Rainer Winkel

Unterrichtsstörungen

12 Tipps für die Praxis

1. Auflage 1995; 2. verb. Auflage 1997

© Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH, Essen
Nünningstr. 11, 45141 Essen

In dieser Broschüre geht es darum,
die wohl gängigste schulische Alltagserfahrung
zu durchleuchten:
Die sogenannte Unterrichtsstörung.
Beginnend mit einem konkreten Fall
wird die zugrundeliegende
Störung analysiert und schließlich
einer möglichen Lösung anheimgegeben.
An diese Dreiteilung schließt sich ein abschließender
Literaturtip, von dem der Autor –
Verfasser des Buches „Der gestörte Unterricht“,
Bochum (Kamp Verlag) 7. 1996 – in der Regel meint:
Er könnte helfen, Störungen als
Mitteilungen zu verstehen und
produktiv zu nutzen

1

Die spielerische Provokation

Der Fall

Biologie in der 8. Klasse einer Hauptschule in NRW. Die „Krankheiten“ sind dran und Sven wieder gut drauf. Lehrer Bausch doziert und Sven kommentiert - bis es zu einem der üblichen Wortwechsel kommt: L: „Sven, hör’ endlich auf und setz’ dich richtig hin!“ S: „Mir tut der Rücken weh.“ L: „Ach, du tust mir richtig leid!“ S: „Leidtun gehört auch zu den Krankheiten.“ L: „Na, sicher!“ S: „Schön!“ L: „Bin wirklich hin- und hergerissen. Ich weiß nur nicht wohin.“ S: „Nach rechts - wohin denn sonst ...“

Die Klasse lacht, Herr Bausch doziert weiter, in exakt 3 Minuten und 15 Sekunden wird Sven seinen nächsten Auftritt haben. Am Tage vor dieser im Rahmen einer kollegiumsinternen Fortbildung stattfindenden Hospitation hatte Herr Bausch auf die Frage, was ihm am meisten zu schaffen mache, geantwortet: „Die sound-bluster sind es, die mich am meisten nerven. Die kommentieren alles, reden wann sie wollen und machen dir jede Stunde kaputt.“

Die Deutung

Machen Schüler wie Sven wirklich jede Stunde „kaputt“? Sicher dann, wenn wir ihre Auftritte wortwörtlich nehmen, auf der Inhaltsebene kleben bleiben und die eigentliche Botschaft überhören. In der Abbildung erkennen wir, daß jede Mitteilung zumindest auf vier mögliche Bedeutungsebenen hinzielt: Sie kann einen bestimmten Inhalt transportieren oder eine Beziehung problematisieren wollen, sie kann aber auch etwas von mir selbst offenbaren oder einen versteckten Appell an jemanden richten.

Die spielerische Provokation (lat. pro-vocare: jdm. herausrufen, hervorlocken) will in der Regel keine sachlichen Informationen mitteilen („Rückenschmerzen“), sondern einen Appell ausdrücken. In unserem Fall ist es Sven leid, das „ewige Gelabere“ weiterhin zu tolerieren. Diese Art von belehrendem, dozierendem, langweiligem und frontalem Unterricht unterbricht er - spielerisch provozierend. Seine eigentliche Botschaft lautet: „Nun hör’ doch mal auf und laß’ uns über eine andere Art des Lehrens und Lernens verhandeln!“

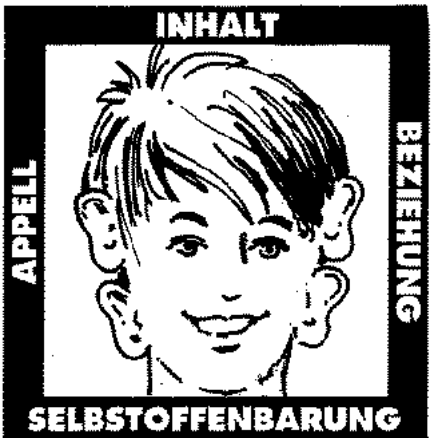

Abb. 1: Die vier Bedeutungsebenen menschlicher Kommunikation

Die Empfehlung

Lehrer Bausch muß zunächst einmal lernen, die verschiedenen Kommunikationsebenen auf ihre jeweiligen Botschaften hin zu entziffern. Solange er die Provokationen wörtlich nimmt und sein „Entzifferungsohr“ gleichsam auf der Inhaltsebene fixiert bleibt, wird er dazu beitragen, daß Sven so fortfährt wie 195 Sekunden später. L: „Was geschieht, wenn die Krankheitserreger eingedrungen sind?“ S: „Hände hoch, boys!“ L: „Blöde Bemerkung!“ S: „Wieso? Lieber Hände hoch als Gewehr runter ...“

Der Literaturtip: Friedemann Schulz von Thun: Miteinander reden. 1: Störungen und Klärungen. Reinbek: Rowohlt 1981ff. Thomas Trautmann: Wie redest Du denn mit mir? Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1997.

