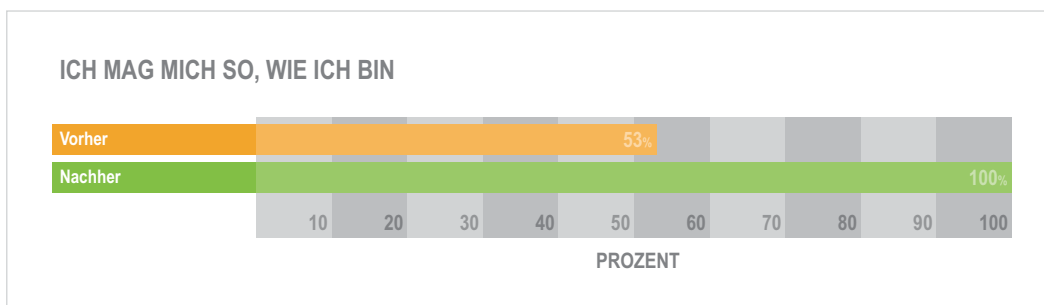


Abbildung 61: Eigenverantwortung

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Gesundheit

Die Anzahl der Kinder ohne Krankheitssymptome stieg von 10% auf 30% an.

- „Ich achte auf meine Gesundheit“ stieg von 59% auf 69%.
- „Ich habe Kopfschmerzen“ sinkt von 68% auf 21% (Grafik).

Im unteren Bauchbereich war eine Verringerung der Beschwerden von 38% auf 19% festzustellen. Beschwerden im Bereich Wirbelsäule sanken von 11% auf 4%.

- „Ich habe oft Albträume“ sank von 74% auf 14% (Grafik).

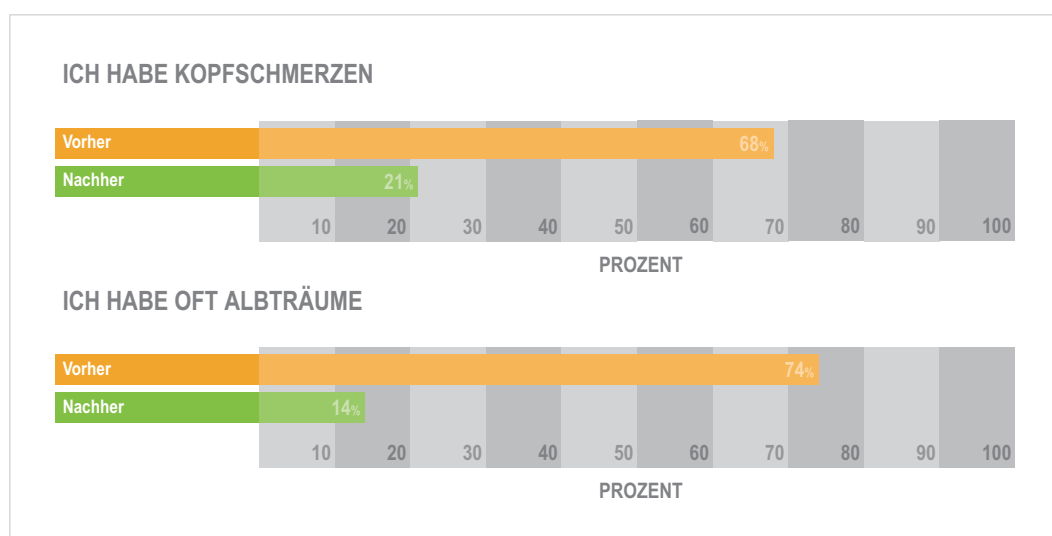


Abbildung 62: Eigenverantwortung

Sozialkompetenz

Das Ansteigen des Selbstwertes korreliert mit gefestigtem Sozialverhalten. Zur sozialen Kompetenz werden dabei alle Fähigkeiten gezählt, welche in zwischenmenschlichen Beziehungen helfen, eine Balance zwischen den eigenen Interessen und denen der Mitmenschen zu finden und umzusetzen. Dazu gehören z.B. Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit.

Selbstkompetenz heißt, die eigene Resonanz zu finden und zu leben.
Sozialkompetenz heißt, die Resonanz mit anderen zu leben.

Leben die Schüler/innen gesund, innerlich gefestigt und ausgeglichen, dann sind sie nicht mehr dem aggressiven Verhalten (Sticheleien, körperlicher Gewalt, ...) anderer ausgeliefert. Sie haben gelernt, dass dieses aggressive Verhalten nichts mit ihnen zu tun hat, sondern mit der Unausgeglichenheit des anderen Kindes. Dieser Schritt, die Person von ihrem Verhalten zu trennen, ist enorm wichtig für soziale Kompetenz und ermöglicht einen respektvollen Umgang miteinander, der nicht mehr von der Tagesfassung der Personen abhängig ist. Ausdruck dieser Erkenntnisse sind Äußerungen wie z.B.: „Dem geht's heute wieder sehr schlecht!“, und auch dem Lehrer oder der Lehrerin wird ein schwerer Tag eingeräumt: „Lasst sie doch in Ruh', sie ist halt mal schlecht drauf! Das hat nichts mit dir zu tun!“ Die Kinder lernen also, bewusst auf die Selbstkundgabeebene der Mitmenschen zu achten.

Gruppendruck und Mobbing

- „Mitschüler reden nicht hinter meinem Rücken oder spielen mir Streiche“ stieg von 53% auf 62%.
- „Ich werde komisch angeschaut/ausgelacht“ sank von 68% auf 57%.
- „Mitschüler sind körperlich aggressiv zu mir“ sank von 66% auf 58%.
- „Mein Leben ist geordnet“ stieg von 2% auf 54% (Grafik).

MEIN LEBEN IST GEORDNET

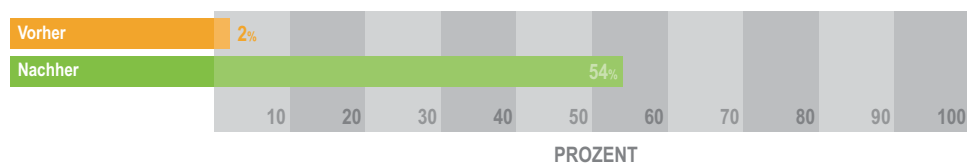


Abbildung 63: Gruppendruck und Mobbing

Selbstbewusstsein als Junge oder Mädchen

- „Ich werde als Junge/Mädchen wahrgenommen“ stieg von 77% auf 87%.
- „Ich komme cool rüber“ stieg von 36% auf 49% (Grafik).

Balance zwischen Geben und Nehmen – zwischen Selbst und anderen (Hierarchie)

- „Ich kann mich führen/umsorgen lassen“ stieg von 61% auf 67%.
- „Ich kann gut für andere da sein“ stieg von 65% auf 71%.

Beziehung zu den Eltern

- Zufriedenheit mit der Beziehung zur Mutter stieg von 89% auf 93%.
- Zufriedenheit mit der Beziehung zum Vater stieg von 77% auf 83%.

ICH KOMME COOL RÜBER

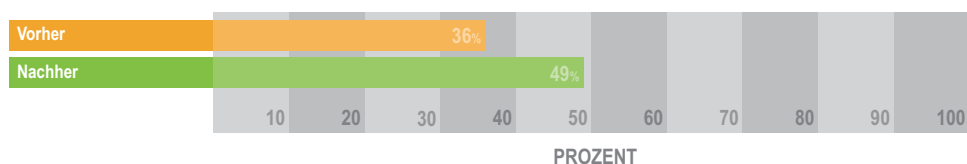


Abbildung 64: Selbstbewusstsein von Mädchen und Jungen

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

1.2.3 Diskussion der Ergebnisse

Optimaler Leistungszustand

In jedem Sport ist es wichtig, dass einzelne Fähigkeiten gelernt und geübt werden. Im Wettkampf müssen diese einzelnen Teile als Ganzheit verfügbar sein – zur vorgegebenen Zeit am vorgegebenen Ort. Dasselbe gilt für Prüfungen. Es ist wichtig, dass das Gelernte nicht mehr linear in einzelnen Teilen abrufbar ist, sondern als Ganzheit zur Verfügung steht. Sportler/innen kennen diesen entspannten und zugleich höchst konzentrierten Zustand (Resonanz-Zustand), der Voraussetzung für jede Höchstleistung ist.

Die Kinder lernen, diesen Resonanz-Zustand für ihre Höchstleistungen zur Verfügung zu haben, um so bei Referaten, Prüfungen, etc. ihr Bestes geben zu können (Selbstkompetenz). Gleichzeitig bekommen sie Lernstrategien, damit Üben und Lernen Spaß macht und sie sich täglich über die Fortschritte freuen können – ähnlich wie beim Sport und beim Lernen eines Instrumentes.

Drogenprävention

Da Drogen aller Art (Alkohol, Tabletten und harte Drogen) den Kindern heutzutage relativ leicht zugänglich sind, ist es wichtig, dass Kinder lernen mit diesem Angebot umzugehen. Alle vier oben genannten Items (mit Zuversicht in die Zukunft, Eigenverantwortung, Sozialverhalten und Gruppendruck, optimaler Leistungszustand) sind wesentliche Faktoren in der Drogenprävention. Die Schüler/innen können selbst entscheiden, dass sie Drogen nicht brauchen und trotzdem dazugehören. Ihre Entscheidungen werden nicht vom Gruppendruck (peer pressure) beeinflusst. Die Schüler/innen können selbst entscheiden, wer ihre Freunde sind und mit wem sie zusammen sein möchten.

Wenn Kinder lernen, mehr Kontakt mit ihren Gefühlen zu haben, reduzieren sich einerseits ihre Kopfschmerzen, andererseits brauchen Kinder auch nicht mehr die Hilfe von anderen Personen oder Ersatzmitteln, um „sich zu spüren“. Sie haben gelernt sich jederzeit spüren zu können und sich in ihrem Körper wohl zu fühlen. Ein weiterer wichtiger Schritt in diese Richtung wird getan, wenn die Kinder lernen, verschiedene Gefühle für sich zu definieren und zu leben: Was heißt glücklich sein? Was heißt Liebe?

Frustrationstoleranz

Die Frustrationstoleranz bei Jugendlichen und Kindern sinkt, viele können mit Enttäuschungen oder einem „Nein“ kaum noch umgehen. Es ist bei 16- bis 18-Jährigen eine beunruhigende Tendenz zum Egoismus zu erkennen, Mitmenschen haben in ihrem Leben meist sekundäre Bedeutung. Dies liegt unter anderem auch darin begründet, dass ihnen ihre Eltern fast alles aus dem Weg geräumt haben. In der gut gemeinten Fürsorglichkeit („die Kinder sollen es schließlich einfacher haben, als man es selbst gehabt hat“) lernen die Kinder, dass sie nur lang genug jammern und sich unmöglich aufführen müssen, um zu erreichen, was sie wollen. Für die Jugendlichen ist es daher sehr schwer, ein „Nein“ zu ertragen. Sie sind ohne geschützten, vorgegebenen Rahmen (Regeln) verloren und frustriert. Deshalb ist es sehr wichtig, auch die Eltern in unserem Programm zu erfassen, damit sie stark genug werden, „nein“ zu sagen und Regeln mit Konsequenzen zu setzen. Die Eltern lernen, dass Liebe manchmal bedeutet, hart zu sein. Heutzutage ist es für Eltern viel leichter „ja“ zu sagen als „nein“. Unsere lange Erfahrung zeigt uns immer wieder, dass die Kinder und Jugendlichen durchgängig in erster Linie um ein „Nein“ bitten. Dann wissen sie, dass man sich um sie bemüht, wenn man durchhält und alle Gegenversuche sinnlos werden.

Lehrer/innen als Coach

Coaching mit jungen Menschen ist nicht neu. Spitzensport ohne Coach ist schon lange undenkbar. Der Coach holt das Beste aus Sportler/innen heraus und führt sie zur Einheit von Körper, Geist und Seele, damit sie zur richtigen Zeit ihre Höchstform zur Verfügung haben. Sportler/innen bringen ihre Höchstleistungen dann, wenn

sie in einem ganz bestimmten inneren Zustand sind – unser Slogan ist daher: „im richtigen Zustand zum Erfolg“.

Auch beim „Lernen in Resonanz“ ist das Zusammenspiel von Körper, Geist und Seele wichtig. Der Vergleich zwischen Sportler/innen und Kindern liegt nahe – hier wie dort werden Spitzenleistungen zum Prüfungstermin erwartet. Beim Prinzip des Coachens geht es um den bewussten Zugang zu den eigenen Ressourcen, um sie dann zur Verfügung zu haben, wenn sie gebraucht werden. Damit unsere Kinder aktive und mündige Mitglieder unserer Gesellschaft werden können, ist es dringend notwendig, ihnen als „Rüstzeug“ neben den akademischen Fächern auch Selbstvertrauen und Sozialverhalten mitzugeben. Dies würde auch die Rolle von Eltern und Erzieher/innen erweitern. Auch sie können im Umgang mit Kindern neue Möglichkeiten lernen. So zeigen unsere Forschungsergebnisse, dass das Lernen von Selbst- und Sozialkompetenz am nachhaltigsten ist, wenn Lehrer/innen und – wie erwähnt – Eltern das Programm ebenfalls durchlaufen.

„Lernen in Resonanz“ eignet sich auch für Kinder und Jugendliche, die unter anderem an ADHS, Verhaltensauffälligkeiten, Autoaggressions- und Autoimmunreaktionen, Ess- und Gewichtsproblemen, Hypersensibilitätsreaktionen, Schulängsten, problematischem Sozialverhalten leiden. Oft haben auch hoch begabte Kinder Probleme im Sozialverhalten. Wenn diese Kinder in Zukunft Führungspositionen übernehmen sollen, ist es sehr wichtig, dass sie soziales Miteinander lernen, um ihre Begabungen in adäquater Weise nutzen zu können.

Aus unserer über 30-jährigen Erfahrung wissen wir: Ein Problem ist eine Fähigkeit, die zur falschen Zeit am falschen Ort mit der falschen Person gelebt wird. Deshalb geben wir Probleme so schwer auf – es sind Fähigkeiten, die wir nutzen können und auf die wir auch stolz sein sollten. Und in jenen Bereichen, wo sie störend sind, kann etwas Neues gelernt werden. Viele Kinder mit Lernstörungen sind in Wirklichkeit hochbegabt und sehr kreativ, aber ihre Weisheiten sind für die Schule nicht wichtig. Es ist sehr natürlich, dass sie dann stören und sich langweilen.

Gemeinsam finden wir Antworten auf Fragen wie: Wie kann ich in der Schule Erfolg und Spaß haben? Wie kann ich mit meinem Umfeld gut zurecht kommen? Wie will ich leben, wenn ich erwachsen bin? Wie kann ich Balance zwischen mir selbst und anderen finden?

Wenn ein Kind oder ein Erwachsener Sinn in dem sieht, was er macht, motiviert ihn das auch, neues Verhalten zu übernehmen und neue Fähigkeiten und Strategien zu entwickeln. Denn jeder Mensch hat ein natürliches Bedürfnis erfolgreich zu leben und mit anderen glücklich zu sein. Wenn Kinder wieder Erfolgserlebnisse haben, steigen ihr Selbstbewusstsein und ihre Selbstsicherheit und negatives Verhalten – Aggressivität, Rückzug, Verweigerung etc. – löst sich nach und nach auf.

Kutscheracommunication erforscht, was gute und gesunde Kommunikation ist. Schwerpunkte sind: demokratisches Miteinander, neue Rollenbilder und Lebensqualität auf den Gebieten Paare und Familie, Gesundheit, Schule, Business, Regionalentwicklung und interkulturelle Zusammenarbeit.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

1.2.4 Lehr- und Lernschwerpunkte

In unserem Curriculum stellen folgende Lehr- und Lernschwerpunkte das Grundgerüst des Unterrichts dar.
Die Macht der Gedanken

Visionen – Die innere Landkarte

Die innere Landkarte stellt unser Innenleben, unsere eigene subjektive Welt und Weltsicht dar. Die Kinder erleben, dass jeder eine andere innere Landkarte hat und werden auf die inneren Landkarten der anderen neugierig. Unsere inneren Bilder über Familie, Schule und Arbeit sind meist von vielen negativen Eigenschaften durchdrungen (eng, dunkel, etc.). „Lernen in Resonanz“ hilft, dass jeder für sich neue Bilder für Familie, Schule und Arbeit entwickelt. Die neuen Bilder sind Voraussetzung für das Gestalten einer Schule/ Arbeit, in die jeder gerne geht und auch für das Gestalten einer Familie, in der jeder gerne lebt (Work-Life-Balance).

*Albert Einstein
soll einmal gesagt haben:*

„Hätte ich soviel Zeit in meine Beziehungen gesteckt wie in die wissenschaftliche Arbeit, dann wäre ich dort wahrscheinlich erfolgreicher gewesen.“

Abbildung 65: Sinnspruch von Albert Einstein

Innere Regeln (Beliefs/Überzeugungen)

Aufgrund der inneren Regeln fühlen wir uns frei (wir wollen, wir dürfen, wir können) oder unfrei (wir müssen, wir sollen, wir dürfen nicht, wir können nicht).

Entscheidend dafür ist die Verwendung von Modalverben der Möglichkeiten (wollen, dürfen, können) oder von Modalverben der Notwendigkeiten (müssen, sollen, nicht dürfen). Für die Kinder ist entscheidend, dass sie ihre versteckten Glaubenssätze finden, die ausschlaggebend sind für tief gelegene Traumata wie z.B. „ich bin dumm“, „ich kann das nicht“, „ich bin nichts wert“, „niemand mag mich“ usw. Es gibt beim „Lernen in Resonanz“ klare und absolut inhaltsfreie Möglichkeiten, Traumata zu lösen und damit Türen zu öffnen, sodass die Sonne von innen nach außen wieder scheinen kann. Erst dann kann mit dem neuen Lernen begonnen werden.

Autoritäres Führen versus Schutzrahmen setzen, in dem sich jeder entfalten kann

Wenn autoritär geführt wird, möchte diese Person ihre eigenen Regeln für alle anderen durchsetzen. Als Reaktion zeigen Kinder (und Erwachsene) Protest, Aggression oder Rückzug. Es bleibt kein Platz, Eigenes einzubringen oder gar durchzusetzen.

Setzt die Führungskraft (Lehrer/in bzw. Eltern) einen „Schutzrahmen“, der die Grenze darstellt, kennen sich einerseits die Kinder aus und können innerhalb dieses Rahmens Eigenes ausprobieren und kreativ sein. Wird allerdings der Schutzrahmen übertreten, gibt es klare, vorher ausgemachte Sanktionen. Wenn beispielsweise der Schutzrahmen „liebevoller, respektvoller Miteinander“ ist, dann wird alles gestoppt und sanktioniert, was respektlos oder nicht mehr liebevoll ist. Die Kinder verstehen das sehr gut und verstehen auch, dass jeder der Erwachsenen andere Werte (Rahmen) hat.

Derselbe Schutzrahmen wird auch in einer Partnerschaft und in Unternehmen gesetzt. Das ergibt in Verbindung mit eindeutigen Rollenbildern Klarheit im gemeinsamen Umgang.

Person und Verhalten trennen – Verhalten und Gefühle trennen

Die Absicht hinter jedem Verhalten eines Menschen ist positiv, ganz unabhängig, ob aus dem Verhalten (nach eigener oder fremder Bewertung) Positives oder Negatives resultiert. Wir glauben oft, wir sind nichts wert,

wenn wir etwas falsch machen. Das stimmt nicht: Die Person ist immer wertvoll, das Verhalten hingegen nicht immer.

Entscheidend für jedes Verhalten ist das Gefühl – der innere Zustand. Fühle ich mich z.B. selbstsicher, wertvoll und liebenswert, werde ich ein anderes Auftreten haben, als wenn ich verlegen und unsicher bin. Meine Mitmenschen werden mir anders begegnen.

Es hilft Eltern und Lehrer/innen, wenn sie wissen, dass das Kind verzweifelt ist oder innerlich in Panik ist, wenn es unmögliches Verhalten zeigt. Dann lernen sie, das Kind anzunehmen und das Verhalten zu diskutieren oder zu sanktionieren – die Person, das Kind ist immer wertvoll.

Konflikte lösen – Streiten lernen

Wenn die Kinder gelernt haben, dass jeder eine innere Landkarte hat und jeder damit etwas anderes wahrnimmt, fügen sich unterschiedliche Meinungen wie zu einer Ganzheit zusammen. Wenn jeder etwas anderes wahrnimmt, geht es nicht um „besser“ oder „schlechter“, sondern darum, dass die anderen etwas wahrnehmen, was ich im Moment nicht wahrnehme. So werden andere Meinungen als Bereicherung empfunden und nicht als Hindernis. Die Schüler/innen werden neugierig aufeinander und unterlassen es, sich gegenseitig runter zu machen. Diesen Konfliktlösungsansatz lernen sowohl die Schüler/innen als auch die Lehrer/innen und Eltern.

Lösungsorientiertes versus problemorientiertes Denken – Reframing

Probleme werden bei „Lernen in Resonanz“ nicht ignoriert, sondern helfen uns, eine neue Richtung auf dem Weg zur Lösung zu finden. Das heißt, jedes Problem zeigt uns eine neue Perspektive, unser Fokus wird neu ausgerichtet. Für negative Richtungen/Werte werden positive gefunden. „Ich habe Angst“ wird in diesem Prozess zu „Ich kann vertrauen und bin sicher“.

Jedes Problemverhalten ist in einem anderen Kontext eine Fähigkeit. Dies erfahren die Schüler/innen in unserem Unterricht immer wieder aufs Neue. Wenn ein/e Schüler/in z.B. in der Gruppe sehr zurückgezogen und ruhig ist (sich kaum oder gar nicht einbringt), ist dies in einem anderen Kontext eine Fähigkeit (z.B. dass er oder sie gut allein sein kann). Ist jemand sehr extrovertiert, ist das manchmal eine gute Fähigkeit, um im sozialen Umfeld mit anderen Leuten sehr unterhaltsam zu sein, andererseits können diese Personen oft nicht genießen oder verweilen (siehe Energiemuster). Kinder lernen durch Erkennen und Würdigen ihrer Fähigkeiten, Türen zu öffnen und den festgefahrenen Rahmen zu erweitern. Sie lernen Toleranz und schätzen das Anderssein.



Abbildung 66: Lösungsorientiertes versus problemorientiertes Denken

Dualismus – Die Pole zusammenführen und Balance finden

Wie unsere Erdkugel haben auch viele Dinge und Situationen in unserem Leben zwei, oft entgegen gerichtete Pole. Kinder lernen, dass nicht ein Pol gut und der andere schlecht ist, sondern dass beide zusammengehören und gemeinsam eine Richtung geben. Die Schüler/innen lernen mit Hilfe von „Lernen in Resonanz“, diese Pole zu einer Einheit zusammenzuführen. In vielen Kulturen heißt es, wenn wir den Dualismus zu einer Einheit bringen, gibt es Frieden.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Die Balance zwischen Innen und Außen, die Kommunikation mit sich selbst und auch mit anderen ist wichtig.

Balance zwischen bewusst und unbewusst

Schüler/innen lernen, wie wichtig bewusste Entscheidungen sind (siehe weiter hinten „Das Haus der Persönlichkeit“), wie mit den Gedanken Zugang zu Kreativität und den inneren Weisheiten gefunden werden kann. Sie lernen die Kraft der bewussten Entscheidungen (auch des Loslassens) und Gedanken zu nützen und neue Möglichkeiten, ihre innere Weisheit und Phantasiewelten zu finden. Wer in die 11 Millionen Bit des Unbewussten eintauchen kann, wird mehr Möglichkeiten haben und die Zukunft leichter meistern².

Balance zwischen verbal und nonverbal

Laut Kommunikationstheorie sind in jeder Erst-Kommunikation 56% Physiologie, 37% Stimmqualität und 7% Fachwissen (Inhalt) entscheidend. Neben dem Mentaltraining wird im Unterricht sehr viel über Bewegung erfahren und gelernt. Eines der besten Hilfsmittel dazu ist Musik, bei der jeder seine natürlichen Bewegungen findet. Ein weiteres ist die Natur, wo jeder lernt, so zu sein, wie er ist – so wie eine Tanne eine Tanne sein will und nicht ein Leben lang eine Birke. So lernen die Kinder, dass sie so, wie sie sind, einzigartig und wunderbar sind. Sie können ihren Körper so annehmen, wie er ist. Als eine Mutter ihr 7-jähriges Kind abholt und beide in eine Diskussion geraten, hören wir, wie der Junge plötzlich sagt: „Mama, du musst verstehen, ich bin halt eine Karotte und werd' keine Kartoffel“.

Balance zwischen dem Selbst und Anderen

Schüler/innen lernen, wann es wichtig ist, für sich zu sorgen und den eigenen Interessen zu folgen. Sie lernen aber auch, wann es wichtig ist, die Interessen anderer kennen zu lernen und für sie zu sorgen. Die Frage wird immer wieder gestellt: Wann gebe ich meine Bedürfnisse auf, weil mir das Zusammensein mit anderen wichtig ist? Mit Hilfe des Resonanz-Zustandes kann ich meine eigenen Bedürfnisse entdecken, wahrnehmen und mitteilen. Dies ist eine wesentliche Voraussetzung für Gesundheit und die Heilung von Symptomen. Ist der Körper in Resonanz, lösen sich auch Verspannungen und Schmerzen. Folge ich nämlich meinen eigenen Bedürfnissen und nicht immer denen der anderen, wird mein eigener Körper ruhig und ausgeglichen.

Balance zwischen Geben und Nehmen

Diese Balance ist in jeder Beziehung besonders wichtig. Meist ist eine Fähigkeit vorhanden und eine andere weniger, manche können sehr gut geben, andere sehr gut nehmen. Das jeweils nicht so gut Gelernte zu verbessern und zu entdecken ist ein wichtiger Bestandteil des Unterrichts.

Balance zwischen Eigen- und Fremdbestimmung

Die Kinder lernen selbst zu entscheiden, was sie können, was ihnen gut tut und wo sie mitmachen wollen. Sie lernen ihre eigene Ordnung zu gestalten und sind nicht länger abhängig von den Meinungen und Zuwendungen anderer (fremdbestimmt), d.h. sie genießen positives Feedback, sind aber nicht davon abhängig (siehe Energiemuster und Drogenprävention). Die Kinder finden ihre eigenen, versteckten Spiele (Energiemuster), lernen diese als Fähigkeiten zu würdigen und können Türen in neue Bereiche öffnen.

² Wissenschaftliche Messungen ergaben, dass unser Bewusstsein um die 40 Bit/Sekunde erlebt. In der gleichen Zeit nehmen unsere Sinnesorgane jedoch eine Informationsfülle von über 11 Millionen Bit auf. Dies ist ein Unterschied von ungefähr zwei Schulklassen zu mehr als der Bevölkerung Österreichs! Die Bandbreite des Bewusstseins liegt also weit unter der der Sinneswahrnehmung des Unbewussten. Tor Nørretranders, *Spüre die Welt*

Die fünf Rollen

Rollenbilder geben vor, wie bestimmte Rollen gelebt werden sollen. Sie werden sowohl von der Kultur, der Gesellschaft als auch von uns selbst festgelegt. Wir haben uns zum Ziel gesetzt neue Rollenbilder und Regeln des menschlichen Miteinanderseins zu entwickeln. Dies geschieht durch die jeweils Betroffenen selbst, und in Gruppen gemeinsam (nicht in Laborsituationen). Beim „Lernen in Resonanz“ werden fünf Rollen unterschieden. Klarheit beim Leben dieser ermöglicht uns unsere Beziehungen gleichwertig zu gestalten.

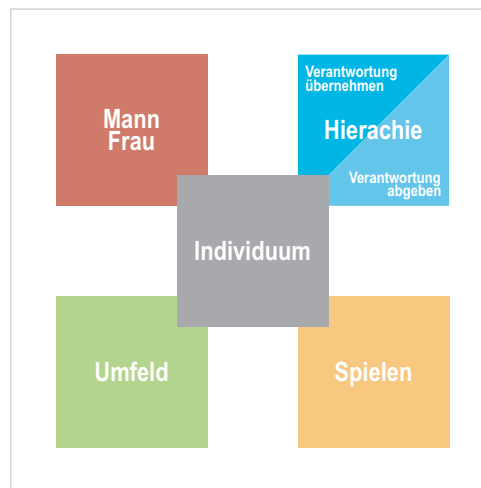


Abbildung 67: Die fünf Rollen

Im Folgenden werden die einzelnen Rollen kurz vorgestellt:

 **Individuum** - bei dieser Rolle geht es um die Beziehung und Einstellung zu sich und Vorstellungen von sich selbst, sowie das Verhalten, das daraus resultiert (z.B. mit mir in Kontakt sein, meine eigene Resonanz spüren, meine Bedürfnisse wahrnehmen).

 **Mann/Frau** - hier geht es um das eigene und das andere Geschlecht (z.B. mich als Mann/Frau akzeptieren und wohl fühlen).

 **Hierarchie** – diese Rolle hat Beziehungen im Rahmen von hierarchisch organisierten Zusammenhängen zum Inhalt (Eltern/Kind, Chef/Mitarbeiter/innen-Beziehungen - z.B. bewusst Verantwortung übernehmen oder abgeben).

 **Gleiche Ebene/Spielen** - hier geht es um gleichberechtigte Verhältnisse (z.B. gemeinsam neugierig sein, gemeinsames Spielen, Teamarbeit).

 **Umwelt/Umfeld** - in diesem Bereich geht es um die umgebende „Welt“ (z.B. Gemeinde, Bekannte, Verwandte, Gesellschaft, Natur).

Mit Hilfe des Hauses der Persönlichkeit (siehe unten) lernen die Kinder – jedes für sich – die fünf Rollen zu definieren, die Voraussetzungen für eine gleichwertige Beziehung sind. Dadurch lernen die Kinder mit Rollenklarheit in verschiedene Rollen zu wechseln und dadurch in jeder Situation klar und effizient agieren zu können.

Wie können wir Resonanz im vorgegebenen Rahmen möglichst schnell vermitteln und den Kindern helfen, ihre nicht gelebten Potenziale zu leben und ihre Sonnen zum Leuchten zu bringen?

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

1.2.5 Statemanagement – Resonanz als Lernvoraussetzung

Nachdem für jedes Verhalten ein Gefühl/innerer Zustand verantwortlich ist (siehe oben), ist es sehr wichtig, in welchem inneren Zustand das Kind lernt, Prüfungen schreibt oder mit Freunden ist. Ist es ängstlich, desinteressiert, sauer etc. wird dies keine gute Voraussetzung für seine Leistungen und seine sozialen Kontakte (Freunde, Lehrer/innen, Eltern) sein. Fühlen sie sich selbstsicher, werden sie gerne lernen, das Gelernte schnell abrufen können und werden sich frei im Zusammensein mit Freund/innen fühlen.

Da in kurzer Zeit sehr viel gelehrt und gelernt werden soll, greifen wir auch auf ganzheitliche Lehrmethoden und Wissen und Praktiken des Superlearnings zurück: z.B. Entspannen, Geschichten erzählen, Phantasie-reisen/Mentaltraining, Spiele, Bewegen zur Musik, Spiele in der Natur. Unser Bestreben ist es, möglichst spielerisch die Theorie zu vermitteln. Zu diesem Zweck greifen wir sehr oft zu Metaphern, zu ganzheitlichen Bildern, die immer wieder neue Perspektiven und Diskussionen öffnen.

Unsere „powervollsten“ Metaphern für Kinder sind die „Zauberinsel“, der „Baum mit Wurzeln“ und die „Krone“. Diese helfen, komplizierte Theorien im Spiel zu erfassen und zu integrieren.

Die Zauberinsel verhilft zu Selbstbewusstsein.

Die Kinder finden ihre eigene Zauberinsel, wo alles für sie da ist, wo sie alle Antworten finden, wo sie sich wohl fühlen, wo sie eingebettet und angenommen sind - das ist der Platz der Seele und der Spiritualität. Hier erleben sie, wie es ist, wenn sie geführt, geschützt und geliebt werden. Das ist die Voraussetzung für Selbstbewusstsein und Selbstwert.

Der Baum lehrt Stabilität und hilft den Kindern sich zu erden und „nach Hause“ zu finden.

Auf der Zauberinsel finden sie ihren Baum, der als Metapher für vieles steht: Der Baum nimmt ganz selbstverständlich von den Elementen Sonne, Luft, Wasser und Erde. So erleben die Kinder, dass sie permanent versorgt sind, auch wenn gerade niemand für sie Zeit hat. Der Baum hat viele Stürme überlebt und ist mit den Wurzeln fest verankert. Anhand der Baumzeichnungen der Kinder kann die Entwicklung der Stabilität verfolgt werden. Anfänglich haben die Bäume nur ganz dünne und zarte Wurzeln, die mit der Zeit fester, stabiler und umfangreicher werden. Mit Hilfe dieser Metapher können wir den Fortschritt der Kinder beobachten. Sie kommen mehr und mehr auf die Erde und fühlen sich auf der Erde wohl.

Es muss nicht das gesamte Schulsystem neu konzipiert werden, es fehlt nur ein eigenständiges Fach für Selbst- und Sozialkompetenz.

Die Krone lehrt ihnen, dass jede Person etwas Besonderes ist.

Auf der Zauberinsel finden sie auch ihre Kronen, die ihnen sagen, dass sie Prinz oder Prinzessin sind. Jeder hat eine ganz spezielle Krone und wenn sie getragen wird, kann man auch die Kronen der anderen sehen. Setzen die Kinder ihre Kronen auf, verändert sich sofort ihre Körperhaltung. Ziel ist es, dass die Kinder zu Schularbeiten und Prüfungen nur mit den Baumwurzeln und der Krone antreten und sie damit erfolgreich beenden.

Mit den Kindern wird gemeinsam gesammelt, welchen Nutzen sie von diesem Resonanz-Zustand haben. Zum Beispiel bei Prüfungen, damit ihnen die Antworten einfallen; beim Lernen, um den Stoff aufnehmen zu können; beim Flirten, um auf andere zugehen zu können; um, wenn Streit und Spannungen um sie herum herrschen, geschützt zu bleiben (in der Schule und zuhause); wenn sie kreativ und intuitiv sein wollen. Nur in diesem Zustand ist es den Schüler/innen möglich, für sie richtige Entscheidungen zu treffen. Nur so können sie spüren, was für sie stimmig und nicht stimmig ist.

Das Fazit für unser Training

Solange die Kinder im Resonanz-Zustand liebevoll und ausgeglichen bleiben, sind sie imstande, ihr Bestes zu geben; sie sind geschützt und haben alle Kraft und alle Möglichkeiten – sie gehen mit Freude und Zuversicht in die Schule.

Der Nutzen für die Schule

Die Schüler/innen haben ein Bild davon, wie sie eigenverantwortlich, liebevoll und respektvoll mit Autoritäten (Eltern und Lehrer/innen) umgehen können. Sie lernen, wie sie ihre Kräfte nicht nur für sich, sondern auch für andere einsetzen können. Erst dadurch kann der ethische Rahmen – nämlich in der Balance zwischen Selbst, den anderen und dem vorgegebenen organisatorischen Rahmen der Schule – eingehalten werden.

1.3 Theoretische Voraussetzungen für „Lernen in Resonanz“

Der Begriff der Resonanz kommt ursprünglich aus der Physik und befasst sich vereinfacht gesagt mit dem Schwingen und Mitschwingen in einem System. In der Natur hat somit alles seine eigene Resonanz (Schwingung) und befindet sich in Resonanz mit dem Umfeld. Auch jeder von uns hat eine einzigartige Resonanz und auch wir schwingen mit unserem Umfeld.

„Lernen in Resonanz“ ist ein ganzheitliches Konzept, das uns hilft, unser Selbstwertgefühl zu entwickeln und unsere versteckten Potenziale zu leben.

Wenn wir fühlen, was wir selbst wert sind, dann finden wir Sinn im Leben, bestimmen Freude und Liebe unsere Lebensqualität, haben wir Mut unserem Herzen zu folgen, erleben wir den Zugang zu unserer inneren Weisheit, finden wir Visionen für gleichwertige Beziehungen, entdecken wir Visionen, von denen wir jetzt noch nichts wissen und die uns Hoffnung und Zuversicht für die Zukunft geben. Wir bestimmen, ob die Zukunft sicher ist: Unsere Kinder, unsere Familien, Schulen und Unternehmen haben ungeahnte Möglichkeiten.

Beim „Lernen in Resonanz“ gehen wir davon aus, dass wir alle eine Sonne in uns tragen, die wir aber oftmals verstecken. Beim „Lernen in Resonanz“ bringen wir diese nicht gelebten Schätze wieder zum Leuchten.

Aus Nelson Mandelas Antrittsrede als Präsident Südafrikas, Mai 1994

*Unsere größte Angst ist nicht,
dass wir nicht genügen.
Unsere größte Angst ist,
dass wir über alle Maßen mächtig sind.
Am meisten ängstigt uns unser Licht, nicht
unsere Dunkelheit.
Wir fragen uns, wer bin ich,
dass ich es wage, glänzend, prachtvoll und
fabelhaft zu sein?
Eigentlich, wer bist du,
um es nicht zu sein?
**Du bist ein Kind Gottes,
dein Licht unter den Scheffel zu stellen
nützt der Welt nicht.***

*Es ist nichts Erleuchtetes daran,
dass du dich klein machst, damit andere sich
nicht unsicher fühlen neben dir.
Wir sind da, um zu strahlen,
wie es Kinder tun.
Wir wurden geboren, um die Herrlichkeit
Gottes in uns zum Leuchten zu bringen. Sie
ist nicht nur in einigen von uns,
sie ist in jedem.
**Wenn wir nun unser eigenes Licht erstrahlen
lassen,
erlauben wir unbewusst anderen,
es uns gleich zu tun.***

*Sowie wir von unserer eigenen Angst befreit
sind,
befreit unsere Gegenwart alleine andere
Menschen.*

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

„Lernen in Resonanz“ verwendet viele Übungen, um Prozesse in Gang zu setzen, die in unserer Persönlichkeit, aber auch in unserem Zusammenleben mit anderen etwas bewirken. Es ist sehr wichtig zu wissen, welche Übung wofür geeignet ist und welche Übungen uns helfen, welche Fähigkeiten zu entwickeln.³ Diese Übungen stammen z.B. aus der Hypnotherapie, Erlebnispädagogik und der systemischen Familientherapie.

„Lernen in Resonanz“ vereint die Übungen in einem ethischen Rahmen und erfasst die Ganzheit der Persönlichkeit. Das Konzept beinhaltet effektive Werkzeuge für Kommunikation, die durch den ethischen Rahmen des Menschen, der sie anwendet, ihre Bedeutung bekommen.

Beim „Lernen in Resonanz“ wollen wir Menschen immer in ihrer Ganzheit erfassen, sodass störende Beliefs erkannt und gelöst werden können. Überall, wo Menschen miteinander kommunizieren, kann die Sachkompetenz mit Hilfe von „Lernen in Resonanz“ verbessert werden: Leistung steigt und mehr Qualität kommt sowohl in den Arbeits- als auch in den Privatbereich.

Beim „Lernen in Resonanz“ versuchen wir in unseren Forschungsarbeiten Antworten auf folgende Fragen zu finden:

- Wie können wir die Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenz fördern und lernbar machen?
- Was ist Eigenverantwortung?
- Was ist Lebensqualität?
- Was sind neue Rollenbilder in gleichwertigen Beziehungen?

Diese Themen versuchen wir zu erforschen und mit neuen Akzenten zu versehen:

- Gesundheit
- Schule
- Familie
- Unternehmen
- Interkulturelle Zusammenarbeit

Unsere Ergebnisse

Wir haben rund 1000 Teilnehmer/innen unserer Ausbildungen befragt und vergrößern unsere Stichprobe laufend im Rahmen unseres Netzwerkes in der Arbeit mit Eltern, Kindern, Lehrer/innen, Kranken sowie mit Mitarbeiter/innen in Unternehmen.

„Lernen in Resonanz“ wurde bei einer Tagung über neue kreative Lernmethoden in Graz (1995) mit dem ersten Preis ausgezeichnet.

1.3.1 Die Grundannahmen von „Lernen in Resonanz“

Folgende Axiome bilden die Basis für das Weltbild und die Vorgehensweise bei „Lernen in Resonanz“:

Wir haben alles in uns.

Was wir in unserem Leben brauchen kommt nicht von „irgendwo“. Wir suchen und finden alles Nötige in uns selbst, man muss die Ressourcen oft nur entdecken.

Das Verhalten und die Person werden voneinander getrennt.

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Wie bereits erwähnt: Die Absichten hinter dem Verhalten eines Menschen sind positiv, unabhängig davon, ob sich aus dem Verhalten Positives oder Negatives ergibt. Die Person ist immer wertvoll, das Verhalten hingegen nicht immer.

Wir geben ein negatives Verhalten erst auf, wenn wir etwas Besseres gefunden haben. Negatives Verhalten ist meist viel intensiver als positives und ist in der Regel leichter verfügbar. Es fällt uns schwerer, uns leuchtend und strahlend zu zeigen. Wir lehren und leben Freude, Spaß, Weisheit, Intensität und gleichwertiges Miteinander in all unseren Schulungen, um zu gewährleisten, dass das Gelernte ins tägliche Leben integriert werden kann.

Wie machen wir es?

Im Folgenden werden einige wichtige Säulen des Konzeptes „Lernen in Resonanz“ vorgestellt.

Selbstkompetenz, soziale Kompetenz und Sachkompetenz beeinflussen sich gegenseitig. Durch unsere über 30-jährige Erfahrung in der Grundlagenforschung wissen wir, dass ein harmonisches Miteinander nur möglich ist, wenn neben der Sachkompetenz auch die Sozial- und Selbstkompetenz im Einklang miteinander stehen.

