



PERSONALFÖRDERUNG ALS KOLLEGIUMSENTWICKLUNG

CLAUS G. BUHREN, HANS-GÜNTHER ROLFF

Nicht nur der einzelne Aktivist, sondern das gesamte Personal eines Seminars muss sich weiterqualifizieren, wenn ein Seminar im Sinne einer lernenden Organisation angestrebt wird. Wir bezeichnen diesen Teil analog zum angloamerikanischen Begriff des »staff-development« als Kollegiumsentwicklung.

▪ ZUM LERNKLIMA IM LEHRERKOLLEGIUM

Bedeutung und Wirksamkeit von Kollegiumsentwicklung sind durch eine Studie von Rosenholtz gut belegt. Sie hat festgestellt, dass berufserfahrene Lehrer häufig nicht mehr Erfolg in ihren pädagogischen Bemühungen haben als berufsunerfahrene. Den Erfolg misst Rosenholtz dabei anhand von Leistungstests am Lernerfolg der Lerner. Die Lernerfolge von Lernenden von berufserfahrenen Lehrern liegen z.T. unter den Erfolgen von Lernern, die von Berufsanfängern unterrichtet werden. Deshalb unterscheidet Rosenholtz auch ironisch zwischen Lehrern, die zehnjährige Lehrerfahrung ins Spiel bringen können und Lehrer, die über einjährige Erfahrung verfügen und diese zehn Mal wiederholt haben (Rosenholtz 1989, S. 82). Routine ist also im Lehrerberuf keineswegs Garantie für Qualität. Wichtig ist vielmehr professionelle Entwicklung. Entscheidend für professionelle Entwicklung sind wiederum Bedingungen, die auf der Ebene der Einzelschule und des jeweiligen Kollegiums liegen.

Demgegenüber wird in der Lehrerforschung vielfach ein Bild gezeichnet, wonach die Lehrperson als Einzelarbeiter und Individualist, weitgehend unabhängig von anderen Lehrern - also eben nicht im Kollegium - ihre persönliche Professionalität verwirklicht oder verfehlt. Nur wenige Studien sind der Frage nachgegangen, welche Rolle das Kollegium bei der professionellen Entwicklung spielt. Rosenholtz belegt, dass routinierte Lehrer weniger wirksamen Unterricht geben als Anfänger. Dies gilt allerdings nur für Lehrer in *lernschwachen* Kollegien. Berufserfahrene Lehrer in *lernförderlichen* Schulen sind Anfängern überlegen. Es zeigt sich also, dass Berufserfahrung vor allem dann zu positiven Ergebnissen führt, wenn das Kollegium Lernprozesse am Arbeitsplatz Schule aktiv unterstützt. Schließlich hat Rosenholtz untersucht, wovon das *Bewusstsein von Selbstwirksamkeit* der Lehrer abhängt. Von sieben Variablen ist am stärksten der Einfluss des positiven Feedbacks. An zweiter Stelle steht die Zusammenarbeit im Kollegium. Wirksame Kollegien sind gekennzeichnet durch »nonroutine technical cultures«, also durch nicht-routineartige Arbeitskulturen. Der entscheidende Faktor ist das berufsbegleitende Lernen am eigenen Seminar, also Kollegiumsentwicklung.

In Skandinavien wurde ein interessantes Modell des Lernens im Sinne von »staff development« entwickelt. In Kürze dargestellt, sieht dieses Konzept wie folgt aus:

- Lernen beginnt erstens und meistens mit einer *herausfordernden bzw. reizvollen Aufgabe*. Wenn es sich bei einer Aufgabe um Routine und nicht um eine Herausforderung handelt, findet nur sehr wenig berufs- oder arbeitsbezogenes Lernen statt, die Chancen für eine wirkliche Verbesserung der Qualifikation sind gering.