2

Die aggressive Provokation

Der Fall

Geometrie in der 10. Klasse einer Hamburger Gesamtschule. Erweiterungskurs auf hohem Niveau. „Sinusberechnung im Dreieck“ lautet das Thema. Tobias soll an der Tafel folgende Aufgabe lösen: In einem Viertelkreis (r = 1 dm) ist das rechtwinklige Dreieck PQ_1R_1 mit $\alpha = 50°$ gezeichnet. Bestimme im Dreieck PQ_1R_1 die Länge der Gegenkathete in Dezimeter! Während Tobias zeichnet, fällt nicht nur mir Gregor auf, der in regelmäßigen Abständen dazwischenfunkt: „Ausgezeichnet!“ - „Einfach Spitze!“ - „Erstklassig!“ Die Lehrerin geht darauf nicht ein. Gregor wird rabiater: „Klasse Hinterteil!“ - „Da sieht man, was man hat!“ - „Junge, bück’ dich!“ Frau Helmich schaut Gregor ängstlich an und verlangt von der Klasse, während sich Tobias müht, die Wiederholung des letzten Merksatzes, wobei Gregor böse Kommentare halblaut in die Klasse ruft. L: „Wann geht die Länge der Gegenkathete gegen Null?“ S: „Wenn sich auch Alpha der Winkelgröße Null nähert.“ (G: „Meine Kathete wird lang und länger!“) L: „Und wenn sie gegen eins geht?“ S: „Dann geht Alpha gegen 90 Grad.“ (G: Da geht meine Kathete schon auf 180¯“) So setzt Gregor diese aufreizenden Bemerkungen mit schadenfrohem Grinsen fort, und Frau Helmich leidet, aber ignoriert die sich steigernden Provokationen.

Die Deutung

Die Lehrerin hatte Gregor in der vorherigen Stunde umgesetzt, weil er an seinem Stammplatz gestört hatte - relativ harmlos. Die jetzigen Zwischenrufe sind keine bloßen Racheakte dieses 16jährigen Jugendlichen, der ganz andere Frustrationen hinzunehmen pflegt, sondern klassische Provokationen, und zwar nicht spielerischer, wohl aber aggressiver Art. Gregor will Frau Helmich bloßstellen, aus ihrer Deckung locken, ihre - ihm immer noch verborgene - Wesensart hervorrufen, „mit Gewalt“. Ist sie wirklich die von ihm als tüchtig und kameradschaftlich geschätzte Lehrerin? Oder entpuppt sie sich doch als eine „miese Type“, wenn man sie mal „etwas grober“ anfaßt?

Gregor will Frau Helmich also nicht bestrafen, sie weder ärgern noch sich an ihr rächen - er will (mit gewiß intolerablen Mitteln) ihre eigentliche Persönlichkeit kennenlernen.

Die Empfehlung

Wenn hinter solchen Störungen letztlich der Wunsch nach einer Kontaktaufnahme steckt, dann ist „konsequentes Ignorieren“ die schlechteste Antwort - abgesehen von der ethischen Fragwürdigkeit dieser Skinner-Empfehlung. Frau Helmich muß die metakommunikative Ebene des Unterrichts beschreiten, mit Gregor (und der Klasse?) über Regeln, Rituale und Referees (Schiedsrichter) sprechen. Wo Kommunikationen gestört werden, muß über sie geredet werden, d.h. die hinter den Störungen (hier: Provokationen) sich verbergende Botschaft gilt es zu entziffern, und die lautet in unserem Fall: über die Frage, wer wen einfach versetzen darf, möchte ich mitverhandeln, und zwar ehe über die Länge von Gegenkatheten befunden wird!

Der Literaturtip: Evelyn Heinemann: Aggression. Verstehen und bewältigen. Berlin-Heidelberg: Springer 1996. Paul Watzlawick u.a.: Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern-Stuttgart: Huber 8.1990.

3

Die demonstrierte Langeweile

Der Fall

11. Klasse eines renommierten Gymnasiums in Niedersachsen. Latein bei Herrn Dr. O. Übersetzungen aus dem „Sallust“ sind dran: Vorlesen durch den Lehrer, unbekannte Vokabeln klären bzw. casus, numerus und genus (bei den Substantiven) sowie tempus und modus (bei den Verben) ermitteln und schließlich den jeweiligen recht verschachtelten Satz übersetzen. In dieser Abfolge quält sich die Stunde dahin, 6 Schülerinnen und 5 Schüler (immerhin 17-, 18jährig) gähnen buchstäblich vor Langeweile. Lediglich Sylvia „spielt“ noch mit: Sie hat „vorgebohrt“, also zu Hause eine deutsche Übersetzung konsultiert, um ihre schwache Vier in Latein aufzubessern. Dann aber, um 11 Uhr 52, kommt das Signal von Marcel: Einstellen jeder weiteren Mitarbeit. Dr. O. meint nach mehrmaligem Versuch, jemanden zu finden, der wenigstens fragt, welche Vokabel ihm unbekannt ist: „Die Meldungen sind nachgerade überwältigend - da muß ich die Qual der Wahl wohl auf mich nehmen!“ Plötzlich sind alle Finger oben. Der Lehrer strahlt (auch den Besucher an): „Ja, Petra?“ „Ich hab’ Kreislaufprobleme!“ „Dann geh’n Sie mal kurz an die frische Luft!“ - „Ludger?“ „Ich hab’ Darmprobleme!“ „Möchten Sie auf die Toilette?“ „Nicht unbedingt.“ „Aha! - Uwe?“ „Ich hab’ Konzen-