Wir erforschen und untersuchen, wie erfolgreiche und respektvolle Kommunikation möglich ist - wie ein gleichwertiges, demokratisches Miteinander lebbar ist. Auch Partnerschaft und Kindererziehung sind lernbar. Bei der Kindererziehung müssen wir „neu lernen“, denn die alten Modelle funktionieren nicht mehr. Neue Modelle können nicht in Labors entwickelt werden, nur die Betroffenen selbst (Gruppen für Eltern, Lehrer/innen und Kinder) können neue Wege finden. Dazu braucht es aber strukturelle Anweisungen und eine vernetzte Zusammenarbeit, damit die gesammelten Daten analysiert und die unterschiedlichen Ergebnisse diskutiert werden können. Unsere Ergebnisse zeigen, dass die Erhöhung der Selbst- und Sozialkompetenz direkt mit dem Ansteigen fachlicher Fähigkeiten korreliert. Die Auswirkungen beschränken sich nicht nur auf den trainierten Bereich, sondern verbessern auch alle anderen Lebenssituationen.

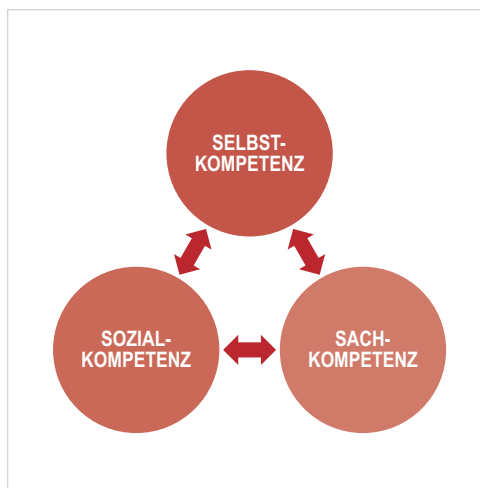


Abbildung 68: Wechselspiel der Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz

Erlerntes Selbstbewusstsein zum Beispiel wird nicht nur beim Lernen und den Schulnoten Verbesserungen aufzeigen, sondern auch in allen sozialen Situationen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

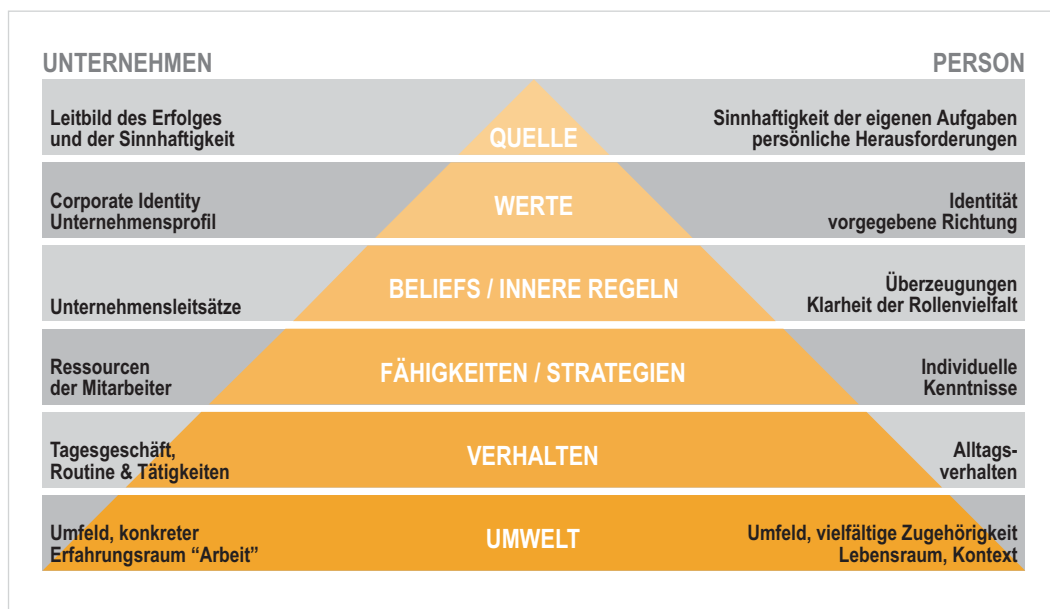


Abbildung 69: Einflussfaktoren auf Sozial- und Selbstkompetenz

Die logischen Ebenen

Gregory Bateson (1972 und 1981) geht als erster davon aus, dass das Verhalten von einem Gefühl und einem inneren Zustand abhängig ist. Deshalb fordert er, dass Lösungen auf der Werte-Ebene stattfinden sollen, sodass das neue Verhalten in vielen Bereichen möglich ist. Er beschreibt die „Stufen des Lernens“. Die höchste Stufe des Lernens ist der spirituelle Zustand, in dem wir Zugang zu allen Ressourcen haben (Resonanz-Zustand). Mit Hilfe der logischen Ebenen von Gregory Bateson können die unbewussten und versteckten Botschaften in der Kommunikation entdeckt werden und, wenn notwendig, geändert werden. In der Kommunikation ist es ähnlich wie bei einem Eisberg – die sichtbare und hörbare Kommunikation macht meist nur einen kleinen Teil aus.

Wichtig sind die versteckten Teile (siehe unten: Werte, Beliefs, Fähigkeiten, Strategien) der Kommunikation. Aufbauend auf den Arbeiten Batesons wurde in den vergangenen Jahren eine praxisbezogene Theorie der

logischen Ebenen des Selbstbildes und seiner Veränderung entwickelt.

Das Hauptanliegen der Beteiligten war dabei, die vielen verschiedenen Wahrnehmungen, Analysen und Interventionsmodelle von Bandler, Grinder, Cameron-Bandler, Scout Lee Gunn, Dilts u.a. in ein umfassendes System einzuordnen. Dieses System sollte umfassende Diagnosemöglichkeiten für die praktische Arbeit bereitstellen und erlauben, aus der Fülle der möglichen Interventionen die jeweils angemessene auszuwählen. Eine erste ausgezeichnete Systematik bot sich durch die „logischen Ebenen der Persönlichkeit“ von Dilts an.

Umwelt: Gemeint ist der gesamte Lebenskontext eines Menschen, also alles, was er als außerhalb seiner selbst wahrnimmt, z.B. andere Menschen, Tiere, Pflanzen, Lufttemperatur, Wohnungseinrichtung.

Verhalten: Gemeint sind das Tun und die Reaktionen, die mit anderen Menschen und dem Umfeld stattfinden. (1. logische Kategorie des Lernens nach Bateson).

Fertigkeiten und Fähigkeiten: Schritte, die zu dem konkreten Verhalten führen (Strategien). Die Antwort liefern die einzelnen Verhaltensschritte in ihrer konkreten Abfolge (2. logische Kategorie des Lernens nach Batesons).

Belief-Systeme (Glaubenssätze): Beliefs geben die Regeln vor, nach denen die Werte zu leben sind. Sie sind nach dem Ursache-Wirkung-Muster aufgebaut (wenn – dann). Außerdem geben Beliefs vor, wie die eigenen Rollen und die eigene Identität in diesem Kontext empfunden werden. Beispiele: „Mütter sind...“, „Männer sind...“, „Ich bin...“. Eine typische Frage nach Identität und Rolle lautet: „Wer bin ich?“ Beliefs sind Generalisierungen über Ursachen, Bedeutung, Grenzen, die Welt, unser Verhalten, unsere Fähigkeiten, unsere Rollen.

Werte sind spezielle Überbegriffe von Glaubenssätzen. Sie sind die treibenden Kräfte dafür, warum etwas wichtig und lohnenswert ist – was der Sinn des Lebens ist. Bei „Lernen in Resonanz“ wird selbstverständlich nicht darüber geurteilt, welche Glaubenssätze einer Person bzw. welche Werte generell richtig, falsch, gut oder schlecht sind – sie werden vielmehr, ebenso wie die Strategien eines Menschen, nach ihrer Nützlichkeit hinsichtlich des Erreichens bestimmter Ziele in konkreten Kontexten beurteilt. Da Glaubenssätze und Werte (fast immer) mit der Wahrheit und Wirklichkeit gleichgesetzt werden, sind die Menschen sich ihrer Relativität in der Regel nicht, nur teilweise oder nur zeitweise bewusst. Glaubenssätze und Werte werden daher nur selten hinterfragt. Die Werte einer Person können am besten in ihrem Bezug auf einen bestimmten Lebensbereich (etwa Beruf, Familie, Erziehung oder Hobby) bestimmt werden (Wert und Beliefs entsprechen der 3. logischen Kategorie des Lernens nach Bateson).

Spiritualität, Kraftquelle: Dies ist die Ebene, auf der wir die größten metaphysischen Fragen (Was ist für mich im Leben wichtig? Wozu sind wir hier? Was ist mein Sinn in dieser Welt? Was ist mein Lebensauftrag?) betrachten und umsetzen. Sie ist die Quelle, aus der wir unsere Kraft schöpfen. Die spirituelle Ebene führt und formt unser Leben und gibt unserer Existenz eine Grundlage. Jede Veränderung auf dieser Ebene hat tief greifende Auswirkungen auf alle anderen Ebenen. In gewissem Sinne enthält sie alles, was wir sind und tun, und doch ist sie keines von diesen Dingen. (Spiritualität entspricht der 4. logischen Kategorie des Lernens nach Bateson).

Ganzheitliche Darstellung der logischen Ebenen – Nested Loop

Unser Verhalten ist eingebettet in die logischen Ebenen, die immer gleichzeitig vorhanden sind. Jedes Verhalten ist wie in einem Nest eingebettet, in Strategien, Beliefs und innere Überzeugungen, Werte und Submodalitäten. Mit Hilfe von „Lernen in Resonanz“ wollen wir den Unterschied herausfinden, der den Unterschied ausmacht. Dann können wir bewusst mehr schöne Tage erleben und unser Leben bereichern. In unserer Arbeit fragen wir uns, warum erfolgreiche Leute in sekundenschnelle erfolglos sind und wie dieser Prozess rückgängig gemacht werden kann – wie man von einem schlechten inneren Zustand zu einem guten inneren Zustand kommen kann.

Nested Loop

Die Grundlage für die praktische Umsetzung des Resonanz-Zustandes in den Alltag bildet das Fünf-Rollen-Modell. Unsere Hypothese ist, wenn diese fünf Rollen im Beruf und im Privatleben gelebt werden, sind gleichwertige Beziehungen und demokratisches Miteinander möglich. Wird eine Rolle nicht gelebt, haben die Beteiligten das Gefühl, es fehle etwas.

Das Modell hilft überdies bei der Definition neuer Rollenbilder. Da alte Rollen zum größten Teil nicht mehr gültig sind, scheint es uns dringend nötig, laufend neue Definitionen zu finden (für Führungskräfte, Partner/innen oder Eltern).

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Die fünf Rollen bilden auch die Basis der Forschung zum Thema Work-Life-Balance.¹ Diese Ergebnisse zeigen, dass jede Verbesserung, die Teilnehmer/innen in den ausgewerteten Fragebögen angeben, mit einer Verbesserung sowohl im Bereich Beruf als auch im Privatleben einhergeht. Bringen Sie Ihre Sonne zum Leuchten. Erleuchten, erwärmen und klären Sie damit all Ihre Tätigkeiten und all Ihre Beziehungen. Sie werden nicht beurteilt werden, wie viel Sie geschafft haben, sondern wie viel Liebe Sie in Ihrem Umfeld verbreitet haben.

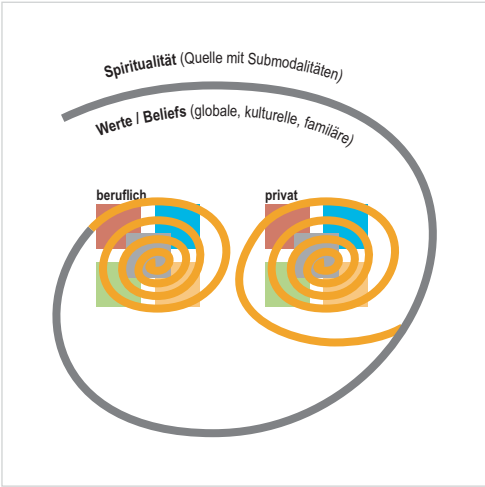


Abbildung 70: Nested Loop 1



Abbildung 71: Nested Loop 2

Energiemuster – alte Rollen

Als Kind wollen wir die Aufmerksamkeit, d.h. die Energie der Eltern erreichen. Wir brauchen die Energie und Aufmerksamkeit der Eltern so wie Essen. Ohne diese können wir nicht überleben. Wir brauchen die Eltern auch für unser leibliches Wohl, und jedes Kind weiß, dass es ohne Eltern nicht überleben kann. Jedes Kind lernt im vorgegebenen Rahmen, wie es die Aufmerksamkeit der Eltern erreichen kann. Es wird auf dieses Verhalten eingeschränkt und fast fixiert, weil es in seinem Leben immer wieder von starker Existenzangst, Verlustangst usw. geprägt ist. Es bangt um die Existenz, wenn die Eltern es verlassen und erlebt dadurch auch Angst, die Liebe der Eltern nicht erreichen zu können, wenn es etwas Anderes macht. Wenn wir diese massiven Blockaden nicht lösen, kommen wir aus dieser Schlinge nicht heraus und werden das gleiche eingefahrene Muster immer wiederholen.

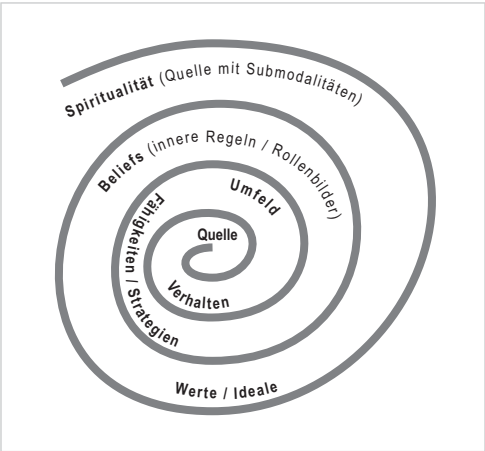


Abbildung 72: Energiemuster

Das heißt aber auch, dass wir alle Übungen, alles andere Wissen und Lernen dazu benutzen, innerhalb dieses gelernten Rahmens Verbesserungen vorzunehmen, und es sehr schwer ist, über diese Grenzen zu kommen.

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Beim „Lernen in Resonanz“ arbeiten wir mit vier Energiemustern: „Besserwisser“, „Kleines Kind“, „Aggressiver“ und „Zurückzieher“. Dabei haben wir inhaltsfreie, einfache Möglichkeiten, Türen zwischen den Energiemustern zu öffnen, sodass das neue Lernen beginnen kann. Bildlich gesprochen: Wir haben Klavier spielen gelernt, aber nicht Geige. Wenn ich also möchte, kann ich Geige lernen. Hier ist es ganz wichtig zu wissen, welche Übungen für Ängste etc. und welche für das neue Lernen hilfreich sind, da sie sonst nicht wirken.

Beispiel 1 – Besserwisser

Manche haben gelernt, schon als Kind Verantwortung zu übernehmen. Die Eltern waren überlastet, krank oder aus sonst einem Grund für das Kind nicht präsent. Diese Kinder lernen die Aufmerksamkeit der Eltern zu erlangen, wenn sie Aufgaben übernehmen, die die Eltern entlasten.

Nun kann man das als Problem sehen oder als eine Vielzahl von Fähigkeiten, wie z.B. zu führen, zu organisieren, zu planen, auf Bedürfnisse anderer ausgerichtet zu sein.

Auf der anderen Seite haben sie jedoch vieles nicht gelernt wie genießen, fallen lassen, annehmen, bitten, schwach sein. Oft reicht schon der Gedanke an diese Dinge um Existenzängste, Angst vor Liebesverlust, Wut, Depression u.ä. einrasten zu lassen, sodass es fast unmöglich ist, diese positiven Seiten zu erlernen. Meist wollen jene Menschen von dieser Verantwortung weg, gerade das Übernehmen von Verantwortung ist aber ihre Hauptfähigkeit! Solange jedoch der Angstgürtel darum herum liegt, können sie dies nicht würdigen und neues Lernen ist nicht möglich.

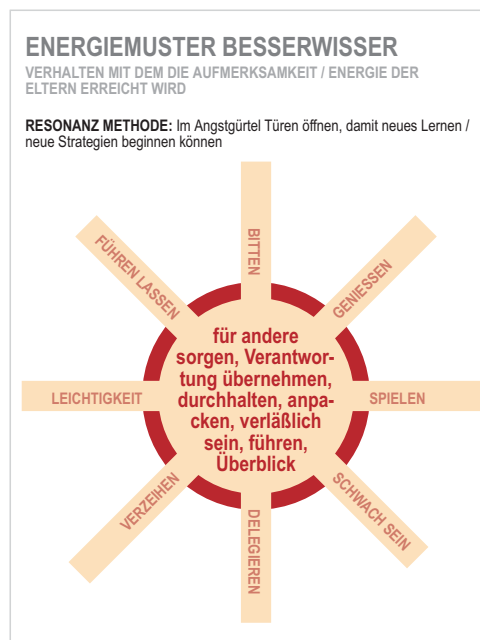


Abbildung 73: Besserwisser

Beispiel 2 – Zurückzieher

„Zurückzieher“ sind jene Kinder, die die Aufmerksamkeit der Eltern dann bekommen, wenn sie nicht mehr erreichbar, nicht mehr „sichtbar“ sind. Unerreichbar ist dabei nicht nur räumlich, sondern auch geistig zu verstehen, z.B. wenn sich Kinder in ihre virtuelle Welt zurückziehen. Dieses Verhaltensmuster ist heutzutage immer häufiger anzutreffen. Die Fähigkeit, die die „Zurückzieher“ lernen, ist: sie können gut bei sich sein, lösen ihre Probleme allein und genießen es, allein zu sein.

Diese Kinder haben sich wunderbare Innenwelten aufgebaut, können diese allein genießen, sie aber nicht in den Alltag bringen und nicht mit anderen teilen. Ihre größten Ängste sind Nähe und Miteinander. Und genau dort setzt „Lernen in Resonanz“ an.

Wenn die Kinder in diesem Strukturmuster weiterleben, ohne Neues dazuzulernen, bleiben ihnen wenige Verhaltensmöglichkeiten für soziales Miteinander, ihre Ängste werden sich steigern und sie werden sich mehr und mehr von anderen unter Druck gesetzt fühlen. Sie werden das tun was sie gut können – sich zurückziehen – und werden sich mehr und mehr nach Nähe und Miteinander sehnen, aber nicht wissen, wie sie es leben können.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Die Theorie dahinter ist, dass Kinder existenzielle Ängste wie Liebesentzug und Einsamkeit erleben, wenn sie das gelernte Muster nicht einsetzen. Sie haben Angst, dass die Eltern sie verlassen oder sie nicht mehr geliebt werden. Aus diesem „Gefängnis“ herauszukommen, ist mit Hilfe von „Lernen in Resonanz“ möglich. Es werden zuerst inhaltsfrei die Ängste und Blockaden gelöst, dadurch öffnen sich Türen und „Lernen in Resonanz“ mit neuen Strategien und neuem Verhalten wird möglich. Das Ergebnis: die alte Fähigkeit, „gut allein sein können“ und „mit Ausdauer und Konzentration etwas beenden können“, bleibt erhalten, daneben gibt es aber dann viele andere Verhaltensmöglichkeiten, wie z.B. Humor, Leichtigkeit, Freude, Miteinander und Nähe aus denen dann frei gewählt werden kann.

Die unten angeführte Darstellung beschreibt bildlich das Energiemuster des „Zurückziehers“. Hier ist ersichtlich, wie die innere „Sonne“ durch den Angstgürtel versperrt ist und das „Zurückzieher-Verhalten“ wie in einem Gefängnis immer wieder wiederholt wird. Die Sonne kann wieder von innen her leuchten, wenn die Türen/ Ängste geöffnet sind und die Sonnenstrahlen nach außen dringen können.

Unser Bild für ein gleichwertiges Miteinander ist: jeder bringt die innere Sonne zum Leuchten und mit den Sonnenstrahlen sind wir miteinander verbunden und bereichern uns gegenseitig. Das heißt nach dem Resonanzprinzip schaukeln wir uns gegenseitig zu mehr Intensität und lebendigem Miteinander auf.

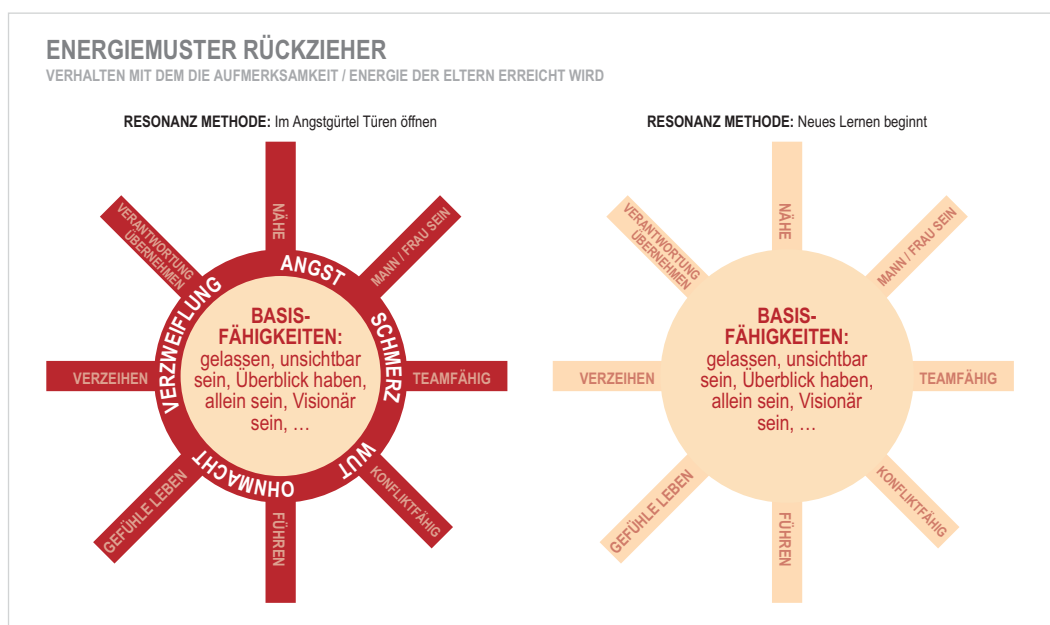


Abbildung 74: Energiemuster/Rückzieher

Prozessfilter

Zum Verständnis von Prozessen ist es wichtig, Kriterien zu erkennen, nach denen Menschen generalisieren, tilgen und/oder verzerren. Beim „Lernen in Resonanz“ werden im Wesentlichen vier Arten von Filtern unterschieden:

- Gaubenssätze (Überzeugungen, Beliefs)
- Werte
- Erinnerungen (und Zukunftsvorstellungen)
- Meta-Programme

Die drei erstgenannten Begriffe werden in etwa dem allgemeinen Sprachgebrauch entsprechend verwendet, als Meta-Programme werden – vereinfacht gesagt Persönlichkeitsmerkmale und -eigenschaften bezeichnet (z.B. aktiv oder passiv, introvertiert oder extrovertiert, fremdbestimmt oder eigenbestimmt, ...). Alle Filter sind Faktoren des Persönlichkeitsbildes, stehen in Beziehung und beeinflussen sich gegenseitig.

Sie bestimmen, nach welchen Kriterien die mit den fünf Sinnen aufgenommenen Informationen gefiltert (generalisiert, getilgt und/oder verzerrt) werden, also was jeder Mensch von seiner Umwelt wahrnimmt und zu seiner „Wirklichkeit“ weiterentwickelt und zusammenfügt.

Jedes Verhalten ist überdies sowohl von inneren Denkprozessen als auch der Physiologie abhängig, wobei sich diese ebenfalls gegenseitig beeinflussen (Biofeedback). Auch das Verhalten anderer Personen wird durch den eigenen Filter generalisiert, getilgt und/oder verzerrt.

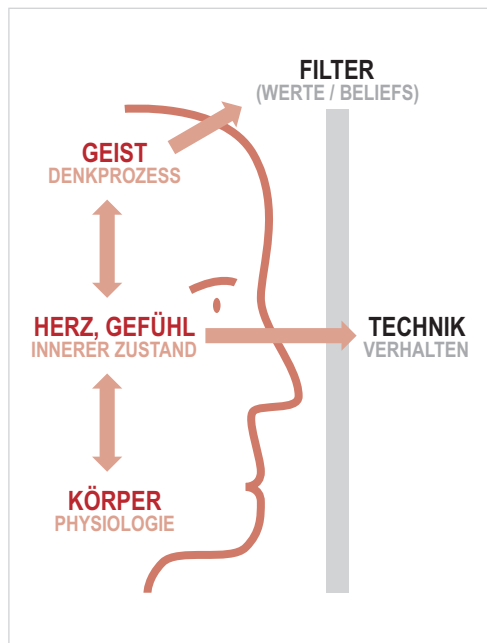


Abbildung 75: Prozessfilter

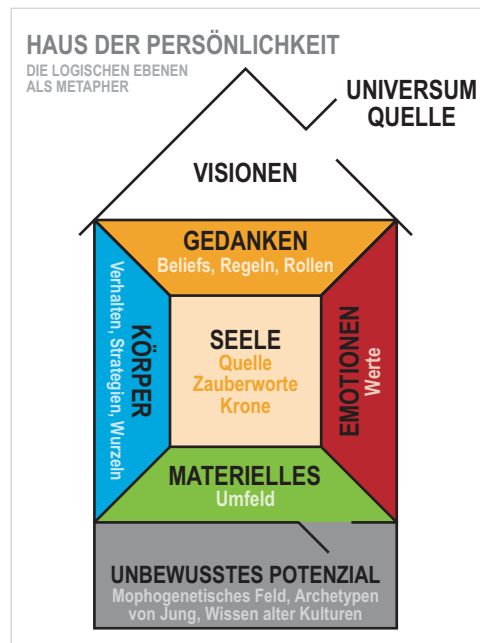


Abbildung 76: Haus der Persönlichkeit

1.3.2 Das Haus der Persönlichkeit

In der Mitte ist der Raum der Seele oder auch Spiritualität, der alle anderen Räume durchflutet. Im Raum der Seele leben wir unsere Resonanz. Ist der Raum der Seele verkümmert, hat das Leben für uns wenig Sinn und alles geschieht nur mit Mühe.

Wie können wir unsere Seele zum Leuchten bringen, sodass sie alle anderen Räume überstrahlt, nährt und diese zu unseren Räumen macht? Wie können wir unsere Seele zum Leuchten bringen, sodass sie uns immer wieder ermöglicht, zu uns zu finden und all den Ballast immer wieder abstreifen zu können, den wir laufend aufnehmen?

Im Raum der Seele findet jeder seine Submodalitäten, die uns energetisch aufladen oder uns energetisch schwer machen, die inhaltsfrei unser Leben in allen Gefühlen, Beziehungen und Tätigkeiten beeinflussen. Es

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

sind die Submodalitäten (hell, dunkel, bunt, laut, leise, warm, kalt, ...), die Eigenschaften unserer Sinne, die ermöglichen, dass die Energie inhaltsfrei in allen Gefühlen, Tätigkeiten und Beziehungen vorhanden ist.

Im Westen ist der Raum des Körpers. Mit dem Körper führen wir das sichtbare Verhalten aus. Hier können wir unsere Bedürfnisse entdecken und wahrnehmen. Wir finden, was wir tun können, um uns in unserem Körper noch wohler zu fühlen.

Im Süden ist der Raum des Materiellen, des Umfelds. Hier können wir erleben, wie wir unser Umfeld mit den Qualitäten gestalten, die uns gut tun. Da 20% der Erdbevölkerung 80% der Ressourcen verbrauchen, ist es wichtig, dass wir uns bewusst machen, was und wie viel wir wirklich zum Leben brauchen, um gut zu leben.

Im Osten ist der Raum der Gefühle/Emotionen/Werte – hier können wir entscheiden, welche Gefühle wir leben wollen und welche nicht. Zum Beispiel wurde einmal eine junge Frau in Amerika zu einer Talkshow eingeladen.

Sie war durch ihren Partner mit dem HI-Virus angesteckt worden, neben ihr saßen noch zwei andere mit ähnlicher Geschichte. Der Moderator machte sich sogleich daran auf den verantwortungslosen Mann loszugehen, der ja offensichtlich das Leben der Frau zerstört habe und damit fast einem Mörder gleichkomme. Er setzte alles daran, um die junge Frau auch zu einem Wutausbruch zu bringen, diese blieb jedoch entspannt auf ihrem Stuhl sitzen und sagte: „Ich habe sehr wohl am Anfang, als ich es erfahren habe, Hass für ihn empfunden und mich maßlos geärgert. Ich war wütend, habe geschrien und geweint. Dadurch ging es mir jedoch nicht besser, im Gegenteil. Ich habe bemerkt, dass nur mir selbst diese Gefühle schaden, er war ja schon längst weg und bekam nichts davon mit. Ich beschloss also, mehr die Gefühle zu leben die meinem Körper und mir gut tun. Nun bin ich soweit gesund und weiß, dass ich noch eine lange Zeit leben werde und dass die Menschen, die ich liebe, gerne mit mir sind.“

Im Norden ist der Raum der Gedanken. Hier können wir entscheiden, welche Gedanken wir denken wollen: über uns selbst, über Familien, Schulen, Arbeit, die Erde usw., welche förderlich sind und welche hinderlich. In vielen Kulturen heißt es, dass wir erst dann wirkliche Menschen sind, wenn wir entscheiden, welche Gedanken und Gefühle wir leben wollen und uns nicht von Gedanken oder Gefühlen steuern lassen. Die Gedanken bestimmen, wohin wir unsere Aufmerksamkeit richten, d.h. was wir wahrnehmen und was nicht.

Im Keller befinden sich alle jemals gedachten Gedanken. Hier gibt es verschiedene Metaphern: Sheldrakes nennt es das morphogenetische Feld; die Kirche geht davon aus, dass alles von Gott gesteuert wird; die Biologie schreibt die Steuerung den Genen zu. Mit Hilfe unserer Gedanken öffnen wir Türen zum Keller, und das Gedachte überströmt unsere Räume. Denken wir z.B., es ist alles schwer und furchtbar, dann öffnen sich diese Türen. Denken wir dagegen positive Gedanken wie z.B. das Leben ist schön, dann öffnen sich all jene Türen, und alles Schöne, was jemals gedacht wurde, strömt in unsere Räume und verschönert sie.

Im Keller finden wir nur, was bisher gedacht worden ist, aber nichts Neues. Wollen wir neue Bilder, neue Visionen entdecken, dann müssen wir auf den Dachboden gehen. Einstein sagt, wenn er Fragen hatte, setzte er sich auf seinen Lichtstrahl, ließ sich ins Universum mitnehmen, fand dort Antworten, brachte sie zurück und übersetzte sie in eine für die Mitmenschen verständliche Sprache.

Schon als Kinder können wir lernen, diese Räume selbst zu gestalten und damit unser Leben selbst zu bestimmen.

1.3.3 Praktische Umsetzung und Nutzen von „Lernen in Resonanz“ für Kinder

Mit Hilfe von Metaphern ist ganzheitliches Lernen möglich und der Nutzen und Transfer ins tägliche Leben sichergestellt. Hier nochmals die drei wichtigsten Metaphern:

Zauberinsel

Auf der Zauberinsel haben die Kinder alles, was sie brauchen in sich, alles zum Heilen und gesund sein. Sie ist ihre innere Tankstelle, wo sie alles abholen und auftanken können.

Die Zauberinsel verhilft zu Selbstbewusstsein. Die Kinder finden ihre eigene Zauberinsel, wo alles für sie da ist, wo sie alle Antworten finden, wo sie sich wohl fühlen, wo sie eingebettet und angenommen sind - das ist der Platz der Seele und der Spiritualität. Hier erleben sie, wie es ist, wenn sie geführt, geschützt und geliebt sind. Das ist die Voraussetzung für Selbstbewusstsein und Selbstwert.

Krone

Jeder hat seine Krone, jeder ist Prinz und Prinzessin.

- die Krone hilft in einen guten inneren Zustand zu kommen
- die Kinder sind in der Kraftquelle und können den gelernten Stoff leicht abrufen, sich konzentrieren und mit anderen Kindern frei agieren
- sie kommen mit Eltern und Lehrer/innen gut zurecht

Die Krone lehrt sie, dass jede Person etwas Besonderes ist. Auf der Zauberinsel finden sie ihre Kronen, die ihnen sagen, dass sie Prinz oder Prinzessin sind. Jeder hat eine ganz spezielle Krone und wenn sie getragen wird, kann man auch die Kronen der anderen sehen. Setzen die Kinder ihre Kronen auf, verändert sich sofort ihre Körperhaltung.

Baum mit Wurzeln

Wenn die Kinder entdecken, dass sie wie Bäume verwurzelt sind, dann gibt ihnen das Stabilität, der Selbstwert wird gesteigert und sie haben das Gefühl, von der Erde getragen zu werden.

Der Baum lehrt Stabilität und hilft den Kindern sich zu erden und „nachhause“ zu finden. Auf der Zauberinsel finden sie ihren Baum, der als Metapher für vieles steht. Der Baum nimmt ganz selbstverständlich von den Elementen Sonne, Luft, Wasser und Erde. So erleben die Kinder, dass sie permanent versorgt sind, auch wenn gerade niemand für sie Zeit hat. Der Baum hat viele Stürme überlebt und ist mit den Wurzeln fest verankert. Anhand der Baumzeichnungen der Kinder kann die Entwicklung der Stabilität verfolgt werden. Anfänglich haben die Bäume nur ganz dünne und zarte Wurzeln, die mit der Zeit fester, stabiler und umfangreicher werden. Mit Hilfe dieser Metapher können wir den Fortschritt der Kinder beobachten. Sie kommen mehr und mehr auf die Erde und fühlen sich auf der Erde wohl. Ziel ist es, dass die Kinder zu Schularbeiten und Prüfungen nur mit den Baumwurzeln und der Krone antreten und sie damit erfolgreich beenden.

Nutzen von „Lernen in Resonanz“ für Kinder

Bei unseren Seminaren und Workshops ist es für viele Kinder zunächst noch ungewohnt, sich zu entspannen, zur Ruhe zu kommen, nach innen zu schauen, eine Phantasiereise mitzumachen, in der sie ihren Ort der Ruhe und der Kraft entdecken. Doch schnell merken sie, dass sie niemand beim „Neuen Lernen“ verändern oder beeinflussen will, sondern dass es hier um ihre Person geht und um das, was ihnen wirklich wichtig ist. Sie erfahren in Partnerübungen und durch die Arbeit in der ganzen Gruppe, wie sie wertschätzend in ihrem persönlichen Anliegen ernst genommen werden. Sie lernen, Person und Verhalten zu trennen, was den Umgang miteinander positiv beeinflusst. Sie lernen, dass Anderssein bereichert und nicht hinderlich ist und sie

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

können dadurch mit Konflikten auf ganz neue Weise umgehen - sie werden neugierig und haben Lust die Innenwelten anderer zu entdecken. Respektvolles Feedback der Lehrer/innen, Trainer/innen und der anderen Kinder helfen dabei, das eigene Potenzial zu erkennen und die eigenen Fähigkeiten mit den realen Anforderungen des Schulalltages in Einklang zu bringen.

Mit den Methoden und Metaphern von „Lernen in Resonanz“ wird mit den Kindern gemeinsam herausgefunden, welchen Nutzen ihnen der Resonanz-Zustand bringt. Sie lernen zum Beispiel, dass

- wenn sie bei Prüfungen in Resonanz sind, ihnen die Antworten einfallen,
- es ihnen beim Lernen leichter fällt, den Stoff aufzunehmen,
- sie im Streit und bei Spannungen um sie herum innerlich ruhig bleiben (in der Schule und zu Hause),
- es ihnen im Resonanz-Zustand möglich ist, die für sie richtigen Entscheidungen zu treffen. Nur so können sie spüren, was für sie stimmig und nicht stimmig ist, nur so können sie kreativ und intuitiv sein.

1.3.4 Das Selbstverständnis von „Lernen in Resonanz“

Das theoretische Konzept von „Lernen in Resonanz“ benutzt unter anderem die Prinzipien der Informationstheorie und zum anderen die Phänomenologie, um die Ganzheit von Personen und Systemen zu erfassen und Ordnung in einem empfundenen „Chaos“ zu erkennen und zu gestalten.

Die Phänomenologie nimmt an, dass ein geistiges Ereignis am besten begriffen werden kann, wenn wir es direkt als Erfahrung betrachten, statt durch die spezialisierte Optik einer bestimmten Disziplin.

Die Informationstheorie hilft uns zu verstehen, was im Bewusstsein des Menschen geschieht. Zu ihren Prinzipien gehört unter anderem das Wissen, wie sinnliche Daten verarbeitet, gespeichert und benutzt werden – die Dynamik von Aufmerksamkeit und Erinnerung.

„Lernen in Resonanz“ setzt sich mit der Struktur subjektiver Erfahrung und den damit in Verbindung stehenden jeweiligen ganzheitlichen Systemen auseinander. Lernen in Resonanz ist ein theoretisches Modell, das mit einer Reihe von Prozeduren die theoretischen Strukturen und Wertmaßstäbe von Personen auf ihre Nützlichkeit hin überprüft. Nützlich ist in dem Sinne alles, was Menschen hilft, ihre eigenen (Lebens-) Ziele unter Berücksichtigung ihres gesamten Umfeldes zu erreichen bzw. erst zu entdecken und dann zu erreichen – ohne dabei dem Umfeld zu schaden. Es gilt also die Balance zwischen Eigen- und Fremdinteressen zu finden und umzusetzen.

Subjektive Wissenschaft und qualitative Forschung umschreibt hier das primäre Interesse, kognitive Muster innerhalb eines Individuums sowie Interaktionsmuster zwischen Individuen zu entdecken und nach vorsichtigen Verallgemeinerungen zu suchen, die für mehrere Menschen bzw. Menschengruppen in ähnlicher Weise gelten (bzw. nützlich sind). Stets muss dabei auch die Subjektivität des Forschers und/oder Anwenders berücksichtigt werden, die ja in ihrer Interaktion mit der Subjektivität der erforschten, beobachteten und/oder gecoachten Person in den Prozess mit eingeht.

Eine Grundannahme ist, dass jede kleinste Veränderung eine Veränderung im jeweiligen System der Person zur Folge hat. Folglich muss während des ganzen Prozesses die komplexe Vielfalt der Interaktionsmuster beachtet werden, wenn an einzelnen Problemen oder Zielen gearbeitet wird.

Mit Hilfe der Chaostheorie kann der Zusammenhang zwischen Komplexität und Einzelelementen aufgezeigt werden. Die Chaostheorie versucht zu beschreiben, wie in einem scheinbaren Chaos Ordnung vorhanden ist, wie jedes Geschehen in einer größeren Ordnung seinen Platz findet. Ein weiterer Aspekt der Chaostheorie

zeigt auf, dass in jedem klar aufgebauten System (z.B. Periodensystem) Ausnahmen auftreten können, die uns in ganz neue Richtungen bringen, wenn wir sie wahrnehmen und weiterverfolgen. Eine scheinbar unerwartete Neuerung und Änderung kann sich plötzlich exponentiell weiterverbreiten – in völlig neue Richtungen. Jeder kann bei der Betrachtung unserer sozialen Umwelt so geardete Vorgänge laufend feststellen und beobachten.

Somit wird jeder Fehler, definiert als Ausnahme, zu einer Chance zum Lernen, einer Chance für Neues.

Um unser Leben zu verbessern, gibt es zwei Möglichkeiten. Wir können versuchen äußere Bedingungen unseren Zielen anzupassen oder wir ändern unser Erleben äußerer Bedingungen, damit sie besser zu unseren Zielen passen.

Der Nobelpreisträger für Chemie, Ilja Prigongine, nennt Systeme, die Energie nutzbar machen, welche andernfalls zerstreut und verloren ginge, „dissipative Strukturen“. Diese gibt es auch auf psychologischer Ebene. Analog kann man auf dieser psychologischen Ebene sagen, dass alles davon abhängt, wie eine Energieform in eine andere umgewandelt wird: wie destruktive in konstruktive Energie transformiert werden kann. Für Lebensqualität scheint ein ganz wesentliches Element zu sein, wie wir mit negativen Erfahrungen zurechtkommen. Menschen, die wir bewundern, haben nicht weniger Frustration, sondern gehen damit nur anders um. Sie haben die Fähigkeit, im scheinbaren Chaos eine Ordnung zu erkennen und diese für sich zu nützen. Sie haben die Gabe, Chaos zu transformieren. Diese Fähigkeit, aus Chaos Ordnung zu schaffen, trägt wesentlich zur Gesundheit bei.

All diese Fähigkeiten sind lehr- und lernbar.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Literatur

- BATESON, G.: Ökologie des Geistes, Suhrkamp, Frankfurt 1985.
- CSIKSZENTMIHALYI, M.: Das Flow-Erlebnis. Jenseits von Angst und Langeweile: im Tun aufgehen, Klett-Cotta, Stuttgart 1992.
- CSIKSZENTMIHALYI, M.: Flow – Das Geheimnis des Glücks, Klett-Cotta, Stuttgart 1992.
- DESHAZER, S.: Wege der erfolgreichen Kurzzeittherapie, Klett-Cotta, Stuttgart 1985.
- DILTS, R.: Strukturen subjektiver Erfahrung, Junfermann Verlag, Paderborn 1991.
- EIGEN, M.: Stufen zum Leben, Piper, München 1992.
- ERICKSON, M.H., Rossi, E.L.: Hypnotherapie: Aufbau – Beispiele – Forschungen, Pfeiffer, München 1981.
- FELDENKRAIS, M.: Bewusstheit durch Bewegung, Suhrkamp, Frankfurt 1996.
- GLEICK, J.: Chaos. Penguin Books, New York 1988.
- KUTSCHERA, G.: Tanz zwischen Bewußt-sein und Unbewußtsein, Junfermann, Paderborn 2002.
- MATURANA, H.: Der Baum der Erkenntnis. Wie wir die Welt durch unsere Wahrnehmung erschaffen – die biologischen Wurzeln der biologischen Erkenntnis, Scherz, München 1987
- NØRRETRANDERS, T.: Spüre die Welt, Rowohlt, Reinbeck bei Hamburg 1997.
- ROSEN, S.: Die Lehrgeschichten vom Milton H. Erickson, Isko-Press, Hamburg 1985.
- SATIR, V.: Selbstwert und Kommunikation. Familientherapie für Berater und zur Selbsthilfe, 17. Auflage, Pfeiffer, Stuttgart 2005.
- SHELDRAKE, R.: Das schöpferische Universum, Meyster Verlag GmbH, München 1983.