- Die wirksamsten Mittel für Lernen resultieren aus der *Interaktion zwischen Kollegen* in einem offenen vertrauensvollen Klima. Das schließt ein, dass Erwachsene zusammenarbeiten, um voneinander zu lernen und eine gemeinsame Erfahrungsgrundlage zu haben, wenn sie zusammen über ihre Arbeit nachdenken.
- Nach dem Lernen von und mit Kollegen sind *Lesen* und *arbeitsplatzbezogene Supervision* die wirksamsten Arten zu lernen. Mit Lesen ist interessenmotiviertes Lesen von Fachliteratur gemeint. Bei der Supervision sind Kritik und Feedback wesentlich, die von jemandem kommen sollten, der an Arbeit des Feedback-Nehmers interessiert ist.
- Das nächstwirksame Mittel für wirksames Lernen sind *maßgeschneiderte* und auf die konkrete Arbeit gerichtete *Angebote*.
- Arbeitsplatz- oder Aufgabenwechsel erweisen sich ebenfalls als wichtig für wirksames Lernen.
- Die am wenigsten effektive Lernart ist ein *allgemeiner Kurs*, abseits des Arbeitsplatzes, häufig für Einzelne gedacht (und nicht für ein Team), wobei eher allgemeine Theorien und »vorgefertigte« Lösungen angeboten werden.

Dieses Modell des Lernens von Berufstätigen ist sehr gut auf Seminare übertragbar. Das Kollegium ist in Zeiten des Umbruchs konfrontiert mit belastenden, aber auch neuen und reizvollen Aufgaben. Den größten Teil der Arbeit kann man zusammen mit anderen erledigen und manchmal sogar in interdisziplinären Teams. Die Möglichkeiten für kollegiales Lernen sind sehr gut. Seminarleitung und eventuell eine Arbeitsgruppe sind herausgefordert, maßgeschneiderte und seminarbezogene Workshops zu initiieren und zu konzipieren. Zudem gibt es in den Seminaren zunehmend mehr feste und zeitlich begrenzte Arbeitsgruppen.

Kollegiumsentwicklung läuft insgesamt darauf hinaus, in den genannten intermediären, also zwischen Individuum und Kollegium vermittelnden Gruppen, anhaltende Prozesse der Teambildung zu gestalten und eine Feedback-Kultur aufzubauen damit ein alltägliches Milieu des Lernens entsteht. Und »Lernen ist wie gegen den Strom rudern: Wer damit aufhört, treibt zurück« (B. Britten).

Im Folgenden werden die wichtigsten Ansätze und Verfahren der Kollegiumsentwicklung dargelegt. Wir beginnen mit dem Mentorat für Neueintretende.

▪ MENTORAT FÜR NEUEINTRETENDE

Das Mentorat etablierte sich etwa Mitte der 80er-Jahre als eine Art »Patenschaft« zwischen jungen oder neu in eine Organisation eingetretenen Mitarbeitern und einer erfahrenen, älteren Führungskraft, dem Mentor. Dabei lassen sich informelle Mentoren, die vom Mitarbeiter organisationsintern (aus)gesucht werden, und formelle Mentoren, denen man direkt zugeordnet wird, unterscheiden.

Das Mentorat ist dem Coaching verwandt, aber im Unterschied zum organisationsexternen Coaching keine unabhängige Beratung. Zudem beschränken sich die im Mentorat thematisierten personenbezogenen Orientierungsprobleme auf solche, die direkt mit der Organisation zusammenhängen.

Horster identifiziert vor allem zwei Bereiche, in denen Berufsanfänger gegenüber erfahrenen Fachleitern besonderen Lernbedarf haben: »Einmal im Hinblick auf das spezifische Betriebswissen des Seminars, an dem sie ihre erste Stelle erhalten haben, und zum anderen im Hinblick auf die Entwicklung eines Repertoires, das die Ausbildungserfordernisse in ihrem Bildungsbereich abdeckt. In diesem Zusammenhang gehört auch der in der Regel noch fehlende Überblick über unterschiedliche Lerngruppen, um den Stand der Kompetenzentwicklung einzelner Anwärter/innen einschätzen zu können«-