trationsprobleme!“ - Dr. O. bleibt kühl, beherrscht und übersetzt den Rest des Textes selbst, während die Schüler/innen laut gähnen und die Köpfe auf die Tische legen.

Die Deutung

Noch in der Pause war das Dilemma dieses - ansonsten auf hohem fachlichen Niveau angesiedelten - Lateinunterrichts deutlich, den einige schon seit drei Jahren bei Herrn Dr. O. aushalten. Jede Stunde verläuft nach demselben Schema: vorlesen, fragen, übersetzen. „Wir sind der VfÜ-Kurs, der Verein fürs Übersetzen“, meint Sylvia. „Jede Stunde, jede Woche, Jahr für Jahr immer dasselbe“, ergänzt Volker. „Man stelle sich vor, der wäre Fußballtrainer und ließ jedes Training exakt nach ein und derselben Masche ablaufen. Ich glaube, dem liefen die Spieler weg.“

Just diesen Sachverhalt hat der Hallenser Pädagoge Friedrich Winnefeld bereits in den 50er Jahren eine „didaktische Koartation“ genannt, ein Eingeengtsein auf sich permanent wiederholende Rituale. Wer immer wieder denselben Dreiklang auf seinem didaktischen Klavier spielt, muß sich nicht wundern, wenn er gähnende Langeweile hervorruft. Die Schüler/innen dieser 11. Klasse provozieren also nicht und sind auch nicht undiszipliniert oder gar desinteressiert, sondern gelangweilt. Dabei verhalten sie sich durchaus systemkonform, denn eine didaktische Mühle, die nur noch klappert, lädt bekanntlich zum Einschlafen ein. Übrigens ist selbst die Körperhaltung von Dr. O. bzw. seine Lokomotion fast ohne jede Variation: Er sitzt auf seinem Stuhl wie festgenagelt und hat die Füße wie einen Korkenzieher um das rechte Stuhlbein gedreht ...

Die Empfehlung

Was ist zu tun? Dr. O. wird die Verhaltensweisen seiner Schüler/-

innen dahingehend interpretieren müssen, daß er seine „Koartation“, also die Schrumpfung seines Methodenrepertoires, aufgeben und statt dessen methodische Vielfalt praktizieren muß. Variatio delectat - Abwechslung erfreut! Diese aber kann er nur lernen, wenn er sich die verschiedenen Unterrichtsmethoden (es gibt wenigstens 17) erst einmal anschaut, sie zweitens kritisch sichtet und anschließend wenigstens drei oder vier davon in seiner Klasse einführt. Eventuell helfen ihm ja auch einige Kollegen, indem sie ihn in ihrem eigenen Unterricht „mal hospitieren lassen“.

Der Literaturtip: Herbert Gudjons u.a. (Hrsg.): Unterrichtsmethoden. Hamburg: Bergmann & Helbig 2.1987. Und: Hilbert Meyer: UnterrichtsMethoden. Bd. 2: Praxisband. Frankfurt/M.: Cornelsen-Scriptor 2.1989. Zeitschrift Pädagogik. 49. Jg. 9/1997. Themenschwerpunkt „Langeweile“. Weinheim: Beltz 1997.

4

Die permanente Unruhe

Der Fall

In diesem 3. Schuljahr einer Berliner Grundschule sind weder Provokationen noch aggressive Verhaltensweisen und auch keine Desmotivationen zu beobachten, wohl aber ausgesprochen unruhige Schüler/innen. Dabei lassen sich kaum einzelne als solche identifizieren, obgleich Kai, Anselm, Refik und Stojan auf Seiten der Jungen sowie Christina und Dijana bei den Mädchen extrem hibbelig bzw. konzentrationsgestört sind. Aber auch Frau T. strahlt keine Ruhe aus: Sie redet viel und schnell; ihre Lokomotion im Klassenraum vollzieht sich als ein permanentes Herumlaufen kreuz und quer; und präverbal stahlt sie eine Hektik aus, die eher verstärkend auf die hyperkinetischen Kinder wirkt. In der anschließenden Besprechung der Stunde wird sie dem Beobachter sogar glauben machen wollen, „die heutige Generation“ würde immer unruhiger und könne sich kaum noch auf irgend etwas konzentrieren. Die folgende Szene ist typisch für diese Klasse: In der 38. Minute „schlägt“ Refik, der aus Bosnien kommt, plötzlich auf Stojan (aus Mazedonien) ein, wohl aber weniger aus aggressiven, sondern aus Bewegungsbedürfnissen heraus und weil sie laut werden wollen. Denn im Nu ist ein Geschimpfe und Gezerre im

Gang, das sich sofort auf die ganze Klasse überträgt. Die Lehrerin schreit in das Chaos hinein: „Ich würde doch mal um Ruhe bitten!“ Es bleibt bis zum Gong unruhig. Und während in anderen Klassen die Pausen voller Motorik, Lautstärke und kleineren Blödeleien gekennzeichnet sind, herrscht hier eine fast beklemmende Stille - nachdem Frau T. den Raum fluchtartig verlassen hat.