Sofern nicht anders gekennzeichnet, stammen alle Beispiele von Dr. Gundl Kutschera.
Grafische Überarbeitung www.reizverstaerker.at

2 Soziale Kompetenz in der Fachhochschul–Ausbildung

Prof. (FH) DSA Dr. Irene Hiebinger und Prof. (FH) Dr. Christine Schiller-Ripota

2.1 Die Bedeutung sozialer Kompetenz für den Arbeits- und Berufsalltag

Die Dynamik gesellschaftlicher und technologischer Wandlungsprozesse stellt veränderte und erweiterte Anforderungen an jeden einzelnen Menschen. Der Beruf im Sinne eines Bündels definierter Kenntnisse und Fertigkeiten reicht daher nicht mehr aus. Wissen und fachliches Können bleiben selbstverständlich weiter notwendig, aber in einem veränderten Kontext: Fachkompetenz wird gekoppelt an Handlungskompetenz. Personale, soziale und methodische Fähigkeiten, sind die Voraussetzung dafür, dass Wandlungsprozesse im persönlichen, gesellschaftlichen und beruflichen Bereich bewältigt, verantwortungsvoll mitgestaltet und genutzt werden können.

Soziale Kompetenzen bekommen daher im beruflichen Alltag eine immer größere Bedeutung und stellen auch die Grundlage für beruflichen Erfolg dar. Durch vermehrte Vernetzung von Abteilungen und Unternehmen und durch Veränderungen in der Arbeitsorganisation wird die Fähigkeit, kompetent mit anderen Menschen zu kommunizieren, zu kooperieren und effizient zusammen zu arbeiten immer wichtiger.

Führungskräfte müssen in der Lage sein, Mitarbeiter/innen zu „führen“, zu motivieren, zu unterstützen und zu fördern. Mitarbeiter/innen müssen häufig in Teams, Gruppen, und Projekten zusammen arbeiten. In der Verhandlung mit Geschäftspartnern, Kollegen, Kunden oder Klienten braucht es die Fähigkeit einzelner Mitarbeiter/innen, kompetent in Kontakt treten zu können. Sie müssen in der Lage sein, konstruktive, lösungsorientierte Gespräche mit unterschiedlichen Gesprächspartnern zu führen.

Soziale Kompetenzen sind somit Grundlagen für Wohlergehen und Erfolg im zwischenmenschlichen Bereich und im beruflichen Alltag. Fachkompetenz allein genügt nicht, um den beruflichen Alltag erfolgreich zu bewältigen. Wer nicht fähig ist, sich in andere Menschen hineinzusetzen, sein eigenes Verhalten nicht kritisch reflektieren und willentlich steuern kann, wird im Kontakt mit Kund/innen, Kolleg/innen oder Mitarbeiter/innen keine optimalen Ergebnisse erzielen. Menschen, die sich sozial kompetent verhalten, können sich privat und beruflich verwirklichen. Gleichwohl sorgen sie dafür, dass auch die Interessen betroffener Mitmenschen berücksichtigt werden. Defizite im Bereich sozialer Kompetenzen äußern sich in sozialer Angst, mangelnder Motivation oder in Konflikten bis hin zu aggressiven Auseinandersetzungen (vgl. Kanning 2003). Auch Mobbing und Bossing können eine Folge sein.

Die Leistungsfähigkeit der Unternehmen hängt stark vom guten Funktionieren von Arbeitsgruppen und –teams ab. Konflikte im Berufsalltag passieren tagtäglich und sind normal, wenn Spezialisten und Fachkräfte unterschiedlicher Persönlichkeit, Ausbildung und Qualifikation zusammenarbeiten. Gelingt es nicht, im beruflichen Kontext zu kooperieren und Konflikte konstruktiv zu bewältigen, kann dies eine massive Einschränkung der Leistungsfähigkeit darstellen. Die Befähigung der Mitarbeiter/innen zur konstruktiven Zusammenarbeit und einem lösungsorientierten Herangehen an Konfliktsituationen ist also ein wesentlicher Erfolgsfaktor für Unternehmen. Die Bedeutung sozialer Kompetenz wird mittlerweile von Unternehmen immer höher eingeschätzt. Soziale Kompetenzen sind nicht mehr wegzudenken aus der Liste der Fähigkeiten, die von allen Mitarbeiter/innen und auch schon von Praktikant/innen oder Berufseinsteiger/innen erwartet werden. In den meisten Stellenausschreibungen und Anforderungsprofilen werden sie neben den fachlichen Kenntnissen ganz selbstverständlich verlangt. Es wird erwartet, dass Studierende soziale Kompetenzen als „Schlüsselqualifikationen“ (Mertens 1974) bereits im Studium erwerben.

Die in der beruflichen Ausbildung erworbenen Fachkenntnisse veralten im Laufe des Erwerbslebens eines Menschen, da der wissenschaftliche, technisch-organisatorische bzw. technologische Fortschritt stetig voran schreitet. Soziale Kompetenzen – verstanden als „Schlüsselqualifikation“ – sollen Erwerbstätige dazu befähigen

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

gen, sich immer wieder neue Fähigkeiten anzueignen, um dadurch in möglichst vielen Bereichen lebenslang handlungsfähig zu bleiben. Die FH OÖ legt daher besonderen Wert darauf, dass die Absolvent/innen neben einer fundierten fachlich - wissenschaftlichen Ausbildung im Rahmen ihres Studiums auch Methodenkompetenz und Sozial- und Selbstkompetenz erwerben.

2.2 Schlüsselqualifikationen bzw. soziale Kompetenzen als Ausbildungselemente des FH-Studiums in OÖ

Es werden zunächst soziale Kompetenzen theoretisch eingeordnet und als Bestandteil beruflicher Handlungskompetenz bzw. als „Schlüsselqualifikationen“ beschrieben. Daran anschließend stellen wir unsere Ausbildungsschwerpunkte im Fachbereich „Soziale Kompetenz“ dar. Soziale Kompetenzen lassen sich nicht allein über einzelne Komponenten wie kognitive oder verhaltensorientierte Bestandteile beschreiben. Soziale Kompetenzen im beruflichen Alltag stellen ein diskursives Konstrukt dar (Leisgang/Kehler 2006, 162). Versteht man soziale Kompetenz als Bündel von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit anderen Menschen und sich selbst, wird deutlich, dass berufliche Handlungskompetenz eine ganzheitliche Sichtweise menschlicher Tätigkeiten in einem sozialen Kontext und damit auch beruflichen Kontext meint. Gemäß Leisgang und Kehler verstehen wir darunter sowohl kognitive, als auch motivationale, emotionale und soziale Aspekte (Leisgang/Kehler 2006, 162). Berufliche Handlungskompetenz bezieht sich auf die beruflichen Anforderungen und Herausforderungen. „Berufliche Handlungskompetenz ist das Potenzial einer Person, berufliche Herausforderungen (Arbeitsaufgaben und Probleme) selbstorganisiert zu bewältigen“ (Solga u.a. 2005, 18).

Eine Fülle von Begriffen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Qualifikationen konkretisiert in der Literatur die Liste dessen, was als soziale Kompetenzen verstanden werden kann. Der Begriff bezieht sich auf eine große Bandbreite menschlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten im zwischenmenschlichen Bereich und versteht sich als Oberbegriff, der mehrere Kenntnisse und Fähigkeiten umfasst. Es bleibt festzuhalten, dass es keine allgemein akzeptierte oder gar empirisch fundierte Taxonomie sozialer Kompetenzen gibt (vgl. Kanning 2003, 22, Leisgang/Kehler 2006, 164f, Wellhöfer 2004, 1f).

Für unsere Zwecke im Rahmen der Ausbildung an FH-Studiengängen sollen die einzelnen Kompetenzbereiche genauer unterteilt und in Form von Modulen erörtert und beschrieben werden. Es erscheint sinnvoll, Kenntnisse und Fähigkeiten im Fach „Soziale Kompetenz“ in einzelne Themenbereiche zu untergliedern und sie gemäß Richter als so genannte „Schlüsselqualifikationen“ zu beschreiben. Schlüsselqualifikationen bezeichnen die Kompetenzen zur Bewältigung des beruflichen Alltages und benennen damit das gesamte Spektrum nicht-fachlicher, fächerübergreifender Qualifikationen. Sie ermöglichen es Mitarbeitern, Fachwissen problemlösend anzuwenden und umzusetzen.

Schlüsselqualifikationen umfassen drei Kompetenzbereiche (vgl. Richter 1995,33):

- Methodenkompetenz
- Sozialkompetenz
- Selbstkompetenz

Gemäß Richter beinhalten Schlüsselqualifikationen somit das gesamte Spektrum „nicht fachlicher“ fachübergreifender Qualifikationen und beschreiben die Kompetenz, die Fähigkeit, situativ angemessen, in sich stimmig und kompetent zu handeln. Das Zusammenspiel der drei Kompetenzen auf der Basis eines fundierten Fachwissens ergibt dann nach Richter die individuelle Handlungskompetenz.

Jene drei fächerübergreifenden Kompetenzen systematisieren die Schlüsselqualifikationen, sie zeichnet sich dadurch aus, dass verschiedene komplexe Fähigkeiten zum Tragen kommen. So begründen kommunikative Fertigkeiten noch keine soziale Kompetenz, sondern erst im reflexiven Zusammenwirken mit z.B. Kooperationsfähigkeit, Konsens- und Konfliktfähigkeit, Teamfähigkeit, etc. entwickeln sich soziale Kompetenzen (vgl. Richter 1995, 34).

Als fächerübergreifende Qualifikationen im Fachbereich „Sozialkompetenz“ können für alle oberösterreichischen FH- Studiengänge folgende Grundthemen zusammengefasst werden:

- Soziale Kompetenz im Umgang mit sich selbst (Selbstkompetenz), im Umgang mit anderen bzw. in Bezug auf die (Zusammen-)Arbeit mit und in Teams sowie soziale Kompetenz als Führungsqualität.
- Für die Ausbildung an der FH wurden daher als Mindeststandards aller FH-Studiengänge folgende Themenbereiche im Fachbereich „Soziale Kompetenz“ in einem diskursiven Prozess als obligatorisch ausgewählt, wobei einzelne Module aufeinander aufbauen und berufs- bzw. studiengangsspezifisch ausgewählt, erweitert und/oder ergänzt werden, um den spezifischen beruflichen Anforderungen und beruflichen Kontexten gerecht zu werden. Jeder einzelne Studiengang an den vier Standorten Linz, Hagenberg, Steyr und Wels legt demgemäß seine Ausbildungsschwerpunkte fest, die sich auch in den unterschiedlichen berufsspezifischen Begrifflichkeiten wieder finden.

2.3 Themenbereiche im Fachbereich Sozialkompetenz

- Kommunikation & Gesprächsführung
- Verhandeln
- Konfliktmanagement
- Präsentation
- Moderation
- Teamarbeit
- Selbst-/Zeitmanagement
- Kreatives Problemlösen
- Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz
- Führung und Führungskommunikation

Diese angeführten Themen- und Kompetenzbereiche beschreiben somit fächer- bzw. studiengangsübergreifend „allgemeine Fähigkeiten“ bzw. „Schlüsselqualifikationen“, die in allen Berufen gefordert werden. Im Rahmen der Seminare und Trainings ist besonders soziale Sensibilität, Einfühlungsvermögen, Engagement und sachliche Kooperationsfähigkeit, problemlösendes Denken, kulturelle Aufgeschlossenheit und die Fähigkeit zur Selbstverantwortung und Selbstreflexion zu fördern. Die Themenbereiche Führung und Führungskommunikation liegen schwerpunktmäßig in der Masterausbildung.

Die Untersuchung von Damm-Rüger und Stiegler, die „soziale Anforderungen und Handlungen im Arbeitsalltag“ erfasste, ergab folgende Grundthemen: Kontakt und Kommunikation, Kooperation, Probleme und Konflikte. Als Grundfähigkeiten wurden Einfühlungsvermögen und die Fähigkeit zur Selbstreflexion angeführt (vgl. Damm-Rüger/Stieger 1996). Die von in der FH OÖ erarbeiteten Mindeststandards in Form der ausgewählten Themenbereiche beinhalten alle Grundthemen, die auch auf der Basis der empirischen Untersuchungen als typische Anforderungen im Arbeitsalltag erforscht wurden. Auch nach Heuler und Hahn lassen sich im beruflichen Kontext bestimmte Cluster von Herausforderungen in Hinblick auf soziale Kompetenzen beschreiben (vgl. Heuler/Hahn 2004, 260). Mit dem Konzept Schlüsselqualifikation kann somit eine klare Unterscheidung zwischen Fachwissen und „Schlüsselqualifikationen“ bzw. „soziale Kompetenzen“ getroffen werden.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

2.3.1 Fachwissen und Schlüsselqualifikationen

Die FH Oberösterreich zählt zu den führenden österreichischen Fachhochschulen. An den Standorten Linz (Social/Health), Hagenberg (Information Technology), Steyr (Management) und Wels (Engineering Environment) wird eine wissenschaftlich fundierte, praxisorientierte Ausbildung auf Hochschulebene mit internationaler Anerkennung angeboten.

Fachwissen umfasst dabei die Wissensgebiete des „Fach-Generalisten-Spezialistenwissens“ und ist in der Regel kognitiv zu erwerben und zu verarbeiten. Fachwissen hat zunächst keinen Verhaltensanteil (vgl. Brommer 1992).

Das Qualitätsprofil der Absolvent/innen der FH OÖ besteht aus Fachkompetenz, wissenschaftlicher Kompetenz, methodischer Kompetenz (Transferkompetenz), Praxiskompetenz und Sozial- und Selbstkompetenz. Schlüsselqualifikationen bzw. soziale Kompetenzen sollen helfen, mit Fachwissen kompetent umgehen zu können.

Bestimmte Berufsgruppen, wie im Sozial- und Gesundheitsbereich, benötigen verstärkt soziale Kompetenzen zur Bewältigung ihres beruflichen Alltags, ausschließliches Fachwissen reicht hier nicht. Das theoretische Wissen ist das Fachwissen. Die Kenntnis der disziplinären Wissensbestände ist in der Ausbildung an der FH OÖ ebenso Bestandteil wie der reflektierte Umgang mit der eigenen Wertorientierung sowie der beruflichen Ethik. In der Sozialen Arbeit wird der Zusammenhang von Werten und Kompetenzen hinsichtlich beruflicher Ethik besonders herausgestellt (Martin 2001, Baum 1996).

Die fachlichen Kompetenzen eines Ingenieurs zur Lösung eines technischen Problems lassen sich im beruflichen Alltag leichter und eindeutig von seiner sozialen Kompetenz trennen. Dagegen sind Professionist/innen der Sozialen Arbeit im Berufsalltag mit Situationen konfrontiert, die die Grenzen zwischen den fachlich-methodischen und den sozial-kommunikativen Kompetenzen verschwimmen lassen. Sie wenden in ihrer täglichen Praxis soziale Kompetenzen an, um fachlich-methodisch korrekt und professionell zu agieren. Damit erhält die soziale Kompetenz in der Sozialen Arbeit noch eine andere Dimension. Sie sind nicht zusätzliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, die im beruflichen Alltag nützlich sind, sondern sie konstituieren sich auch als ein wesentliches Element der Fachkompetenz der Profession. Soziale Kompetenzen sind daher in der Sozialen Arbeit auch ein wesentliches Element der Fachkompetenz (vgl. Leisgang/Kehler 2006, 165).

Wir plädieren dafür, soziale Kompetenzen herausgelöst vom Fachwissen zu betrachten. Das ist, wie oben angeführt wurde, in Professionen wie im Sozial- und Gesundheitsbereich nicht immer ganz trennscharf. Es ermöglicht jedoch, soziale Kompetenzen in einem fächerübergreifenden Verständnis zu betrachten. Gleichwohl sehen wir aber die Notwendigkeit, dass die im Seminar erlernten und erprobten Qualifikationen im Fach Sozialkompetenz so weit wie möglich von den Studierenden im Studienalltag integriert und in anderen Fächern angewandt und erprobt werden (z.B. im Umgang mit Kommiliton/innen, Lehrenden, Verwaltungspersonal, bei Präsentationen, fächerübergreifenden Projektarbeiten, Teamarbeiten).

Alle neueren Modelle sozialer Kompetenz betonen die Kontextabhängigkeit. Damit sind Sozialkompetenztrainings herausgefordert, den situativen Kontext der trainierten Kompetenzen transparent zu machen. Soziale Kompetenzen werden in sozialen Kontexten handlungsrelevant. Diese sind geprägt, beeinflusst und veränderbar durch die vorherrschenden sozialen, raum-zeitlichen und persönlichen Bedingungen der Akteur/innen (Hinsch/Pfingsten 1991, 6). Systemisch betrachtet, sind Agierende und System nicht getrennt voneinander, sondern aufeinander bezogen, bedingen sich gegenseitig und beeinflussen sich kommunikativ. Soziale Kompetenzen sind individuell disponiert, der Einsatz und die Anwendung bestimmter Fähigkeiten stellt in der Regel eine bewusste Entscheidung dar. (Vgl. Probst zit. n. Leisgang/Kehler 2006, 169.)

Gemäß Leisgang/Kehler müssen Trainings sozialer Kompetenzen deshalb den dargestellten Referenzrahmen beruflicher Handlungskompetenz vermitteln. Dies gibt den Studierenden die Möglichkeit, ihre berufliche Rolle und die gesamte Bandbreite ihrer professionellen Handlungskompetenz zu reflektieren. Sie müssen die Kontextabhängigkeit sozialer Kompetenzen thematisieren und auf die notwendige Transferarbeit in der Praxis vorbereiten. Damit erhalten die Studierenden ein Modell, das es ihnen ermöglicht, die eigenen Kompetenzen je nach situativen Anforderungen und Erwartungen der Gesellschaft an ihre spezifische Berufsgruppe zu bearbeiten. Auf diese Weise gelingt es, die Erwartungen der Umwelt und die Auswirkungen im konkreten Fall einer beruflichen Herausforderung zu erkennen und zu thematisieren (Leisgang/Kehler 2006, 169f).

Ziel der Ausbildung im Fach Sozialkompetenz ist eine bedarfsgerechte und bedarfsorientierte Erweiterung der beruflichen Handlungskompetenzen. Dies berücksichtigt den Bedarf, der durch die berufliche Tätigkeit entsteht. Es ist wichtig, dass der Impuls zur Erweiterung der sozialen Kompetenz auch von den Studierenden kommt. Reproduktion, d.h. ein Wiederholen von gelernten Verhaltensmustern und Methoden allein, genügt nicht. Wichtig ist die Reorganisation, also ein situationspezifischer Einsatz des Gelernten, als auch der Transfer, das Übertragen auf analoge Situationen in der Praxis. Weiters ist die Kompetenz zum eigenständigen Denken zu fördern, also die Möglichkeit das Gelernte auch problemlösend einzusetzen, um damit auch neue Lösungen zu generieren und selbstständige Verhaltensalternativen zu entwickeln und umzusetzen. Das Verfügen über Kompetenzen bedeutet, über Schlüsselqualifikationen zu verfügen. Sie beschreiben eine qualitative Form des Lernens und umfassen die Bereiche Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz (vgl. Richter 1995).

2.3.2 Methodenkompetenz

Methodenkompetenz meint die geplante und zielgerichtete Umsetzung des Fachwissens. Um mit Fachwissen umgehen zu können, ist auch Methodenkompetenz notwendig, sie ermöglicht die unmittelbare Umsetzung des Fachwissens (vgl. Richter 1995, 35).

„Sie hält Methoden bereit, mit deren Hilfe Probleme

- **analytisch** gelöst werden können, also eine systematische Annäherung an eine Problemstellung erfolgen kann
- **kreativ** gelöst werden können, also eine u.U. unorthodoxe Problemlösung und Neukombination von Informationen möglich werden
- **strukturiert** gelöst werden können, also eine Klassifizierung von Informationen zur Problemlösung
- **kontextuell** gelöst werden können, also Zusammenhänge und Interdependenzen erkannt, aufgezeigt und in der Problemlösung berücksichtigt werden können
- **kritisch** gelöst werden können, also Bestehendes in Frage gestellt werden kann, um so zu innovativen Problemlösungen zu gelangen
- **deziisionistisch** gelöst werden können, also die Abwägung von Chancen und Risiken in der Problemlösung“ (Richter 1995, 35)

2.3.3 Selbstkompetenz

Der Umgang mit Fachwissen, mit der Umwelt und „Umgang mit sich selbst“ machen eine Persönlichkeit aus (vgl. Richter 1995, 35).

Selbstkompetenz, verstanden als kompetenter Umgang mit sich selbst, meint:

- „die Fähigkeit um Selbstmanagement,
- einen kompetenten Umgang mit Selbst-Wert,
- die Entwicklung eines individuellen Wertehorizontes und Menschenbildes,

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

- die reflexive Auseinandersetzung mit sich selbst,
- die Fähigkeit zu beurteilen, und die Fähigkeit sich selbst weiterzuentwickeln“ (Richter 1995, 36).

Wer Selbstkompetenz besitzt, ist fähig, Visionen zu entwickeln. Selbst- und Methodenkompetenz werden von Personen nicht entwickelt werden können, wenn sie nur ein geringes Selbstwertverständnis haben und nicht in der Lage sind, ihr eigenes Handeln erfolgreich zu koordinieren.

2.3.4 Handlungskompetenz

Durch das Verfügen über Kompetenzen aller drei Bereiche, wird es möglich Fachwissen in Handlungen umzusetzen. Individuelle Handlungskompetenz entwickelt sich aus dem synergetischen Zusammenwirken von Sozial-, Selbst-, und Methodenkompetenz und ermöglicht somit dem Individuum in entsprechenden Situationen selbstständig, verantwortlich und sach- bzw. fachgerecht Probleme und Aufgaben zu lösen bzw. zu bearbeiten.

Die Förderung einer umfassenden Handlungskompetenz zielt sowohl auf die Berufsqualifikation als auch auf die ganzheitliche Entwicklung der Persönlichkeit ab.

Es dürfte deutlich geworden sein, dass der Erwerb von sozialer Kompetenz ein lebenslanger Prozess ist. Es gibt keine „abschließende soziale Kompetenz“. Soziale Kompetenzen können im Rahmen des Studiums in Seminaren bzw. Sozialkompetenzübungen erlernt, geübt und gefördert werden. Der Erwerb von sozialer Kompetenz ist ein Lernschritt in der Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Richter 1995, 26). Bildung ist immer eine Weiterentwicklung der Persönlichkeit. Es geht daher in den Sozialkompetenzübungen nicht nur um das Erlernen und Ausprobieren der Lehrinhalte, sondern auch um die Transferleistung und Reflexion des Gelernten. Reflexion findet dabei auf zwei Ebenen statt: auf der Ebene der Selbstreflexion. Der/die Studierende reflektiert sein/ihr Verhalten für sich selbst. Auf der Ebene der gemeinsamen Reflexion. In der Seminargruppe werden das eigene und das Verhalten der Anderen reflektiert. Beide Ebenen sind gleichwertig, dadurch wird auch die Transfersicherung gefördert. Soziale Kompetenzen inkludieren auch den Einklang mit Werthaltung und Menschenbild, die transparent gemacht werden müssen. „Nur wer sich über seine eigene Werte, sein Menschenbild und seine Lebensziele im Klaren ist, kann über Schlüsselqualifikationen verfügen“ (Richter 1995, 43). Basis bleibt das Fachwissen; ohne Fachwissen sind Schlüsselqualifikationen undenkbar. Wir sehen die Ausbildungselemente im Bereich „soziale Kompetenz“ als Potenzial, das ein gelingendes Handeln im Berufsalltag erhöht.

Literatur

- BAUM, H.: Ethik sozialer Berufe. Paderborn 1996.
- BROMMER, U.: Lehr- und Lernkompetenz erwerben. Ein Weg zur effizienten Persönlichkeitsentwicklung. Wiesbaden 1992.
- DAMM-RÜGER, S./Stiegler, B.: Soziale Qualifikation im Beruf. Eine Studie zu typischen Anforderungen in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld 1996.
- EULER, D./Hahn, G.: Wirtschaftsdidaktik. Bern 2004.
- HINSCH, R. /Pfingsten, U.: Gruppentraining sozialer Kompetenzen. Weinheim 1991.
- KANNING, U.P.: Diagnostik sozialer Kompetenzen. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle 2003.
- LEISGANG, W./ Kehler, H.: Soziale Kompetenzen in der Sozialen Arbeit. Soziale Arbeit 5/2006, 162 – 170.
- MARTIN, E.: Sozialpädagogische Berufsethik. Auf der Suche nach dem richtigen Handeln. Weinheim 2001.
- MERTENS, D.: Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 1, 1974.
- PROBST, G.J.B.: Selbstorganisation. Ordnungsprozesse in sozialen Systemen aus ganzheitlicher Sicht. Berlin 1987.
- RICHTER, Ch.: Schlüsselqualifikationen. Alling 1995.
- SOLGA, M. u.a.: Ein Prozessmodell der Personalentwicklung. In: Ryschka, J./Solga, M. Mattenklott, A.: Praxisbuch Personalentwicklung. Wiesbaden 2005, 11 – 30.
- WELLHÖFER, P.: Schlüsselqualifikation Sozialkompetenz

3 Soziale Kompetenz als Lösungsansatz für Konflikte im Klassenzimmer

Dr. Markus Jabornegg Altenfels

3.1 Pädagogische Überlegungen zu Konflikten im Klassenzimmer

3.1.1 Allgemeines

Dieser Aufsatz soll zeigen, dass sich eine Stärkung der Selbst- und Sozialkompetenz auf Schüler/innen- und Lehrer/innenseite positiv auf die Konfliktkultur in einer Klasse auswirkt. Dem Begriff „Konflikt“ haftet stets ein negativer Beigeschmack an. Das Wort leitet sich vom lateinischen „conflictus“ ab, was Zusammenstoß, Kampf bedeutet (Stowasser, 1987, S. 97). Diese rein negative Verwendung des Begriffs Konflikt ist nicht unbedingt gerechtfertigt. Wenn Konflikte auf der Sachebene (Schulz von Thun, 2003a) bleiben und als Gelegenheit für Meinungsaustausch oder für persönliche Weiterentwicklung gesehen werden, sind sie durchaus konstruktiv.

Das Ziel von pädagogischen Überlegungen zu Konflikten im Klassenzimmer besteht deshalb nicht im Aufzeigen von Konfliktvermeidungsstrategien, sondern darin, wie es gelingen kann, eine positive Konfliktkultur zu schaffen. Nötig dazu ist ein positives Klassenklima (Eder, 1996, S. 255).

3.1.2 Positives Klassenklima

Der Begriff Klima kommt vom altgriechischen Wort το κλίμα und wird mit „Himmelsgegend“, „Landstrich“ oder „Zone“ übersetzt (Menge-Güthling, 1967, S. 393). Im meteorologischen Sinn bezeichnet Klima die charakteristischen Witterungsbedingungen eines bestimmten geographischen Gebiets (Drosdowski, 1990, S.402). Auf die Psychologie übertragen bedeutet der Begriff die Wahrnehmung der Umwelt, die psychologischen „Witterungsbedingungen“ durch ein Individuum (Weinert, 1981, S. 168).

In der Schulpädagogik bezieht man sich mit dem Begriff Klima vornehmlich auf die Wahrnehmung der Lernumwelt seitens der Schüler/innen. Manche Autor/innen sprechen in diesem Zusammenhang auch vom „emotionalen Ton“ (Withall, 1949, S. 347-361) oder von der Qualität der sozialen Beziehungen von Schülern/innen und Lehrer/innen zu- und untereinander (Anderson, 1970, S. 135-170).

Wie lässt sich solch ein positives Schulklima charakterisieren (nach Eder, 1996, S. 52 f)?

Bei der Lehrer/in – Schüler/in Beziehung

Demokratisches Verhalten, keine Bevorzugungen einzelner Schüler/innen, Lehrer/in als Unterstützer/in, persönlicher Kontakt, Identifikation mit der Unterrichtsarbeit, Kooperation, Mitbestimmung von Schüler/innen, Fürsorglichkeit, Toleranz, Vertrauen

Bei der Schüler/in – Schüler/in Beziehung

Gemeinschaft, Kameradschaft, Zufriedenheit, Toleranz, Meinungsvielfalt, Vertrauen

Bei den Merkmalen des Unterrichts

Angemessenheit des Lerntempos, ziel- und aufgabenorientierter Unterricht, adäquates Anforderungsniveau, Ordnung und Organisation, Regelklarheit, entdeckendes Lernen, Verständlichkeit, Einbringen von Erfahrungen

Bei der Lernhaltung der Schüler/innen

Beteiligung, Mitarbeit, Identifikation mit der Unterrichtsarbeit, Motivation

Bei der Lehrer/in – Lehrer/in Beziehung

Zusammenarbeit und Erfahrungsaustausch (vgl. auch Wagner, 2002, S. 16)

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Aus der Aufzählung dieser Punkte lässt sich bereits ein Zusammenhang zwischen Konfliktkultur und sozialer Kompetenz erkennen, gehören doch die hier genannten Fähigkeiten, die Lehrer/innen und Schüler/innen abverlangt werden, wie z.B. Kooperation oder Toleranz, in eben diesen Bereich der sozialen Kompetenz.

Auswirkungen des Klimas auf Leistung, Verhalten und Persönlichkeitsentwicklung von Schüler/innen:

Leistung: Ein positives Klima trägt langfristig zum Aufbau positiver Lernhaltungen bei, Schüler/innen gehen lieber zur Schule, sind motivierbar (vgl. Jerusalem und Klein-Heßling, 2002, S. 168). Ihre Leistungsbereitschaft steigt, die Mitarbeit im Unterricht verhindert Unsicherheiten. Erfolgreiches Verhalten von Schulkolleg/innen wird nachgeahmt, es kommt zu Veränderungen der Klassennormen, die das Ausmaß der Mitarbeit bestimmen. Insgesamt ergibt sich ein verbesserter Lernerfolg (Walberg, 1968, S. 414 – 419).

Verhalten: Ein negatives Klima kann Grund für vermehrte Fehlstunden sein, wodurch ein negativer Kreislauf in Gang gesetzt wird, der die Schüler/in – Lehrer/in- bzw. die Schüler/in – Schüler/in-Beziehung belastet. Je besser die sozialen Beziehungen in einer Klasse sind, desto weniger tritt abweichendes oder störendes Schülerverhalten auf (Fend, 1977).

Persönlichkeitsentwicklung: Wie Satow (1999, S. 171 ff) in einer Längsschnittuntersuchung zeigen konnte, sorgt ein positives Klassenklima für positive motivationale und emotionale Grundlagen des Schüler/innen-Selbstkonzepts und führt zu positiven sozialen Selbstwirksamkeitserwartungen. Ein geringes Ausmaß an Konkurrenz und Anonymität in der Klasse kann zur Steigerung des Selbstwertgefühls führen (Eder, 1985, S. 138 – 148).

3.1.3 Wie sollten sich Lehrer/innen verhalten, um ein positives Klassenklima zu fördern?

Jakob S. Kounin (1976) hat den Einfluss untersucht, den Zurechtweisungen auf das Verhalten einer Klasse haben. Seine Arbeit führte zu einem überraschenden Ergebnis. Zwischen Kriterien wie „Klarheit“, „Festigkeit“, „Intensität (manchmal auch „Härte“, Becker, 2002, S. 54)“ oder „Schwerpunkt“ einer Zurechtweisung lässt sich kein statistisch signifikanter Zusammenhang mit dem darauf folgenden Verhalten der Schüler/innen belegen.

Dieses Resultat veranlasste den Autor zu einem neuen Ansatz. In umfangreichen empirischen Untersuchungen kam er zu dem Ergebnis, dass Zurechtweisungen für eine produktive Unterrichtsleistung und -arbeit grundsätzlich wenig günstig sind. Zu ähnlichen Ergebnissen kommen auch Zimbardo und Gerrig (2004, S. 271), die zeigen, dass es eine positive Korrelation zwischen – in ihrem Fall körperlicher – Bestrafung von Kindern und dem Auftreten aggressiver Verhaltensweisen dieser Kinder gibt.

Wirksamer ist eine Prozesssteuerung, die der Entstehung von störendem Verhalten vorbeugt und ein negatives Klima gar nicht erst entstehen lässt. Einen Durchbruch in der Frage nach den konkreten Verhaltensweisen für den geschickten Umgang mit Gruppen lieferten Kounins Videorecorder-Studien. Mit der simultanen Aufzeichnung von Schüler/innen- und Lehrer/innenverhalten und dem Verfahren, die Bänder nach Beobachtung einer Eskalation im Klassenzimmer (definiert durch geringe Mitarbeitsrates und hohe Fehlverhaltensquote) wieder zurückzuspulen und zu suchen, welche Verhaltensweisen der Eskalation vorausgingen, fand Kounin eine Reihe höchst banaler, aber empirisch enorm wirksamer Verhaltensweisen, die eine hohe Mitarbeitsrates und geringe Fehlverhaltensquote bewirken. Es sind dies – knapp zusammengefasst – folgende, lehrerzentrierten (Altrichter, 1996, S. 101) Verhaltensweisen, die den Lehrer/innen ein hohes Maß an sozialer Kompetenz abverlangen:

- Allgegenwärtigkeit
- Überlappung

- Reibungslosigkeit
- Schwung
- Aufrechterhaltung des Gruppenfokus
- Überdrussvermeidung

Ein interessanter Gedanke ist es, Kounins Konzept nun von der Lehrer/innen-Schüler/innen-Situation loszulösen und allgemein auf Gruppen, die geführt werden, zu übertragen. Stellvertretend für diese vielen potenziellen Gruppen sei bei der folgenden Beschreibung der sechs von Kounin identifizierten Verhaltensweisen neben der Lehrer/in-Schüler/innen-Beziehung noch das Verhältnis Chef/in-Mitarbeiter/innen angedacht. Vergleicht man diese beiden Beziehungssituationen so liegt der – bei diesem Analyseaspekt – wesentlichste Unterschied in der Häufigkeit des Kontaktes zwischen Lehrer/in und Schüler/innen einerseits und Chef/in – Mitarbeiter/innen andererseits. Der Chef/die Chefin eines Betriebes ist für die Mitarbeiter/innen während der Arbeitszeit physisch meist weniger präsent als es eine Lehrperson während der Schulstunde für ihre Schüler/innen ist.

Allgegenwärtigkeit

Darunter versteht man die Fähigkeit der Lehrkraft, bei Ermahnungen und Disziplinierungen so genannte Objekt- bzw. Zeitfehler zu vermeiden. Ein Objektfehler ist z.B. die Zurechtweisung der falschen Schüler, ein Zeitfehler ist die Zurechtweisung eines Fehlverhaltens zu einem späten Zeitpunkt, z.B. erst nach seiner Ausbreitung. Die Fähigkeit zur Vermeidung dieser Fehler wird „withitness“ genannt, was im Deutschen mit „Allgegenwärtigkeit“ übersetzt wurde.

An der korrekten und rechtzeitigen Reaktion der Lehrkraft merken die Schüler/innen, dass die Lehrkraft alle Ereignisse in der Klasse wahrnimmt, also „allgegenwärtig“ ist. Diese Verhaltensweise bzw. das Vermeiden von Zeit und Objektfehlern auf die Situation Chef/in-Mitarbeiter/innen zu übertragen scheint durchaus gerechtfertigt, kommt es hier ja nicht auf die physische Präsenz der Führungsperson an.

Überlappung

Darunter versteht man die Fähigkeit der Lehrkraft, mehrere Vorgänge durch Einsatz verbaler und nonverbaler Kommunikation gleichzeitig zu steuern. Beispiel: Während die Lehrkraft spricht, wirft sie einem störenden Schüler/innen einen mahnenden Blick zu.

Diese Verhaltensweise setzt den Kontakt zwischen Führungsperson und mehreren Geführten voraus und dürfte deshalb für die Lehrer/in-Schüler/innen-Beziehung wichtiger sein als für die Chef/in-Mitarbeiter/innen-Beziehung.

Reibungslosigkeit

Darunter versteht man die Fähigkeit der Lehrkraft, einen sprunghaften Unterricht zu vermeiden, der sich z.B. durch thematische Inkonsistenz oder Unentschlossenheit äußert. Lehrkräfte, die diese Technik nicht beherrschen, stören ihren Unterricht durch ihr Verhalten häufig selbst.

Auch diese Fähigkeit hängt nicht unmittelbar von der Präsenz der Führungsperson ab und ließe sich deshalb auch auf die Chef/in-Mitarbeiter/innen-Situation übertragen. Das heißt konkret: Konsequentes Verhalten zeigen und Unentschlossenheit vermeiden!

Schwung

Darunter versteht man die Fähigkeit der Lehrkraft, Verzögerungen im Unterrichtsablauf zu vermeiden, die z.B. durch Überproblematierungen von Arbeitsmitteln, Verhaltensweisen oder Inhalten entstehen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Es gilt dasselbe wie bei der Reibungslosigkeit: Diese Verhaltensweise hängt ebenfalls nicht unmittelbar von der Präsenz der Führungsperson ab und ließe sich deshalb auch auf die Chefin-Mitarbeiter/innen-Situation übertragen. Das heißt konkret: Überproblematisierungen vermeiden!

Aufrechterhalten des Gruppenfokus

Darunter versteht man die Fähigkeit der Lehrkraft, möglichst viele Schüler/innen für den gerade stattfindenden Lern-, Erziehungs- oder Bildungsprozess zu mobilisieren und für möglichst viele Leistungen bzw. Reaktionen der Schüler/innen zu sorgen.

Da es hierbei auf die physische Präsenz der Führungsperson ankommt, scheint diese Verhaltensweise für die Lehrer/in-Schüler/innen-Beziehung wichtiger zu sein als für das Chef/in-Mitarbeiter/innen-Verhältnis.

Überdrussvermeidung

Darunter versteht man die Fähigkeit der Lehrkraft, ihrem Unterricht einen hohen Aufforderungscharakter zu geben, d.h. einen anregenden, abwechslungsreichen Unterricht zu gestalten, bei dem den Schüler/innen das Gefühl vermittelt wird, Fortschritte erzielt zu haben. Dies kann als eine Art des instrumentellen Konditionierens durch positive Verstärker aufgefasst werden (Edelmann, 1996, S.124 f).

Diese Fähigkeit lässt sich zum Teil auf das Verhältnis Chef/in-Mitarbeiter/innen übertragen. Zwar wird es nicht immer gelingen, die anfallenden Arbeiten anregend und abwechslungsreich zu gestalten, jedoch sollten auch Führungskräfte in Betrieben ihre Mitarbeiter/innen für Arbeitsfortschritte loben.

Die genannten Dimensionen korrelieren erheblich mit Mitarbeit und ausbleibendem Fehlverhalten (die meisten bis/über 0.60). Sie gelten für Klassenunterricht wie für Stillarbeit (also auch für Gruppenarbeit, wenngleich einige der Dimensionen hierbei nicht in dem Maße korrelieren wie im Plenum). Sie wurden in Primarschulen (vergleichbar unseren Volksschulen) erhoben, sind mittlerweile aber auch bei älteren Schüler/innen bestätigt worden (Doyle, 1986, S. 392 ff). Einer Führungsperson, der es gelingt, die von Kounin identifizierten Verhaltensweisen zu realisieren, wird es besser gelingen, ihre eigenen Interessen („Was will ich von der Gruppe?“) mit denen der Gruppenmitglieder („Was will die Gruppe?“) in Balance zu bringen als einer Führungsperson, die Kounins Verhaltensweisen nicht internalisiert hat. Mit anderen Worten: Führungspersonen, die Kounins Verhaltensweisen beherzigen, können in punkto Gruppenführung als sozial kompetenter angesehen werden als andere Personen.

Andere Autor/innen erweitern in ihren Arbeiten Kounins sechs Punkte z.B. um

- „Solidarität zwischen Lehrer/in und Schüler/in“ (Robertson, 1996, S. 135),
- „Ruhe bewahren“ (Lohmann, 2003, S. 37 f),
- das „regelmäßige Vergegenwärtigen der schulischen Regeln und Gebräuche“ (Slavin, 2006, S. 380),
- das bewusste „Gestalten des Klassenzimmers“ (Ormrod, 2006, S. 497),
- Methodenvielfalt (Meyer, 2003, S. 37).

3.1.4 Unterscheidungsmöglichkeiten von Konflikten

Auch in Klassen mit einem ausgesprochen positiv erlebten Klima treten – wie gesagt – Konflikte auf. Die Bestimmung des Begriffs ist nicht immer einfach (Brezinka, 1979, S.653 ff). Eine brauchbare Definition liefert Becker (1976, S. 11), wenn er von einem Konflikt als „Widerstreit von Motiven innerhalb einer Person oder zwischen mehreren Personen“ spricht. (Das bedeutet, das Gleichgewicht zwischen Eigen- und Fremdinteressen bzw. zwischen unterschiedlichen Eigeninteressen ist gestört.) 1985 erweiterte Becker die Definition um

das Element der „emotionalen, kognitiven und/oder physischen Beeinträchtigung der Konfliktparteien“ als eine Folge des Konfliktes (Becker, 1985, S.19).

- **Erwünschte und unerwünschte Konflikte (Becker, 1985, S. 20)**

Wie erwähnt, sollte es nicht pädagogisches Ziel sein, Konflikte im Klassenzimmer durch entsprechende Strategien zu vermeiden, sondern eine positive Konfliktkultur zu etablieren, bei der nur erwünschte Konflikte auftreten. Ein Konflikt kann dann als erwünscht angesehen werden, wenn er dem Meinungsaustausch dient, die Persönlichkeitsentwicklung der Konfliktparteien fördert oder den Schüler/innen zu Mündigkeit und Vernünftigkeit verhilft (Mollenhauer, 1997).

- **Interpersonelle Konflikte – intrapersonelle Konflikte**

Diese Unterscheidung beschreibt, ob in einen Konflikt mehrere Personen oder nur eine einzige verwickelt sind.

Als interpersonelle (auch soziale) Konflikte bezeichnet man alle zwischenmenschlichen Konflikte, in die zwei oder mehr Personen verwickelt sind. Bei der Entstehung und beim Ablauf solcher Konflikte sind nicht nur inhaltliche Differenzen sondern auch unsere Gefühle, unser Rollenverhalten (Zimbardo und Gerrig, 2004, S. 753 f) und unsere Grundeinstellung gegenüber anderen Menschen von Bedeutung. Weiters lässt sich zwischen Bedürfnis- und Wertekonflikten trennen.