Zum Betriebswissen zählt er die Vertrautheit mit Regelungen, die die Ausbildung im engeren Sinne betreffen, sowie Kenntnisse über die Begleitung, Ausbildungsgrundsätze, Reflexionsanlässe, das Qualitätsmanagement, die Organisation und die Verwaltung. Horster sieht vor allem die Seminarleitungen in der Rolle des Mentors. Sie sollen

- Stundenentlastung gewähren (für die ersten beiden Berufsjahre),
- Kooperation fördern (»Tandembildung von berufserfahrenen und neuen Kräften«, weil auf diese Weise ein Austausch gewährt wird über Ausbildungsgestaltung, Beurteilung von Lernerleistungen sowie über organisatorische und berufskulturierende Probleme),
- besondere Kompetenzen nutzen (Gespräche mit Berufsanfängern führen, um deren besondere Interessen und Talente herausfinden und diese einzusetzen) und
- den Fachleitereinsatz strategisch planen

Auch die Hamburger Behörde sieht die Seminarleitung in einer besonderen Verantwortung für die Integration neuen Personals. Sie sollte:

- **Gespräche führen**
Gespräche dienen vor allem der Eindrucksbildung, Information, Hilfe und Reflexion.
- **Hospitieren**
Die Seminarleitung sollte sich frühzeitig ein Bild von der pädagogischen Persönlichkeit der bzw. des Neuen machen und erkunden, wo sich Stärken zeigen, aber auch Beratungsbedarf erkennbar ist.
- **Ein Patentsystem einrichten**
Den Neuen sollte eine erfahrene Person aus dem Kollegium zur Seite gestellt werden, um Fragen zu beantworten, sie zu betreuen, zu beraten und zu informieren.
- **Einen Wegweiser erarbeiten (lassen)**
Ein solcher schriftlicher Wegweiser enthält in Stichworten alle Informationen, die für die Orientierung am Seminar wichtig sind.
- **Einen Ablaufplan erstellen**
Der Ablaufplan beschreibt die wichtigsten Schritte der Einarbeitung und Integration und macht sie deshalb transparent. Er sollte jeder und jedem Neuen zusammen mit dem Wegweiser ausgehändigt werden.

Die Hamburger Behörde geht beim Mentorat für Neueintretende von einem Zeitrahmen aus, der sich über ein Jahr erstreckt.

Schon am ersten Tag sollen die Neueintretenden mit der Patin oder dem Paten bekannt gemacht und dem Kollegium vorgestellt werden. Nach zwei bis drei Wochen erfolgt ein längeres Gespräch mit der Seminarleitung über die ersten Erfahrungen und Eindrücke, erste Rückmeldungen und Angebote zu weiteren Reflexion und Hilfen.

Mentorate für Neueintretende erleichtern nicht nur diesen selbst das Leben, sondern haben auch Vorteile für die Kollegiumsentwicklung. Denn Neueintretende zeichnen sich häufig durch eine Frische im Auftreten aus, die von der Idee eines Neuanfangs herrührt. Der Status des Neueintretenden paart sich in vielen Fällen mit der Absicht, neue Lösungswege auszuprobieren und unbekannte Erfahrungen machen zu wollen. Das sorgt für Anregungen beim Mentor und vermag das ganze Kollegium zu beleben. Außerdem wird sich das Kollegium dabei bewusst, dass es selbst einen Beitrag zur Professionalisierung leisten muss. Eine Profession zeichnet sich nicht zuletzt dadurch aus, dass sie sich verantwortlich für die Professionalisierung ihrer Mitglieder fühlt.

▪ LERN PARTNERSCHAFTEN

Persönliche Entwicklung und Kollegiumsentwicklung fallen zusammen, wenn die Fachleiter/innen persönliche Entwicklungs-Partnerschaften bilden. Diese vermögen die Vereinzelung im Lehrberuf zu verringern, das professionelle Selbst zu stärken und eine Infrastruktur für Innovationen aufzubauen.