Die Deutung

‘Du kannst nicht Ruhe lehren, wenn du selber nicht Ruhe bist!’, so möchte man, im Anschluß an Maria Montessori, dieser Lehrerin zunächst einmal zurufen. Wohlgemerkt: Ruhe bist (nicht Ruhe hast)! Natürlich ist bei vielen dieser 9- oder 10jährigen Kinder der Medienkonsum extrem, die Colatrinkerei kaum einzuschränken, die Salzzufuhr exorbitant ... Daran wird Frau T. nur langfristig (über eine gezielte Elternarbeit) etwas ändern können. Ändern kann man unmittelbar und direkt nur sich selbst. Wer aber sich ändert, ändert auch seine Beziehungen zu anderen und zu seiner Umgebung. Frau T. muß zunächst ihren eigenen Ruhepol finden, wenn sie ihre 24 „Zappelheinis“ zur „Polarisation der Aufmerksamkeit“ hinführen möchte. Wie aber kann dies geschehen?

Die Empfehlung

Zunächst einmal besprachen wir mit Frau T., ob sie Möglichkeiten der eigenen Ruhefindung als notwendige Voraussetzungen akzeptieren kann. Dies war der Fall, und so verabredeten wir den Besuch eines Kurses (in der Volkshochschule) über Autogenes Training. Parallel dazu lernte sie (in einer kollegiumsinternen Fortbildung) einfache Konzentrationsübungen, die sie mit allen Schülern mehrmals während eines Schultages durchführen kann. 1. Übung: „Hände auf den Tisch (oder die Oberschenkel) legen! Kinn auf die Brust! Bis 5

zählen!“ 2. Übung : „Hände auf die Ohren legen! Kinn auf die Brust! Bis 10 zählen!“ 3. Übung: „Hände vor die Augen legen! Kinn auf die Brust! Bis 15 zählen!“ Diese Übungen tragen die Kinder in ein Regelheftchen ein, zeigen es den Eltern und lernen so allmählich, jene Mitte zu finden, die ihnen - umgeben von einer auf Beschleunigung getrimmten Gesellschaftsmaschinerie - abhanden gekommen oder erst gar nicht aufzubauen gelungen ist. Selber zur Ruhe kommen (etwa durch AT), psychovegetative Verfahren der Entspannung (von der Atemgymnastik bis hin zur Eutonie) und eine Wiederentdeckung didaktischer Langsamkeit (von der Phantasiereise bis hin zu regelmäßigen Übungssequenzen), so lauten die hier nur gerafft wiedergegebenen Empfehlungen. Mit Tricks und Techniken ist inmitten einer permanenten Unruhe nichts zu machen, wohl aber mit der Bereitschaft, Schule wieder als s’cholé, als schola zu begreifen, als Stätte der Muße und des ruhigen Nachdenkens.

Der Literaturtip: Gabriele Faust-Siehl u.a.: Mit Kindern Stille entdecken. Frankfurt/M.: Diesterweg 3.1992. 25,80 DM. Und: Gerhard Krombusch: Mit Kindern auf dem Weg in die Stille. Drensteinfurt: Impulse Musikverlag 2.1992 sowie die dazu hergestellte MC oder CD „Komm mit zur Quelle“. 16,80 DM bzw. 19,80 DM.

5

Die gestaute Vitalität

Der Fall

Ein und dieselbe 6. Klasse einer hessischen Gesamtschule, aber bei zwei verschiedenen Lehrern. Kollege A. erteilt in der 4. Stunde Mathematikunterricht - frontal, kognitiv, belehrend, auch ein wenig mißmutig wird „die Bruchrechnung“ traktiert. Die 27 Schüler/innen wirken gelangweilt, lernunwillig und doch wie unter Dampf. In den beiden ersten Stunden haben sie einen Aufsatz geschrieben, danach war Regenpause, in der 3. Stunde hatten sie Englisch bei dem gestrengen Stufenleiter, und jetzt knuffen sie hier und lachen da, laufen zum Papierkorb und boxen den Vordermann, werfen mit Stiften und trommeln auf die Tische ... Die Stunde schlittert am Rande des Chaos dahin ...