Bedürfniskonflikte: Bei diesem Fall fühlt sich eine Konfliktpartei vom Verhalten einer anderen Person gestört oder in der Erfüllung der eigenen Bedürfnisse behindert. Beispiele: Eine Schulklasse möchte pünktlich in die Pause, aber der Lehrer möchte noch das begonnene Kapitel beenden; man kann nicht einschlafen, weil die Nachbarn im Wohnzimmer laute Musik spielen. Je weiter die jeweiligen Bedürfnisse auseinander liegen, umso höher ist das Konfliktpotenzial (Lohmann, 2003, S. 13).

Wertkonflikte: Im Gegensatz zu Bedürfniskonflikten haben Wertkonflikte keine unmittelbare Auswirkungen auf das persönliche Wohlbefinden einer Konfliktpartei, dennoch möchte die Konfliktpartei, dass eine andere Person ihr Verhalten ändert, da es als falsch angesehen wird. Beispiele: Ein Schüler trägt nur Markenkleidung und verhält sich den Klassenkameraden gegenüber herablassend. Der Lehrer findet dieses Verhalten unpassend (obwohl es keine unmittelbare Auswirkung auf sein Wohlbefinden hat) und möchte, dass sich der Schüler ändert.

Bedürfnis- und Wertekonflikte sind nicht immer klar voneinander abzugrenzen, der Übergang ist fließend.

Intrapersonelle Konflikte spielen sich hingegen innerhalb einer Person ab, wenn eine Person gleichzeitig verschiedene Wünsche hat, die einander widersprechen. Beispiel: Eine Schülerin möchte sowohl im Unterricht aufpassen, als auch mit ihrem Banknachbarn tratschen. Ein Grund für intrapersonelle Konflikte liegt häufig darin, dass eine Konfliktpartei gleichzeitig mehrere soziale Rollen einnimmt.

- **Schein-, Rand-, Zentral- oder Extremkonflikte (Becker, 1985, S. 19)**

Diese Unterscheidung beschreibt die emotionale, kognitive und/oder physische Beeinträchtigung einer Person durch einen Konflikt. Während Scheinkonflikte bei näherer Betrachtung irrelevant sind, ziehen Extremkonflikte eine dauerhafte Beeinträchtigung der Person nach sich.

- **Widerstand - Konflikt**

Diese Unterscheidung zielt darauf ab, die Entstehung eines Konflikts zu beschreiben. Der Widerstand wird oft als eine Vorform des Konflikts gesehen. Im Verlauf eines Konflikts treten zunächst verdeckte, stille Widerstän-

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

de und erst in der Folge offene Widerstände auf. Ungelöste Widerstände treten jedoch immer wieder zu Tage und können in echte Konflikte übergehen. Ziel einer Konfliktkultur ist es daher auch, Widerstände rechtzeitig zu erkennen und auszudiskutieren (vgl. Stangl, 2006).

• Persönliche Konflikte – Sachkonflikte

Diese Unterscheidung zielt auf den Gegenstand eines Konfliktes ab. Bei persönlichen Konflikten treten vor allem menschliche Komponenten wie Antipathien zwischen den Konfliktparteien in den Vordergrund. Rein sachliche Differenzen werden personifiziert, was häufig zu subtilen Angriffen unter den Konfliktparteien führt (Stangl, 2006). Bei Sachkonflikten ist die Uneinigkeit auf die Sache bezogen. Oft sind sogar verschiedene Lösungsansätze vorhanden, es herrschen jedoch unterschiedliche Meinungen darüber, welche umgesetzt werden soll.

3.1.5 Konfliktlösungsstrategien

Zur Bewältigung eines Konflikts kommen zwei Grundstrategien in Frage, von denen jedoch nur eine zielführend ist.

1. Gewinnstrategie: Diese Strategie geht davon aus, dass es in jedem Konflikt Sieger/innen und Verlierer/innen gibt. Ziel ist es, den eigenen Standpunkt um jeden Preis durchzusetzen, und zwar auch dann, wenn man in der Sache Unrecht hat. Im Vordergrund steht das Gewinnen des Konfliktes. Diese Strategie wird auch als eristische Dialektik bezeichnet (Schopenhauer, 1995). Da sie pädagogisch gesehen wenig Sinn macht, wird sie hier nicht weiter verfolgt.
2. Problemlösestrategie: Hierbei wird ein Konflikt als Problem gesehen, das grundsätzlich lösbar ist und dessen gemeinsame Lösung allen Konfliktparteien Vorteile bringt. Ein Problem ist hierbei gekennzeichnet durch einen unerwünschten Anfangszustand, einen erwünschten Zielzustand und einer Barriere, welche die Überführung des Anfangszustandes in den Zielzustand im Augenblick verhindert (Edelmann, 2000, S. 314). Meist verfügt man dabei über keine oder nur sehr wenige Regeln, die einem helfen, den Zielzustand zu erreichen. Wichtig für diese Strategie ist ein hohes Maß an kommunikativen Fähigkeiten der Schüler/innen und Lehrer/innen (Grewe, 2002, S. 56 ff), Fähigkeiten, die – wie gezeigt – auf jeden Fall zur sozialen Kompetenz gezählt werden. Dazu mehr im zweiten Teil des Aufsatzes.

3.2 Soziale Kompetenz als Lösungsansatz für Konflikte

3.2.1 Begriffsdefinition „soziale Kompetenz“

Auf die Schwierigkeit, soziale Kompetenz zu definieren wurde an anderen Stellen dieser Studie bereits hingewiesen. Hier sei deshalb nur mehr jene Definition von sozialer Kompetenz angeführt, die diesem Artikel zugrunde liegt. Soziale Kompetenz sei verstanden als Sammelbegriff für all jene Fähigkeiten, die für zwischenmenschliche, gesellschaftliche oder moralische Interaktionen nützlich sind. „Nützlich“ bedeutet in diesem Zusammenhang, dass sie in sozialen Situationen helfen, die Balance zwischen Eigen- und Fremdeninteressen zu wahren. Besonders zu berücksichtigen ist dabei, dass die Realisierung der Eigeninteressen kein Selbstzweck bleibt, sondern sich am Gemeinwohl orientiert, gleichwohl wie die soziale Anpassung kritisch reflektiert werden sollte.

In unserer Gesellschaft werden zumindest folgende Fähigkeiten zur sozialen Kompetenz gezählt (Karkoschka, 1997, S. 27):

- Kommunikationsfähigkeit (vgl. auch Kutschera, 2006a-c; Fittkau 1995; Ellgring, 1994; Zentrum für Soziale Kompetenz an der Johannes Kepler Universität Linz, www.sozialekompetenz.org, 29.8.2006)
- Team- und Kooperationsfähigkeit (vgl. auch Kutschera, 2006a-c; Brandstätter, 1994; Herbert, 1999)
- Konfliktlösungsfähigkeit (vgl. auch Asendorpf, 2004; Glasl, 1980; Berkel, 1995)
- Empathie (vgl. auch Konecny und Leitner, 2002; Holtz, 1994; Seyfried, 1994)
- Problemlösefähigkeit (vgl. auch Wine und Smye, 1981; Damm-Rüger und Stiegler, 1996)

Dieser Artikel bezieht sich vor allem auf die Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit. Dass soziale Kompetenz in einem gewissen Grad erlernbar ist, wird in der wissenschaftlichen Literatur regelmäßig belegt (z.B. Fleischer, 1990; Keller, 1976; Waidhofer 2002; Waidhofer 2003; und speziell auf das Lösen von schulischen Konflikten bezogen: Becker und Kaier, 1982; Becker, 1985; Lohmann, 2003; Schulz von Thun, 2002 sowie 2003a und b; Tausch und Tausch, 1979; Wahl et al., 1984). Zwei Möglichkeiten, wie soziale Kompetenz gefördert werden kann, werden in diesem Artikel vorgestellt:

- Das Resonanzmodell von Kutschera
- Der kommunikationspsychologische Ansatz von Watzlawick

3.2.2 Die Erlernbarkeit sozialer Kompetenz am Beispiel des Resonanzmodells

Eine Möglichkeit, um soziale Kompetenz zu lernen, bietet das Resonanzmodell von Kutschera (Kutschera, 1994). Es geht davon aus, dass

- für den Erwerb sozialer Kompetenz praktische Tätigkeit, Selbsterfahrung, Selbstreflexion sowie Feedback durch Interaktionspartner/innen besonders bedeutsam sind,
- dem Erlernen sozialer Kompetenzen aus Büchern und im Trockendock deutliche Grenzen gesetzt sind,
- realistische Erwartungen bezüglich eines Lernens auf Vorrat angebracht sind: Weil sich soziale Kompetenzen in spezifischen Kontexten bewähren müssen (vgl. Zimmer, 1978, S. 483 ff), wird soziales Lernen während des gesamten Lebens seine Bedeutung haben.

Resonanz ist ein Begriff aus der Physik und beschreibt das Phänomen des durch Schallwellen gleicher Schwingungszahl angeregten Mitschwingens, Mitsönens eines anderen Körpers oder schwingungsfähigen Systems (Drosdowski, 1990, S.679). Auf die Persönlichkeitsbildung übertragen bedeutet Resonanz „mit sich und seinem/ihrer Umfeld in Einklang zu sein“ (Kutschera, o. J. a, S. 29).

Die Resonanzmethode zeigt, wie man es anstellt, um mit sich und seinem Umfeld in Einklang leben zu können. So wie bei einem erfolgreichen Orchester unterschiedliche Instrumente in ihrer eigenen Schwingung spielen und gleichzeitig zu einem harmonischen Ganzen finden, so können auch Menschen sowohl mit sich selbst als auch mit ihrem Umfeld in Einklang leben. Die Resonanzmethode hilft, dies zu lernen. Aufbauend auf den Arbeiten von Satir, die den Zusammenhang zwischen Selbstwertgefühl und Kommunikation untersucht hat (Satir, 2005), wird zunächst die individuelle Selbstkompetenz und in Folge die soziale Kompetenz trainiert, wobei es vor allem um Fähigkeiten geht, die im täglichen Miteinander direkt genutzt und angewandt werden können.

Die Resonanzmethode ist ein ganzheitliches Modell, das die wirksamsten Werkzeuge aus NLP, Superlearning, Hypnotherapie, Logotherapie, Mentaltraining und Erlebnispädagogik kombiniert und weiter entwickelt hat. Grundlage hierfür sind die über 20jährigen Erfahrungen und Forschungsergebnisse (Kutschera, o. J. b, Blatt 5).

Die bei der Resonanzmethode gelernten Kommunikationstechniken werden mit Hilfe von Erfahrungen in der Natur und mit kreativen Methoden wie Bewegung sowie dem Einsatz unterschiedlicher Medien gefestigt.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Manche dieser Techniken, wie das Auffinden von Selbsttäuschungen und Mythen finden sich bereits in der pädagogischen Literatur (Lohmann, 2003, S. 66 ff).

Resonanzgruppen haben zum Ziel, dass Menschen lernen, mit sich und anderen in Harmonie zu leben und auf die eigenen Ressourcen zugreifen zu können. Dabei wird angenommen, dass jeder Mensch das Potenzial für ein Leben in Resonanz in sich trägt (Kutschera, o. J. a, S. 22).

Eine Langzeitwirkung und die Übertragbarkeit auf andere Problemstellungen sind durch den Erwerb von Problemlösungsverfahren mit hohem Transferpotential gewährleistet. Wie erwähnt wird dabei aber nicht außer Acht gelassen, dass soziale Kompetenz kontextabhängig ist, was in einer sich rasch wandelnden Gesellschaft lebenslanges Lernen notwendig macht.

Wenn Kinder neben akademischen Fächern auch Selbstbewusstsein und Sozialverhalten lernen, werden sie in allem erfolgreicher, begeisterter und motivierter sein. Eine Erhöhung der Selbst- und Sozialkompetenz korreliert direkt und indirekt mit einem Ansteigen fachlicher Fähigkeiten (Waidhofer, 2002 und Waidhofer, 2003). Zusätzlich fördert das Resonanzmodell die Stärkung der Fachkompetenz durch die Vermittlung neuer, effizienter Lernstrategien. Die Auswirkungen beschränken sich also nicht auf den trainierten Bereich, sondern betreffen und verbessern auch andere Lebensbereiche (Stichwort „motiviert Menschen lernen/arbeiten lustvoller und besser“ – wie im ersten Teil dieses Aufsatzes gezeigt.)

Die Resonanzmethode arbeitet dabei mit einem standardisierten, wissenschaftlich erarbeiteten Rahmen-Curriculum, das auf die individuellen Bedürfnisse der jeweiligen Teilnehmer/innen angepasst wird. Dazu werden diese Bedürfnisse im Vorfeld erhoben.

Diese positiven Effekte des Resonanzmodells wurden von Sozial- und Wirtschaftswissenschaftler/innen überprüft und bestätigt. So kommt die Studie „STATEMANAGEMENT“ (2000), bei der im Rahmen des EU-Projektes „Top Unternehmen in einer Top Region“ Resonanz-Lernprogramme evaluiert wurden, zu folgenden Ergebnissen:

- Die Fähigkeit zur Teamarbeit stieg von 31% auf 65%.
- Die Fähigkeit, Konflikte lösen zu können, stieg von 31% auf 71%.
- Die Fähigkeit, schnelle und sichere Entscheidungen treffen zu können, stieg von 32% auf 62%.
- Die Fähigkeit, Mitarbeiter/innen motivieren und begeistern zu können, stieg von 41% auf 70%.
- Die Fähigkeit, Zugang zum eigenen kreativen Potenzial zu erlangen, stieg von 44% auf 70%.
- Das Finden der Balance zwischen Rationalität und Kreativität stieg von 31% auf 68%.
- Die Fähigkeit, eigene Werte zum Wohl des Unternehmens integrieren zu können, stieg von 56% auf 81%.

Das Gefühl ausgepowert zu sein, sank von 37% auf 19%, gleichzeitig stieg die Fähigkeit, mit Unruhe umgehen zu können, von 39% auf 63%.

Das Gefühl, sich im inneren Gleichgewicht zu befinden, stieg von 39% auf 68%.

Waidhofer evaluierte 2003 Resonanz-Lernprogramme mit Kindern als Teilnehmer/innen und kam zu folgenden Ergebnissen (Waidhofer, 2003):

- Die Gruppe der Kinder, die ihr Leben als lustvoll empfanden, verdoppelte sich.
- Die Zahl der Kinder, die ihr Leben als angstvoll empfanden, sank auf Null.
- Die Gruppe der Kinder, die ihr Leben als geordnet empfanden, wurde siebenundzwanzigmal so groß.

- Zu Beginn des Lernprogramms empfand über die Hälfte der Kinder ihr Leben als chaotisch, am Ende nur noch ein Zehntel.
- Die Gruppe der Kinder, die ihr Leben als langweilig empfanden, reduzierte sich auf beinahe ein Sechstel.
- Die Gruppe der Kinder, welche die Noten hatten, die sie sich wünschten, wurde über viermal größer. Insgesamt waren am Ende des Lernprogramms 75% aller Kinder mit ihren Noten zufrieden.
- Kopfschmerzen reduzierten sich auf ein Drittel.
- Alpträume sanken auf ein Fünftel.
- Die Zahl der Kinder, die mit der Qualität ihrer Zeit in der Schule zufrieden waren, verdreifachte sich.

Waidhofers Untersuchungen von Erwachsenen-Lernkursen in den Jahren 1999 - 2002 zeigen ähnliche Ergebnisse (Waidhofer, 2002):

- Die Zufriedenheit der Teilnehmer/innen mit ihrem Berufsleben stieg um 32%.
- Die Zufriedenheit mit dem Privatleben stieg um 38%.
- Die „Lebenslust“ stieg um 34%.
- Angstzustände sanken auf ein Fünftel.
- Die Gruppe der Teilnehmer/innen, die sich als ausgeglichen empfand, stieg um 37%.
- Die Zufriedenheit mit der Rolle als Mann/Frau stieg um 60%.
- Die Zahl der Teilnehmer/innen, die sich völlig gesund fühlten, verdoppelte sich.
- Die durchschnittliche Anzahl der individuellen Krankheitssymptome sank um 33%.
- Die Gruppe der Teilnehmer/innen, die morgens ausgeschlafen war, stieg um 17%.

Das Studienzentrum für internationale Analysen kam bei seiner Evaluation der Schulprojekte „Goberling 1997“ und „Kalkleithen 1996/97“ zu ähnlichen Ergebnissen (Baaske, 2000).

Somit lässt sich zweierlei festhalten:

Soziale Kompetenz führt zu einer Steigerung der Produktivität, da Menschen, die mit sich und ihrer Umwelt in Einklang leben, effizienter und effektiver arbeiten.

Das Resonanzmodell ist geeignet, um Menschen bei der Entfaltung ihrer sozialen Kompetenz zu unterstützen.

Das Interessante am Resonanzkonzept ist, dass es sowohl präventiv als auch als Akutmaßnahme einsetzbar ist. In Schulen mit sozial kompetenten Schüler/innen und Lehrer/innen werden also weniger Konflikte entstehen und auftretende Konflikte konstruktiver gelöst. Weiters zeigen die Untersuchungen, dass in solchen Schulen klassische Konfliktfelder wie Schulangst, aggressives Verhalten und Leistungsschwierigkeiten (Wahl et al., 1984) signifikant reduziert werden. Es ist anzunehmen, dass Lehrer/innen, die ihre soziale Kompetenz durch das Resonanzmodell verbessert haben, auch Konfliktlösungsmethoden wie z.B. „Kollegiales Team Coaching (KTC)“ (Rowold und Schley, 1998) rascher internalisieren, da manche der Grundideen ähnlich sind.

3.2.3 Konfliktbewältigung am Beispiel des kommunikations-psychologischen Ansatzes von Watzlawick

Einen weiteren Weg zur Förderung sozialer Kompetenz bietet der kommunikationspsychologische Ansatz von Watzlawick (Watzlawick et al., 1969), der durch Schulz von Thun (Schulz von Thun, 2002 sowie 2003a und b) erweitert worden ist. Der Vorteil dieses Ansatzes besteht in seiner einfachen Umsetzbarkeit, weswegen er auch Eingang in Schulbücher gefunden hat (z.B. Mayer und Stanek, 2004, S. 20 ff).

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Watzlawick setzt mit seiner Definition von Kommunikation an der mathematical theory of communication von Shannon und Weaver (1949) an, demzufolge bei der Kommunikation eine Person, der Sender, eine verbale oder nonverbale Information, die so genannte Botschaft oder Nachricht, kodiert aussendet, die vom Empfänger anschließend entschlüsselt wird. Da man nicht nicht kommunizieren kann, ist jedes zwischenmenschliche Verhalten Kommunikation (Watzlawick et. al., 1969, S. 50).

Weiters weist Watzlawick darauf hin, dass jede Kommunikation einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt hat. Der Inhaltsaspekt bezieht sich auf den Sachinhalt der kommunizierten Botschaft, der Beziehungsaspekt auf die Beziehung zwischen Sender und Empfänger. Schulz von Thun erweitert diese Aspekte um zwei weitere:

Appell: Dieser Aspekt bezieht sich darauf, dass der Sender den Empfänger bei jeder Nachricht zu irgendetwas veranlassen möchte.

Selbstkundgabe (veraltet Selbstoffenbarung, Schulz von Thun, 2003b, S. 19): Dieser Aspekt bezieht sich darauf, dass der Sender bei jeder Nachricht etwas über sich selbst kundgibt.

Auf die Frage, inwieweit es Sinn macht, die Selbstkundgabe als eigenen, selbstständigen und gleichwertigen Aspekt neben die drei anderen zu stellen, wird hier nicht näher eingegangen. Logisch betrachtet gibt der Sender nämlich auch beim Inhalts-, Beziehungs- und Appellaspekt etwas von sich preis.

Das Bewusstmachen dieser Ebenen erleichtert das Verständnis der Kommunikationspartner/innen und lässt sich mit Übungen gut trainieren. Angefangen vom Analysieren einer Nachricht in Bezug auf ihre vier Aspekte, über die Diskussion, wie Sender und Empfänger verschiedene Aspekte einer Nachricht wahrnehmen können bis zum Bewusstwerden des eigenen Kommunikationsstils. Ausgewählte Übungen dazu finden sich im Anhang dieses Aufsatzes.

Daraus lassen sich weitere Regeln ableiten, wie z.B.

- Konflikte auf jener Ebene auszutragen, auf der sie auftreten,
- als Empfänger verstärkt auf die Selbstkundgabe-Anteile einer empfangenen Nachricht zu achten,
- in Konflikten zwischen Sach- und Beziehungsebene zu trennen,
- dem Sender als Empfänger konzentriert zuzuhören.
- Zwischen Person und Verhalten, zwischen Person und Sache trennen

Bewusstseinsbildung hilft, Kommunikationsfehler zu vermeiden, hilft, dem eigenen Kommunikationsverhalten auf die Schliche zu kommen und es zu verbessern. Wie solch eine Bewusstseinsbildung möglich ist, wurde am Beispiel des Resonanzmodells und des kommunikationspsychologischen Ansatzes von Watzlawick gezeigt.



3.3 Anhang: Unterrichtsmaterialien

3.3.1 Vermeidung von Interpretationsfehlern

Übung: „Tanja, deine Haare sind blond.“

Was könnte der Sprecher mit diesem Satz alles aussagen wollen?

Jede Nachricht, jeder Satz hat viele verschiedene Seiten, Interpretationsmöglichkeiten. Der Psychologe Schulz von Thun hat diese vielen Möglichkeiten in vier Gruppen geteilt, damit sie übersichtlicher werden.

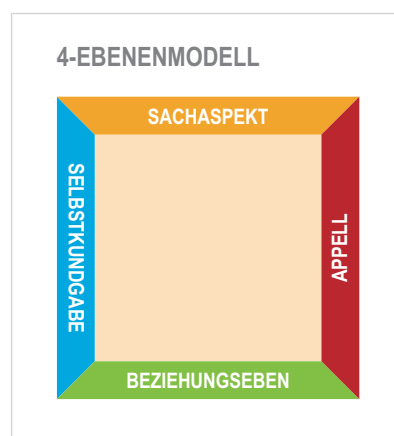


Abbildung 77: Das 4-Ebenenmodell

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Beispiel

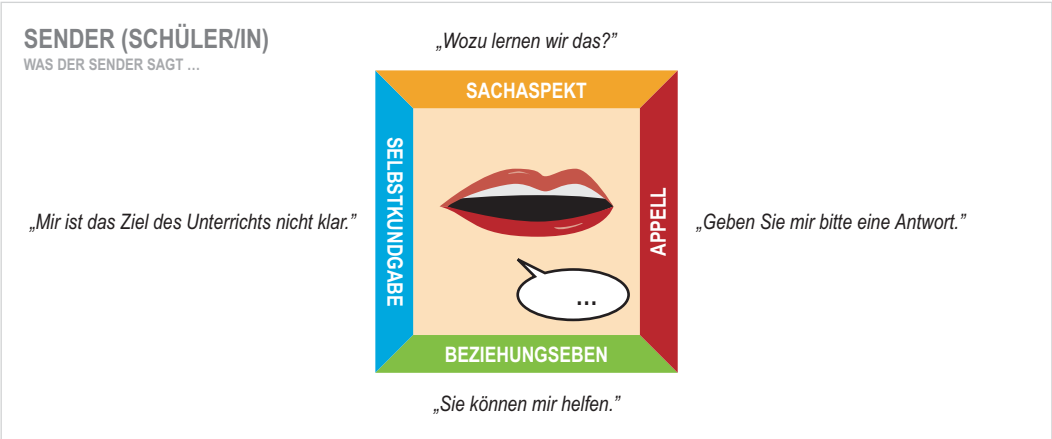


Abbildung 78: Nachrichtenquadrat „Sender“

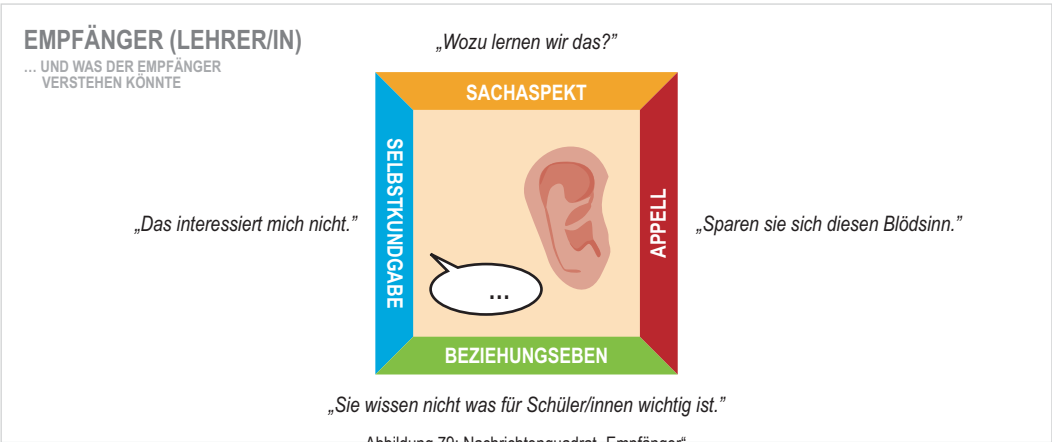


Abbildung 79: Nachrichtenquadrat „Empfänger“

Übung

Vervollständigen Sie die fehlenden Aspekte der Nachricht für den Sender und den Empfänger. Was könnte neben dem Sachaspekt noch gemeint sein? Wie könnten die jeweiligen Aspekte auf Empfängerseite missverstanden werden?

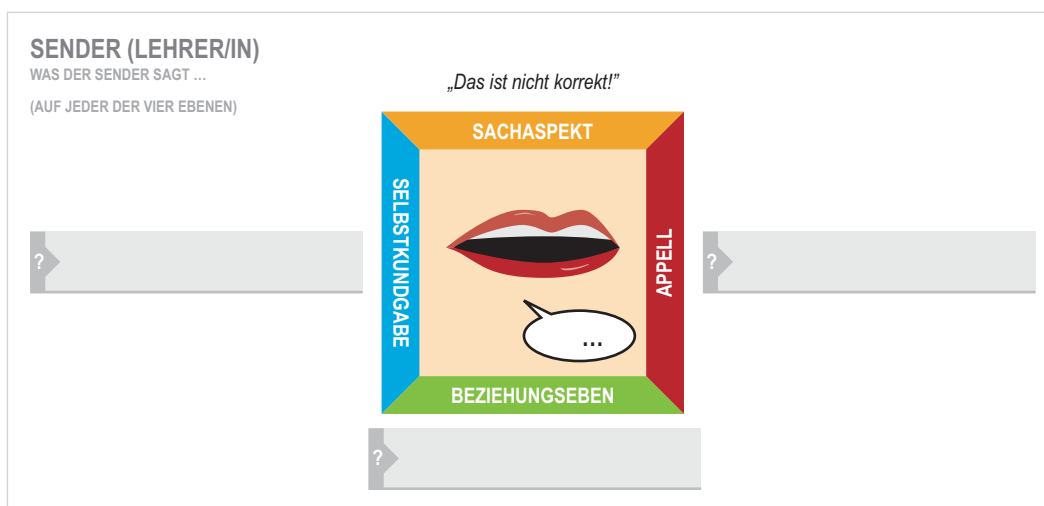


Abbildung 80: Nachrichtenquadrat „Sender“

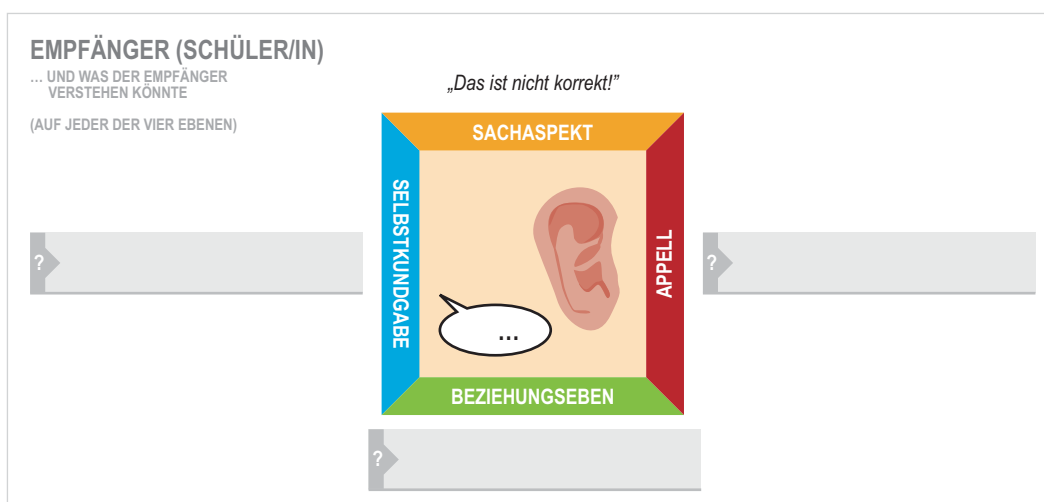


Abbildung 81: Nachrichtenquadrat „Empfänger“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

SENDER (LEHRER/IN)
WAS DER SENDER SAGT ...
(AUF JEDER DER VIER EBENEN)

„Du bist zu spät!“

The diagram illustrates the four levels of communication as a central square with four colored sides and a central image. The top side is orange and labeled 'SACHASPEKT'. The left side is blue and labeled 'SELBSTKUNDGABE'. The right side is red and labeled 'APPELL'. The bottom side is green and labeled 'BEZIEHUNGSEBEN'. In the center of the square is a cartoon illustration of a mouth with red lips and a black interior, with a speech bubble below it containing three dots. Above the square, the text '„Du bist zu spät!“' is written. To the left and right of the square are grey rectangular boxes with a question mark and a right-pointing arrow. Below the square is a grey rectangular box with a question mark and a right-pointing arrow.

EMPFÄNGER (SCHÜLER/IN)
MÖGLICHE ANTWORTEN ...
(AUF JEDER DER VIER EBENEN)

The diagram illustrates the four levels of communication as a central square with four colored sides and a central image. The top side is orange and labeled 'SACHASPEKT'. The bottom side is green and labeled 'BEZIEHUNGSEBEN'. The left side is blue and labeled 'SELBSTKUNDGABE'. The right side is red and labeled 'APPELL'. In the center of the square is a stylized illustration of a mouth with red lips and a black interior, with a speech bubble below it containing three dots. Surrounding the central square are four grey rectangular boxes, one on each side, each containing a question mark '?'.

286

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Übung

Sie sitzen morgens beim Frühstück und trinken Tee. Ihr Partner/ihre Partnerin setzt sich dazu, will sich auch einen Tee einschenken und stellt fest, dass die Kanne leer ist. Er/sie sagt: „Oh, es ist kein Tee mehr in der Kanne!“

Analysieren Sie die folgenden Antworten hinsichtlich der Frage:
Auf welcher Ebene antwortet der Empfänger?

- „Ja, das war heute wohl zu wenig.“
- „Machs wie ich. Hol dir einen Tee aus der Küche.“
- „Schade, ich hätte auch gerne noch eine Tasse.“
- „Ich mach dir schon eine Tasse!“
- „Du nörgelst ja schon am frühen Morgen!“

Weitere Analysebeispiele

- „In deinem Zimmer sieht es aus wie in einem Saustall!“
- Stefanie dreht sich während des Unterrichts um und tratscht mit ihrer Freundin.
- „Das hast du brav gemacht!“
- Eine Ehefrau wischt ihrem Mann mit der Serviette den Mund ab.
- „Draußen ist es kalt“

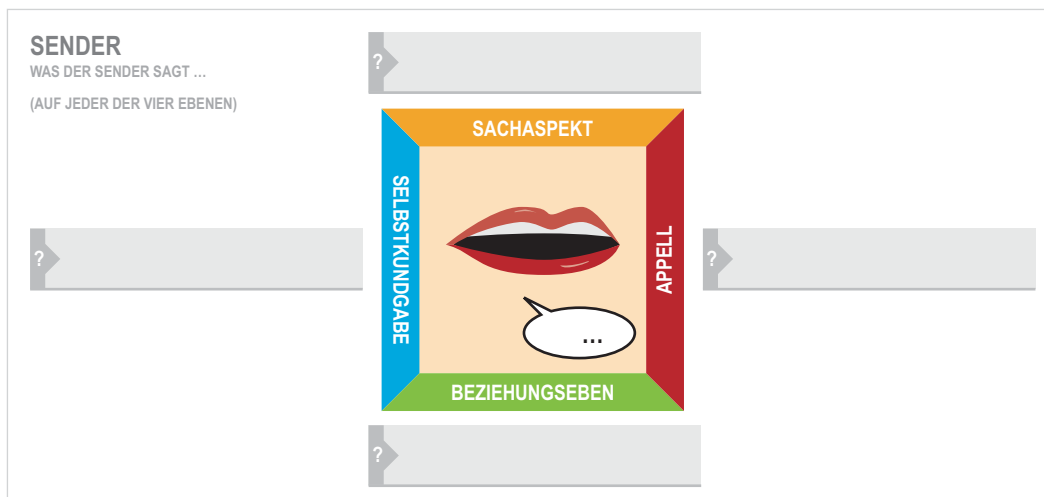


Abbildung 84: Nachrichtenquadrat „Sender“

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

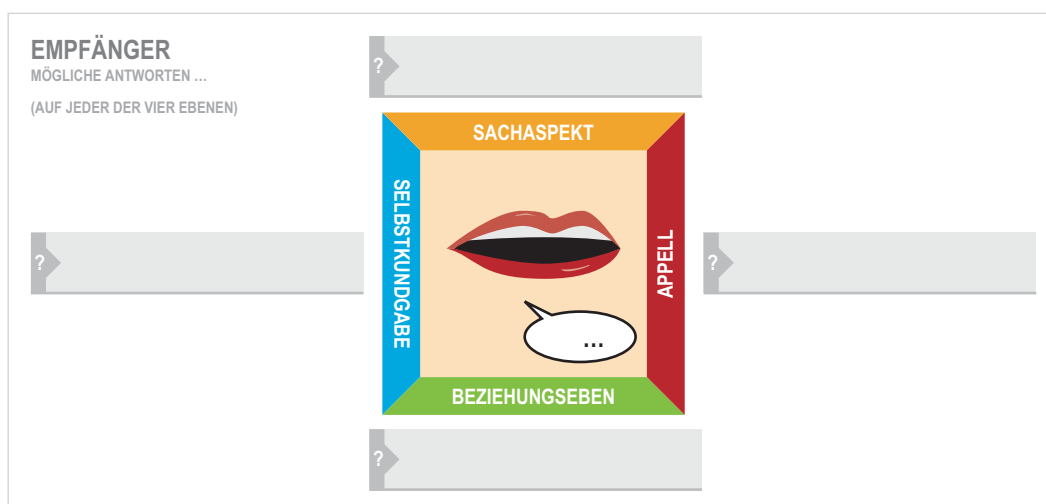


Abbildung 85: Nachrichtenquadrat „Sender“

3.3.2 Kardinalfehler der Kommunikation

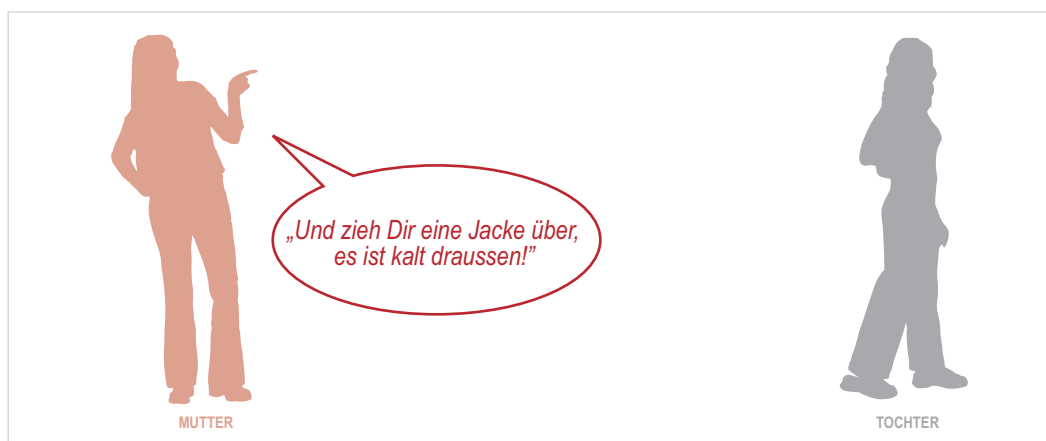


Abbildung 86: Kardinalfehler

- Mutter zur Tochter: „Und zieh dir eine Jacke über, es ist kalt draußen!“
- Antwort der Tochter: „Warum denn, ist doch gar nicht kalt!“

Anmerkungen

- Es ist tatsächlich kalt.
- Die Tochter ist 16 Jahre alt.

Was drückt die Mutter auf jeder der vier Ebenen aus?

Welche möglichen Antworten könnte die Tochter – auf jede der vier Ebenen – geben?

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

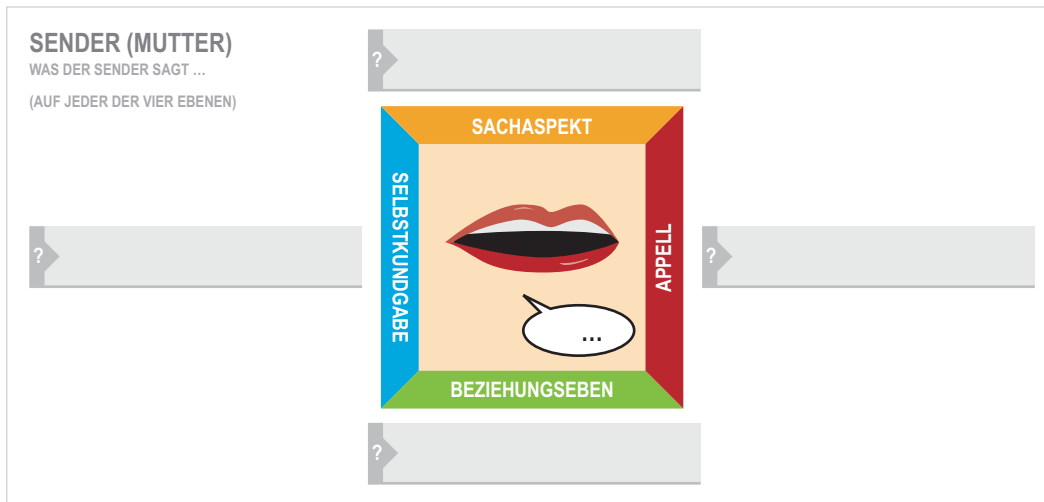


Abbildung 87: Nachrichtenquadrat „Sender“

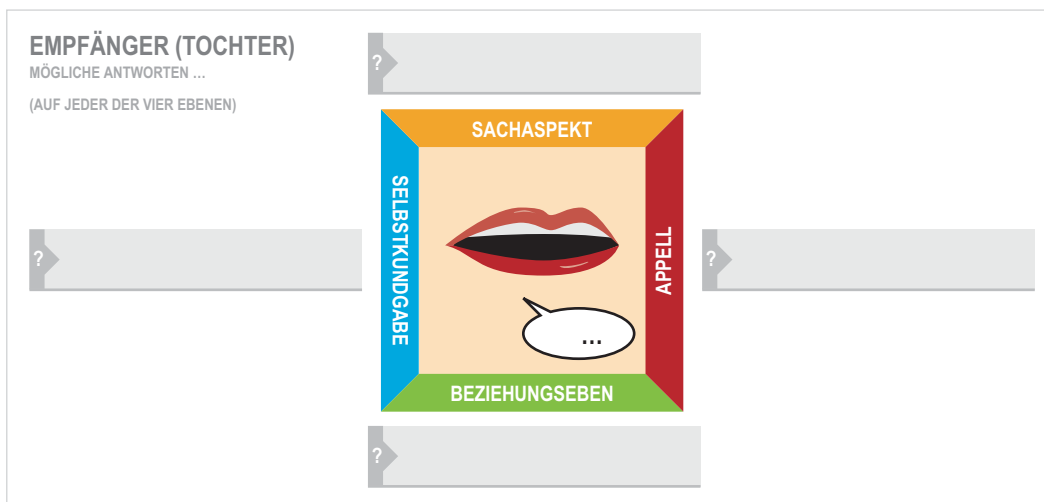


Abbildung 88: Nachrichtenquadrat „Sender“

Weitere Analysebeispiele zum Kardinalfehler

- „Warum schaust du denn so beleidigt?“ – „Ich schau gar nicht beleidigt.“
- „Ich trag dich ins Klassenbuch ein!“ – „Mir egal, tragen Sie mich eben ein.“
- „Du musst mehr lernen!“
- „Iss dein Frühstück auf!“
- „Komm bitte um 22.00 nach Hause.“

3.3.3 Tipps zur Kommunikation

Zwischen Person und Verhalten trennen

- Es ist selbstverständlich, dass wir mit unseren Mitmenschen nicht immer einer Meinung sind.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

- Gerade in Diskussionen sollten wir jedoch stets bemüht sein, nur über die Sache zu streiten, nicht aber den Gesprächspartner persönlich anzugreifen. Die Würde des Menschen darf nicht verletzt werden. Die Person als solche ist immer wertvoll, ihr Verhalten hingegen kann uns manchmal ärgern.
- Eine Diskussion ist auch dann erfolgreich gewesen, wenn wir den anderen zwar nicht überzeugt haben, er uns (und wir ihm) aber nach der Diskussion noch guten Gewissens ins Auge sehen können.
- Gruppenübung: Diskussion, bei der die Teilnehmer bewusst Extremstandpunkte vertreten.