Persönliche Entwicklungs-Partnerschaften (PEP) dienen dem dialogischen Austausch und der gegenseitigen Unterstützung. Sie entstehen auf freiwilliger Basis, d.h. die Fachleiter/innen finden sich nach Wunsch und Neigung zusammen. Freiwilligkeit ist unverzichtbar, wenn eine Atmosphäre der Offenheit und Wertschätzung entstehen soll, die es erlaubt, auch über persönliche Nöte, Schwierigkeiten und Probleme zu sprechen. Im Mittelpunkt der Zusammenarbeit sollten jedoch Fragen nach der Gestaltung von Ausbildung und Ausformung der Kompetenzentwicklung stehen. Von jedem der beiden Partner wird Verständnis, Rat und Vertraulichkeit, aber auch ein entsprechender Zeiteinsatz erwartet. PEP sind nur als Beziehung auf Gegenseitigkeit realisierbar, die regelmäßigen Rollentausch voraussetzt: Mal ist der eine Partner der Empfänger von Reflexion und Unterstützung, mal der andere. So können längerfristige Entwicklungsprozesse am Arbeitsplatz initiiert und erleichtert werden, indem Fachleiter von Fachleitern lernen und sich dabei gegenseitig helfen.

Entscheidend ist, dass die Partnerschaft nicht unverbindlich oder oberflächlich-freundlich bleibt. Wenn die Komfortzone hin und wieder verlassen wird, weil eine Krise oder eine größere Anstrengung in Sicht ist, darf

die Partnerschaft nicht umstandslos beendet werden. Eine Lernpartnerschaft bedarf deshalb einer gewissen Formalisierung und Verbindlichkeit. Am besten leistet das ein schriftlicher Vertrag, der von beiden Partnern unterschrieben wird.

Bevor es zu einem Vertrag kommt, sollte sich jeder der beiden Partner allerdings erst einmal Klarheit verschaffen über die augenblickliche Situation und die Entwicklungsperspektiven

Für die *Situationsanalyse* mag die Beantwortung der folgenden Fragen hilfreich sein:

Welches sind meine Stärken im Ausbildungsangebot? Welches sind meine Schwächen im Ausbildungsangebot? Welches sind meine Stärken bei der Ausbildungsbegleitung? Welches sind meine Schwächen bei der Ausbildungsbegleitung? Was bedrückt mich am meisten im Seminar? Woran habe ich am meisten Freude im Seminar?

Für die *Entwicklungsperspektiven* kann die Beantwortung der folgenden Fragen klärend wirken:

- Was möchte ich im nächsten Jahr erreichen?
- Was will ich am Ausbildungsangebot ändern?
- Was will ich an der Ausbildungsbegleitung ändern?
- Welche Unterstützung benötige ich?
- Welche ein oder zwei Entwicklungsziele folgen daraus?
- Woran kann ich erkennen, ob ich meine Entwicklungsziele erreiche?

Wenn der Klärungsprozess wirksam sein soll, müssen die Antworten auf diese Fragen schriftlich skizziert werden. Diese Notizen macht jeder Partner für sich. Darauf gründet er den Entwurf eines persönlichen Entwicklungsplans.

Schratz hat einen plausiblen Ablaufplan für das weitere Vorgehen veröffentlicht:

Ablauf einer Persönlichen Entwicklungspartnerschaft (PEP)