Dann kommt Frau D., die Musiklehrerin: Wie ein Sturmwind fegt sie herein. Im Nu sind Bewegung, Lachen, Freude in der Klasse. Da wird geklatscht und gesungen, getanzt und gesummt; da werden die Hände bewegt und die Arme geschwungen, die Füße gehoben und die Finger gespreizt; da sind die Tischplatten Trommeln und die Hände Ruder, die Stühle sind Boote und die Wände Ufer ... „Blow, boys, blow ...“ singen die 12-, l3jährigen voller Begeisterung und ohne jedes Bedürfnis nach irgendwelchen Aggressionen, Zur-Schau-

Stellungen oder Lernverweigerungen. Woran liegt's?

Die Deutung

Bereits 1978 hatte der Biochemiker Frederic Vester darauf hingewiesen, daß beim Lernen nicht nur unsere verschiedenen sechs Sinne (des Sehens, Hörens, Riechens, Tastens, Schmeckens und Bewegens) beteiligt sind, sondern auch die verschiedenen Teile unseres Gehirns ihre jeweiligen Beiträge leisten, wenn - wir sie dazu befähigen. Insgesamt unterscheiden wir drei Teile des menschlichen Gehirns: Der älteste ist das „Reptiliengehirn", zuständig für die vitalen Bedürfnisse der Regulation von Hunger, Durst, Sexualität, Bewegung usw. Der zweite Teil unseres „triune brain" wird „Limbisches System" genannt und kodiert bzw. dekodiert all diejenigen Reize, die unsere Gefühle tangieren: Freude, Trauer, Lust und Wut etc. Und bereits an dieser Stelle wird einsichtig, wie eng vitale Triebbedürfnisse und emotionale Stimmungen zusammenhängen bzw. die einen mit den anderen akkordieren. Drittens schließlich besitzt (nur) der homo sapiens einen für die abstrakten Denkoperationen zuständigen Gehirnteil, den „Neocortex", der mit Hilfe von symbolischen Zeichen (z.B. Buchstaben oder Noten) Wirklichkeiten ver- und entschlüsselt. Just dieser neurologische Teil unseres Gehirns wird in und durch Schule beansprucht - übermäßig beansprucht, so daß die Lernpsychologie von einer „Mißachtung unserer neurologischen Grundbedürfnisse" redet. Sie lag den „Störungen" im Unterricht von Lehrer A. zugrunde, der - trotz der somatischen Narkotisierung seiner Schüler/innen - nichts unternahm, um wenigstens partiell die Bedürfnisse des „Limbischen Systems" sowie des „Reptiliengehirns" seiner Schüler zu befriedigen. So gesehen sind deren Körperreaktionen Hinweise auf ihre gestaute Vitalität, die von Frau D. akzeptiert und zur Abreaktion gebracht werden - und zwar ohne Zurückstellung kognitiver Ansprüche.

Die Empfehlung

Immer dann, wenn Schüler gestaute Vitalitätsbedürfnisse zeigen, sollten wir unser eigenes Lehrkonzept kritisch unter die Lupe nehmen. Sie sind häufig nicht Folge außerschulischer Einflüsse, sondern „hausgemacht“ und deshalb auch in und durch Schule gestaltbar. Eine „Erziehung gegen Gewalt“ macht es sich zu einfach, wenn sie ausschließlich auf die l8.000 Stunden Fernsehen blickt, die heutige Schüler/innen vor dem Bildschirm sitzen, oder auf die 50.000 Sexualdelikte und die 300.000 Mißhandlungen in zerstörten Familien. Auch der einseitige Kognitionsunterricht leistet nämlich seinen Beitrag zur Entstehung und zur Stauung vitaler Bedürfnisse, die abgebaut werden müssen: „Wir pflücken Kirschen“; „Wir schlagen unseren Watschenmann“; „Wir laufen auf der Rolltreppe“ oder „Die Tour de France“ (mit entsprechender Begleitgeschichte durch den Lehrer): „Noch trödeln wir durch Südfrankreich; dann geht's in die Pyrenäen“; „und“ (während die Schüler die Beine anheben, die Stuhllehnen umgreifen und kräftig in die Pedalen treten) „jetzt beginnt eine rasende Abfahrt ...“ Jede Klasse wird dieses psycho-vegetative Spiel gerne zwei Minuten durchhalten, anschließend befreit auflachen und - nach einer Konzentrationsübung - wieder den Neocortex aktivieren wollen und können.