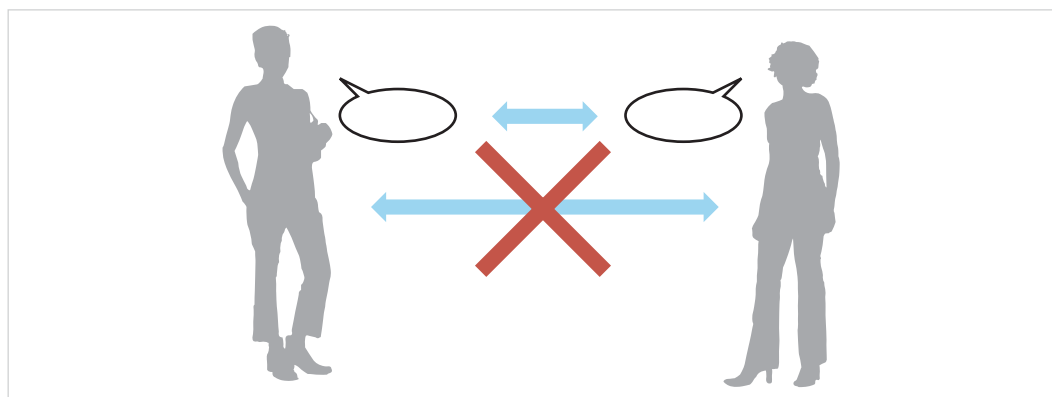


Abbildung 89: Diskussion auf der Sachebene

Das Selbstkundgabe-Ohr trainieren!

Verglichen mit dem überempfindlichen Beziehungs-Ohr ist es seelisch gesünder, ein gut gewachsenes Selbstkundgabe-Ohr zu haben. → Mehr mit dem Selbstkundgabe-Ohr hören!

Beispiel: „Saustall!“¹



Abbildung 90: Training des Selbstkundgabe-Ohrs

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?



Weiteres Analysebeispiel

- „Was hast du denn für einen komischen Pullover an?“

Das Eisbergmodell der Kommunikation

Wie wir gelernt haben, macht das, was wir in einem Gespräch wahrnehmen können, oft nur einen kleinen Teil dessen aus, was tatsächlich in den Akteuren vorgeht. Vieles dringt dabei nur indirekt oder überhaupt nicht an die Oberfläche. Das Eisbergmodell soll dies verdeutlichen.

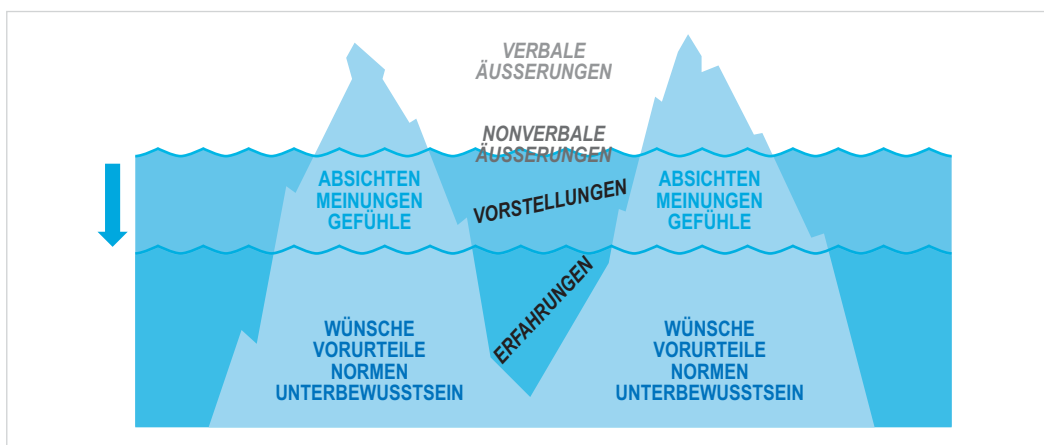


Abbildung 91: Das Eisbergmodell

Kommunikations-Eisberge haben im Vergleich zu echten jedoch einen großen Vorteil: Wir können den Wasserspiegel senken, wir können selbst mitbestimmen, wie offen wir uns in einer Kommunikation geben. Für eine klare Kommunikation ist es oft hilfreich, Einblicke in die Bereiche „unterhalb des Wasserspiegels“ zu geben.

Dort, wo der Wasserspiegel die Sachebene von der Beziehungsebene trennt, entwickeln sich nicht selten aussichtslose Kommunikationsgefechte auf der Sachebene, die eigentlich Scheingefechte sind. In Wirklichkeit geht es dabei meist um Unklarheiten, Unsicherheiten, Missverständnisse auf der Beziehungsebene. Dabei entsteht leicht ein „emotionaler Nebel“, der die klare Sicht auf die Sache trübt.

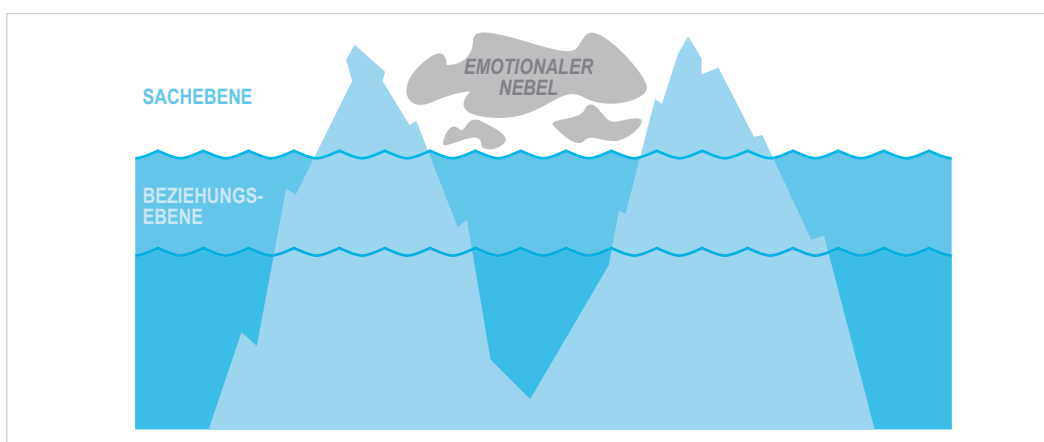


Abbildung 92: Darstellung der Sach- und Beziehungsebene mittels Eisbergmodells

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Literatur

- ALTRICHTER, H. (1996): Der Lehrberuf: Qualifikationen, strukturelle Bedingungen und Professionalität. In: Specht, W. et al.: Schulqualität. Entwicklungen, Befunde, Perspektiven. Innsbruck, Studienverlag.
- ANDERSON, G.J. (1970): Effects of classroom social climate on individual learning. *American Educational Research Journal* 7.
- ASENDORPF, J.B. (2004): Psychologie der Persönlichkeit. Berlin, Springer.
- BAASKE, W. (2000): Evaluation der Schulprojekte Goberling 1997 und Kalkleithen 1996/97. Schlierbach, Studia.
- BECKER, G. (2002): Forscher in der Klasse. Jacob S. Kounins Untersuchungen zum Lehrerverhalten. Friedrich Jahresheft 2002. Seelze, Friedrich.
- BECKER, G. et al. (1976): Konfliktbewältigung im Unterricht. Situationsbeschreibung und Trainingsunterlagen. Bad Heilbrunn, Julius Klinkhardt.
- BECKER, G.E. (1985): Lehrer lösen Konflikte. Ein Studien- und Übungsbuch. 3. Auflage. Weinheim, Beltz.
- BERKEL, K. (1995): Verhandlung und Konfliktlösung. In: Sarges, W. (Hg): Management-Diagnostik. 2. Auflage. Göttingen, Hogrefe.
- BRANDSTÄTTER, H. (1994): Gruppenleistung und Gruppenentscheidung. In: Frey, H. und Greif S. (Hg): Sozialpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. Weinheim, Beltz.
- BREZINKA, W. (1979): Konfliktpädagogik. Zur Analyse und Kritik eines neuen pädagogischen Schlagwortes. *Zeitschrift für Pädagogik* 25.
- CANTOR, N. und KIHLMSTROM, J.R. (1987): Personality and social intelligence. Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- DAMM-RÜGER, S. und STIEGLER, B. (1996): Soziale Qualifikation im Beruf. Eine Studie zu typischen Anforderungen in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern. Berlin, Bundesinstitut für Berufsbildung.
- DOYLE, W. (1986): Classroom Organization and Management. In: Wittrock, M.C. (Hg): Handbook of Research on Teaching. 3. Auflage. New York, MacMillan.
- DROSDOWSKI, G. (1990): Duden – Das Fremdwörterbuch. 5. Auflage. Mannheim, Dudenverlag.
- EDELMANN, W. (1996): Lernpsychologie. 5. Auflage. Weinheim, Beltz.
- EDER, F. (1985): Schulerfahrungen von Gymnasiasten. *Erziehung und Unterricht*, 135, Heft 3.
- EDER, F. (1996): Schul- und Klassenklima. Innsbruck, StudienVerlag.
- ELLGRING, H. (1994): Kommunikation. In: Frey, H. und Greif S. (Hg): Sozialpsychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. Weinheim, Beltz.
- FEND, H. (1977): Schulklima. Weinheim, Beltz.
- FITTKAU, B. (1995): Kommunikation. In: Sarges, W. (Hg): Management-Diagnostik. 2. Auflage. Göttingen, Hogrefe.
- FLEISCHER, T. (1990): Zur Verbesserung der sozialen Kompetenz von Lehrern und Schulleitern. Kommunikationskompetenz und Interaktionskultur als Systemanforderung in der Schule. Hohengehren, Schneider.
- GLASL, F. (1980): Konfliktmanagement. Diagnose und Behandlung von Konflikten in Organisationen. Bern, Hans Huber.
- GREWE, N. (2002): Deeskalieren! Lehrerverhalten in Disziplin Konflikten. Friedrich Jahresheft 2002. Seelze, Friedrich.
- HERBERT, M. (1999): Soziale Kompetenz. Den Umgang mit anderen üben. Bern, Hans Huber.
- HOLTZ, K.L. (1994): Geistige Behinderung und soziale Kompetenz. Analyse und Integration psychologischer Konstrukte. Heidelberg, HVA-Edition Schindele.
- JERUSALEM, M. und Klein-Heßling, J. (2002): Soziale Kompetenz. Entwicklungstrends und Förderung in der Schule. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Psychologie*, 210 (4). Göttingen, Hogrefe.

- KELLER, M. (1976): Kognitive Entwicklung und soziale Kompetenz. Zur Entstehung der Rollenübernahme in der Familie und ihre Bedeutung für den Schulerfolg. Stuttgart, Klett.
- KARKOSCHKA, U. (1997): Validität eignungsdiagnostischer Verfahren zur Messung sozialer Kompetenz. Frankfurt, Peter Lang.
- KONECNY, E. und Leitner M.-L. (2002): Psychologie. Wien, Braumüller.
- KOUNIN, J.S. (1976): Techniken der Klassenführung. Bern, Hans Huber.
- KUTSCHERA, G. (1994): Tanz zwischen Bewusst-Sein und Unbewusst-Sein. Paderborn, Junfermann.
- KUTSCHERA, G. (2006a): Kommunikation in Resonanz – Presse, Kinder und Jugendliche. Wien, Kutscheracomunication.
- KUTSCHERA, G. (2006b): Kommunikation in Resonanz – Forschung, Ergebnisse, Schule. Wien, Kutscheracomunication.
- KUTSCHERA, G. (2006c): Kommunikation in Resonanz – Business in Resonanz. Wien, Kutscheracomunication.
- KUTSCHERA, G. (ohne Jahr a): NLP Resonanz Coach. Wien, Kutscheracomunication.
- KUTSCHERA, G. (ohne Jahr b): Business in Resonanz. Erfolgreiche Kommunikation ist lehr- und lernbar. Wien, Kutscheracomunication.
- LOHMANN, G. (2003): Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen. Berlin, Cornelsen.
- MAYER, H. (2003): Zehn Merkmale guten Unterrichts. Empirische Befunde und didaktische Ratschläge. Pädagogik 10/03.
- MAYER, L. und STANEK, W. (2004): Kommunikation, Rhetorik und Präsentation. Linz, Trauner.
- MENGE-GÜTHLING (1967). Langenscheidts Großwörterbuch der griechischen und deutschen Sprache. 20. Auflage. Berlin, Langenscheidt.
- MOLLENHAUER, K. (1997): Erziehung und Emanzipation. Polemische Skizzen. 7. Auflage. München, Juventa.
- ORMROD, J.E. (2006): Educational Psychology. Developing Learners. 5. Auflage. New Jersey, Pearson.
- ROWOLD, G. und Schley, W. (1998): Methodenatelier. In: Journal für Schulentwicklung. 4/98. Innsbruck, StudieVerlag.
- SATIR, V. (2005): Selbstwert und Kommunikation. Familientherapie für Berater und zur Selbsthilfe. 17. Auflage. Stuttgart, Pfeiffer.
- SATOW, L. (1999): Zur Bedeutung des Unterrichtsklimas für die Entwicklung schulbezogener Selbstwirksamkeitserwartungen: Eine Mehrebenenanalyse mit latenten Variablen. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 31.
- SCHOPENHAUER, A. (1995): Eristische Dialektik oder Die Kunst, Recht zu behalten. Zürich, Haffmans.
- SCHULER, H. und Barthelme, D. (1995): Soziale Kompetenz als berufliche Anforderung. In: Seyfried, B. (Hg): Stolperstein Sozialkompetenz: Was macht es so schwierig, sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen? Bielefeld, Bundesinstitut für Berufsbildung.
- SCHULZ VON THUN, F. (2003a): Miteinander Reden 1. Störungen und Klärungen. 38. Auflage. Reinbeck bei Hamburg, Rowohlt.
- SCHULZ VON THUN, F. (2003b): Miteinander Reden 2. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. 23. Auflage. Reinbeck bei Hamburg, Rowohlt.
- SCHULZ VON THUN, F. (2002): Miteinander Reden 3. Das „innere Team“ und die situationsgerechte Kommunikation. 9. Auflage. Reinbeck bei Hamburg, Rowohlt.
- SEYFRIED, B. (1994): Team und Teamfähigkeit. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3/1994.
- SHANNON, C.E. und WEAVER, W. (1949): The mathematical theory of communication. Urbana Champaign, University of Illinois Press.
- SLAVIN, R.E. (2006): Educational Psychology. Theory and Practice. 8. Auflage. New Jersey, Pearson.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

- STANGL, W. (2006): Konflikte. <http://www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/KOMMUNIKATION/Konflikte.shtml>. 29.8.2006
- STOWASSER, J. et al. (1987): Der kleine Stowasser. Wien, Hölder-Pichler-Tempsky.
- TAUSCH R. und TAUSCH A.-M. (1979): Erziehungspsychologie. Begegnung von Person zu Person. 9. Auflage. Göttingen, Verlag für Psychologie.
- WAGNER, G. (2002): Prima Klima? Was Disziplin in der Schule stützt. Friedrich Jahresheft 2002. Seelze, Friedrich.
- WAHL, D. et.al. (1984): Psychologie für die Schulpraxis. Ein handlungsorientiertes Lehrbuch für Lehrer. München, Kösel.
- WALBERG, H.J. (1968): Classroom climate and individual Learning. Journal of Educational Psychology 59.
- WATZLAWICK, P. et al. (1969): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern, Hans Huber.
- WEINERT, A.B. (1981): Lehrbuch der Organisationspsychologie. München, Urban & Schwarzenberg.
- WENDTLAND, G. (1980): Soziale Fähigkeiten bei Führungskräften. Königstein, Peter Hanstein.
- WINE, J.D. und Smye, M.D. (1981): Social Competence. New York, Guilford Press.
- WITHALL, J. (1949): The development of a technique for the measurment of social-emotional climate in classrooms. Journals of Experimental Education 17.
- ZIMBARDO, P.G. und Gerrig R.J. (2004): Psychologie. 16. Auflage. München, Pearson.
- ZIMMER, D. (1978): Der Begriff der Sozialen Kompetenz und seine Bedeutung für die klinische Verhaltensmodifikation: Soziologische und klinische Aspekte. In: Ullrich, R. und Ullrich de Muynk R.: Soziale Kompetenz. Experimentelle Ergebnisse zum Assertiveness-Trainingsprogramm ATP. Band 1. München, Pfeifer.
- OHNE AUTOR (2000): STATEMANAGEMENT-Ergebnisse. EU-Modellprojekt „Top Unternehmen in einer Top Region“. Studie, gefördert aus den Mitteln des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.
- OHNE AUTOR: Zentrum für soziale und interkulturelle Kompetenz an der JKU Linz, www.sozialekompetenz.org, 29.8.2006

Sofern nicht anders gekennzeichnet, stammen alle Beispiele von Markus Jabornegg Altenfels. Die Grafiken sind folgendem Buch entnommen: Schulz von Thun, F. (2003): Miteinander Reden 1. Störungen und Klärungen. 38. Auflage. Reinbeck bei Hamburg, Rowohlt.
Grafische Überarbeitung www.reizverstaerker.at

4 „Soziales Lernen als Unterrichtsfach“ in der AHS: Ein Bericht aus der Praxis des Kepler Realgymnasiums Linz Auhof und des Lycee Linz Auhof

Barbara Witzmann-Werthner

4.1 Ein Wunsch zur Einleitung

Ich wünsche mir Menschen, die offen und klar aufeinander zugehen können, die ihre eigenen Stärken kennen und einsetzen können, sich ihrer Schwächen durchaus bewusst sind – Menschen, die auch in ihrem Gegenüber die Stärken sehen und fördern wollen.

Bettina Wegener singt: „Grade, klare Menschen wärn´ ein schönes Ziel, Menschen ohne Rückgrat gibt es schon zu viel“.

Alle Projekte, Programme etc., die sich für dieses Ziel einsetzen, sind in unserer derzeitigen Gesellschaft dringend notwendig und zu begrüßen.

4.2 Einleitung

„Anforderungen an die Student/innen: Engagement, Teamfähigkeit, hohe Kommunikationskompetenz, ganzheitliches Denken – fachspezifische Kenntnisse sind nicht erforderlich“. Entnommen dem Fachhochschulstudienführer 2006/2007.

Hohe soziale Kompetenz, Social skills, Schlüsselfertigkeiten wie Konfliktlösungspotential, Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Ähnliches sind die gefragten Fähigkeiten im Berufsleben. Fachliche Inhalte allein sind nicht mehr ausreichend.

Wir brauchen soziale Fähigkeiten und Fertigkeiten, die das menschliche Miteinander positiv gestalten. Wie und wo werden diese gelehrt und gelernt?

Ausgangssituation Schüler/innen am Beginn der AHS-Zeit

Im Alter von zehn Jahren wechseln Kinder von der Volksschule in die AHS. Das Umgewöhnen auf dieses andere Schulsystem stellt für die Kinder bis Weihnachten einen hohen Stressfaktor dar: von der personenzentrierten Bindung an den Volksschullehrer/innen in das themenzentrierte System der AHS. Die Fülle an neuen Anforderungen ist eine sensible Phase in der Entwicklung eines Kindes.

Aus dem vielleicht noch fast einheitlichen Wertesystem einer Volksschule am Land in ein Gymnasium in der Stadt, wo plötzlich eine Vielfalt von Wertesystemen aufeinander trifft.

Riesige Klassen (meine derzeitige 1. Klasse hat 34 Schüler/innen), Unsicherheit, Ängste und unheimlich viele neue Erfahrungen stehen für die Kinder jetzt auf der Tagesordnung. Das Fach „Soziales Lernen“ soll gerade in dieser Phase den Kindern helfen sich einzugliedern und ihnen einen offenen sicheren Umgang miteinander lehren.

Unterrichtsfach Soziales Lernen?

Das Unterrichtsfach „Soziales Lernen“ an der AHS soll sich genau mit diesen sensiblen Übergängen, Entwicklungsschritten und Lebenssituationen der Zehn- bis Achtzehnjährigen befassen, darüber hinaus genau die gefragten Fähigkeiten spielend erlernen, fördern, leben und üben helfen.

Warum in der Schule?

Die Fragen: Ist dafür die Schule zuständig? Sollte das nicht in der Familie gelehrt und gelernt werden?, bekomme ich oft zu hören. Darauf gibt es eine klare Antwort: Ohne diese Schlüsselfähigkeiten werden wir nicht

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

mehr auskommen, Vernetzung in einer positiven Form muss in der Schule gelehrt werden, wenn wir eine positive Weiterentwicklung unserer Gesellschaft anstreben. Die Schule hat hier als sichere Konstante in der Erziehung eines jungen Menschen diesen Bildungsauftrag zu erfüllen.

Passiert diese Entwicklung in der Familie, ist das der Idealzustand. Ohne zumindest einige, von vornherein sozial kompetente Kinder würden wir auch keinen zufriedenstellenden Unterricht anbieten können. Hier kann man bereits deutlich erkennen, wie wichtig die Fähigkeiten der sozialen Kompetenz für ein funktionierendes Miteinander sind.

4.3 Zielsetzung in dem Schulprojekt „Soziales Lernen“

Prävention statt Eskalation

Das Ziel dieses Projektes ist Prävention. Durch offene, ehrliche Gesprächsführung werden Konflikte schon in ihrer Entstehung besprochen und bearbeitet. Wir versuchen in Form von Rollenspielen Eskalationsszenarien durchzuspielen und zu besprechen und so dem Ernstfall die Spitze zu nehmen. Alle Voraussetzungen für Gewaltprävention: Empathie zu erlernen, Gefühle benennen zu können, das Selbstbewusstsein des Einzelnen zu fördern spielen in dem Programm eine große Rolle (vgl. deutsche Projekte wie „Faustlos“).

Weiters werden die drei Säulen der Persönlichkeit gefördert, gefordert und geschult.

Die drei Säulen einer Persönlichkeit

Selbstkompetenz

- Selbstwertgefühl (Stärken fördern, Schwächen annehmen, realistische Eigeneinschätzung – Suchtprävention!! klare gerade Menschen)
- Selbstreflexion
- Eigenverantwortlichkeit
- Authentisches Auftreten
- Wahrnehmungsfähigkeit (steigert die Lernfähigkeit und die Empathie-Gewaltprävention)

Sozialkompetenz

- Der Umgang miteinander (Partnerbeziehung – Team – Gesellschaft)
- Kommunikationsfähigkeit (gewaltfreie Kommunikation nach Rosenberg – im anderen das Schöne sehen, Vielfalt der Gefühle auch benennen können)
- Kooperationsfähigkeit – andere unterstützen
- Teamarbeit
- Konfliktlösungsfähigkeit (Peer Mediation)

Sachkompetenz unterstützen

- Kreativitätsfördernde und lösungsorientierte Methoden
- Lerntipps
- Zielorientiertes Vorgehen
- Präsentieren lernen
- Zeitmanagement
- Positive Motivation

Teamorientiertes Lernen in der Klasse

Ziele kurz zusammengefasst:

- Teamentwicklung der Klasse fördern (Offenheit, Ehrlichkeit, Humor, Spaß, jeder wird ernst genommen, positives Klima)
- Regeln für dieses Miteinander erarbeiten, reflektieren und einhalten lernen
- Konflikte und Meinungsverschiedenheiten konstruktiv lösen lernen
- Kinder in ihrer Persönlichkeit fördern
- Kommunikation, Feedback geben und nehmen
- Sachkompetenz unterstützen

4.4 Inhalte im Unterrichtsfach SOZIALES LERNEN

Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen und Teamentwicklung der Klasse mit folgenden Inhalten:

- Identität, Sensibilisierung der Wahrnehmung
- Entwicklung von Vertrauen und Offenheit
- Ausdruck von Gefühlen, Empathieförderung, Feedback geben und nehmen
- Kommunikation, Beziehungsklärung
- Konsens, Kooperation
- Selbstakzeptierung, Akzeptierung der anderen
- Umgang mit Einfluss, Macht und Konkurrenz
- Konfliktbewältigung, Problemlösungsstrategien
- Bewusstmachen eigener Motivationen
- Vertiefung der Selbstverantwortlichkeit

Als Leitfaden und Grundlage dient Gene Stanfords „Gruppenentwicklung im Klassenraum und anderswo“ und seine Einteilung der Phasen der Gruppenbildung:

Phasen der Gruppenbildung (nach Gene Stanford)

Phase: Orientierung

Wahrnehmen – Beschnuppern – Kennen lernen

Phase: Normenbildung

Normen und Regeln für ein konstruktives Miteinander festlegen (Klassenregeln)

Phase: Umgang mit Konflikten

Wie können wir Konflikte bewältigen, dass in der Klasse ein positives Klima der Offenheit und des Vertrauens entsteht?

Phase: Produktivität

Wachstumsphase: Gesamte Energie kann in die schulischen Leistungen fließen. (In einem Klima, in dem ich mich wohl fühle, sind Leistungen viel besser.)

Phase: Auflösung

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Methodische und organisatorische Umsetzung:

In den Stundenplan wird, alternierend mit einem zweiten Fach, 14-tägig eine Doppelstunde in den Stundenplan eingebaut.

Dieses Format kann in der Oberstufe variiert werden.

In der Unterrichtsgestaltung geht es verstärkt um soziale Prozesse in der Klasse. Aus diesem Grund wird akuten Problemen oder Konflikten immer Vorrang gegeben.

Es wird ein vielfältiges Methodenrepertoire eingesetzt, wobei das Lernen möglichst spielerisch über die Erfahrungswelt der Kinder erfolgt.

- Einzelarbeiten: mit schriftlichen Unterlagen, Ich-T-Shirt, Fragebögen...
- Kleingruppenarbeit (Plakatgestaltung, Gespräche, Übungen und Spiele...)
- Arbeit mit der gesamten Klasse (Gespräche im Sesselkreis, Rollenspiele, Interaktionsspiele, Präsentationen, Übungen, Projekte...)

Wie ist die Organisationsform bei dem laufenden Projekt?

Bei dem laufenden Projekt arbeitet jeweils ein externer Trainer (aus dem Berufsfeld Mediation, Training, Psychotherapie) gemeinsam mit dem Klassenvorstand. Diese Form bewährt sich bei den großen Klassen sehr, da einer immer die Beobachterrolle einnehmen kann und dadurch eine gute Betreuung gewährleistet ist.

Der Vorteil eines schulfremden, externen Trainers ist eine völlig leistungsunabhängige Sicht der Schüler/innen sowie eine „Sicht von außen“. Der externe Trainer ist nicht Teil des Systems.

Es ist eine Wochenstunde vorgesehen, die 14-tägig in Form einer Doppelstunde abgehalten wird. Der externe Trainer beteiligt sich auch an Klassenaktivitäten, wie Kennenlernetagen, Wandertagen etc.

Der externe Trainer arbeitet mit den Klassenlehrern zusammen und macht Besprechungen über den Entwicklungsstand der Klasse.

Bei mindestens zwei Elternabenden im Jahr werden die Eltern über das Programm informiert und haben die Möglichkeit ihre Wünsche und Anregungen zu artikulieren.

Bei besonderen Vorfällen wird sofort reagiert und zusätzliche Besprechungen mit Eltern und Lehrern werden organisiert.

Wie sieht das in der Praxis aus?

Im heurigen Jahr betreue ich die 1-F-Klasse des Schulzweigs Lycee. Es ist eine große Klasse mit 34 Schüler/innen. 30 Mädchen und 4 Buben. Die Zusammenarbeit mit dem Klassenvorstand läuft optimal. Die Finanzierung erfolgt durch die Eltern, die einen Semester-Beitrag von 100 Euro bezahlen. Derzeit werden im Gymnasium Auhof die sechs Unterstufenklassen des Schulzweigs Lycee mit diesem System betreut.

Die Koordinatorin Mag. Wutscher meint dazu:

- Soziale Kompetenz was ist das?
- Wozu braucht man sie?
- Bekommt man sie nicht einfach durch Lebenserfahrung, durchs Erwachsenwerden?
- Wer kann sie vermitteln?

Diese und ähnliche Fragen wurden von den Verantwortlichen gestellt, die vor fünf Jahren folgende Idee realisieren wollten: Soziales Lernen als Unterrichtsgegenstand fix im Fächerkanon zu verankern. Im Rahmen von einer Doppelstunde alle zwei Wochen arbeiten der Klassenvorstand und ein externer Trainer (Therapeut, Psychologe etc.) mit der Klasse (meist 36 Schüler/innen) während der ersten vier Jahre.

In diesen Stunden lernen die Schüler/innen, sich mit der eigenen Persönlichkeit auseinander zu setzen. Sie hinterfragen das soziale Beziehungsgefüge zu einem/mehreren Partner/innen, reflektieren das eigene Rollenverhalten. Sie lernen (was besonders wichtig ist) eigene Bedürfnisse in Bezug auf Erwartungen ihrer Mitschüler/innen, Eltern und Lehrer/innen zu artikulieren. Es geht in diesen Unterrichtsstunden aber auch darum, kommunizieren zu lernen und ein konstruktives Kritikverhalten zu trainieren.

Für Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern ist es eine neue Erfahrung, dass man prozessorientiert lernen kann und nicht nur produktorientiert einer guten Note hinterherläuft.

Programm bis jetzt

Nach den Phasen der Gruppenbildung nach Gene Stanford liegt in der ersten Klasse der Schwerpunkt in der Orientierungsphase. Die ersten Regeln der Normenbildung werden im Konsens festgelegt und natürlich passiert auch die erste Auseinandersetzung mit Konflikten.

Folgende Themen wurden behandelt:

- Angabbau in der Anfangsphase oder Orientierungsphase: durch Kennenlernspiele Gemeinsamkeiten finden und Vertrauen zueinander entwickeln
- **Thema Klassengemeinschaft:**
- **Klassenbild:** Was ist dir in der Klasse wichtig?
- T-Shirts bemalen: Vorne: Was ist dir für dich wichtig?
- Hinten: was ist dir für die Klasse in den nächsten acht Jahren wichtig. Vorbereitung dazu waren Phantasieisen.
- **Klassenregeln:** Ich fühle mich in der Klasse wohl und kann gut lernen, wenn... (auf Karten schreiben, Themen zusammenstellen, in Kleingruppen Regeln erstellen. Achtung auf Formulierungen, Abstimmung durch Punktevergabe)
- Stärken – Schwächen: Durch eine Art Tauschbörse versuchen wir die schulischen Schwächen in der Klasse auszugleichen; die jeweils guten oder begabten Schüler/innen helfen den schlechteren.
- Thema Konflikte: Aktueller Fall eines Diebstahls und Mobbing einer Mitschülerin gab den Anlass
 - Vier Schritte gewaltfreier Kommunikation nach Rosenberg wurden zu diesem Thema gelehrt.
 - Folge war auch ein Sitzplan durch Auslösen und die Aufgabe, die Schätze des neuen Sitznachbarn/der neuen Sitznachbarin herauszufinden. (Erstes Feedback: was ich toll finde, wenn ich neben dir sitze..., was ich von dir gelernt habe..., was ich dir noch wünsche...)
- Thema Freundschaft: Zum Thema Freundschaft gestaltet jedes Kind eine Seite eines „Freundschafts-heftes“. Was für mich Freundschaft bedeutet.

Das ist ein Auszug aus dem Jahresprogramm, der weiters noch einen Schwerpunkt „Lernen“ und Gewaltprävention in Form von Empathieschulung beinhaltet.

Vorschlag der Schwerpunkte für die ersten vier Klassen der AHS

1. Klasse

- Teamentwicklung
- Faustlos (Programm zur gewaltfreien Konfliktlösung)
- Lernen lernen

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

2. Klasse

- Mediation
- Streitschlichterausbildung
- Persönlichkeit stärken

3. Klasse

- Suchtprävention
- Kommunikation
- Moderation

4. Klasse

- Feldstudien in Kleingruppen
- Ausarbeitung
- Präsentationen

Persönliche Reflexion

Das Projekt hat sich als großer Erfolg für alle Beteiligten erwiesen. Die Kinder haben durch die 14-tägige Doppelstunde Zeit und Platz für ihre Probleme. Es herrscht in der Klasse ein Klima der Offenheit. Es besteht immer sofort die Möglichkeit auf Missstimmungen zu reagieren.

Die Kinder lernen sich angstfrei zu artikulieren, da sie ermutigt werden zu sprechen und ihre Meinung zu sagen. Wir arbeiten mit einem Sprechball, den jeweils derjenige bekommt, der etwas zu sagen hat. Dadurch lernen die Kinder auch zuzuhören.

Schwierige Kinder werden integriert, schlechte Schüler/innen gibt es in diesen Stunden nicht! Es gibt auch keine Noten, sondern einen Verhaltenszielkatalog mit Feedback-Struktur, der vom Trainer und Klassenvorstand und Mitschüler/innen ausgefüllt wird.

Für die Schule ist es eine Erleichterung, da fachliche Inhalte in einem guten Klassenklima viel leichter vermittelt werden können. Die Klassenvorstände fühlen sich entlastet, da sie nicht mehr allein mit den Problemen „ihrer“ Klasse dastehen.

Alles in allem bin ich der Meinung, dass diese Form des Unterrichts als Ergänzung zum bisherigen Unterricht in jeder AHS untergebracht werden sollte.

Die Form, dass ein externer Trainer gemeinsam mit dem Klassenvorstand arbeitet, ist meines Erachtens eine Idealform. Die Selbstkompetenz des Trainers ist eine Grundvoraussetzung, denn „wer andere führen will, muss sich zuerst selbst kennen“.

4.5 Zusammenfassung

Sozial kompetente, offene, klare und ehrliche Menschen – es ist meiner Meinung nach wichtig, jeden Beitrag zur Förderung dieses Gesellschaftsbildes zu unterstützen!

Für das Team der externen Trainer des Gymnasiums AUHOF.

Zur Person: Barbara Witzmann-Werthner ©, Selbstständige Kommunikationstrainerin, Coach, NLP-Lehrtrainerin (DVNLP)
Salzstr. 29, 4212 Neumarkt, Mail: barbara.witzmann-werthner@gmx.at

5 Soziale Kompetenz: Wie lässt sich soziale Kompetenz am LITEC (Linzer Technikum) vermitteln?

Prof. Mag. Bernhard Roiss

5.1 Einleitung

Ziel meiner Ausführungen soll es sein herauszufiltern, inwieweit „soziale Kompetenz“ (SOKO) an meiner Schule, dem LITEC (Linzer Technikum), HTL Paul Hahn-Straße 4, gelehrt werden kann bzw. von mir unterrichtet wurde. Als Grundlage dienen mir die Merkmale und Eigenschaften, die einem sozial kompetenten Verhalten laut Definition zugewiesen werden. In der Folge versuche ich Ziele, Inhalte und Wege zu den jeweiligen Punkten der SOKO zu determinieren. Zusätzlich bringe ich Schüler/innen- und Elternmeinungen der Jahrgänge 1991-2006, die ich als Klassenvorstand (KV) geführt habe und führe, in der Absicht festzustellen, inwiefern meine Ausführungen zur SOKO auch tatsächlich eine gewisse Nachhaltigkeit aufweisen.

SchülerKOM

„Teamgeist und Zusammenarbeit ist am LITEC ein viel größeres Thema als an meiner früheren Schule, das wurde mir schon während der ersten paar Vorträge und Klassenvorstandsstunden klar“ (Schülerin, 1. Jg., Dez. 2006)

5.2 Definition „Soziale Kompetenz“ (SOKO)

Fähigkeiten des respektvollen, würdevollen, liebevollen, fürsorglichen und verantwortungsbewussten Handelns gegenüber anderen Menschen, egal welcher Herkunft, Hautfarbe, Rasse, Religion oder welchen Geschlechts – ohne dabei die eigenen Bedürfnisse aus den Augen zu verlieren. Der Wert der Einzelpersonlichkeit ist dem Wert der Gesellschaft gleichzusetzen, weder individuelle noch soziale Bedürfnisse und Befriedigungen sollen überbetont werden, sondern greifen gleichberechtigt ineinander – „altruistische These“.

5.3 Respekt und würdevolles Verhalten

Meiner Meinung nach ist jeder Versuch sozial kompetentes Verhalten zu lehren zum Scheitern verurteilt, wenn die Schüler/innen nicht in der Lage sind, eine möglichst konfliktfreie Sprache zu verwenden.

5.3.1 Sprachkompetenz

Die Schüler/innen werden vom ersten Schultag an darauf aufmerksam gemacht, eine konfliktfreie(re) und respektvolle(re) Sprache zu verwenden.

Ziele

- Dem anderen Menschen die „Wahrheit“ zu vermitteln, ohne sie/ihn dabei zu verletzen.

SchülerKOM

„Man konnte sich auf seinen Jahrgangsvorstand verlassen, dass er jeden Tumult in der Klasse mit den richtigen Worten eindämmte“ (Schüler Jg. 1996-2001) .

- Demokratische Geisteshaltung

Inhalte

- Hinweis, persönliche Konflikte eher im 4-Augen-Gespräch als in der Öffentlichkeit auszutragen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

- Diskussionen, wenn möglich, auf einer WIN/WIN-Ebene führen, ohne die Kritik zu unterlassen bzw. unterwürfig zu erscheinen.

SchülerKOM

„Am Anfang waren alle sehr demotiviert und darum ist nichts daraus geworden (Floßbau, Teamtage 1. Jg. 2006, Anm.). Wir haben uns schlecht zusammengesprochen und es haben alle irgendetwas gemacht, aber nicht das, was wir hätten machen sollen. Letztendlich haben wir alles mit guter Kommunikation super gelöst“ (Schüler, 1. Jg., Dez. 2006). „Die Erlaubnis, am KV persönliche Kritik üben zu dürfen, ohne persönliche Konsequenzen befürchten zu müssen“ (Schüler, Jg. 91-96).

- Andere Menschen nicht auf ihre persönlichen Schwächen/Eigenheiten (z.B. Körpergewicht, Behinderungen) anreden, schon gar nicht in der Öffentlichkeit.
- Die Dialogform bevorzugen, den Monolog vermeiden.
- Rechtzeitig in höflicher Form die persönlichen Grenzen aufzeigen, niemand muss sich demütigen lassen.

SchülerKOM

„Bernhard stand immer fest hinter uns, wenn es zu Konflikten mit anderen Lehrern kam, was sehr wichtig war und eine kritische Einstellung gegenüber Mächtigeren förderte“ (Schüler, Jg. 1991-96).

ElternKOM

„Du kümmerst dich mit großem persönlichen Engagement um jeden einzelnen Schüler und hast auch Kontaktaufnahmen und Konflikte mit deinen Kollegen nicht gescheut“ (Mutter, Jg. 1996-2001).

SchülerKOM

„Man soll die Probleme in der Klasse nicht mit Gewalt lösen, sondern zu den jeweiligen Schulkameraden gehen und mit ihnen darüber reden, außerdem sollte man Beschimpfungen und Schlägereien vermeiden“ (Schüler, 1. Jg., Dez. 2006).

- Ehrliches Lob gegenüber seinen Mitmenschen

Wege

- Schüler/innen schreiben Dialoge zu den o.a. Themen und spielen diverse Konfliktsituationen auf der „Klassenbühne“.
- Emotionales Feedback zu den gespielten Szenen
- Klassenvotings
- Abgesehen davon, dass das Klassenleben in seiner Gesamtheit jährlich dreimal evaluiert wird, werden wichtige Klassenentscheidungen regelmäßig anonym in Form von demokratischen Abstimmungen getroffen.

SchülerKOM

„Gut gefallen haben mir die ständigen Fragebögen, bei denen das Klassenklima gut erfasst und beleuchtet wurde und dadurch Probleme schnell aufgezeigt wurden“ (Schüler Jg. 2001-06).

„Im Deutschunterricht stimmen wir oft über ein gewisses Thema ab und können unsere Meinung einbringen“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006).

„Zu guter Letzt möchte ich noch auf die verschiedenen anonymen Abstimmungen hinweisen, denn daraus erfährt man, dass jede Person eine andere Meinung zu einem gewissen Thema hat, die man respektieren soll“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006).

5.3.2 Kulturkreisbedingte Begrüßungsrituale

Ziel

- Bewusstmachung, dass die ersten menschlichen Kontakte entsprechende „seelische Spuren“ beim Mitmenschen hinterlassen.

SchülerKOM

„Unser Jahrgangsvorstand legt auch sehr viel Wert auf Freundlichkeit und Grüßen“ (Schüler, 1. Jg., Dez. 2006).

Inhalte

- Basics: Begrüßung, Abschied, Bitte, Dank, Entschuldigung

Wege

- Schlangenbegrüßung: Lehrer/in und Schüler/innen begrüßen einander am ersten Schultag durch das „Schütteln der Hände“ und mit ein paar netten Worten.

SchülerKOM

„Am ersten Tag mussten wir uns alle die Hände schütteln, dabei respektierte jeder jeden, egal ob er Schweißhände hatte oder gar nicht die Hand geben wollte“ (Schüler, 1. Jg., Dez. 2006).

„Ein hervorragendes Beispiel war die Schlangenbegrüßung, wobei unser KV gesagt hat, wir sollen uns nicht schämen, falls wir feuchte, kalte oder verschwitzte Hände hätten.“ (Schüler, 1. Jg., Dez. 2006).

- Vorbildliches Verhalten der Lehrer/innen
- Lehrer/innen und Schüler/innen erlernen die Basics in der jeweilig anderen Muttersprache der Mitschüler/innen
- Hinweis, die Basics für die entsprechenden Urlaubsländer zu lernen.

Vorstellen von **Freunden**, Bekannten und später Kolleg/innen.

SchülerKOM

„Die ersten paar Schultage war natürlich jeder sehr angespannt, jeder blieb in den Pausen sitzen, um zu vermeiden, vielleicht peinlich oder uncool aufzufallen. Doch die Kennenlermtaktik von unserem KV brach das Eis schneller, als ich es noch von meinen vorherigen Lehrern kannte und das ist sehr faszinierend oder nicht?“ (Schüler, 1. Jg., Dez. 06).

5.3.3 Individualismus und Gemeinschaftssinn

Ziel

- Harmonie von individuellen und sozialen Ansprüchen

Inhalt

- Stärkung des Selbstbewusstseins
- Aufbau einer Klassengemeinschaft

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Wege

- Klassenthesen
- Klassenbucheinband
- Geburtstagswünsche
- Schneeexperiment
- Befindlichkeitsumfragen
- Strategien gegen Mobbing
- Energiekreis

Klassenthesen

Jedes Schuljahr wird unter ein bestimmtes philosophisches Motto gestellt

Beispiel: 1. Jg. >Individualität = Sozietät<(I=S)

Annahme, dass der Wert der Einzelpersönlichkeit dem Wert der Gemeinschaft entspricht.