- 1) Ein Fachleiter/ eine Fachleiterin erstellt jeweils einen persönlichen Entwicklungsplan in schriftlicher Form, in dem die Einschätzung der gegenwärtigen Situation, die Entwicklungsperspektiven und die Schwerpunkte der Arbeit in den nächsten ein oder zwei Jahren beschrieben werden.
- 2) Fachleiter X / Fachleiterin X sucht sich einen Partner bzw. eine Partnerin Y, der/die sie in ihrer Entwicklung als kritische/r Freund/in begleitet («Tandem«),
- 3) Im ersten Treffen werden die Entwürfe des Entwicklungsplans und die weitere Vorgangsweise bei der Begleitung der Entwicklungsarbeit besprochen.
- 4) Um eine gewisse Verbindlichkeit für die Zusammenarbeit zu schaffen, wird angestrebt, eine Art »Kontrakt« mit Aktionsplan und mit Zeitleiste für die weitere Zusammenarbeit zu erstellen.
- 5) Der Fachleiter/ die Fachleiterin X arbeitet in den angeführten Entwicklungsbereichen und tauscht in bestimmten Abständen ihre Erfahrungen mit Partner/in Y aus. Y versucht, als »kritische -Freund/in« auf Problembereiche hinzuweisen, bietet Unterstützung an und sorgt durch regelmäßige Konsultationen für konsequente Arbeit an der vorgenommenen Zielstellung.
- 6) In der folgenden Phase ist Fachleiter/in X »kritischer Freund« und gibt der Fachleiter/in Y Feedback.
- 7) Unterstützung für die Gespräche (Konsultationen) sind Daten, die Auskunft über die Wirkung der Entwicklungsmaßnahme(n) geben sollen. Die Auswahl richtet sich nach der jeweiligen Maßnahme. Möglichkeiten sind: schriftliche Aufzeichnungen, audio/visuelle Aufzeichnungen, Arbeitsdokumente (Vorbereitungen, Verlaufsschleifen, Protokolle), Evaluationen.. ,Partnern/in Y kann X dabei unterstützen (etwa durch die Übernahme von Beobachtungsaufgaben).
- 8) Wenn PEP zum Anliegen des ganzen Seminars wird, können z. B. im Rahmen eines Workshops die Erfahrungen der Tandems ausgetauscht, gemeinsame Erkenntnisse individuellen gegenübergestellt werden und weitere Vorgehensweisen besprochen werden.

▪ PROFESSIONELLE LERNGEMEINSCHAFTEN

Neuere Forschungen aus den USA geben gewichtige Hinweise dafür, dass so genannte „professional learning communities“ besonders effektiv für Personalentwicklung und die Ausbildung von Anwärter/innen zugleich sind. Sie verbinden und vereinigen wie kein anderer Ansatz das Lehrern mit dem Lernen der Anwärter/innen bzw. Personalentwicklung mit Ausbildungsgestaltung.

Gemeinschaften sind eine Gruppe von Menschen, die durch gemeinsames Fühlen, Streben und Urteilen verbunden sind. Sie sind personenzentriert und befriedigen Bedürfnisse wie Vertrauen, Fürsorge, Anteilnahme, Besorgtheit sowie Bindung, Verpflichtung und Verbindlichkeit.

Professionalität bedeutet qualifizierte Ausbildung und Orientierung an hohen Standards der Berufsausübung, die zumeist von einer Berufsorganisation gesichert werden, sowie Interesse an Weiterqualifikation.

Die Kombination von Professionalität und Gemeinschaft geht davon aus, dass berufliches Lernen in Zeiten turbulenten Wandels immer auch experimentelles Ausprobieren von Neuem bedeutet, deshalb mit Risiken behaftet ist, sich diskontinuierlich vollzieht und dabei gelegentlich Minikrisen unvermeidbar sind, weshalb es mit einem Kontinuität und Solidarität verbürgenden stabilen Rahmen verbunden sein sollte.

Louis/Leithwood haben fünf Elemente identifiziert, durch die »school-based Professional communities« bestimmt werden:

▪ **Gemeinsam geteilte Normen und Werte**

Damit ist keinesfalls eine alles überdeckende Einigkeit gemeint, vielmehr eine gemeinsame Sicht auf Ausbildung, Lernen, Lehren und Lehrer sowie eine gemeinsame Wertschätzung von zwischenmenschlicher Verbundenheit und beruflicher Verpflichtung. Andere Autoren (z.B. Fullan 2000) sprechen in diesem Zusammenhang von Kohärenz. Ein gemeinsam erarbeitetes Seminarleitbild kann Ausdruck eines solchen gemeinsamen Grundverständnisses und von Kohärenz sein.