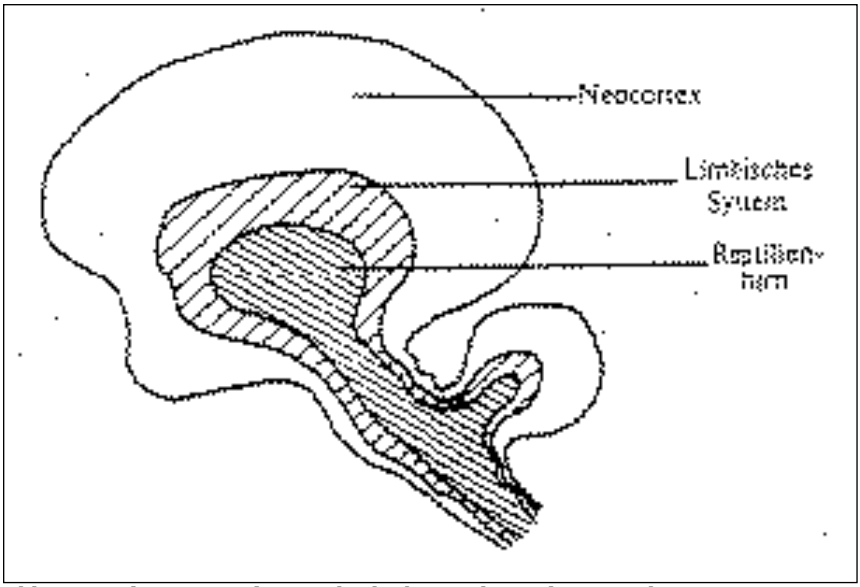

Abb 2: Die drei ineinander verschachtelten Gehirne des Menschen

Der Literaturtip: Peter Struck: Erziehung gegen Gewalt. Neuwied: Luchterhand 1994. Frederic Vester: Denken, Lernen, Vergessen. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 20.1993. Und: Rosemarie Portmann/Elisabeth Schneider: Spiele zur Entspannung und Konzentration. München: Don Bosco 6.1993.

6

Der stumme Schüler

Der Fall

Hospitation in einem renommierten Gymnasium im Norden Deutschlands. Das Kollegium wünscht eine schulinterne Fortbildung - nicht weil die Schüler über Tisch und Bänke gehen oder die Konflikte unter den 92 (Ober-)Studienräten eine vernünftige Arbeit blockieren, sondern ... Die Lateinlehrerin, Frau U., illustriert das Problem: „Ich kann machen, was ich will, ob ich Sallust nehme oder Cicero; ob ich casus, numerus und genus bestimmen lasse oder tempus und modus; ob ich erst vorlese und dann übersetze oder die Schüler still arbeiten lasse ... Sie nehmen alles hin, schauen einen aus großen, leeren Augen an und - sagen kein Wort!“

In der Tat: Ich bleibe einen ganzen Vormittag in dieser 7. Klasse und erfahre ein Verhalten, das offensichtlich immer mehr Lehrern heutzutage Probleme bereitet. Es ist „der stumme Schüler“, der nicht und niemanden stört, weder draufhaut noch herumzappelt, weder das Lernen verweigert noch provoziert - nur eben schweigt, mit „glasigem Blick“ ins Leere schaut, selten etwas sagt und ansonsten „geduldig wie ein Lamm alles über sich ergehen läßt“.

Die Reaktionen der Kollegen sind unterschiedlich. Die eine, Frau U., regt sich auf und die Schüler vergeblich an, trotz ihrer permanen-

ten Motivationsspritzen. OStR B. antwortet mit Ironie. Der leicht schielenden Manuela ruft er zweimal in der Mathestunde zu: „Manuela, schau parallel, sonst entgeht dir was!“ Und StR L. hat längst resigniert und behauptet in der großen Pause ernsthaft, an diesem Gymnasium sei „das Schweigen der Lämmer“ ausgebrochen, dem er mit einem „tiefen Dämmerschlaf“ zu begegnen gedenke .. Wo liegen die Ursachen? Vor allem: Was können wir tun?

Die Deutung

Die klassische Psychiatrie kennt zwei ähnliche Verhaltensweisen. Den Autismus und den Mutismus. Der nur um sich selbst kreisende bzw. in sich selbst (autos) versponnene Mensch wird Autist genannt; das in das Schweigen flüchtende und stumm (mutus) sich verhaltende Kind nennen wir mutistisch. Oberflächlich betrachtet zeigen viele unserer heutigen knapp 12 Millionen Schüler ähnliche Verhaltensweisen und sind doch weder Autisten noch Mutisten. Ihre Stummheit ist nicht eine Folge frühkindlicher Verletzungen oder endogener Defekte, sondern ein erworbenes, ein gelerntes Verhalten, das Ursachen und Absichten hat.

Die Ursachen können in einem extremen Medienkonsum liegen. Vor allem Gymnasiasten, die täglich lange mit und an ihrem PC arbeiten, haben an die Stelle des Freundes oder der Freundin längst den Personalcomputer gerückt - „personal“ wohlgemerkt! Diese Kommunikationsstruktur aber benötigt den sehenden und Beine und Finger bewegenden, nicht aber den sprechenden und Gefühle, Körperlichkeit oder Lokomotionen zeigenden „Partner“. Insofern verhalten sich solche Schüler durchaus „systemkonform“. Ein anderer Teil aber demonstriert in und mit seinem Schweigen (in Form einer „kommunikativen Unterstimulierung“) eine Botschaft, die wir Lehrer oft nicht hören wollen: „Dieser Unterricht ist von meinen Interessen so weit entfernt, daß es noch nicht einmal lohnt, Kritik zu üben!“