SchülerKOM

„Am ersten Schultag lernten wir unser Klassenmotto (s.o.) kennen. I=S wird vor allem den fürsorglichen Umgang in der Klasse verbessern, jenes Motto haben wir zur ständigen Erinnerung auf unser Klassenbuch gedruckt“ (Schüler, Dez. 1. Jg. 2006).

- Klassenbucheinband

Alle Schüler/innen stellen das Klassenmotto grafisch dar. Im Rahmen einer Vernissage wird die beste Grafik von den Schüler/innen ausgesucht und schmückt später das Klassenbuch bzw. wird als Raumbezeichnungstafel verwendet.

- Geburtstagswünsche

Der Klassenvorstand und die Klasse gratulieren den jeweiligen Jubilar/innen (keine Geschenke, nur Händedruck und Applaus). Der Klassenvorstand weist auf seinen Geburtstag NICHT hin und wartet auf die Reaktion der Klasse.

- Schneeexperiment

Die Schüler/innen lernen durch den Kontakt mit dem Schnee die Charakteristik der Individualität und die Vorteile der Gemeinschaft kennen:

Übung 1

Schüler/innenpaare: Der/die hintere Schüler/in versucht exakt in die Spuren des/der vorderen Schüler/in zu steigen.

Erkenntnis: Übereinstimmung gibt es kaum, unabdingbare Einzigartigkeit des Menschen

Übung 2

Bewältigung eines tiefen Schneehaufens

- Einzelbewältigung durch das Ziehen einer Spur
- Gruppenbewältigung durch regelmäßigen Wechsel der Vorspurer/innen

Erkenntnis: In der Gruppe geht es leichter, „schwächere Schüler/innen“ können entsprechend mitgezogen werden

SchülerKOM

„Das Projekt im Schnee war in der Kennenlernphase der ersten Klasse ideal geeignet, um sich gegenseitig kennen zu lernen und schneller ein ‚Wir-Gefühl‘ zu entwickeln. Dadurch konnten wir uns schnell erfolgreich den neuen Herausforderungen stellen“ (Schüler Jg. 2001-06).

„Unser KV erzählte uns am ersten Schultag eine Geschichte, mit der er uns zeigen wollte, dass Teamwork besser ist, als sich als sogenannter Einzelkämpfer durchs Leben zu schlagen“ (Schüler, Dez. 1. Jg. 2006).

„Das beste Beispiel für SOKO, das uns gezeigt wurde, war die Schneebewältigung“ (Schüler, Dez. 1. Jg. 2006).

- „Befindlichkeitsumfragen“

Die Schüler/innen werden allmonatlich über ihr privates, schulisches Wohlempfinden anonym befragt.

Erkenntnis: Bewusstwerdung und Akzeptanz des persönlichen und „anderen“ Biorhythmus‘

- Mobbing

Klares und unmissverständliches Vorgehen gegen Diskriminierung, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit unter Schüler/innen, gelingt leider nicht immer, wir stehen aber erst am Anfang.

SchülerKOM

„Wenn jemand aus einer anderen Kultur kommt, soll man nicht über dieses Thema scherzen, wie es ein paar Schüler in meiner Klasse machen. Es ist ein sehr empfindliches Thema, doch ein paar Schüler glauben, dass wir nicht in diesem Land sein sollten. Sie lachen z.B. über meinen Nachnamen, weil er für sie witzig klingt. Das finde ich ziemlich demütigend. Sie ärgern mich, obwohl ich ihnen nichts getan habe. Ich versuche ständig, mich mit ihnen zu befreunden, mit ihnen zu reden. (...). Aber es gibt ein paar Schüler, die nicht so sind (...). Das hilft mir ziemlich.“

„Wir haben gelernt, dass wir jeden Menschen, egal wie er aussieht, sich kleidet oder redet, akzeptieren sollen.“

„Uns wurde auch gesagt, dass es auch zur SOKO gehört, andere Menschen nicht wegen ihrer Kleidung, ihres Glaubens oder ihrer Nation zu verspotten, sondern sie so zu akzeptieren wie ist.“

„Ich finde es auch gut, dass ein Schüler uns von seinen Leiden in seinem ehemaligen Gymnasium erzählt hat und wie es ihm gegangen ist, als er ein Mobbingopfer wurde. Denn nun wissen wir, welche Folgen es haben kann, wenn man einen Menschen nicht würdevoll behandelt“ (Schüler, 1. Jg., Dez. 2006).

ElternKOM

„Du hast dich immer um eine gute Klassengemeinschaft gekümmert, hast besonders für Außenseiter gekämpft. So gut, dass sich mein Sohn zunächst nicht einmal erinnerte, dass es welche gegeben hat.“ (Mutter, Jg. 96-01.)

- Energiekreis

Bestimmte, große Ziele, wie zum Beispiel den erfolgreichen Abschluss der ersten Klasse, werden durch den im Schulabschluss gestandenen Energiekreis und das laut gerufene Ziel verstärkt bewusst gemacht.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

SchülerKOM

„Aber die dicke Eisschicht wurde am ersten Schultag erst mit dem gewaltigen Ruf: ‚AHIT, AHIT, wir woll’n die 1AHIT!‘ gebrochen“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006).

5.3.4 Liebevolles Verhalten

Diese Eigenschaft ist wohl am schwierigsten umzusetzen, da sich meine Schüler/innen gerade in der Pubertät befinden und mit ihren gerade neu entdeckten Gefühlen und ihrer Deutung mehr als kämpfen.

Ziel

- Eigenverständnis für ihre neuen Verhaltensweisen, z.B. der Loslösung von Autoritäten (Eltern, Lehrer/innen)

Inhalt

- Erfahrungsaustausch der Generationen

SchülerKOM

„Unser KV erzählt uns in den Deutschstunden von eigenen Erfahrungen mit der SOKO und sagte auch ganz offen zu uns, dass er seine Mitmenschen auch gerne berühre oder in den Arm nimmt, was ich sehr toll von ihm finde!“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006.)

Alljährliches Klassenweihnachtsessen

SchülerKOM

„Meiner Meinung nach war auch das Weihnachtsessen eine sehr gute Idee. Hier konnte man miteinander reden und über andere Probleme diskutieren“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006).

Klassenfeste

Gemeinsame private Aktivitäten mit schulischem Hintergrund

SchülerKOM

„Unser Klassenvorstand hat uns neben den Klassenaktivitäten im Rahmen der Schulpartnerschaft auch noch zu anderen Aktionen wie dem Budweis-Linz-Staffelmarathon motiviert, der sportliche Wettstreit war ein guter Weg einen Kontakt zu den HTL Budweis-Jugendlichen aus Tschechien aufzunehmen“ (Schüler, Jg. 1991-96).

- Theaterbesuche auf freiwilliger Basis mit anschließendem „Barbesuch“ und „lockerer“ Analyse des Theaterstückes

5.3.5 Fürsorgliches Verhalten

Ziel

- Sich um seine Mitschüler/innen zu kümmern
- Seinen Mitschüler/innen vor allem in schwierigen privaten und schulischen Tagen zu helfen

Inhalt

Lebensnahe gemeinschaftsfördernde Aktionen

Wege

- Friendshipsservice
- Tutor/innen
- Organisation von Sportturnieren + Spendenaktionen

Friendshipsservice

Schüler/innen, die in einer Bank sitzen, kümmern sich jeweils um den anderen. Fehlt einer der beiden, so ist es die Aufgabe der anwesenden Person, die/den fehlende(n) Schüler/in anzurufen und nach dem Grund der Abwesenheit zu fragen bzw. ob die/der Betreffende irgendwelche Hilfsmittel benötigt. Weiters wird von der anwesenden Person der versäumte Stoff kopiert und der/dem kranken Schüler/in bei längerer Absenz immer wieder zuhause vorbeigebracht.

Bei Krankenhausaufenthalten sollen die Mitschüler/innen die/den Kranke/n in Kleingruppen, auf verschiedene Tage aufgeteilt, besuchen.

Beispiel 1:

Ein nach einem Autounfall schon klinisch totgesagter, dann als für immer komplett cerebrally geschädigt bezeichneter Schüler, der sich trotz aller entgegengesetzten Prognosen dann doch so einigermaßen erholte (physische und psychische Defizite waren allerdings noch erkennbar) und im 5. Jahrgang in meine Klasse kam, konnte durch das kollektive fürsorgliche Verhalten der Klasse zur Matura antreten und sie auch bestehen (SJ 2001).

SchülerKOM

„Das FriendshipService hat zum Inhalt, dass man seinen Sitznachbarn anruft, falls er nicht in der Schule erscheint. So kümmert man sich fürsorglich um ihn, wenn er krank ist.“

„Das FriendshipService hat bis jetzt eigentlich immer ganz gut funktioniert.“

„Aber auch ohne die Teamtage konnte ich mich einfach und schnell in die Gemeinschaft integrieren, da die anderen sofort sehr hilfsbereit waren und mir es so einfach wie möglich machten.“

„Die Aktion der Lehrer, dass sie die Schüler in den ersten Wochen nicht so hart ‚rangenommen‘ haben, war fürsorglich.“

„Sollte jemand ernsthafte private Probleme, aber niemanden zum Reden haben, so steht an der Schule ein Netzwerk aus Lehrern (Anm.: LET’S TALK) zur Verfügung, mit denen wir über unsere Sorgen reden können.“ (Schüler, 1. Jg., Dez. 2006.)

Beispiel 2:

Auch bei diversen Schulwochen, speziell bei Wintersportwochen- keine/r erreicht das Tal ohne die/den andere/n- werden meine Schüler/innen dazu angehalten, sich um den anderen zu kümmern, indem sie Paare in der großen Gruppe bilden.

Schüler/innen als Tutor/innen

Nach den ersten Tests und Schularbeiten wird durch eine immer kursierende Klassennotenliste herausgefiltert, wo die Stärken und Schwächen jeder/s einzelnen Schülerin/Schülers liegen. Anschließend werden die Tutor/innen auf freiwilliger Basis, manchmal mit entsprechender Überzeugungsarbeit für alle Fächer festgelegt.

Nachhilfe suchende Schüler/innen werden darauf hingewiesen, dass sie persönliche Befindlichkeiten und Freizeitansprüche der Tutor/innen zu respektieren haben. Die Tutor/innen werden darauf aufmerksam gemacht, dass sie sich manchmal bei der Terminplanung und Lehrtätigkeit überwinden müssen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

SchülerKOM

„Wir in der Klasse nennen das den FriendshipService, dazu gehören auch eine Menge anderer Dinge, wie z.B. Hilfsbereitschaft, damit meine ich, dass die besseren Schüler den schlechteren bei Fragen und Schwierigkeiten helfen und nicht einfach sagen, sie sollen sich selbst darum kümmern.“

„Zudem wurde uns gesagt, dass, wenn wir uns in der Schule nicht so gut auskennen, wir den FriendshipService nutzen sollen und unsere Klassenkameraden nach Rat fragen sollen.“ (Schüler, 1. Jg., Dez. 2006.)

Organisation von Sportturnier - Reinerlös an Hilfsorganisation

Schüler/innen organisieren auf allen Linien, lediglich unter der fachlichen Beratung einer/s Lehrer/in, ein Schulsportturnier. Der Reinerlös geht an eine vorher definierte Hilfsorganisation.

5.3.6 Verantwortungsvolles Verhalten

Ziele

- Den Aufbau der Gemeinschaft aktiv mitzugestalten
- Produzieren statt Konsumieren
- Stärkung des Selbstvertrauens
- Erkennen des positiven Gefühls des Gebraucht-Werdens

Inhalt

- Infragestellung des Einzelkämpfertums
- Kampf der sozialen Ausbeutung und der Selbstausbeutung

Wege

- Klassenfunktionäre
- Klassenvotings
- Klassenfunktionäre

Alle Schüler/innen müssen eine Aufgabe in der Klasse übernehmen. In meiner derzeitigen Klasse gibt es 25 Jobs, 8 Schüler/innen betreuen die Funktion des Klassenordners.

Die Jobverteilung wird immer zu Schuljahresbeginn neu vorgenommen, d.h. einerseits wird die Sinnhaftigkeit des Jobs hinterfragt und andererseits wird über jede/n Bewerber/in demokratisch abgestimmt.

SchülerKOM

„Eine gute Sache waren die ‚Posten‘ in der Klasse und das damit spielerische Übernehmen von Verantwortung. Es gab alles, vom Fotografen bis hin zum Wandertagsorganisator“ (Schüler Jg. 1991-96). „Die Vermittlung von sozialer Kompetenz begann eigentlich vom ersten Tag an mit der Verteilung von Funktionen an die Schüler. So wurde jeder von Beginn an in das soziale System einer HTL-Klasse integriert und damit indirekt aufgefordert soziale Kompetenz zu zeigen bzw. Verantwortung zu übernehmen“ (Schüler Jg. 1996-01). „Die SOKO wurde uns durch die Klassenjobs vermittelt, denn über die verschiedenen Aufgaben muss ein jeder sofort Verantwortung für die Klasse übernehmen“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006).

ElternKOM

„Jeder Schüler bekam eine Aufgabe zugeteilt, für die er verantwortlich war. Damit hat ein jeder, so glaube ich, auch eine Wertschätzung bekommen und gleichzeitig auch gelernt, dass jedes ‚Glied in der Kette‘ Bedeutung hat“ (Mutter, Jg. 2001-06).

5.4 Projekte

Unter Projekten verstehe ich mehrtägige Veranstaltungen, die soziale Kompetenz betreffend, wobei mehr oder minder alle definitorischen Eigenschaften der SOKO ineinander übergreifen.

5.4.1 Team-Kennenlern-Tage (1. Jahrgang) 4 Tage

Ziele

- Sich einfach kennen zu lernen (Respekt und Würde)
- Aufbau einer Klassengemeinschaft (Fürsorge und Verantwortung)
- Stärkung der SOKO allgemein

SchülerKOM

„Als Erstes hätten wir da die ‚freelife‘-Teamtage, wobei die vier Tage von SOKO nur so strotzten.“

„Am Abend, in unserer Freizeit, wurde die SOKO natürlich weitergelebt, als wir mit der anderen Klasse, die auch mitfuhr, Fußball spielten. Es kam zu keinen Streitigkeiten und einige haben Freundschaften geschlossen.“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006.)

Inhalte

- Teamübungen
- Vorträge zu den Themen Mobbing und Suchtprophylaxe

Wege

Praxisorientierte Teamübungen

- Low Elements
- Floßbau

Ziel

- Problemstellungen durch respektvolle Kommunikation und entsprechende Strategien GEMEINSAM zu lösen.

SchülerKOM

„Bei den Low elements, wie dem ‚gehenden A‘ oder dem ‚Chemieunfall‘ lernten wir verantwortungsvoll miteinander umzugehen, denn wenn wir einen Fehler gemacht hätten, hätte dies negative Folgen für das ganze Team gehabt.“

„Wenn er sich NICHT von der Leiter in die Arme anderer fallen lassen wollte, so musste man das ohne Kommentare zur Kenntnis nehmen und respektieren.“

„Auch bei den ‚Teamspielen‘ gab uns unser KV immer wieder Tipps, (...)z.B., dass wir uns um die ‚Blinden‘ kümmern und sie navigieren sollen.“

„Beim Floßbau ging es weniger um Verantwortungsbewusstsein, als um das Respektieren der Meinung eines jeden. Die Meinung eines jeden wurde angenommen und besprochen.“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006.)

Wege

- Ropepark
- Pamperspole
- Rafting

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Ziel

- Stärkung des Verantwortungsbewusstseins durch entsprechendes Sichern der/s Partner/in

SchülerKOM

„Bei den Hindernissen ging es um sehr viel Verständnis und Vertrauen gegenüber seinen Partnern. Man musste verstehen, wenn der Partner aufhören wollte, und sich gegenseitig sichern, also gegenseitiges Vertrauen zeigen.“

„Im Hochseilgarten lernten wir unsere Mitschüler zu respektieren. Einige hatten nicht den Mut dazu, um sich noch höher hinauf zu wagen, doch keiner wurde deswegen ausgelacht, denn jeder ist einzigartig und hat eigene Fähigkeiten.“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006.)

Theorie

Mobbing-Vortrag

Ziel

- Respektvoller und würdevoller Umgang untereinander, keine Ausgrenzungen, aber auch keine „künstlichen“ Umarmungen.

Wege

- Einführung in die Grundlagen
- Schule: monatlich thematische Fortsetzung und Wiederholung, vor allem bei entsprechenden Anlässen

SchülerKOM

„Wir wurden auch über Mobbing informiert und wie unangenehm es ist ausgeschlossen und verspottet zu werden. Uns wurde auch beigebracht, wie wir uns in solchen Situationen verhalten sollen.“

„Durch die große Wertlegung auf die SOKO ist das Klima in der Gemeinschaft viel angenehmer geworden und ich finde, es sollte in jeder Schule eingeführt werden, denn so könnte das berüchtigte Mobbing um einiges unterdrückt werden und insbesondere für jüngere Klassen wäre das verdammt wichtig, denn wie sagt man auch so schön: Kinder können grausam sein“ (Schüler, 1. Jg. Dez. 2006).

„Wichtig war es immer eine gute Klassengemeinschaft zu bilden. Sicherlich lag die Hauptarbeit an uns selbst, aber durch das Bemühen Unstimmigkeiten, Mobbing bzw. das klassische ‚Verarschen‘ innerhalb der Klasse zu verhindern, wurde der Grundstein für die wohl beste Klassengemeinschaft, die es je gab, gelegt“ (Schüler Jg. 1996-01).

Suchtprophylaxe-Vortrag

Ziel

- Kultivierter Umgang mit legalen Drogen
- Ablehnung und Nichtkonsumation von illegalen Drogen
- Verantwortung für sich selbst übernehmen
- Fürsorglicher Umgang mit „entgleisten“ Schüler/innen

Wege

- Einführung in die Grundlagen
- Schule: monatlich thematische Fortsetzung und Wiederholung, vor allem bei entsprechenden Anlässen (z.B. Klassenweihnachtsessen).

•



In Planung

- Kontakte zu www.suchtpraevention.at > Schülerausbildung

Schlusskommentare der Schüler/innen zu den Teamtagen (1. Jg., Dez. 2006)

SchülerKOM

„Auf den Teamtagen wurden wir mit der SOKO sehr oft konfrontiert und haben in der Praxis erlebt, was SOKO bedeutet. Wir haben viel gelernt über Zusammenarbeit, Verhalten in der Gruppe, gegenseitiges Vertrauen, Respekt, Anpassung, Verantwortungsbewusstsein, gegenseitige Unterstützung und liebevolle und fürsorgliche Behandlung der Mitmenschen. Wir konnten erkennen, dass bei effektiver Zusammenarbeit und bei Zusammenhalt der Gruppe sehr vieles zu bewältigen ist, was man alleine nie schaffen würde. In diesen Tagen ist eine super Klassengemeinschaft entstanden.“

„Und wir mussten in Gruppen arbeiten, als wir diverse Spiele machten. Aus dem Ganzen habe ich gelernt, dass ein Mensch alleine nie so stark ist wie eine Gruppe.“

„Persönlich denke ich, dass es uns sicher geholfen hat und in Zukunft auch viel helfen wird, dass wir sozial und kompetent handeln können. Das ist nämlich nicht nur in der Schule, sondern auch im privaten Bereich anwendbar.“

„Durch die gemeinsamen Zimmer entwickelte ich ein gewisses Gefühl der Verantwortung und Fürsorglichkeit. Wenn man mit Menschen längere Zeit beisammen ist, bekommt das, denke ich, jeder. Man kümmert und hilft sich, wenn man etwas braucht.“

„Dort lernten wir, dass jeder Mensch eine Schwäche hat, doch wenn wir die Sache mit Teamwork angehen, wir alles schaffen können.“

„Am meisten haben wir über die SOKO bei den Teamtagen gelernt, da man die Spiele ohne SOKO nicht meistern konnte.“

„Die Teamtage dienten der weiteren Vertiefung der Klassengemeinschaft.“

„Die Teamtage hatten insgesamt viel mit Teamwork, Einfühlungsvermögen und Toleranz unseren Kameraden gegenüber, aber auch mit Vertrauen und Verantwortungsbewusstsein zu tun.“

5.4.2 Teamtage für Maturanten (5. Jahrgang) 4 Tage

Ziele

- Gemeinsam die Matura schaffen
- Persönliche Stärken und Kenntnisse dem anderen zur Verfügung stellen
- Erkennen von sozialer Ausbeutung

Wege

- Fast ausschließlich teamorientierte Übungen aus dem Bereich der Low Elements
- Auflockerung: Ropepark und Pamperspole

ElternKOM

„Das Projekt ‚Erlebnisorientiertes Teamtraining‘ begleitet die jungen Menschen heute auf ihrem Berufsweg. Besonders in Erinnerung geblieben ist, dass man sich auch auf andere verlassen muss und darf, dass man nicht immer alles allein erledigen und schaffen muss. Mein Sohn erlebt heute, dass heute im Kollektiv mehr geschafft wird, nach dem Motto - gemeinsam sind wir stärker. Er hat in diesem Projekt gelernt, gemeinsame Lösungen für anfallende Probleme (im Alltag) zu finden, aber auch Kompromissbereitschaft zu zeigen“ (Mutter, Jg. 1996-01).

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

SchülerKOM

„Eines der interessantesten Projekte war das erlebnisorientierte Teamtraining, bei dem durch verschiedene Spiele auf spannende Art und Weise unser Teamgeist gestärkt wurde.“ (Schüler Jg. 1996-01.)

5.4.3 PROJEKT „Soul’In“ (4. Jahrgang) 1 Semester

Ziele

- Kampf dem Mobbing
- Bewusstseinsmachung der nadelstichtartigen Schmerzen durch „Verarschung“ der Mitschüler/innen
- Respekt vor der Würde der einzelnen Mitschüler/innen
- Wiederherstellung der Klassengemeinschaft

Wege

- Einmal pro Monat zweistündige Arbeit mit zwei Psychotherapeutinnen
- Meine Person war von den Übungen ausgeschlossen

5.4.4 WERTFINDUNGSTAGE (3. Jahrgang) 2 Tage

Ziele

- Erfassen der Fülle menschlicher Wertvorstellungen
- geistige und moralische Toleranz
- Aufbau eines persönlichen Wertekatalogs

Wege

- Lesen von philosophischen Büchern (einsemestrige Vorarbeit in der Schule) Jostein Gaarder: „Sofies Welt“ und Wilhelm Weischedel „Die philosophische Hintertreppe“
- Aufarbeitung der Maslow’schen Bedürfnispyramide
- Diskussionen
- Teamarbeit > Schlusstag: jedes Team stellt sein Wertemodell vor

5.4.5 Schlussbemerkungen

Abschließend möchte ich erwähnen, dass die persönliche Überzeugung und das vorbildliche Handeln der Lehrenden die Grundlagen darstellen, um soziale Kompetenz vermitteln zu können.

Aber wir werden in Zukunft nicht umhin können, wollen wir jüngeren Generationen sozial kompetentes Verhalten vermitteln, die so genannte wöchentliche Klassenvorstandsstunde oder einen Unterrichtsgegenstand „soziale Kompetenz“ verpflichtend einzuführen, was natürlich eine entsprechende Coaching-Ausbildung der Lehrer/innen nach sich ziehen muss.

Was den Unterricht betrifft, so ist meiner Erfahrung nach dem teamorientierten Projektunterricht der Vorzug zu geben, es sollte das Prinzip „Produzieren statt Konsumieren“ gelten.

„SOKO ist keine moralapostolische Forderung, sondern Selbstschutz.“

Zum Abschluss möchte ich noch einmal die zahlreichen Eltern und Schüler/innen zu Wort kommen lassen, auch in dem Bewusstsein, die Selbstdarstellungsbühne wieder zu betreten, was ja nicht unbedingt unangenehm sein muss. Der Vollständigkeit halber befindet sich **im Anhang** eine ungekürzte Zusammenfassung **dreier Elternbriefe** zum Thema „soziale Kompetenz“, die mich besonders berührt und bewegt haben.



Schülerkommentare (Jg. 1991-1996)

„Du hast sehr viel geschafft, du hast unsere kritische Sichtweise, den Mut zum Individualismus und unsere soziale Kompetenz gefördert. Ich denke, dass diese kritische Denkweise eine der Grundlagen ist, um soziale Kompetenz aufzubauen.“

Elternkommentare (Jg. 1991-1996)

„In erster Linie wurde meinem Sohn und seinen Mitschülern das respektvolle, liebevolle, fürsorgliche und verantwortungsbewusste Handeln gegenüber anderen Menschen stets vorgelebt. Das war zu dieser Zeit auch eine große Hilfe für uns Eltern; in der Pubertät suchen die Jugendlichen ja andere Vorbilder als uns.“

„Anscheinend dürften Ihre Erziehungs- und Unterrichtsmethoden bleibende, unvergessliche Eindrücke bei meinen Kindern hinterlassen haben, sie erinnern sich noch gerne an Sie und diese Zeiten. Es war ein lustiger, anregender Abend, meine Kinder erzählten stundenlang über ihre Erlebnisse mit Ihnen, tauschten Erinnerungen aus und einer meiner Söhne veranstaltete sogar in Erinnerung an diese schönen Zeiten auch das 10-jährige Maturatreffen im seinerzeitigen Sommersportwochenkursort - 21 von 25 möglichen Teilnehmern waren dabei.“

Schülerkommentare (Jg. 1996-2001)

„All diese Aktivitäten trugen zu dem Grundstein unserer sozialen Denkweise bei und formten uns zu sozial verantwortungsbewussten Erwachsenen.“

Schülerkommentare (Jg. 2001-2006)

„Von Anfang unserer Schulkarriere an war unserer gesamten Klassengemeinschaft bewusst, dass wir es mit keinem durchschnittlichen, unpersönlichen Klassenvorstand einer technischen Schule zu tun haben. Die Klasse als Gemeinschaft war ihm stets als außergewöhnliche Chance, aber auch Herausforderung bewusst. Um eine Ansammlung von höchst unterschiedlich Spätpubertierenden zu mehr als zur Summe der einzelnen Bestandteile zu verwandeln, bedarf es großer Anstrengungen hinsichtlich ungewöhnlicher Konzepte bzw. Herangehensweisen und Beharrlichkeit. Es waren nicht nur die vielen Projekte, beginnend beim Erstellen eines klassenspezifischen Klassenbucheinbandes bis hin zu Schlagwörtern als Leit motive für ganze Jahrgänge, sondern auch das Ausgestalten des Unterrichtsalltags unter dem Geist von sozialer Kompetenz, das den Unterschied ausmachte.“

Elternkommentare (Jg. 2001-2006)

„Mit dieser Art Jugendliche zu führen, ist es zweifelsfrei gelungen, eine Klassengemeinschaft entstehen zu lassen, die für eine Technische Berufsbildende Mittelschule ihresgleichen sucht(e). Das große Anliegen, die hochgehaltene soziale Kompetenz zu transportieren, hat unsere Söhne und Töchter eben zu sozial kompetenten Menschen werden lassen.“

Schülerkommentare (1. Jg. 2006)

„Ich denke, dass im LITEC sehr viel Wert auf die SOKO und Klassengemeinschaft gelegt wird und dass sich jeder in der Klasse wohl fühlt.“

„Meiner Meinung nach wird in unserer Klasse die SOKO richtig gut gelebt.“

„Im Großen und Ganzen ist unsere Klassengemeinschaft im weiteren Sinne schon sehr weit vorangeschritten. Wären die Teamtage nicht gewesen, so wären wir als Klasse noch nicht so weit.“

„Wir besprechen auch Probleme mit unserem KV, nicht weil wir Zeit schinden wollen, sondern weil diese Dinge ein sehr wichtiger Bestandteil der Klassengemeinschaft sind. Meiner Meinung (nach) ist in unserer Klasse die SOKO an erster Stelle.“

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

„In jeder Deutschstunde besprechen wir das Thema SOKO mit unserem KV sehr gründlich, damit wir eine gute gemeinschaftliche Gruppe werden, die sich respektvoll, liebevoll, würdevoll, fürsorglich und verantwortungsbewusst gegenübertritt.“

„Im Gegensatz zur Unterstufe lernen wir hier mehr Dinge, die wir tatsächlich einmal gebrauchen können.“

6 PBSK: Das spezielle Fach zur Förderung sozialer Kompetenz an den Handelsschulen und Handelsakademien Österreichs

Prof. Mag. Christoph Weibold

6.1 Einleitung

Dieser Bericht stellt eine Momentaufnahme dar. Soziale Kompetenz an den Handelsakademien und Handelsschulen in Österreich wird seit ein paar Jahren sogar mit einem eigenen Fach, „Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz“ (des Weiteren mit PBSK abgekürzt), bedacht. Wiewohl man diese Kompetenzen nicht auf ein Fach reduzieren kann, ist es ein wesentlicher Impuls der gleich im ersten Jahrgang gesetzt wird. Dieses Novum an Österreichs Schulen gibt es seit der Lehrplanreform 2004. In den Handelsschulen sogar schon ein Jahr länger.

Der Bericht soll einen Einblick in die allgemeinen Ziele, die Inhalte und die dafür notwendigen Rahmenbedingungen gewähren. Selbstverständlich werden auch die Grenzen der Machbarkeit angesprochen bzw. die Voraussetzungen, die für ein gutes Gelingen notwendig wären. Besonders hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang die Qualifikation der unterrichtenden Lehrer/innen, die ja zu fast 100% in ihrer Grundausbildung nur mit allgemeinen pädagogischen, lern- und entwicklungspsychologischen Aspekten konfrontiert waren. Somit gab es bzw. gibt es einen sehr großen Weiterbildungsbedarf, um die vorgegebenen Lehrziele zu erreichen. Die ersten Jahre der Umsetzung zeigten klar das Potenzial dieses Fachs und geben einen Anhaltspunkt, wo es vermehrt hingehen muss in der Bildung der Zukunft.

6.2 PBSK Bildungsziele und Intentionen

Die **allgemeinen Bildungsziele** deuten schon auf die Relevanz hin:

Leitziele

- Die Absolventinnen und Absolventen einer Handelsakademie sollen grundlegend dazu befähigt sein,
- für Frieden und Gerechtigkeit einzutreten und sich für die Bewahrung einer menschengerechten Umwelt und Zukunft für alle einzusetzen,
- die Europäische Union und ihre Mitgliedstaaten in ihren historischen, kulturellen, wirtschaftlichen und sozialen Aspekten zu kennen,
- die Bedeutung der Zusammenarbeit der Staaten der Europäischen Union mit anderen Staaten Europas und der übrigen Welt zu erkennen,
- im Sinne einer interkulturellen Bildung Verständnis und Achtung für andere und deren Arbeit und Standpunkte aufzubringen und in Konfliktsituationen nach konstruktiven Lösungen zu suchen,
- die Wirtschaft als Teil der Gesellschaft und Kultur zu verstehen,
- die Gesellschaft und den Staat mit zu gestalten,
- für Freiheit und demokratische Prinzipien einzutreten,
- sich mit der Sinnfrage, mit ethischen und moralischen Werten wie mit der religiösen Dimension des Lebens auseinander zu setzen,
- als verantwortungsbewusste Menschen die Folgen ihres eigenen Verhaltens und des Verhaltens anderer für die Gesellschaft zu überblicken und sich ein selbstständiges Urteil bilden zu können sowie
- die Bedeutung von Bildung und Ausbildung zu verstehen sowie die Notwendigkeit der eigenen Weiterbildung zu erkennen, um sich in einer sich ständig ändernden Welt entfalten zu können. (Lehrplan HAK 2004, S6.)

6.2.1 Allgemeine didaktische Grundsätze

- Neue Lernformen befähigen die Schülerinnen und Schüler zur Lösung von Problemen. Auf Kooperation der Schülerinnen und Schüler miteinander und rechtzeitige Aufgabenerfüllung ist zu achten.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

- Zum Beispiel kann im Sinne der Methodenfreiheit kooperatives, offenes Lernen eingesetzt werden.
- Ziele des kooperativen, offenen Lernens sind:
- die Schülerinnen und Schüler vermehrt zu eigenständiger und selbstverantwortlicher Arbeitsweise zu erziehen,
- sie für Einzel- und besonders für Teamarbeit zu befähigen und
- sie durch gegenseitiges Tutoring zu sozialem und solidarischem Handeln und Lernen zu motivieren.
- Die Vermittlung des Lehrstoffes und die Persönlichkeitsentwicklung sind untrennbare Komponenten des Unterrichts. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, in allen Unterrichtsgegenständen jede Gelegenheit wahrzunehmen, um die im allgemeinen Bildungsziel formulierten Erziehungsziele zu erreichen. (Lehrplan HAK 2004, S. 7f).

Problemlösungskompetenzen, Team- und Kooperationsfähigkeit, verantwortungsvolles Verhalten, demokratische Grundprinzipien sind schon lange Teil der allgemeinen Bildungsziele, wurden aber noch nie so unmittelbar in einem Unterrichtsfach beschrieben.

Wesentlich bei diesen Zielen und Intentionen ist für unseren Schultyp die **kaufmännische Grundausrichtung**:

„... Die Absolventinnen und Absolventen einer Handelsakademie sollen über die zur Erfüllung der an sie gestellten Aufgaben erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten sowie Einstellungen und Haltungen verfügen. Sie sollen auf ihre Aufgabe als verantwortliche Mitgestalter in Staat und Gesellschaft, vor allem auf ihre Rolle als Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer bzw. Unternehmerinnen und Unternehmer und als Konsumentinnen bzw. Konsumenten vorbereitet sein; ...“ (Lehrplan 2004, S.6).

Den „Persönlichkeiten und sozialen Kompetenzen“ unserer Schüler/innen eine „kaufmännische“, gesellschaftliche, unternehmerische Richtung zu geben bzw. einen Impuls in diese Richtung zu setzen, ist das Ziel. Daher halte ich den Ansatz, dies schon in der ersten Klasse zu beginnen, für sehr wichtig.

Aus heutiger Wertesituation heraus bekommt dieses Fach noch eine weitere, sehr **aktuelle Relevanz**. Es ist festzustellen, dass viele Schüler/innen mit sehr wenigen, klar vorgegebenen Werten und Grundhaltungen in unsere Schulen kommen. Scheinbar wird hier einiges in den Familien bzw. in den vorgelagerten Schultypen verabsäumt.

Es ist auffällig, dass

- viele Schüler/innen mit einem sehr geringen Arbeitspensum ihre bisherige Schullaufbahn absolviert haben.
- viele Schüler/innen bisher eher unterfordert als überfordert gewesen sind.
- eine wirkliche Integration unterschiedlicher Kulturkreise tw. auch mit Schüler/innen unterschiedlicher Beeinträchtigungen in den verschiedenen Schultypen kaum bis gar nicht funktioniert. Somit liegt in vielen Fällen eine sehr geringe Toleranzgrenze vor.
- die Eltern kaum mehr einen sinnvollen Zugang zu ihren Kindern finden und damit die Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern nicht mehr diesen Stellenwert hat.
- das Interesse der Eltern an den Leistungen und Problemen ihrer Kinder sinkt. Das zeigt sich aus dem sehr geringen Zulauf der Sprechstunden bzw. Konsultationen sogar nach erfolgter Aussendung der Frühwarnungsinformationen. Als Beispiel sei hier meine eigene Klasse angeführt: Eine dritte Klasse Handelsakademie mit 30 Schüler/innen. Im Dezember dieses Schuljahres (06/07) wurden ca. 30 Frühwarnungen versandt mit der Bitte um Kontaktaufnahme, damit eben rechtzeitig Maßnahmen gesetzt werden können.

Es gab keine einzige Rückmeldung bzw. Reaktion auf diese Frühwarnungen seitens der Eltern. Dieses Beispiel mag ein extremes Einzelbeispiel sein, zeigt aber wahrscheinlich den generellen Trend.

All diese Thesen, zeigen uns die Notwendigkeit, gerade zu Beginn eines weiteren Bildungsabschnitts, den Schüler/innen den Blick zu öffnen in Richtung: Arbeitshaltung, Umgang miteinander, ...

Nun aber wieder zurück zur eigentlichen Umsetzung und Intention der „Persönlichkeitsbildung und sozialen Kompetenz“ im Fach PBSK:

... Bildungs- und Lehraufgabe:

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- soziale Kompetenz erwerben (Umgehen mit anderen und Rücksichtnahme auf andere, Toleranz und situationsangepasstes Verhalten),
- Einsicht in die Konsequenzen des eigenen Verhaltens gewinnen und Verantwortung für ihr Handeln übernehmen,
- Bereitschaft zur Verhaltensänderung entwickeln,
- sich selbst Ziele setzen und ihr Leben selbstständig organisieren können,
- mit Zeitdruck und Stress umgehen können,
- konsequent ihre Ziele verfolgen (Durchhaltvermögen, Selbstüberwindung),
- zur selbstständigen Problemlösung fähig sein,
- Eigeninitiative ergreifen und praxisorientierte Aufgabenstellungen allein und gemeinsam mit anderen erfolgreich bearbeiten und lösen,
- Gruppenprozesse erkennen und Konfliktlösungskompetenz erwerben können und
- Teamfähigkeit erwerben und umsetzen können. (Lehrplan HAK 2004, S.36f).

Aus dieser allgemeinen Bildungs- und Lehraufgabe heraus wurde folgender **Lehrstoff** abgeleitet:

- **Organisation des Lernprozesses:** Erkennen des eigenen Lerntypus und praktische Konsequenzen, Formulierung von Arbeitszielen, Planung der Umsetzung, Kalenderführung, Gestaltung des eigenen Arbeitsplatzes, Umgang mit Unterrichts- und Arbeitsmaterialien, Ablagetechniken.
- **Lern- und kreative Arbeitstechniken:** Erstellen und Gestalten von Arbeitsunterlagen, Führen systematischer Aufzeichnungen, Exzerpieren und Strukturieren von Texten, Erfassen von wesentlichen Inhalten, eigenständiges Formulieren, Wiederholungs- und Übungstechniken. Neue Lehr- und Lernformen. Lebensbegleitendes Lernen (Weiterbildungswege).
- **Leistungsförderung und Selbstorganisation:** Selbstmotivation, Konzentrationstraining, Stressmanagement und Angstbewältigungsstrategien, Entspannungstechniken; Selbstüberwindung und Durchhaltvermögen. Kommunikationsarten (verbale, nonverbale, Einweg-, Mehrweg-, einstufige, mehrstufige, symmetrische, asymmetrische Kommunikation) und Gruppenprozesse; Feedback.
- **Grundlagen der Präsentation:** Einfache Präsentationstechniken und Medieneinsatz. Grundlagen und Techniken der Gesprächsführung (Fragetechniken, Zuhören und Argumentieren, Führen von Telefongesprächen, Verhaltensweisen gegenüber Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, Vorgesetzten, Geschäftspartnern und Behörden). Grundlagen der Rhetorik und Sprechtechnik.
- **Situationsadäquates Verhalten, Business Behaviour:** Bedeutung von Umgangsformen im Geschäftsleben; Verhaltensweisen gegenüber anderen und deren Konsequenzen; Persönlichkeitsbild; Bewerbungs- und Vorstellungstraining; Auseinandersetzung mit Kulturstandards, Gesprächs- und Sprachkultur.
- **Sozialpsychologische Grundlagen:** Eigen- und Fremdwahrnehmung, Stärken- und Schwächenanalyse, soziale Rollen; Verhalten in der Gruppe, Umgang mit Konflikten. Einbringen von Ideen und Anliegen. Gesunde Lebensführung als Grundlage der persönlichen Leistungsfähigkeit.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

IT-Bezug

Einsatz der im Unterrichtsgegenstand „Informations- und Officemanagement“ gelernten Programme bei der Erstellung von Arbeitsunterlagen. Einsatz von Präsentationssoftware bei der Gestaltung von Präsentationsunterlagen. Organisation von Speichermedien, Sicherungsarbeiten.

Übungsfirmen-Konnex

Situationsadäquates Verhalten, Business Behaviour (Lehrplan HAK 2004, S.37)

6.2.6 PBSK in der Umsetzung

Im Rahmen von bundesweiten Dienstbesprechungen erarbeiteten die Landesverantwortlichen aus den einzelnen Bundesländern inhaltliche Leitlinien zur Umsetzung.

In Anlehnung an die immer wieder geforderten und wenig präzisierten Schlüsselqualifikationen wurden folgende 3 Schwerpunkte abgeleitet und genauer beschrieben.

1. Selbstkompetenz fördern

Hier werden die eigenen Lerntypen und unterschiedliche Lerntechniken erarbeitet, Anleitung zur Selbstorganisation und zur Stressbewältigung gegeben und die Eigen- und Fremdwahrnehmung geschärft. Die Umsetzung passiert über erfahrungsorientierte, kreativitätsfördernde Übungen, Rollenspiele und durch die Anwendung basisdemokratischer Methoden wie den Klassenrat (dieser wird später noch etwas genauer beschrieben). Die Überprüfung des Lernzuwachses erfolgt über die gemachte Erfahrung, bei weiteren Übungen einfach schneller, effizienter zu Lösungen zu kommen. Dies wird unterstützt durch das Führen von Lerntagebüchern oder vereinzelt sogar durch das Anlegen und Verwalten eines entsprechenden Portfolios.

2. Sozialkompetenz fördern

Hier geht es vor allem um die Erweiterung der eigenen sozialen Kompetenz in Richtung der für den Beruf notwendigen kommunikativen, konfliktorientierten und rollenspezifischen Fertigkeiten und Grundeinstellungen. Zur Umsetzung werden unterschiedliche Teamübungen und Gruppenarbeiten mit Reflexionsphasen eingesetzt. Selbstverständlich gibt es die Möglichkeit einen **Klassenrat** abzuhalten. Der Klassenrat ermöglicht es einer Klasse, unterschiedliche klassenrelevante Themen selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu regeln. Ein Methoden- und Regelwerk wird in einigen durch die Lehrkraft geführten Klassenräten erlernt und dann schrittweise selbst übernommen. Am Ende des ersten Jahrgangs sollte eine Klasse fähig sein solche Besprechungen völlig selbstständig zu organisieren. Damit ist ein wesentliches Rüstzeug zur autonomen Konfliktlösung auch in den höheren Klassen gelegt. Wenn das gelingt, kann man durchaus von sozial kompetenten Schüler/innen sprechen und ein wesentliches Ziel dieses Fachs ist erreicht. Für diese Methodik wäre es jedoch notwendig, bei Gruppenteilungen die Klassen wieder zusammenzuführen, da klassenrelevante Themen nur gemeinsam besprochen werden können.