▪ **Fokus auf Kompetenzentwicklung von Anwärter/innen**

Die Lehrer bekennen sich zu einer kollektiven Verantwortung für das Lernen der Anwärter/innen. Die Konzentration aller Handlungen und Vorhaben auf die Kompetenzförderung von Anwärter/innen ist eine »Kerncharakteristik« von Professionellen Lerngemeinschaften. Die berufsbegleitenden Diskussionen von Lehrpersonen kreisen um Lernprobleme und Lernchancen der Anwärter/innen. Sie reden darüber, welche ihrer Handlungen die Kompetenzentwicklung der Anwärter/innen am besten fördern. In einer starken professionellen Gemeinschaft wird dieser Fokus eher durch gegenseitige Verpflichtungen der Lehrpersonen gestärkt als durch Regeln. Wenn Lehrer klare und konsistente Botschaften über ihre Ziele und Methoden der Kompetenzentwicklung aussenden und austauschen, erhöht das die Chancen auf Lernfortschritte der Anwärter/innen.

▪ **Deprivatisierung**

Die Unterrichtspraxis der Lehrer wird nicht als Privatsache angesehen, sondern offen und seminaröffentlich diskutiert. »Weil es keine einzigen und eindeutigen Formeln des Lehrens gibt, werden die Kollegen zur kritischen Quelle von Einsicht und Feedback, was das persönliche Verstehen über die eigene Praxis erhöht« . Indem Fachleiter/innen ihre berufsbedingte Unsicherheit teilen, lernen sie neue Wege kennen, über das zu reden, was sie tun und wird Ausbildung am Seminar auch ein Stück öffentlicher.

▪ **Zusammenarbeit/Kooperation**

In dem Maße, in dem die Anwärter/innen sozial, kulturell und mit Blick auf Vorerfahrungen heterogener, müssen die Fachleiter/innen stärker zusammenarbeiten. Nur wenn sie ihre Kompetenzen zusammenbringen und ihre Erfahrungen austauschen, sind sie in der Lage, die vielfältigen neuen Herausforderungen pädagogisch fruchtbar zu machen. Aus gelingender Kooperation können sie auch die nötige sozial-emotionale Unterstützung erhalten.

Zur Kooperation gehört auch eine gemeinsame Planung von Lernsituationen.

▪ **Reflektierenden Dialog**

Reflexion im Sinne eines Nachdenkens über das eigene Tun erhöht die Bewusstheit über das Handeln und seine Konsequenzen. Ohne Gegenspiegelung durch andere bleiben allerdings die eigenen blinden Flecke unerkant. Deshalb ist ein stetiger professioneller Dialog mit Kollegen erforderlich, der die intellektuellen und sozialen Ansprüche reflektiert sowie die Gestaltung des Lehrens und Lernens.

In den USA werden »professional learning communities« meist auf das Ganze eines Lehrerkollegiums bezogen. Dieses ist jedoch zumeist zu groß, um Überschaubarkeit und Solidarität zu gewähren. Außerdem müssen Kooperation und reflexive Dialoge organisierbar sein. Deshalb verstehen wir unter Professionellen Lerngemeinschaften die im Seminar ohnehin vorhandenen oder zu schaffenden arbeitsbezogenen Gruppen von Fachleiter/innen.

Die Eigenart Professioneller Lerngemeinschaften (PLG) kann auf zwei Hauptmerkmale komprimiert werden: Sie sind zum einen strikt auf die Verbesserung der Kompetenzentwicklung der Anwärter/innen bezogen und sie sind zum anderen dezidiert auf die professionelle Entwicklung ihrer Mitglieder bedacht nach dem Motto »Lehrer als Lerner«. Die Verbesserung der Kompetenzentwicklung von Anwärter/innen als handlungsleitendes Kriterium nimmt fast rigorose Züge an. Bei fast jeder Aktion, bei jedem Vorschlag und bei jeder Entscheidung wird in erster Linie gefragt: Und was nützt das dem Kompetenzerwerb der Anwärter/innen? Lehrer als Lerner verstehen sich als solche, die voneinander (»Lehrer lernen von Lehrern«) und die miteinander, also in einer Gemeinschaft lernen. PLG sind auch in den USA eine Novität; sie sind es erst recht im deutschen Sprachraum. Deshalb werfen sie im Moment noch viele Fragen auf. Einige der wichtigsten Fragen sollen im Folgenden genannt und in einem ersten Anlauf beantwortet werden.