Einen älteren Kollegen, der an dem besagten Gymnasium Geschichte unterrichtet, fragte am Ende einer „Berieselungsstunde“ der 13jährige Lars: „Können Sie nicht mal krank werden?“

Die Empfehlung

Mit stummen Schülern kann man eben nicht reden - jedenfalls nicht so ohne weiteres. Ihnen müssen indirekte Hilfen angetragen werden. Liegt z.B. extremer Medienkonsum vor, Flucht in die virtual reality einer Bildschirmwelt, dann muß zunächst diese Einseitigkeit reduziert werden. Attraktive Alternativen sind die Lösungen, aber keine Moralpredigten. Mir sind 16-, 17jährige Jugendliche bekannt, die noch nie Verstecken gespielt haben und die mit Doppelkopfkarten nichts anfangen können. Umgekehrt kenne ich viele, die ihren PC gerne mal alleine lassen, wenn ihnen die wirklich personale Spiel- und Erlebniswelt erst einmal erschlossen wurde.

Schwieriger sind diejenigen Schüler, die mit Hilfe ihres Schweigens Kritik am Unterricht ihrer Lehrer üben. Sie benötigen eine Art „Entfesselung“ ihres Verhaltens. Sie schweben in der Gefahr, ihre Wut und Enttäuschung immer stärker in die eigenen Binnenbezirke zu lenken, wo sie unverarbeitet eher auto-aggressive Wirkungen tun. Zu welch einer Art von „Seelenverschüttung“ dies führen kann, hat die amerikanische Sonderschullehrerin Hayden dokumentiert. Hier helfen also letztlich nur selbstkritische Korrekturen am eigenen Unterrichtskonzept - peu a peu, aber konsequent in Richtung Partizipation der Schüler (z.B. durch Anbringen eines Meckerkastens, den der Klassensprecher „auswertet“).

Der Literaturtip: Herbert Gudjons: Spielbuch Interaktionserziehung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1992 Torey L. Hayden: Sheila, München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1991, Rainer Winkel: Pädagogische Psychiatrie für Eltern, Lehrer und Erzieher. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2.1995

7

Auch Lehrer können stören

Der Fall

Studienrat D. gilt im hiesigen Gymnasium als gefürchtet - nicht wegen seiner gewiß anspruchsvollen Leistungserwartung oder seiner rigiden Zensurengebung, sondern wegen seines „schwarzen Humors“, seiner verletzenden Ironie, seiner sarkastischen Bemerkungen. Einige Szenen illustrieren diesen Eindruck: Freitag, vierte Stunde in der 10b. Die 12 Jungen und die 8 Mädchen (im Schnitt 16jährig) erhalten zu Beginn dieser Stunde drei Aufgaben, die sie „einzeln“ lösen sollen:

– Stelle die Funktion y = 3x – 1 graphisch dar!

– Löse die Gleichung 0° = ≤ 360° im Intervall!

– Stelle für die Funktion y = f_1 (x) = 2 • sin x mit 0 ≤ x Wertetabellen auf!

Der Lehrer diktiert diese drei Aufgaben. Gunter fragt höflich nach: „Können Sie die dritte noch mal wiederholen?“ OStR D.: „Auch der Pastor predigt nur einmal in der Kirche!“ Wenige Minuten danach meldet sich Andrea: „Ich kapier’ das nicht. Können Sie ein wenig helfen?“ Herr D. mit hämischer Miene: „Ich bin hier doch nicht jemand, der pausenlos etwas rüberbringt.“ Während die Jugendli-

chen arbeiten, geht bzw. schleicht Herr D. durch die Klasse und schießt seine gefürchteten Kommentare ab: „Denken Sie daran, der IQ eines Menschen korreliert nicht mit seinem Alkoholkonsum!“ - „Auch Einstein ist mal sitzengeblieben!“ Viele Schüler/innen können sich nur mühsam auf die anstrengende Lernarbeit konzentrieren ... In der nächsten Stunde kommt Frau K.. Sie unterrichtet Geschichte, versucht es: „Militarismus im Kaiserreich“ trägt sie 45 Minuten später ins Klassenbuch ein, obgleich sie gewiß 80% der Zeit damit beschäftigt war, die Störungen zu verringern, erträglich zu gestalten, wenn möglich prophylaktisch zu verhindern: Mappen fliegen herum; Anpöbeleien sind zu hören; Chips werden gegessen; Haare gebürstet ... Frau K. verliert immer mehr ihren Humor, ihre Contenance, ihre Lehrfreude. Und auch der Besucher erkennt die meisten dieser Schüler nicht mehr wieder.