Weitere Methoden zur Stärkung der Sozialkompetenz wären: Workshops, Kennenlertage (Outdooraktivitäten), Forum Theater, der Besuch sozialer Einrichtungen und viele andere mehr.

Die Überprüfung fällt hier eher schwer, geht aber in Richtung Reflexion der unterschiedlichen Übungen und Lernprozesse. Das verpflichtende Führen eines Lerntagebuchs bzw. das Gestalten eines entsprechenden Portfolios zwingt die Schüler/innen diese Eigenreflexion auch wirklich durchzuführen.

3. Sachkompetenz fördern

Der im Lehrplan angeführte Lehrstoff soll für die Schüler/innen übersichtlich, einfach und leicht abrufbar strukturiert werden. Da dies möglichst selbstständig erfolgen sollte, kann man auch hier als wesentliches Kontrollmittel bzw. Methode das Führen von Lernprotokollen, Lerntagebüchern oder Portfolios ansehen.

6.2.3 Lehrstoffverteilung

Zur besseren Veranschaulichung des angeführten Lehrstoffs und der beschriebenen Inhalte beschreibe ich hier einen Vorschlag zur Lehrstoffverteilung.

Die Grundstruktur leitet sich aus dem „Wegweiser zum Sozialen Lernen in der Sekundarstufe“¹⁾ von Ruth Mitschka ab. Sie beschreibt darin klar und übersichtlich, wie eine Klasse ihre Teamfähigkeit erreicht. Vom ersten besseren Kennenlernen des eigenen ICH's, der eigenen Rolle, hin zur Auseinandersetzung mit den anderen, bis man sich den gemeinsamen Aufgaben stellen kann. Die Effizienz der Ergebnisse der SACHE - der Aufgaben - steigt je besser die ersten Schritte vom ICH hin zum DU und dem WIR erfüllt wurden.

Somit könnte sich ein klassisches PBSK-Schuljahr wie folgt aufbauen:

September	• Kennenlernen • Gemeinsamkeiten • Unterschiede	ICH
Oktober	• Ziele / Motivation • Lern- und Lesetechniken, strukturieren, exzerpieren	ICH
November Dezember	• Kurzpräsentationen (Die Marke ICH) • Fremdbild / Selbstbild	ICH und DU
Jänner Februar	• Kommunikation • Konfliktmanagement	ICH und DU
März	• Teamarbeit	WIR
April Mai	• Business Behaviour • (Gruppenarbeit, Präsentationen)	WIR und SACHE
Juni	• Evaluation, Beurteilung, Selbsteinschätzung • Feedback, ...	ICH, WIR, SACHE

¹⁾ MITSCHKA, R. (1999): Die Klasse als Team: Ein Wegweiser zum Sozialen Lernen in der Sekundarstufe; Linz; Veritas Verlag

Tabelle 9: Lehrstoffverteilung

Die Schüler/innen sammeln schrittweise Erfahrungen, dokumentieren und reflektieren diese.

Die realen Bedingungen in den Schulen, vorgegeben durch stundenplantechnische, raumtechnische und viele andere Einschränkungen, lassen oft nur Teilerfolge zu. Wichtig ist die konsequente, schrittweise Initiierung dieses Prozesses. Auch wenn man in einem Jahr nicht soweit kommt, wird doch eine wesentliche Basis gelegt. Dem Versuch alles unterzubringen opfert man oftmals die Qualität der einzelnen Schritte.

6.3 Rahmenbedingungen für PBSK

Die Grenzen der Machbarkeit werden bei genauerer Betrachtung der Umsetzungsbedingungen sichtbar.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

1. PBSK im ersten Jahrgang

Dieses Fach ist für den ersten Jahrgang vorgesehen (sowohl in der Handelsakademie als auch in der Handelsschule); einige Schulen haben diese Bedingung durch schulautonome Maßnahmen abgeändert und führen dieses Fach nun auch im zweiten Jahrgang weiter, dafür aber generell nur einstündig.

2. Zwei Wochenstunden

Grundsätzlich sind zwei Wochenstunden vorgesehen; auch hier gibt es schulautonome Abänderungen, die dazu führten, dass gerade im Rahmen der vor zwei Jahren durchgeführten Entlastungsverordnung einige Schulen (in Oberösterreich leider sogar ca. 50% der kaufmännischen Schulen) dieses Fach auf eine Wochenstunde reduzierten.

3. Geteilter Unterricht

PBSK soll in geteilter Form unterrichtet werden, was den großen Vorteil hat, dass hier auf den/die einzelne(n) SchülerIn besser eingegangen werden kann. Diese Gruppenteilung (meist sind hier ca. 12-16 Schüler/innen in einer Gruppe) hielt in den meisten Schulen.

4. Keine Fachgruppenzuordnung

Eine konkrete Fachgruppenzuordnung gibt es für dieses Fach nicht. Das Fach PBSK ersetzt im Grunde genommen das bisherige Fach „Betriebswirtschaftliche Übungen“ im ersten Jahrgang. Dieses Fach war den kaufmännischen Lehrer/innen vorbehalten. Ein automatisches Anrecht auf dieses Fach wurde vielfach angedacht und in einigen Schulen auch praktiziert.

Gewünscht wäre jedoch der Einsatz von Lehrer/innen jeder Fachgruppe mit entsprechender **Qualifikation**. Lehrer/innen mit entsprechender Qualifikation sind Lehrer/innen mit:

- Erfahrung in Begleitung von Gruppenprozessen
- Methodenkenntnissen
- Kenntnissen der Lernpsychologie
- Kompetenz im Umgang mit
 - Feedback-
 - Kommunikations- und
 - Gesprächskultur

Hier werden von den Lehrkräften scheinbar selbstverständliche Kompetenzen abverlangt, die aber in Bezug auf das Fach schon sehr ausgeprägt sein sollten, damit ein qualitätsvolles Unterrichten möglich wird. Reine Fachkenntnisse sind hier nicht gefragt. Hier ist die Lehrkraft als ganzheitliche Person gefordert und nur jene, die eine entsprechende Persönlichkeitsentwicklung selbst erfahren haben, werden diese Anforderungen erfüllen. Selbsterfahrungsseminare werden nicht automatisch von allen Lehrkräften besucht. Dafür gab es bislang nur wenige schulinterne Angebote. Zum Glück gibt es viele engagierte Kolleg/innen, die sich großteils auf eigene Kosten außerhalb des Schulsystems weiterbildeten. Eben diese sollten und werden oftmals vermehrt in PBSK eingesetzt. Leider stehen in vielen Schulen personalpolitische Überlegungen dem reinen Qualitätsgedanken im Weg. Wenn ein Fach keiner Fachgruppe exakt zugeordnet wird, bleibt Raum für die unterschiedlichsten Überlegungen und Entscheidungen.

5. Allgemeine Arbeitsbedingungen

Die grundsätzlichen Arbeitsbedingungen fördern nicht optimal solche Prozesse. Wer schon einmal Selbsterfahrungsseminare besucht hat, weiß wie wichtig die Distanz zum Alltag ist. Dinge aus einer anderen Perspektive, aus einer Metaebene zu betrachten, ist ebenso wichtig, wie die vorgegebenen systemischen Zwänge hinter sich zu lassen. Da der PBSK-Unterricht weiterhin im **gleichen Klassenzimmer** wie jeder

andere Unterricht auch abgehalten wird, schmälert das natürlich den Ertrag. Die HAK Freistadt hat einen eigenen „PBSK-Raum“ eingerichtet - Nachahmung erwünscht!

Falls stundenplantechnisch nur jeweils eine **Einzelstunde** abgehalten werden kann, wird ein längerer Änderungsprozess nochmals schwieriger. In einigen Schulen werden diese Stunden geblockt. Somit ergibt sich ein Nachmittagsblock von 4 Unterrichtseinheiten - vierzehntägig. Die Abhaltung von Doppelstunden wäre aber unbedingt erforderlich.

Für PBSK benötigt man **Arbeitsmaterialien**, die nicht üblicherweise in den Schulen vorhanden sind: Moderationsmaterial, Pinwände, Flipchart, Übungsmaterial wie Bälle, Seile, etc. Diese und andere Dinge werden nur teilweise von den Schulen angeschafft. Zum Glück gibt es auch hier viele Lehrer/innen die sich diese Dinge selbst besorgen – sollte aber nicht zur Regel werden.

Die weiter oben angeführte Methode des Klassenrates ist zwar gut, benötigt aber zur sinnvollen Umsetzung die ganze Klasse. Die meisten PBSK-Stunden werden geteilt unterrichtet. Wenn der Unterricht parallel erfolgt, kann man ihn teilweise für spezielle Zwecke gemeinsam führen. Das bedeutet aber, dass die unterrichtenden Lehrer/innen entsprechend gut und koordiniert zusammenarbeiten. In einigen Schulen haben sich schon **Lehrerteams** gebildet, die Teile des Unterrichts im Teamteaching abhalten. Die entsprechenden Erfahrungen fallen durchwegs nur positiv aus.

Beurteilung in PBSK

Wer hat schon einmal auf einem Selbsterfahrungsseminar eine Note bekommen? – ich nicht. Wofür kann man eine „sehr gute“ und wofür eine „nicht genügende“ Note vergeben? Ein Streitpunkt, der unter den betroffenen Kolleg/innen nicht eindeutig geklärt ist.

- Selbstreflexionsphasen,
 - Selbsteinschätzungsmöglichkeiten,
 - die Verpflichtung zur Führung von Lernprotokollen, Lerntagebüchern oder gar Portfolios,
 - die selbstständige Erarbeitung kleiner Arbeitsaufträge und
 - die Verpflichtung zur Abhaltung kleiner Präsentationen
- bieten durchaus Möglichkeiten zur differenzierten Beurteilung.

Generelle Grundeinstellungen der Jugendlichen

Ein Mindestmaß an Arbeitshaltung, Toleranz und Teamfähigkeit ist leider keine Selbstverständlichkeit mehr. Wir müssen diese Grundeinstellungen erst mit ihnen erarbeiten. Für weiterführende Aspekte bleibt vielfach wenig Zeit. Diese Defizite sind in den Klassen sehr unterschiedlich verteilt, zeigen sich in unserem Schultyp aber sehr stark im Handelsschulzweig. Leider kommt dieses Problem nun auch vermehrt in den Handelsakademieklassen vor.

Jugendliche mit Erfahrung im Bereich der Jugendarbeit wie Pfadfinder oder Jungschar zeigen große soziale Vorsprünge gegenüber ihren Klassenkolleg/innen. Vielfach können wir im einjährigen PBSK-Unterricht nur einen Teil dessen erarbeiten, was diese Jugendlichen im Laufe vieler Jahre in den entsprechenden Tätigkeiten erlernen.

Mit verstärkten Einstiegsphasen zu Beginn der ersten Jahrgänge wird versucht den Schüler/innen den Ernst der Lage klarzumachen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Intensive **Kennenlertage**,

- bei denen die Schüler/innen sich näher kommen,
- sich ihre eigenen Ziele bewusst machen und
- gemeinsam ein Mindestmaß an Regeln erarbeiten,

bieten erste Ansätze.

Vielfach werden diese Tage außerhalb der Schule veranstaltet. Dafür gibt es ein großes Angebot an speziellen Outdooraktivitäten, sogar von externen Unternehmen. Genau hier kommen die nächsten Hürden:

- Wer soll das bezahlen?
- Fahren auch wirklich alle Schüler/innen mit?
- Welche Lehrpersonen sollten dies organisieren?
- Wer darf bzw. muss daran teilnehmen?

Tendenziell gestalten die PBSK-Lehrer/innen diese Aktivitäten gemeinsam mit den Klassenvorständen. Selbstverständlich bringen auch hier kaum Lehrer/innen entsprechende Vorerfahrungen mit.

Generelle Grundeinstellungen der Schulleitungen

Nicht zuletzt kann die Schulleitung viele der oben genannten Bedingungen beeinflussen. Wenn Direktor/innen die Bedeutung dieses Fachs erkennen, wird vieles leichter und die Qualität steigen:

- Einsatz wirklich qualifizierter Lehrer/innen
- die Entsendung der Lehrer/innen zu den entsprechenden Lehrerfortbildungen
- eine klare Unterstützung der Stundenblockungen
- die Unterstützung bestimmter Lehrerteams auch bei der Gestaltung der Stundenpläne
- Unterstützung bei der Anschaffung von speziellem Unterrichtsmaterial
- und, falls möglich, die Gestaltung eines eigenen PBSK-Raums

6.4 PBSK: Was kommt raus?

1. Eine bessere Arbeitshaltung unserer Schüler/innen

Wenn Schüler/innen die Angebote annehmen, gehen sie mit einer besseren Arbeitshaltung in den zweiten Jahrgang. Sie sind sich ihrer persönlichen Ziele bewusster. Je nachdem, ob die Schüler/innen im ersten Jahrgang auch wirklich gefordert waren, werden sie auch die Angebote über alternative Lerntechniken und Methoden der Stressbewältigung annehmen. Leider sind genau da die wenigsten bereit „mehr“ zu leisten als notwendig ist. Eine sehr intensive Einstiegsphase kann gleich einmal für Bewusstseinsbildung sorgen.

2. Ein höheres Selbstwertgefühl

Auffallend wenige Schüler/innen kommen mit einem gesunden Selbstwertgefühl an unsere Schulen. Sie können ihre eigene Leistungsfähigkeit kaum einschätzen. Das Arbeiten am eigenen Selbst- und Fremdbild, das Erarbeiten kleiner Aufgabenstellungen, das Erlernen besserer Feedbackmethoden und die intensive Reflexion des eigenen Entwicklungsprozesses lassen die Jugendlichen mehr zu sich selbst finden. Auch hier ist, je nachdem wie die Rahmenbedingungen vorgegeben sind, mehr oder weniger möglich.

3. Ein besseres Klassenklima

In intensiven Kennenlernphasen kommen sich die Schüler/innen näher. Der große Themenbereich der Kommunikation und Konfliktlösung gibt Einblicke in effizientere Strategien des Umgangs miteinander. Jeder Schritt in diese Richtung ist ein guter und optimiert das Klassenklima. Je mehr Zeit dafür bleibt, je mehr geblockt werden kann, desto mehr wird hier möglich sein. Das bessere Klassenklima bewirkt generell weniger Störungen im Unterricht und hilft somit allen Beteiligten. Natürlich wirken sich diese Tatsachen mittelfristig auch auf das gesamte Schulklima aus. Abgesehen von PBSK wird in vielen weiteren Fächern intensiv an den Persönlichkeiten und sozialen Kompetenzen gearbeitet. Beispielfhaft seien hier zwei weitere Fächer herausgegriffen:

Businessstraining, Projekt- und Qualitätsmanagement, Übungsfirma und Case Studies

Diese Stunden folgen in den Jahrgängen 2, 3 und 4. Sie bauen stark auf den Grundfertigkeiten von PBSK auf, geben jedoch dem Ganzen eine noch klarere kaufmännische Ausrichtung:

- das Vorbereiten und Abhalten von wirtschaftsbezogenen Präsentationen
- das intensive Auseinandersetzen mit den Besonderheiten betrieblicher Kommunikationsstrukturen und -regeln
- die verstärkte Notwendigkeit verschiedene Arbeitsaufträge im Team zu erfüllen
- und natürlich im vierten Jahrgang die Umsetzung aller Fertigkeiten und Kenntnisse in den einzelnen Übungsfirmen

verbindet die Kernkompetenzen zu einem hoffentlich sinnvollen Ganzen.

Projektmanagement und Projektarbeit

Zu guter Letzt sind die Schüler/innen verpflichtet im Team eine relativ große Aufgabenstellung, wenn möglich mit konkretem Auftraggeber aus der Wirtschaft, umzusetzen. Dabei sind wiederum alle Fertigkeiten in Richtung Team-, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, aber auch optimales Zeitmanagement gefragt.

Das Erarbeiten der Kernkompetenzen im ersten Jahrgang ist wichtig und kann nicht losgelöst von den dann folgenden Herausforderungen unseres Schultyps gesehen werden.

6.5 Was braucht unser Schultyp, im Speziellen das Fach PBSK noch?

Der Unterricht steht und fällt mit den schulischen Rahmenbedingungen. Eine Verbesserung dieser ermöglicht gleich noch mehr:

1. Grundlegend gute Rahmenbedingungen

- mindestens eine Doppelstunde, ansonsten kann man einen Prozess gar nicht initiieren
- geteilte Schulklassen, um sich den Schüler/innen entsprechend intensiv widmen zu können
- einen eigenen Raum, um aus den vorgegebenen Strukturen und Verhaltensmustern heraustreten zu können
- optimal wäre eine intensive Zusammenarbeit mehrerer Lehrer/innen, vielleicht sogar im Teamteaching
- die Möglichkeit zur Blockung: Es gibt viele Übungen, Rollenspiele und andere Methoden, die bei intensiver Reflexion sehr gute Lernfortschritte möglich machen – allein die Zeit dafür fehlt in den meisten Fällen.
- eine umsichtige und qualifikationsbezogene Lehrerauswahl: Wenn für solche Fächer wie PBSK wirklich Lehrkräfte herangezogen werden, die über eine entsprechende Qualifikation verfügen, ist sehr viel gewonnen.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

2. Schüler/innen mit entsprechenden Arbeitshaltungen

Die Zubringerschulen – damit meine ich vor allem die Hauptschulen – haben zur Zeit mit ganz anderen Problemen zu kämpfen, als die Schüler/innen entsprechend zu fordern bzw. zu fördern. Die sozialen und sprachlichen Defizite vieler Kinder benötigen zu viel Aufmerksamkeit.

Einmal gelernt, dass man mit einer halben Stunde Aufwand je Schularbeit oder Prüfung das Auslangen findet, wird Eifer und Leistung zum Fremdwort! Wir müssen uns diese Leistungsbereitschaft erst wieder mühsam erarbeiten und das kostet viel Zeit und Energie, die wir an anderer Stelle einsparen müssen.

3. Intensive Einstiegsphasen

Gerade das oben beschriebene Grundproblem der geringen Leistungsbereitschaft kann am besten mit einer intensiven Einstiegsphase, an der möglichst viele Lehrer/innen einer Klasse teilhaben, korrigiert werden.

Ein gutes Pilotprojekt startete die HAS Perg. In den ersten vier Wochen konnte die erste Handelsschulklasse sich sehr intensiv kennen lernen, daneben grundlegende Deutschkenntnisse auffrischen und die wesentlichen Grundrechnungsarten wiederholen. Diese Schwerpunkte wurden koordiniert in allen Fächern geübt und abgefragt. Am Schluss dieser Phase mussten bzw. durften die Schüler/innen den Hochseilgarten in Kirchschlag besuchen, um sich dort nochmals ihrer Ziele bewusst zu werden und natürlich mehr als Klasse zusammenzuwachsen.

Es werden in den Schulen unterschiedliche Kennenlern- und Einstiegsphasen angeboten, die wahrscheinlich bald zum normalen Schulalltag gehören.

4. Lehrer/innenkompetenz

Wir unterrichten nicht nur kognitive Inhalte. Niemand kann sich in diesem Fach alleine und in kurzer Zeit vorbereiten. Eine kontinuierliche eigene „Persönlichkeitsentwicklung“ ist notwendig, um entsprechende Prozesse bei den Schüler/innen initiieren zu können. Es wird wahrscheinlich ein generelles Umdenken in der Lehrerbildung notwendig sein, da ja soziale und persönlichkeitsbildende Aspekte nicht rein auf das Fach PBSK reduziert werden können.

Da dieser Prozess nicht mit einer fundierten Grundausbildung erledigt werden kann, sind weiterführende Fortbildungsangebote ebenso wichtig. Es gäbe eine Reihe an guten Trainer/innen und entsprechenden Angeboten, auch aus der Wirtschaft. Leider reicht das vom PI zur Verfügung gestellte Budget für solche Seminare nicht aus. Wir können eigentlich nur im System verhaftete Experten konsultieren und damit „braten wir im eigenen Saft“!!!

Die Aus- und Weiterbildung sollte vor allem folgende Angebote stellen:

- Selbsterfahrungsseminare (Eigen- und Fremdwahrnehmung, Eigenmotivation, ...)
- Teamentwicklungsseminare
- Kommunikationstrainings
- Konfliktmanagementseminare
- Seminare zu neuen Lern- und Arbeitstechniken

5. Supervision

Wie in fast allen Sozialberufen sollte auch hier Supervision eine übliche Reflexions- und Prozessbegleitung werden – allein, das liebe Geld lässt eine konsequente und qualitätsvolle Betreuung nicht zu. Gerade die „neuen“ PBSK-Lehrer/innen werden immer mehr mit den psychischen Problemen und Konflikten der Schüler/innen untereinander und den Konflikten mit den entsprechenden Lehrkräften betraut. Da kommt viel zusammen und muss erst einmal verarbeitet werden. Eigentlich ist das nicht die Aufgabe dieser Lehrkräfte. Wer sollte diese Aufgabe aber sonst übernehmen? Auch unter diesem Aspekt wird eine begleitende Supervision immer wichtiger.

6. Weiterführender PBSK-Unterricht

Dass dieses Fach seinen unbestrittenen Platz im Ausbildungssystem haben muss, zeigen schon die ersten Jahre. Wirklich sinnvoll und wünschenswert wäre ein schulbegleitender PBSK-Unterricht über alle fünf Jahre. Vorstellbar sind geblockte Nachmittage, die eine Reflexion der eigenen Situation in Richtung Motivation, Lernstrategien, Konfliktsituationen, etc., ermöglichen. Besonders großer Bedarf bestünde in den beiden Abschlussklassen, wo wesentliche berufsrelevante Entscheidungen anstehen.

Alles in allem bekommen Persönlichkeitsentwicklung und soziale Kompetenz auch im klassischen Bildungswesen einen immer größeren Stellenwert. Die bislang „leeren“ Schlüsselqualifikationen nehmen konkrete Gestalt an und werden lehrbar.

- Mit noch besseren Rahmenbedingungen,
- optimierten Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen und
- einer Ausdehnung des Fachs PBSK auch in andere Jahrgänge

könnten wir noch mehr erreichen.

Zum Autor: Prof. Mag. Christoph Weibold

- Studium: Wirtschaftspädagogik an der Johannes Kepler Universität Linz
- Ausbildung zum Lebens- und Sozialberater
- Ausbildung zum Coach und Managementtrainer
- Zusätzliche Ausbildungen in den Bereichen Moderation, NLP, Focusing und Mediation
- Einige Jahre selbstständiger Coach- und Managementtrainer.
- Seit 1998: Lehrer für kaufmännische Fächer an der BHAK/BHAS Perg; Seit 2005 Bundes- und Landeskoordinator (in OÖ) für das neue Fach PBSK.

7 „Pfadfinder/in sein“: Ein „illegaler“ Weg zu sozialer Kompetenz? Ein optimaler Weg zu sozialer Kompetenz!

Prof. Mag. Christoph Weibold

7.1 Einleitung

In fast allen Bildungseinrichtungen wird intensiv nach Modellen gesucht die vielfach zitierten Schlüsselqualifikationen zu vermitteln.

Führende Personalwissenschaftler und –entwickler fordern eben diese Kompetenzen weit mehr als die klassischen Fachkenntnisse. Es sei viel einfacher in kurzer Zeit fachliche Fertigkeiten zu vermitteln als neuen Mitarbeiter/innen Teamfähigkeit, Ausdrucksstärke, Problemlösungskompetenz oder aber Selbstständigkeit beizubringen. Diese Kompetenzen brauchen Jahre und hängen vielfach mit der eigenen Persönlichkeit zusammen. Diese wird bekanntlich schon viel früher geprägt.

Dass es viele Jugendorganisationen gibt, die genau diese Werte und Tugenden hoch halten bzw. mit den Kindern und Jugendlichen viele Aktivitäten setzen, die genau in diese Richtung gehen, bleibt oft unbedankt.

Da ich selbst seit über 20 Jahren Pfadfinder bin und seit fast 10 Jahren an einer Handelsakademie und Handelsschule unterrichte, sehe ich den Stellenwert dieser und anderer Jugendarbeiten aus einem anderen Licht.

„Diese unentgeltlich geleistete Jugendarbeit ist eigentlich unbezahlbar!“

Das beschränkt sich nicht nur auf die Tätigkeiten der Pfadfinder. Es gäbe hier eine Vielzahl von Organisationen wie z.B. die katholische Jungschar und andere, die natürlich Ähnliches leisten.

Selbstverständlich bieten viele Sport- und Musikvereine, aber auch die freiwilligen Feuerwehren diesbezügliche Entwicklungspotenziale.

Folgende Basisinformation (entnommen aus der offiziellen Homepage der Pfadfinder/innen Österreichs: <http://www.ppo.at/presse/basis.html> Stand Februar 2007) gibt einen generellen Überblick über die Ausrichtung und das Wirken dieser Organisation:

Die Pfadfinder/innen sind mit 38 Millionen Mitgliedern die weltweit größte internationale Kinder- und Jugendbewegung, deren Mitglieder auf allen Erdteilen und Kontinenten zu internationaler Verständigung aufrufen.

In mehr als 216 Ländern und Territorien gibt es Pfadfinder/innen. Das weltumspannende Kommunikationsnetz ermöglicht nicht nur viele Begegnungen der Jugendlichen im Sinne der Völkerverständigung, sondern auch wirksame Solidarität in Notzeiten.

Die Pfadfinder/innen Österreichs (PPÖ) sind eine Jugendbewegung,

- deren Jugendleiter/innen ehrenamtlich und gemeinnützig aktiv sind,
- die auf dem Gebiet der außerschulischen Jugendarbeit und Freizeitpädagogik tätig ist,
- die Umweltpädagogik als Erziehungsschwerpunkt erkennt und zum verantwortungsbewussten Verhalten in der Umwelt anleitet,
- die demokratisch aufgebaut ist und sich zu einer freien demokratischen Gesellschaftsordnung bekennt,
- die interkonfessionell ist, aber Religion als Grundlage der Erziehung betrachtet,
- die überparteilich ist, aber für aktives gesellschaftspolitisches Engagement ihrer Mitglieder eintritt,

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

- die sich zur aktiven Friedenserziehung bekennt, die von den beiden Weltpfadfinderverbänden (World Organization of the Scout Movement (WOSM) und der World Association of Girl Guides and Girl Scouts (WAGGGS) als einzige Pfadfinderbewegung Österreichs anerkannt und registriert ist,
- die als Gründungsmitglied des Österreichischen Bundesjugendrings und seiner Nachfolgeorganisationen in jugendpolitischen Fragen aktiv und tätig ist,
- die mithilft, junge Menschen zu eigenverantwortlichen Persönlichkeiten und mündigen Bürger/innen zu erziehen.

7.2 Wie ist das Programm der Pfadfinder/innen Österreichs aufgebaut?

Das Pfadfinderprogramm orientiert sich an der altersspezifischen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen und gliedert sich in acht gleichwertige Schwerpunkte.

Diese Schwerpunkte lauten:

- Leben aus dem Glauben
- Verantwortungsbewusstes Leben in der Gemeinschaft
- Weltweite Verbundenheit
- Kritisches Auseinandersetzen mit sich und der Umwelt
- Einfaches und naturverbundenes Leben
- Bereitschaft zum Abenteuer des Lebens
- Schöpferisches Tun
- Körperbewusstsein und körperliche Leistungsfähigkeit

Diese Schwerpunkte werden in altersgemäßen Gemeinschaftsformen (Kleingruppen) vermittelt. Die dabei angewendeten Methoden reichen vom spielerischen Lernen bis zur strukturierten Projektarbeit. Im Hinblick auf das Erziehungsziel ist dabei

- Lernen durch sinnvolles Tätigsein („Learning by doing“)
- Üben von demokratischen Verhaltensweisen
- Sensibilisieren für Unrecht und Unfrieden
- gewaltfreies Lösen von Konflikten
- Lernen und Üben von umweltgerechtem Verhalten besonders wichtig.

Kinder können mit gut sechs Jahren bei den Pfadfindern beginnen. Damit wären sie fast acht Jahre pfadfinderisch tätig, wenn sie ihre Pflichtschulausbildung absolviert haben. Diese Zeit besteht aus

- wöchentlichen Heimstunden.
- Zusätzlich gibt es eine Reihe an Aktivitäten und Wochenprogrammen wie
- Wochenendlager,
- Sommerlager,
- gruppenübergreifende Spieletage und
- verschiedenste Sozialaktivitäten.

Umgelegt auf klassische Schulstunden kommt eine immense Summe an „sozialen“ Unterrichtseinheiten zusammen.

Grob zusammengerechnet ergeben sich fast **500 Stunden** intensiver Auseinandersetzung mit sich, mit anderen und den verschiedensten Schwerpunkten. Weitere vier Pfadfinderjahre und dann natürlich auch eigene

Jugendleitungstätigkeiten könnten dazukommen. Selbstverständlich hängt auch hier die Qualität von den leitenden Personen ab, die aber durch ein sehr intensives Schulungsprogramm ausgebildet werden.

Jugendliche können mit diesem oder ähnlichem Freizeitverhalten viele Kompetenzen aufbauen, die andere erst nachlernen müssen, was eigentlich nicht oder nur schwer möglich ist. Für Betriebe bedeutet es einen großen finanziellen und zeitlichen Aufwand Mitarbeiter/innen ähnlich gut ausbilden zu lassen. Beispielhaft seien einige Kompetenzen angeführt und beschrieben:

1. Pfadfinder/innen sind teamfähiger

Kinder bei den Pfadfindern lernen sehr bald, dass ein Miteinander nur mit gewissen Regeln und Strukturen funktioniert. In den verschiedenen Stufen ist dies altersgerecht organisiert. Sie übernehmen verschiedene Rollen und vertreten dabei ihre Gruppe bei Spielen, Wettkämpfen und Projekten. Die methodischen Gestaltungsansätze sind klar vorgegeben und entsprechen den entwicklungspsychologischen Bedingungen:

- Kinder zwischen 6 und 10 Jahren werden über verschiedene Spielgeschichten motiviert
- Kinder zwischen 10 und 13 lernen bei den Pfadfindern intensiv in und mit Abenteuern
- Jugendliche von 13 bis 16 organisieren sich viele Dinge im Rahmen von kleinen Unternehmen selbst.
- Jugendliche zwischen 16 und 19 Jahren gestalten ihr Pfadfinderleben projektorientiert und verstärkt selbstbestimmt.

All diese Ansätze sind uns im schulischen Alltag auch bekannt, können aber nie in dieser Intensität umgesetzt werden.

2. Pfadfinder/innen können besser mit Konflikten umgehen

Die Kleingruppen in den einzelnen Regionen setzen sich aus den unterschiedlichsten Kindern jeglicher Religion und aller sozialen Schichten zusammen. Konflikte kommen natürlich auch hier vor, werden aber ganz gezielt aufgearbeitet. Acht Jahre lang an den eigenen Konfliktlösungsstrategien arbeiten, bringt selbstverständlich sehr viel.

3. Pfadfinder/innen sind toleranter gegenüber anderen Kulturen

In über 500 gemeinsamen Stunden kommt man sich automatisch näher. Viele Programmpunkte in jeder Altersstufe zielen auf das Kennenlernen der anderen, anderer Kulturen, anderer Altersgruppen aber auch behinderter Menschen ab.

- Einige Gruppen bieten sogar Integrationsmöglichkeiten. Unter der Bezeichnung „PTA – Pfadfinder trotz allem“ werden Menschen mit den unterschiedlichsten Behinderungen in Kleingruppen betreut. Sie haben dabei ein ähnlich intensives Programm wie alle anderen Stufen und nehmen auch an den gemeinsamen Gruppenaktivitäten teil.
- In den höheren Stufen werden verschiedenste Sozialprojekte umgesetzt. Als Beispiel wurden in unserer Gruppe Fahrradausflüge mit sehbehinderten Kindern unternommen. Auf Tandemfahrrädern nahmen wir sehbehinderte Kinder mit. Eine Bereicherung für beide Seiten.
- Unter dem Schwerpunkt „Weltweite Verbundenheit“ werden fast jährlich internationale Treffen veranstaltet wo Pfadfinder/innen aus allen möglichen Ländern zu Gast sind. Im Juli 2001 wurde in St. Gilgen ein internationales Lager abgehalten, an dem ca. 5000 Kinder und Jugendliche teilnahmen. Teilnehmer aus fast allen europäischen Ländern und sogar einige Überseegäste erlebten knapp zwei Wochen des friedlichen Miteinanders. Für Interessierte sei hier die offizielle Website des Lagers angeführt:
<http://www.ppo.at/b.open/german/main.html>

- ein, wie ich meine, sehr gutes Beispiel des „wirklichen“ Miteinanders!

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

4. Pfadfinder/innen arbeiten eigenständiger

Schon in der Gruppe der Jüngsten gehören kleine selbständige Aufgabenstellungen zum alltäglichen Pfadfinderleben. Aufgaben in und für die Gruppe zu erledigen wird im Laufe der Pfadfinderkarriere immer mehr zur Selbstverständlichkeit.

Mit ca. 16 Jahren beginnt für viele schon die Jugendleiterkarriere. Dass Personen in derartigen Funktionen ihre Schlüsselqualifikationen laufend verbessern, steht außer Frage.

5. Jugendliche mit solchen Erfahrungen fallen auf!

Ich habe diesbezüglich mit vielen Kolleg/innen gesprochen und alle sind sich darüber einig:

- diese Schüler/innen übernehmen viel schneller Aufgaben in und für die Klasse
- sie beweisen mehr Besonnenheit in Konfliktsituationen
- sie bringen zumeist ein besseres Selbstvertrauen mit
- sie sind kommunikativer, sowohl im Unterricht als auch gegenüber ihren Mitschüler/innen
- ...

6. Aktives Pfadfinderleben hilft soziale Ungleichstellungen abzubauen

Ich habe selbst aktiv 15 Jahre Pfadfinderarbeit in einer sozial sehr schwierigen Region von Linz durchgeführt. Kinder und Jugendliche aus sozial schwierigen Verhältnissen, die einige Jahre bei uns erlebt haben, veränderten auffallend ihre Einstellungen und ihr Verhalten. Sie fühlten sich akzeptiert und integriert, hatten dadurch ein viel stärkeres Selbstwertgefühl. Sie wussten mit ihrem Leben etwas anzufangen. Damit änderte sich ihr Konfliktverhalten. So war auch eine normale berufliche Laufbahn möglich.

7. Stellenbewerber mit Erfahrung im Umgang mit Gruppen werden bevorzugt eingestellt

Aus vielen Gesprächen mit Personalverantwortlichen wurde deutlich, dass großer Wert auf diese noch eher außerschulischen Qualifikationen gelegt wird.

Fast kein Job lässt sich ohne ein Miteinander erledigen. Gerade im größten Wirtschaftssektor, dem Dienstleistungssektor, ist der Umgang mit Kunden unabdingbar. Und so verwundert es nicht, dass Personalmanager aus allen Sparten Mitarbeiter/innen mit entsprechend hoher Eigeninitiative, mit entsprechend hoher Bereitschaft zur Teamarbeit und vielen damit verbundenen Qualifikationen suchen. Diesen Personen wird fast immer der Vorzug gegeben. Wer seine Freizeit lediglich mit Shoppen, Fernsehen und Computerspielen verbringt, wird schlechte Karten im Kampf um gute Arbeitsplätze haben.

Man könnte die Liste der Vorteile noch beliebig fortsetzen. Tatsache ist das große Potenzial, das in dieser und ähnlichen Organisationen steckt. Ein Potenzial, das beachtet und gefördert gehört.

Was könnte man tun, um diesen Organisationen noch mehr Zulauf zu ermöglichen?

- Mehr Förderungen: zusätzliche öffentliche Gelder fließen direkt in die Fähigkeiten und Fertigkeiten zukünftiger Mitarbeiter/innen österreichischer Unternehmen - da könnten doch die Wirtschaftsverbände oder sogar die Unternehmen selbst finanzielle Mittel einbringen.
- Unterstützungen im Rahmen der Ausbildung der Jugendleiter/innen: Man könnte stark gestützte Fortbildungen anbieten. Fortbildungen mit Trainer/innen aus der Wirtschaft würden sicherlich willkommen sein und die Attraktivität steigern.
- Vor allem wäre es wichtig, den Stellenwert dieser Freizeiteinrichtungen auch gesellschaftlich zu erhöhen. Vielfach bleiben diese Vereine unbedankt. Entsprechende PR-Maßnahmen wären sinnvoll. Die Vereine selbst sind nur teilweise dazu in der Lage.



Wären mehr Kinder und Jugendliche in derartigen Organisationen, würde uns allen viel Arbeit und Ärger erspart. Die Personalverantwortlichen der großen Betriebe haben es schon lange erkannt. Schenken wir ihnen die Aufmerksamkeit, die sie verdienen und wir werden alle davon profitieren, die Schulen, die Wirtschaft und natürlich die gesamte Gesellschaft.

8 Zehn Maßnahmen zum Erwerb sozialer Kompetenz an der HBLW Linz Landwiedstraße

Prof. Mag. Willi Schönangerer

1. Unser Leitbild

Unser Leitbild ist insofern, als es eine Vielzahl an Fähigkeiten, Einstellungen, Verhaltensweisen und Persönlichkeitsmerkmalen bezeichnet, vollständig auf soziale Kompetenz ausgerichtet. Wir verstehen unter diesem Begriff sowohl äußeres Verhalten als auch innere Haltungen.

Beispiele dafür sind:

- Kommunikative Fähigkeiten
- Teamorientierung
- Konfliktfähigkeit
- Die Fähigkeit zu Präsentation / Moderation
- Kreative Fähigkeiten
- Die Fähigkeit sich selbst und andere zu motivieren
- Die Fähigkeit zur Eigeninitiative
- Gesprächs- und Verhandlungsfähigkeiten
- Die Fähigkeit Zugang zu "fremden Welten" (Personen, Organisationen, Kulturen) zu finden
- Die Fähigkeit individuelle und gemeinsame Ziele sinnvoll integrieren zu können
- Die Fähigkeit sinnvoll mit der Zeit umzugehen
- Die Fähigkeit Feedback zu geben und Feedback zu nehmen
- Die Fähigkeit zur Reflexion von Informationen und von Wissen
- Die Fähigkeit soziale Strukturen zu erkennen und zu nutzen
- Die Fähigkeit Ziele und Grenzen zu erkennen und danach zu handeln
- Die Fähigkeit seine eigene Persönlichkeit weiterzuentwickeln und Veränderungsprozesse aktiv zu gestalten

Aus unserem Leitbild:

„Wir verstehen uns als Gemeinschaft, die allen eine Chance bietet, ihre Fähigkeiten und Qualitäten weiterzuentwickeln, das eigene Potenzial zu erkennen und zu nutzen.“

„Wir gestalten Schule als sozialen Lebensraum:

- Wir wollen in einem kommunikativen Klima miteinander und voneinander lernen.
- Wir entwickeln eine offene Streitkultur und suchen nach gemeinsamen Konfliktlösungen.
- Wir leben Demokratie.
- Wir treten für die soziale Verankerung des Individuums in der Gemeinschaft als Leitidee einer lernenden Organisation ein.
- Wir sind offen für Lebensfragen aller am Schulleben Beteiligten.“

2. Unser Seminarangebot

Die angebotenen Seminare haben neben fachlichen Aspekten einen Schwerpunkt in der Förderung sozialer Kompetenz.

So findet in allen ersten Jahrgängen der höheren Lehranstalt ein vom Klassenvorstand geleitetes Seminar „Soziale Kompetenz und Arbeitstechnik“ statt, das den Schüler/innen die Integration in den Klassenverband erleichtern soll und Tipps für zielgerichtetes, stressfreies Lernen vermittelt.

Aspekte sozialen Lernens bilden auch in anderen Seminaren einen wesentlichen Bestandteil des Unterrichts und zielen bewusst kompensatorisch auf Fähigkeiten ab, die im Kernbereich des Lehrplans zu kurz kommen. Beispiele dafür sind Seminare wie *Gästebetreuung / Kreatives Training / Projektmanagement und Facharbeit / Kommunikation und Präsentation / Selbstcoaching und Konfliktmanagement / Schmuck / Sport und Beruf* und einige andere.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

3. Unser Förderkonzept

Es betont die Wichtigkeit des Unterrichts sowie – gerade auch im Sinne sozialen Kompetenzerwerbs – die geteilte Verantwortung von Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern.

4. Unterrichtsprojekt „Flow“

Mit der Entwicklung der Initiative „Flow“ seit 2001 haben wir offene Lehr- und Lernformen im Unterricht verankert und damit die Voraussetzung für eine individualisierte Förderung geschaffen.

Das Projekt entwickelt individuelle und kooperative Lernwege. Es bietet mit dem Daltonplan einen verlässlichen strukturellen Rahmen, der auf unterschiedliche Weise Selbstständigkeiten sowie soziales Lernen erlaubt und anregt. In Übereinstimmung mit Leitbild und Schulprogramm entsteht ein in sich stimmiges Konzept offenen Unterrichts, das selbstgesteuertes und selbstbestimmtes Lernen ermöglicht.

Im Klassenrat als installierter Gesprächsform lernen die Schüler/innen für sich einzustehen, Kritikpunkte und gemeinsame Vorhaben zu diskutieren und demokratische Entscheidungen herbeizuführen, wodurch Vertrauen, Selbstbewusstsein und Selbstverantwortung gefördert werden.

Es ist verbindlich für alle ersten Klassen der Fachschule eingeführt. Seit dem Schuljahr 2006/07 sind wir Impulsschule für offenes Lernen im Bereich der humanberuflichen Schulen.

5. Schulmediation

Seit dem Schuljahr 2002/03 bieten wir eine Ausbildung zu Konflikt-Peers an, die seither jährlich von 15 bis 20 Schüler/innen (klassen- und schulartenübergreifend für Anfänger und Fortgeschrittene) in Anspruch genommen und als zusätzliche Qualifikation bestätigt wird.

Die Konflikt-Peers lernen, unterstützende Gespräche zu führen, in Streitfällen zu vermitteln und positive Lösungen zu erarbeiten sowie als Moderator/innen in Klassen-Workshops in das Thema Konflikte einzuführen und ihre Arbeit zu präsentieren.