Welche konkreten Aktivitäten finden in einer PLG statt?

Es liegt nahe, dass Mitglieder einer PLG sich auf Beispiele eigener, gelungener Ausbildungspraxis (»best practice«) besinnen, die sie sich gegenseitig vorstellen und auf mutmaßliche Folgen für das Lernen der Anwärter/innen hin überprüfen. Zu nennen wären ferner:

- Führen und gemeinsames Auswerten von Lerntagebüchern,
- gegenseitige Vertretung im Ausbildungshandeln, um eine konkrete Basis für Erfahrungsaustausch am Seminar zu finden,
- Anbahnung, Durchführung und Auswertung von Hospitationen,
- Entwicklung und Austausch von Arbeitsmitteln,
- Klärung und Überprüfung von Umgang mit Kompetenzbeschreibungen und –anforderungen,
- Austausch und Auswertung von Unterrichtsbesuchen, Lehrproben, Hausarbeiten,
- Erfahrungsaustausch mit Kollegen aus den Ausbildungsschulen oder aus anderen Seminaren.

Wie können PLG ihre Professionalität erhöhen?

Joyce>Showers haben 1995 anhand der Auswertung von empirischen Untersuchungen und Erfahrungsberichten belegt, dass »peer coaching study teams« die intensivste und effektivste Form der Lehrerfortbildung und der Unterrichtsentwicklung darstellen. Fachleiterteams entsprechen solchen »peer coaching study teams«, wenn sie wie PLGs arbeiten. Sie stellen Gruppen dar, bei denen Berufskollegen (»peers«) sich gegenseitig anregen und voneinander lernen. Sie planen gemeinsam z.B. Sequenzen von Ausbildungsveranstaltungen, führen sie durch und werten die Erfahrungen und Ergebnisse gemeinsam aus. Kollegien entwickeln dabei eine gemeinsame Sprache. Arbeit in PLG, vor allem die Erstellung von Arbeitsmaterialien und die Einigung auf gemeinsame Ziele veranlasst indes alle, mit klaren Begriffen zu arbeiten und diese miteinander abzustimmen. Es geht um das Erarbeiten und Teilen von Zielvorstellungen, Problemsichten und Normen der Zusammenarbeit. Aus Lehrerkollegien werden dann *Lernkollegien*.

Die PLG müssten versuchen, eine Feedback-Kultur aufzubauen, untereinander und im Verhältnis zu den Anwärter/innen. Diskurse innerhalb der PLG über Kriterien kompetenzfördernder Ausbildung, vor allem die Vereinbarung solcher Kriterien sowie über Kriterien der Kompetenzeinschätzung sind weitere, letztlich unverzichtbare Beiträge zur Professionalisierung.

Wie können PLG initiiert werden?

Die Seminarleitung kann anregen, sich mit PLG zu beschäftigen, und sie kann Anlässe nutzen, die Idee der PLG aufzunehmen. Möglicherweise sind Initiativen aus der Fachleiterschaft ohnehin wirksamer für die Initiierung von PLG als Anregungen von der Schulleitung. Kommen entsprechende Initiativen aus dem Kollegium, wäre es Aufgabe der Seminarleitung, diese zu unterstützen.

Nicht zu unterschätzen sind die Impulse, die von der Seminarentwicklungsarbeit z. B. von den Gremien ausgehen.

Das Ideal wäre ein Seminar, bei der jede Lehrerin und jeder Lehrer Mitglied einer PLG ist und sich jede PLG an einer gemeinsamen Arbeitsgruppe beteiligt.

Buhren, Claus G. / Hans-Günther Rolff (2002): Personalentwicklung an Schulen. Konzepte, Praxisbausteine, Methoden. Weinheim, S. 105-140 (stark gekürzt und in den Seminarkontext transferiert durch RS)