Die Peers sind zu konstruktiver Konfliktlösung befähigt und tragen zum Aufbau und zur Verbreiterung mediativer Kompetenz im System Schule bei.

Die Schulmediation durch Konflikt-Peers soll eine Entwicklung einleiten, an der Schule eine Kultur der Vereinbarungen aufzubauen und damit einen neuen, unverkrampften Zugang zu Konflikten aufzuzeigen, der in bessere Konfliktregelungsmechanismen mündet, von denen neben den Schüler/innen auch Lehrer/innen und Eltern Gebrauch machen können.

Mit dieser Initiative nehmen wir am psycho-sozialen Netzwerk des Landesschulrates teil.

6. Peer-Education

Sucht-, Aids- und Konflikt-Peers bilden zusammen ein Kompetenzteam, das einen wertvollen Beitrag in der Konfliktprävention leistet und gemeinsam ein schulinternes Unterstützungssystem aufbaut (Tutor/innen).

7. Schuldemokratie

Schulsprecher/in, Klassensprecher/innen sowie die Schülervertreter/innen im Schulgemeinschaftsausschuss lernen ihre Funktionen verantwortungsvoll wahrzunehmen.

8. Kommunikationsworkshops „Unsere Klasse als Team“

Das Angebot sozialer Kompetenztrainings soll Selbstorganisation und soziales Lernen fördern und unterstützt die Schüler/innen in der Realisierung der von ihnen geforderten Selbstverantwortung innerhalb ihrer Klassengemeinschaft.



9. Sport

Schulinterne Wettkämpfe sowie die verstärkte Teilnahme an schulischen und außerschulischen Sportbewerben (z.B. Linz-Marathon) stärken das Selbstvertrauen sowie die Identifikation mit der Schule und verbessern die Möglichkeiten einer realistischen Einschätzung der eigenen Ressourcen.

10. Atmosphäre

Die bewusste Gestaltung räumlich-atmosphärischer Faktoren für den Aufenthalt und das Lernumfeld sichern wesentliche Bedingungen für Kontaktaufnahme und gelingende Kommunikation.

9 Soziale Kompetenz an der LIMAK

Mag. Holger Heller

Das LIMAK Kompetenz Modell

Die LIMAK Johannes Kepler University Business School arbeitet seit ihrer Gründung vor 18 Jahren schwerpunktmäßig im Bereich Sozial- und Selbstkompetenz.

ALLE LIMAK Programme sind nach dem **LIMAK Kompetenzmodell** konzipiert. Das LIMAK Kompetenzmodell umfasst, beinhaltet und beschreibt die Weiterentwicklung der **Wissens-, Sozial- und Selbstkompetenz** der Teilnehmer/innen. Diese ganzheitliche, dreidimensionale Weiterentwicklung steht im Zentrum aller LIMAK-Programme.

Der erste Baustein - **Wissenskompetenz** - umfasst die **fachliche Weiterentwicklung** durch die anerkanntesten Management-Tools, -Methoden, -Instrumente, die in Verbindung mit hoher anwendungsorientierter und internationaler Ausrichtung trainiert werden.

Im Zentrum des Prozesses stehen bereichsübergreifendes und ganzheitliches Denken und Handeln. Die Teilnehmer/innen sollen in der Lage sein, gelernte Konzepte, Methoden, Best Practice Fälle usw. auf das eigene Unternehmen umzulegen und in der eigenen beruflichen Welt anzuwenden. Gleichzeitig verbessern sie ihre analytischen, strategischen und methodischen Fähigkeiten.

Der zweite Baustein - **Soziale Kompetenz** - umfasst die **Weiterentwicklung im Umgang und Verhalten mit Menschen**. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Führungsrolle, gruppen- und beziehungsorientiertes Verhalten stehen im Mittelpunkt. Die Teilnehmer/innen lernen sich selbst und ihre Umwelt besser kennen. Sie haben laufend die Möglichkeit den eigenen Führungsstil und das eigene Rollenverständnis in unterschiedlichen Kontexten zu hinterfragen und zu reflektieren. Unterschiedlichste Führungssituationen - schwierig, kritisch, neu, herausfordernd werden gemeinsam durchprobiert und durchgearbeitet.

Der dritte Baustein - **Selbstkompetenz** - vervollständigt das LIMAK Kompetenzmodell. Die **eigene Standortbestimmung** steht hier im Mittelpunkt. Selbstreflexion, und Selbstmanagement ermöglichen eine Weiterentwicklung und Hilfestellungen. Selbstcoaching-Module runden diesen Kernbereich ab. Die Teilnehmer/innen üben ihre Kommunikationsfähigkeiten und lernen verschiedenste Konfliktlösungsmodelle kennen.

Fördernde Rahmenbedingungen, wie:

- hoher Praxisbezug
- heterogene Teilnehmer/innen-Gruppen
- ausgezeichnete Trainer/innen
- und internationale Orientierung

unterstützen das LIMAK Kompetenzmodell.

Soziale Kompetenz am Beispiel der LIMAK MBA Programme

Im Global Executive MBA Programm (Programmdauer: 15 Monate) finden vier Trainingsmodule mit insgesamt 13 Tagen zum Thema soziale Kompetenz, Selbstkompetenz und interkulturelle Kompetenz statt. Diese werden von einem top-qualifizierten Schweizer Psychologen und Führungskräftecoach gestaltet, der die Teilnehmer/innen ein ganzes Jahr lang unterstützend begleitet.

Im Corporate (Firmenkonsortium) Program „International Strategic Management Executive MBA“ spielt das Thema Soziale Kompetenz, Selbstkompetenz und interkulturelle Kompetenz ebenfalls eine zentrale Rolle. Insgesamt acht Trainingstage sind diesem Thema unter professioneller Leitung einer Trainerin gewidmet. Die Dimensionen Sozial-, Selbst- und interkulturelle Kompetenz beziehen sich auf das professionelle Gestalten

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

sozialer Situationen und sind damit inhärenter Teil des gesamten MBA-Programms und insbesondere des Transferprojekts (Masterthesis), in dem das Gelernte angewendet wird.

Im Rahmen dieser Arbeit sind die Teilnehmer/innen aufgefordert Antworten auf die Fragen

- Inwiefern wurde die Dimension sozialer Prozesse der im Transferprojekt bearbeiteten Inhalte beachtet?
- Welche Überlegungen wurden hinsichtlich der professionellen Gestaltung der im Projekt induzierten sozialen Situationen angestellt?
- Inwieweit wurde die eigene Rolle und das sozial Wirksam-Werden mitüberlegt?

zu geben und somit Ihre persönlichen Erfahrungen auszuwerten, zu reflektieren und „Lessons Learned“ zu dokumentieren.

10 Vermittlung von sozialer Kompetenz im Haubenrestaurant „Der neue Vogelkäfig“

Mag. (FH) Agnes Zohner im Interview mit Herrn Essig

Das Haubenlokal „Der neue Vogelkäfig“ in der Holzstraße in Linz ist bei seinen Stammgästen bekannt für seine ideenreichen Kreationen. Klein, aber fein, könnte die Devise des Linzer Starkochs Georg Essig lauten. Gerade einmal elf Tische finden in dem gemütlichen Raum Platz. Wenn man zusammenrückt, können maximal 40 Leute bekocht werden. Das Haubenlokal hat sich im letzten Jahrzehnt zur ersten Adresse in Linz etabliert. Geboten wird kreative Küche auf hohem Niveau mit Liebe zum Detail, was durch Ambiente, Keller und Service noch unterstrichen wird.¹

Einen Grund für diesen Erfolg sehen Georg Essig, Besitzer des Restaurants „Der neue Vogelkäfig“ und seine Frau Cornelia darin, dass sie konsequent auf Management und Organisation in ihrem Betrieb setzten. Herr Essig will in seinem Betrieb die Voraussetzungen schaffen, dass jeder Spaß an der Arbeit hat. „Bei allem Stress Mensch bleiben, das ist unser Motto, auch im Umgang mit den Mitarbeitern. Das macht das Leben leichter, und der Gast merkt es ja auch auf dem Teller, wenn in der Küche Harmonie herrscht.“² Der Erfolg bei den Gästen gibt Cornelia und Georg Essig Recht.

Speziell in der Lehrlingsausbildung ist Herr Essig sehr bemüht, neben dem reinen Erlernen der Fähigkeiten eines guten Kochs auch soziale Kompetenz zu vermitteln. Das folgende Best-Practice Beispiel wurde auf Grundlage des qualitativen Interviews mit Herrn Essig vom 12. April 2007 erstellt. Es soll aufzeigen, wie Betriebe aus der Gastronomie ihren Lehrlingen, neben den fachlichen Fertigkeiten, auch soziale Kompetenz vermitteln können.

Bevor ein Lehrverhältnis begonnen wird, erfolgen bei Herrn Essig meistens drei wesentliche Schritte zur Auswahl der Lehrlinge:

1. Gespräch zwischen zukünftigem Lehrling, dessen Eltern und Herrn Essig

Im Gespräch wird festgestellt, wie das Verhältnis zwischen Kind und Eltern ist und wer dafür verantwortlich ist, dass das Kind den Beruf erlernt. In dieser ersten Aussprache wird von Herrn Essig nur über die negativen Seiten des Berufsbilds „Koch“³ informiert. In Folge wird ein weiterer Gesprächstermin vereinbart.

2. Gespräch zwischen zukünftigem Lehrling und Herrn Essig

Ziel dieses zweiten Besuchs ist herauszufinden, ob auch beim Lehrling selbst der Berufswunsch besteht. Nach diesem Dialog erfolgt von Herrn Essig die Entscheidung, ob er den Lehrlingswerber/die Lehrlingswerberin als Lehrling in seinen Betrieb aufnimmt oder nicht. Ist die Entscheidung positiv ausgefallen, wird ein weiteres Gespräch mit Lehrling, Eltern und Herrn Essig vereinbart.

3. Gespräch zwischen Lehrling, dessen Eltern und Herrn Essig

Bei diesem Termin werden den Eltern und dem Lehrling der Tagesablauf im Betrieb erklärt und die Arbeit genau geschildert. Es wird erklärt, dass eine gute Gastronomie kein 8-Stunden-Job ist und dass es eine verantwortungsvolle Tätigkeit ist, in der es immer um die Leistung im Team geht. Innerhalb dieses Gesprächs holt sich Herr Essig das Einverständnis der Eltern, dass ihr Kind auch einmal länger arbeiten darf. Dies ist ohnehin notwendig, da im „Vogelkäfig“ grundsätzlich eine 4-Tage-Woche geführt wird.

Herr Essig stellt keine schulischen Ansprüche, ihm ist wichtig, dass die Leistungen in den Hauptfächern (wie Kochen oder Lebensmittelkunde), die für das Berufsbild „Koch“ wichtig sind, stimmen.

1 vgl. <http://www.wirtschaftsblatt.at/archiv/153748/index.do>, [14.04.07].

2 <http://www.gast.at/page.php?P=3725>, [14.04.07].

3 Herr Essig bildet seine Lehrlinge zu „Köchen“, nicht aber zu „Köchen und Kellnern“ aus.

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Nach der Einstellung des Lehrlings müssen meistens Erziehungsdefizite ausgemerzt werden. Dazu zählt, dass den Lehrlingen gesagt wird, dass es ein „Guten Morgen“ und „Auf Wiedersehen“ gibt und vor allem, dass man mit den Kolleg/innen in Folge ordentlich und dementsprechend umgeht.

Die Vermittlung sozialer Kompetenz fließt so nebenbei und situationsbezogen in die tägliche Arbeit in der Küche ein. Zusätzliche Erziehungsmaßnahmen nach einem anstrengenden Tag oder isolierte Maßnahmen hält Herr Essig für nicht zielführend, da ihm die unmittelbare Harmonie in der Küche und ein menschliches Arbeitsverhältnis wichtiger sind. Es vergeht, nach Angaben von Herrn Essig, kaum ein Tag, an dem nicht auf irgendeinen Punkt hingewiesen und dieser besprochen wird. Der Berufsalltag im „Vogelkäfig“ (gemeinsames Frühstück oder Abendessen) bietet genügend Gelegenheit, um auf bestimmte Defizite im Bereich der sozialen Kompetenz einzugehen.

Weiters wird den Lehrlingen von Anfang an vermittelt, dass grundsätzlich nicht der „Lehrherr“ und die „Lehrfrau“ die Löhne und Gehälter bezahlen, sondern der Gast. Dem Lehrling wird vermittelt, dass sein Erfolg und der des Betriebes zum größten Teil davon abhängen, wie das „Produkt“ zum Gast kommt. Jedem Lehrling wird gesagt, dass er ein Teammitglied ist und dass das Team nur so gut sein kann wie die einzelnen Mitglieder es sind. In dieser ersten Phase der Lehrzeit wird damit das Verantwortungsbewusstsein der Lehrlinge geschult. Im Küchenalltag erfolgt die Schulung des Verantwortungsbewusstseins damit, dass der Lehrling am Anfang der Ausbildung „nur“ darauf achten soll, dass der Teller, der zum Gast kommt, sauber ist. Dazu braucht er noch Nichts zu können, aber er hat eine verantwortungsvolle Aufgabe zugeteilt bekommen, die er erfüllen soll.

Eine weitere „beiläufige“ Maßnahme zur Vermittlung sozialer Kompetenz ist, dass den Mitarbeitern bei jeder Tätigkeit, die sie neu erlernen, erklärt wird, WARUM sie das auf diese Art und Weise machen sollen. Weiters werden die Arbeitsanweisungen immer klar und laut formuliert.

Komplettiert wird die „beiläufige“ Vermittlung sozialer Kompetenz durch ein kurzes Referat, das alle neuen Mitarbeiter/innen bei der Weihnachtsfeier vor der Belegschaft halten müssen. Das Thema ist selbst auszuwählen, es gibt keine Zeitbeschränkung. Ziel dieser Maßnahme ist, dass auch ein Koch, der sich nach Herrn Essigs Erachten gerne in der Küche versteckt, in der Lage sein muss, einen Satz von Anfang bis Ende zu reden. Wenn Kritik an seiner Küche geübt wird, muss er sich trauen, aus der Küche zum Gast zu gehen und sich entsprechend zu artikulieren. Diese Maßnahme funktioniert sehr gut.

Bei der Zusammenarbeit im „Vogelkäfig“ wird größter Wert auf Sauberkeit, gepflegtes Aussehen und saubere Kleidung gelegt. Wenn es in diesem Bereich zu Problemen kommt, z.B. wenn jemand an seinen Fingernägeln kaut, wird im privaten Gespräch mit der jeweiligen Person versucht, auf das Problem einzugehen und es zu lösen. Auch wenn eine Person immer mit einem griesgrämigen Gesicht in der Küche steht, wird sie von Herrn Essig darauf angesprochen und ersucht, einmal ein Lächeln an den Tag zu legen. Dem Restaurant-Chef ist es wichtig, durch diese Maßnahme die „Person“ zu bilden. Er ist der Meinung, das kann man lernen, auch wenn man nicht mehr alles gut machen kann, was familiär verabsäumt wurde. Für Herrn Essig ist es normal, dass er auf seine Mitarbeiter/innen eingeht und auch innerhalb des Teams über etwaige Schwächen von Teammitgliedern informiert, damit alle Bescheid wissen und es berücksichtigen können.

Als punktuelle und sehr wirksame Maßnahme wird mit den Lehrlingen ein- bis zweimal im Jahr ein anderer Betrieb besucht, um zu zeigen, wie Service und Qualität in anderen Lokalen gelebt werden, auch wenn diese keine Haubenrestaurants sind.

Alle Maßnahmen werden grundsätzlich von Herrn Essig, seiner Frau Cornelia und dem jeweiligen Kellner/der jeweiligen Kellnerin, der/die das Feedback des Gastes in die Küche bringt, durchgeführt. Seit Beginn des Betriebs des „Vogelkäfigs“ wird so auf immer gleicher Weise versucht, den Mitarbeiter/innen kontinuierlich soziale Kompetenz im Umgang mit Kolleg/innen und Gästen zu vermitteln und gleichzeitig ein menschliches Arbeitsverhältnis zu bieten.

Ziel all der Maßnahmen ist es, den Lehrling dahingehend zu schulen, dass er – bis der letzte Gast sein Essen bekommen hat – für das leibliche Wohl der Gäste zuständig ist und sein Bestes gibt. „Weil nur dann, wenn die Mitarbeiter flexibel sind, dann sind sie auch erfolgreich“. Dies wird zusammenfassend damit erreicht, dass man sich um die Person „Lehrling“ kümmert und sie auf den Beruf vorbereitet.

Die Erfolge dieses persönlichen Engagements können sich sehen lassen. Es ist in der Branche bekannt, dass bei Gesellen, die den Betrieb verlassen, zumindest die „Einstellung“ zum Beruf und zur Arbeit stimmt, und dass das saubere Arbeiten und das perfekte Anrichten in Fleisch und Blut übergegangen sind.

Herr Essig möchte befreundeten Betrieben aus der Branche den Tipp geben, den Lehrling grundsätzlich als Menschen zu betrachten und ihn nur dann aufzunehmen, wenn der Lehrherr oder die Lehrfrau auch bereit sind, den jungen Menschen auszubilden, ihm Verantwortungsbewusstsein zu vermitteln und ihn von Zeit zu Zeit etwas alleine machen zu lassen. Auf diese Weise lässt sich für Herrn Essig soziale Kompetenz im Betrieb am ehesten vermitteln.

11 Vermittlung von sozialer Kompetenz in der Tischlerei Andexlinger

Mag. (FH) Agnes Zohner im Interview mit Herrn Andexlinger und Frau Kastner

Die Tischlerei Andexlinger wurde 1928 in Haslach, im oberen Mühlviertel, gegründet und ist seither ein traditionsreiches Familienunternehmen, das sich durch innovative Produkte (EASY LIFE Küche¹) und gesellschaftliches Engagement einen sehr guten Ruf in der Branche und im ganzen Land aufgebaut hat. 2006 erhielten Friedrich und Luise Andexlinger für das Projekt EASY LIFE und ihr Engagement die nationale Auszeichnung TRIGOS Award in der Kategorie Markt. Zurzeit hat der Betrieb 65 Mitarbeiter/innen.

Das folgende Best-Practice-Beispiel wurde auf Grundlage eines Interviews erstellt, das gemeinsam mit Hr. Friedrich Andexlinger (Geschäftsführender Gesellschafter) und Frau Margit Kastner (Personalverrechnung) im Firmensitz in Haslach geführt wurde. Es soll darüber informieren, wie soziale Kompetenz bei Lehrlingen in einem Tischlereibetrieb gefördert werden kann.

Der Firmenchef Friedrich Andexlinger und sein Team sind sehr bemüht ihren Mitarbeiter/innen neben den fachlichen Fertigkeiten, die Tischler/innen beherrschen müssen, auch soziale Kompetenz in allen Facetten (Kommunikation, selbstbewusstes Auftreten, Höflichkeit, Hilfsbereitschaft, usw.) auf mehreren Ebenen zu vermitteln. Schon bei der Auswahl der zukünftigen Lehrlinge wird große Sorgfalt geübt. Im Bewerbungsverfahren werden folgende Auswahlkriterien angewendet, die in Summe über eine Einstellung entscheiden:

1. Beurteilungen mittels Zeugnis
Verschiedene firmenspezifische Schwerpunkte werden herausgearbeitet und bewertet. Herrn Andexlinger geht es bei der Beurteilung der Zeugnisse nicht um den Notendurchschnitt, sondern welche Noten auch in den Nebengegenständen erzielt wurden. Aus diesen lässt sich erkennen, ob jemand faul ist oder engagiert arbeitet.
2. Interne Überprüfung durch eine schriftliche Beurteilung des Allgemeinwissens
z.B. Rechenaufgaben, dreidimensionale Handzeichnung, Fragen zum Beruf und zur Persönlichkeit, etc.
3. Persönliches Gespräch mit Lehrling und dessen Eltern
In diesem Gespräch wird nochmals über das Zeugnis gesprochen. Wie kommt der Lehrling zur Arbeitsstätte, welche Gründe führten zur Berufsentscheidung, etc.
4. Beurteilung des Lehrlings durch die Mitarbeiter/innen des Betriebes während der Schnupperlehre.
Ausgewählte Mitarbeiter/innen bewerten den Lehrling nach Auftreten, Engagement, persönlichem Eindruck, etc.

Es gibt von diesem grundsätzlichen Einstellungsverfahren auch immer wieder Ausnahmen, wenn es darum geht, einem jungen Menschen, der auf Grund von sozialen Defiziten keine Lehrstelle finden würde, helfen zu können. Dies muss sich ein großer Betrieb schon „leisten“ können, meint Hr. Andexlinger.

Die Förderung der Lehrlinge erfolgt ab dem ersten Tag im Betrieb, indem sie/er einem/r bestimmten Gesell/in für ein Jahr zugewiesen wird. Es wird versucht, dem „Typ“ Lehrling den Ansprechpartner zuzuteilen, der mit ihm am Besten im ersten Lehrjahr umgehen kann. Diese Person fungiert als Ansprechpartner (Coach) für den Lehrling für alle Fragen im Betrieb. Nach einem Jahr wird gewechselt.

¹ EASY LIFE - die Küche für mehr Lebensqualität, ist eine barrierefreie Küche für Menschen mit Bewegungshandicap.
<http://www.easy-life.at> [17.04.07]

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

In der Ausbildung müssen die Lehrlinge im Betrieb fünf Produktionsbereiche „durchlaufen“, um alle Handgriffe des Tischlerhandwerks zu erlernen. Ziel dieser „Jobrotation“ ist, neben der fachlichen Schulung, dass der Lehrling mit den unterschiedlichsten Mitarbeiter/innen zusammenarbeiten muss und dadurch die Vermittlung sozialer Kompetenz von den Gesell/innen parallel dazu erfolgt. Der Lehrherr ist davon überzeugt, dass der Lehrling am meisten von einem Vorbild lernt. Daher werden die Gesell/innen angehalten die Lehrlinge zu fordern und zu fördern. Durch die gezielte Forderung soll der Lehrling zu Bestleistungen motiviert werden. Die Lehrlinge werden von den Gesell/innen auch mit auf Montage genommen.

Als weitere Maßnahme zur Vermittlung von sozialer Kompetenz ist die Firma Andexlinger Mitglied im Firmenausbildungsverbund². Der Ausbildungsverbund bietet unterschiedlichste Seminare (fachlich und allgemein) für Tischler und dient zur Schulung sozialer Kompetenz, z.B.:

- Der Betrieb, eine runde Sache
- Kommunikation im Betrieb
- Konfliktbewältigung

Die Tischlerei Andexlinger ist schon lange Mitglied bei diesem Ausbildungsverbund und nützt das Angebot, da die Vorteile gegenüber anderen Kursanbietern klar erkannt wurden. Mitglieder des Ausbildungsverbundes zahlen einen Jahresbeitrag an den Ausbildungsverbund und damit können die Lehrlinge ein optimales (punkto Preis/Leistung) Kursangebot nutzen. Wenn im Betrieb erkannt wird, dass Schulungsbedarf in einem bestimmten Gebiet besteht (z.B.: Konfliktbewältigung), engagiert sich die Unternehmensführung, dass Kurse zum gefragten Thema im Rahmen des Ausbildungsverbundes angeboten werden. Der Vorteil an diesen Kursen ist, dass die Lehrlinge unter Gleichgesinnten sind, die den Lehrinhalt spielerisch erlernen. Es wird angestrebt, dass diese Form der Maßnahmen zur Vermittlung sozialer Kompetenz ausgebaut und das Angebot noch intensiver genutzt wird.

Weiters hat die Firma Andexlinger einen eigenen Lehrlingsausbilder im Haus: Ein Schulungsplan ist in Arbeit. Geplant ist, dass einmal im Monat alle Lehrlinge im Haus zu einem bestimmten Thema geschult werden (z.B.: Qualitätsmanagement und -kriterien, Kommunikation im Betrieb usw.). Ziel dieser internen Schulungen ist einerseits den Lehrlingen den Betrieb in seiner Komplexität näher zu bringen und andererseits die Lehrlinge dazu zu ermutigen, Verbesserungsvorschläge zu machen. In diesen Schulungen wird auf die Meinung der Lehrlinge großer Wert gelegt. Sie werden dazu angehalten, ihre Sichtweisen zu gewissen Fragestellungen und Herausforderungen zu schildern und sich so aktiv am Betriebsgeschehen zu beteiligen.

Im Betrieb wurde auch einmal kurzfristig eine Maßnahme eingeführt, dass ein Geselle einem Lehrling Nachhilfe in einem Fach der Berufsschule (EDV) erteilt hat. Diese Art des Lernens war für beide Seiten eine Bereicherung. Der Lehrling war nach bestandener Prüfung hoch motiviert und für den Gesellen war es eine große Befriedigung sein Wissen an einen Kollegen weiter geben zu können und ihm dadurch zu helfen.

Herr Andexlinger setzt bei seinen Lehrlingen voraus, dass sie am Ende der Lehrzeit fachlich ihr Handwerk weitestgehend beherrschen. Oberstes Ziel der Schulungsmaßnahmen ist für den Firmenchef, dass die Lehrlinge eine starke Persönlichkeit entwickeln. Er ist der Meinung, dass es bei 90-95% der Menschen an der Persönlichkeit „hakt“ und hier vor allem in der Wahrnehmung der eigenen Person. Dies kommt z.B. bei der Beantwortung folgender Fragen zum Ausdruck:

- Wer bin ich?
- Wer ist mein Gegenüber?

- Warum entstehen Feindbilder?
- Was will mir mein Gegenüber (unbewusst) zeigen?

Diese Ebene hält Herr Andexlinger für zentral. Es wird immer wichtiger, Verhaltensmuster zu erkennen und entsprechend zu reagieren.

Bei der Durchführung von Maßnahmen zur Förderung der sozialen Kompetenz wird kaum mit der Berufsschule zusammen gearbeitet. Herr Andexlinger hat jedoch den Vorteil, dass er als Funktionär in der Wirtschaftskammer Rohrbach tätig ist und dort den Ausschuss „Schule und Wirtschaft“ leitet. Dadurch besteht ein enger Kontakt und eine gute Gesprächsbasis mit den Direktoren der Höheren Schulen in Rohrbach und Umgebung, die alle in diesem Ausschuss vertreten sind.

Im Rahmen seiner Tätigkeit in der Wirtschaftskammer ist Herr Friedrich Andexlinger auch der Initiator des Projekts „Schule & Wirtschaft“³. Ziel dieses Projektes ist, dass sich Hauptschüler/innen schon ab der 5. Schulstufe mit ihrem Berufswunsch auseinander setzen und vor allem den für sie passenden und richtigen Beruf auswählen. Außerdem sollen sie sich näher mit dem Thema „Beruf & Wirtschaft“ beschäftigen. Interessierte Schulen und Lehrer/innen können sich auf der Homepage des „Education-Highway“ Info- und Arbeitsblätter für den Unterricht downloaden.

Herrn Andexlinger ist ein klares Verhältnis zu seinen Lehrlingen wichtig. Wenn ihn etwas an Mitarbeiter/innen stört, dann sucht er sofort das Gespräch. Werte und „Spielregeln“ werden ganz klar vom Firmenchef vermittelt. Er ist der Meinung, dass Eltern, Lehrer/innen und auch er als Lehrherr den Jugendlichen Eckpfeiler aufzeigen müssen, die zur Orientierung dienen, und an denen sich die jungen Menschen auch reiben können und dürfen.

Das Engagement des Firmenchefs und seines Teams in der Lehrlingsausbildung hat sichtbare Erfolge für das Unternehmen gebracht:

- Die Tischlerei Andexlinger bringt regelmäßig Sieger/innen in zahlreichen Bezirks- und Landes-Lehrlingswettbewerben hervor.
- Ein weiterer messbarer Erfolg des Betriebes ist, dass es eine geringe Fluktuation der Mitarbeiter/innen gibt. Viele Lehrlinge bleiben im Betrieb oder kommen nach Jahren wieder als ausgezeichnete, kompetente und erfahrene Meister/innen in das Unternehmen zurück.
- Herr Andexlinger animiert seine Mitarbeiter/innen dennoch „hinaus zu gehen“, sich weiter zu bilden, sozusagen „auf die Walz“ zu gehen und sich andere Betriebe anzusehen. Nur wenn man sich aus seinem „gemachten Nest“ hinauswagt, kann man sich als Person entwickeln (Verantwortungsbewusstsein, Selbstmanagement, Selbstsicherheit, usw.), davon ist der Firmenchef überzeugt. Mit jeder Erfahrung, die der junge Mensch in einem anderen Betrieb, im Umgang mit anderen Leuten gemacht hat, wächst die Persönlichkeit. Frau Kastner, die selber die Lehrlingsausbildungsprüfung besitzt, betont, dass die Lehrlinge vom Team der Tischlerei ganz bewusst angehalten werden sich weiter zu bilden, um viele Erfahrungen – auch in anderen Betrieben – zu sammeln.
- Über eine weitere Maßnahme freut sich der Firmenchef besonders, nämlich dass zwei weibliche Lehrlinge sich dazu entschlossen haben in seinem Betrieb die Doppellehre „Bürokauffrau und Tischlerin“ zu absolvieren. Die vielfältigen Einsatzgebiete, die sich aus einer solchen Ausbildung ergeben, sind gerade für Frauen von großem Vorteil. Diese jungen Frauen waren sehr engagiert und wurden im Betrieb so gut

³ Nähere Infos zu diesem Projekt: http://www.eduhi.at/wirtschaft_verstehen [17.04.07].

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

ausgebildet, dass eine von den zweien beide Lehren mit „Auszeichnung“ abgeschlossen hat und in Kuchl bei Salzburg einen Platz im Aufbaulehrgang bekommen hat.

Herr Andexlinger motiviert besonders seine Lehrlinge dahingehend, dass sie parallel zur Lehrabschlussprüfung die Berufsreifeprüfung absolvieren. Damit stünden den Lehrlingen weitere neue Wege in Verbindung mit dem erlernten Beruf offen.

Herr Andexlinger möchte anderen Betrieben folgende Tipps geben:

- Betriebe sollen den Lehrling als Menschen sehen, der formbar ist und nicht als billige Arbeitskraft, die nur niedere Dienste verrichten kann. Es ist wichtig, mit dem Vorurteil aufzuräumen, dass „von den jungen Menschen ja eh nichts Gescheites kommt“. Diese Kritikpunkte an der Jugend beruhen auf einer mangelnden Auseinandersetzung mit der Person und einer gewissen Intoleranz.
- Lehrfrau und Lehrherr müssen sich dessen bewusst sein, dass sie als Vorbild dienen müssen. Durch das Vormachen bzw. Vorzeigen hat der Lehrling die Möglichkeit nonverbal Werte und Einstellungen aufzunehmen. Wenn beispielsweise auch der Lehrherr „anpackt“, dann sieht der Lehrling: „Wir alle im Unternehmen ziehen an einem Strang“. Der Lehrling wird motiviert und die Arbeit infolge auch lieber machen.
- Herr Andexlinger appelliert an die Betriebe möglichst viele Lehrlinge aufzunehmen, da in naher Zukunft die Lehrlingszahlen auf Grund der demographischen Entwicklung rapide nach unten gehen werden und ansonsten in einigen Jahren ein Facharbeitermangel drohen wird.
- Unternehmer/innen müssen sich über ihre Werte klar sein. Hierbei sind sowohl persönliche Werte gemeint, als auch Werte, die das Unternehmen nach Außen vertritt. Diese Werte sind dem Lehrling zu vermitteln und mitzugeben!

Aus den Vorgehensweisen des Unternehmens lässt sich ableiten, dass sich ein Engagement in der Lehrlingsausbildung und ein Mix aus verschiedenen internen und externen Maßnahmen sichtbar für Unternehmenserfolge und Betriebsklima bezahlt macht.

12 Soziale Kompetenz in den Kindergärten der Diözese OÖ

Mag. Renate Krenn und Ulrike Stadlbauer

Soziales Verhalten

In den rund 300 kirchlichen Kindertageseinrichtungen in OÖ steht die ganzheitliche Förderung der Kinder im Mittelpunkt. Einen wesentlichen Bildungsaspekt stellt unter anderem die Entwicklung sozialer Kompetenz dar. Die Berücksichtigung der Bedürfnisse der Kinder und ihrer individuellen Lebenswelten steht dabei im Mittelpunkt.

Lange Zeit wurden die kommunikativen und sozialen Kompetenzen von Kindern sowie ihre Fähigkeit zur Problemlösung unterschätzt. Heute weiß man, dass Kinder unglaubliche Kreativität beweisen, wenn sie in Entscheidungsprozesse eingebunden und ihnen Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten eröffnet werden.

Demokratische Verhaltensweisen und moralisches Urteilsvermögen sind nicht angeboren, sondern resultieren aus Lern- und Reifungsprozessen in der sozialen Umwelt des Kindes. Das bedeutet, dass das Vorbild der Bezugspersonen, die Verhaltensweisen der anderen Kinder und die Auseinandersetzung mit verschiedenen Standpunkten entscheidend für die Entwicklung sozialer Kompetenzen sind.

Der Begriff soziale Kompetenz ist vielschichtig und wird unterschiedlich definiert. Nach W. Hartmann, Bildungsqualität im Kindergarten, Schriftenreihe Band 2 des Charlotte Bühler-Instituts wird die Sozialkompetenz umschrieben als die Fähigkeit für sozial, gesellschaftlich und politisch relevante Sach- und Sozialbereiche urteils- und handlungsfähig und zuständig zu sein.

Kinder profitieren von vielseitigen sozialen Erfahrungen, wie etwa dem Spiel mit Gleichaltrigen, Erwachsenen, Geschwistern, Nachbarkindern usw. Der Kontakt mit Menschen unterschiedlicher Kulturen, Religionen sowie sozialer Gegebenheiten kann dabei besonders bereichernd sein.

Gerade der Kindergarten ist ein Ort der Bildung und der Begegnung. Dafür bietet er ein geeignetes soziales Umfeld mit vielfältigen Situationen: In den Beziehungen, die im Kindergarten gelebt werden, in der Gestaltung des Miteinanders und in Projekten, wo Kinder sich eigenständig mit ihrer Umwelt auseinandersetzen, Erfahrungen verarbeiten, sich selbst einbringen und Kompetenzen entwickeln. Die Auseinandersetzung mit dem Bild vom Kind und dem entsprechenden erzieherischen Verhalten ist für die Pädagog/innen unumgänglich.

Durch das Zusammenleben in einer Kindergartengruppe lernen Kinder Ansprüche anderer zu berücksichtigen und aufeinander abzustimmen. Das erfordert aber von den Kindern zunehmend die Fähigkeit der Empathie und Toleranz, aber auch den Umgang mit Ablehnung, Kränkung und Kritik.

Für das Miteinander in einer Gruppe ist eine gemeinsame Kommunikations- und Konfliktkultur wichtig. Sozialkompetenz umfasst die Fähigkeit einander zuzuhören, eigene Gefühle auszudrücken, eigene Bedürfnisse durchzusetzen oder aufzuschieben sowie die eigenen Grenzen zu wahren. Diese Fähigkeiten können besonders gefördert werden, wenn Kinder aktiv in die Erarbeitung von Regeln und Normen für das Miteinander mit einbezogen werden.

Kinder sollen im Kindergartenalltag erfahren können, selbst jemand zu sein, der einer Gruppe angehört, der Mitverantwortung tragen kann, Regeln akzeptiert und Anerkennung findet. Pädagog/innen und Eltern sind heute ganz besonders aufgefordert, Kinder in ihrer Sozialkompetenz zu fördern. Wie soziale Kompetenzen nachhaltig im Kindergartenalltag erworben werden können, zeigen nachstehende Beispiele aus kirchlichen Kindergärten in OÖ:

Studie „Soziale Kompetenz“

Teil 5: Wie müssen Bildungsprozesse konzipiert sein, um soziale Kompetenz – zumindest ansatzweise – entwickeln zu können?

Jahresschwerpunkt: Förderung der Sozialkompetenz

Das Team im Pfarrcaritas Kindergarten Sarleinsbach hat im laufenden Kindergartenjahr für die Förderung der sozialen Kompetenzen ein Konzept erarbeitet, das schrittweise umgesetzt wird. Ausschlaggebend für die Entwicklung dieses pädagogischen Schwerpunktes waren Beobachtungen zu Beginn des Kindergartenjahres und die veränderte Gruppensituation. Zum einen ist der Anteil der Dreijährigen in den einzelnen Gruppen stark gestiegen; zum anderen sind wie schon im vergangenen Jahr sechs Kinder mit besonderem Förderbedarf integriert.

Das Team berichtet:

„Wir konnten beobachten, dass manche Kinder mit der Gruppensituation und dem Miteinander in der Gruppe überfordert waren. Es kam häufig zu Konflikten, weil ein Kind einem anderen Spielsachen wegnahm, es fiel ihnen schwer, sich an die (wenigen) gemeinsam vereinbarten Gruppenregeln zu halten oder sie gerieten im Spiel in Streit.

In den Teambesprechungen tauschten wir uns über unsere Beobachtungen aus und wir überlegten, wie wir die Kinder in ihrer Sozialkompetenz stärken und gemeinsam mit ihnen Strategien für den Umgang miteinander entwickeln könnten.

Wir definierten folgende Ziele:

- Die eigene Befindlichkeit wahrnehmen, verstehen und einander mitteilen
- Fähigkeiten zu Empathie entwickeln
- Rücksichtnahme durch Einsicht leben
- Gesprächsregeln kennen lernen und anwenden: einander zuhören, aussprechen lassen, Gefühle ausdrücken
- Die eigene Meinung sagen
- Kompromisse schließen
- Wir-Gefühl der Gruppe stärken
- Gemeinsam vereinbarte Gruppenregeln einhalten
- Konfliktlösungsstrategien entwickeln

Die Leiterin, Frau Bogner, hat schon einige Fortbildungen zur Gordonmethode (Thomas Gordon, Die neue Familienkonferenz, Verlag Heine) besucht. Sie berichtete von der Fortbildung; das Team will einige Methoden im beruflichen Alltag umsetzen. Als Kindergartenleiterin ist es Frau Bogner wichtig, aktives Zuhören zu üben und sie versucht ihre Anliegen in Ich-Botschaften zu formulieren. Diese Gesprächshaltung hat sich sehr positiv auf die Gesprächskultur im Team ausgewirkt, da auch die Kolleginnen verstärkt diese Gesprächsregeln in der Kommunikation einsetzen.

Unter anderem wollten wir diese Erfahrungen in unsere tägliche Arbeit mit den Kindern einfließen lassen. Diese Möglichkeiten ergaben sich vor allem im gemeinsamen Spiel in der Freispielzeit, im Garten oder im Bewegungsraum.

Anhand zahlreicher Bilderbücher setzten wir uns mit Konflikten im Zusammenleben auseinander. Wir erzählten z.B. ein Buch nicht zu Ende, sondern forderten die Kinder auf mögliche Lösungen für den Konflikt zu suchen. Erst danach lasen wir den Schluss des Bilderbuches vor. Es war für uns immer wieder erstaunlich, welch kreatives Potenzial in den Kindern steckte, Lösungen oft auch sehr originell vorzuschlagen.

In einem weiteren Schritt versuchten wir, die Kinder bei der Lösung ihrer Konflikte zu unterstützen. Wir setzten dafür die beiden Gesprächsregeln „aktives Zuhören“ und das „Formulieren von Ich- Botschaften“ im Alltag mit den Kindern um. Dabei war es uns auch wichtig, dass die Kinder ihre Gefühle in Ich-Form ausdrücken lernten.

Beispiel: Stefan und Thomas hatten begonnen mit Lego Autos zu bauen. Da zu wenige Räder da waren, nahm Stefan Thomas eines weg und die beiden begannen heftig darum zu streiten. Es endete damit, dass Thomas zu weinen begann und uns die Situation schilderte. Unsere Intervention bestand einmal darin, dass wir die beiden baten, den Konflikt aus ihrer persönlichen Sicht darzustellen. Dabei forderten wir die Kinder auf, einander zuzuhören, den anderen aussprechen zu lassen und ihre erlebten Gefühle wie Ärger, Trauer, Wut in Ich- Botschaften mitzuteilen.

Anfangs fiel es den Kindern schwer in dieser Form ihre Konflikte zu lösen. Aber wir forderten sie immer wieder dazu auf und motivierten sie, selbstständig ihre Konflikte zu lösen. Diese Form der Konfliktlösung beeinflusst das Verhalten der Kinder nachhaltig und wirkt sich positiv auf das Zusammenleben in der Gruppe aus.“

Martha Bogner

Kindergartenleiterin Pfarrcaritas – Kindergarten Sarleinsbach

Kinderkonferenz

Das Team des Pfarrcaritas Kindergartens Neukirchen/Altmünster entwickelte in den letzten Jahren ein neues Pädagogisches Konzept für ihre Einrichtung, dass sich an reformpädagogischen Ansätzen nach Maurice und Rebecca Wild, Montessori, Reggio, Freinet und der Waldpädagogik orientiert.

Ein regelmäßiger Fixpunkt im Kindergartenalltag ist die wöchentlich stattfindende Kinderkonferenz, an der alle Kinder teilnehmen. Sie werden unter anderem aufgefordert über ihre Erlebnisse zu berichten, darüber zu reden, was sie alles Vorhaben und bringen eigene Vorschläge und Ideen für die Gestaltung des Gruppen-geschehens ein. Es ist uns ein Anliegen, dass wir die Anregungen der Kinder ernst nehmen, aufgreifen und mit ihnen gemeinsam planen und umsetzen. Dabei werden auch Konflikte angesprochen und kindgemäß reflektiert. Bei den Kinderkonferenzen haben wir die Gruppenregeln erarbeitet und planen so am Beginn der Woche gemeinsam unsere Vorhaben oder Feste.

Barbara Höller/ Bettina Oberndorfer

Pfarrcaritas-Kindergarten Neukirchen/Altmünster

Weitere konkrete Beispiele zum Nachlesen finden sich in der Fachzeitschrift „Unsere Kinder“ für Kleinkind- und Kindergartenpädagogik, Heft 4/2004, 5/2004, 6/2004, 1/2005 – siehe auch unter: www.unserekinder.at