Die Deutung

In solchen und ähnlichen Fällen sind nicht die störenden Schüler, sondern die sich in dieser oder ähnlicher Weise verhaltenden Lehrer das Problem. Ihr Sarkasmus und ihre Logomanie (Redesucht), ihre Bloßstellungen und Unterdrückungen, ihre Rigidität und Methodenarmut sind die Ursachen für die Störungen der Schüler, die jedoch in der Regel bei denjenigen Lehrern untergebracht werden, die entsprechende Möglichkeiten eröffnen. Das sind vor allem (1.) liberale Lehrer, (2.) Lehrer, denen allenfalls „weiche“ Fächer zur Verfügung stehen sowie (3.) weibliche Lehrer, auf deren Rücken sich störende Lehrer ihre Unarten leisten können. Die meisten Analysen störenden Lehrerverhaltens als Quelle von Schülerstörungen lassen zwei Ursachen zu Tage treten: Die Kompensation von Minderwertigkeit(sgefühlen), ein gestörtes Selbstwertgefühl also, und ein anthropologisches Defizit bzw. einen pädagogischen Zynismus, der Schüler letztlich als Material ansieht, das es mit Druck und Härte, mit Ver-

achtung und Ironie zu behandeln gilt. Letztlich ist solchen (nicht den bloß gestrengen) Lehrern das abhanden gekommen, was wir „Pädagogischen Eros“ nennen, jene Liebe also, die auszubalancieren weiß: die Anforderung und das Verständnis.

Die Empfehlung

Generell gilt in Deutschland mit seinem Berufsbeamtentum die Einsicht, daß es sehr schwer ist, gute Lehrer zu finden, aber unendlich schwerer, schlechte loszuwerden. Daraus folgt: Solchen störenden Lehrern muß geholfen werden, ihre Störungsanteile erst einmal wahrzunehmen, sodann als eigene Anteile zu akzeptieren und drittens Schritt für Schritt abzubauen. Dies kann entlang folgender „Verfahren“ geschehen: Dem einen helfen wechselseitige (aber freiwillige) Hospitationen, dem anderen eine schulexterne Lehrerfortbildung, und wiederum einem anderen wird man die Teilnahme an einer Selbsterfahrungsgruppe (etwa einer Balintgruppe) empfehlen oder auf einer kollegiumsinternen Veranstaltung mit Hilfe von einfachen Feed-back-übungen erste Nachdenklichkeiten abringen. Entscheidend ist die Grundhaltung: Auch solche Kollegen haben ein Recht, daß wir sie zu verstehen suchen, ohne mit ihren Verhaltensweisen einverstanden zu sein - mehr noch: Das Recht, ihnen Widerstand zu leisten und Kritik zuzumuten, bleibt davon unberührt.

Der Literaturtip: Alfred Andersch: Der Vater eines Mörders. Eine Schulgeschichte. Zürich: Diogenes Taschenbuch 1982. 6,80 DM. (Siehe auch die gleichlautende Verfilmung!) Olaf-Axel Burow: Gestaltpädagogik - Trainingskonzepte und Wirkungen. Paderborn: Junfermann 1993. Zeitschrift Pädagogik. 46. Jg., 11/1994. Themenschwerpunkt „Der schlechte Lehrer“. Weinheim: Beltz 1994.

8

Die verdammten Pausen

Der Fall

Nach der ersten Hospitationsrunde in verschiedenen Klassen bin ich mit dem (kommissarischen) Schulleiter verabredet - erste Eindrücke rückmelden, Wünsche erkunden, die kollegiumsinterne Fortbildung vorbereiten. In die Besprechung hinein stürzt die Konrektorin: Ein Schüler aus der 5. hat einen anderen aus der 4. so heftig gegen die Hauswand gestoßen, daß dieser besinnungslos ist, heftig blutet und dringend ein Arzt, vielleicht sogar der Krankenwagen, gerufen werden muß. Ort des Geschehens: Eine sechsjährige Grundschule, mitten im Brandenburgischen. Zeit: an einem Donnerstag, im Mai 1994, um 11.45 Uhr, gegen Ende der zweiten großen Pause. Während Frau Z. dem Schulleiter in knappen Worten den Vorfall schildert, sucht sie den Meldebogen für Schulunfälle, versichert, daß die Aufsicht korrekt stattgefunden hat, und hastet schließlich mit einem hilflosen Blick auf den Besucher hinaus, so als wolle sie sagen: „Sehen Sie, so schwer haben wir's!“ Herr F., ein erfahrener Pädagoge, den das Kollegium (und weniger sein eigener Ehrgeiz) ins Schulleiteramt gebracht hat, murmelt: „Diese verdammten Pausen! Demnächst laß' ich noch Doppelstreifen laufen...!“

Verständlich sind die Reaktionen der beiden mit der Leitung dieser

Schule beauftragten Kollegen. Der Weisheit letzter Schluß freilich sind sie noch nicht. Diese ganz und gar nicht besserwisserisch gemeinte Äußerung wird verständlicher, wenn man einige dieser „verdammten Pausen“ beobachtet, das Gebäude erkundet, sich die Klassenzimmer anschaut: Kahlheit, Tristesse, Farbarmut dominieren. Nur in zwei von insgesamt zwölf Klassenräumen sind wenigstens ein paar Blumen und ein bescheidener Wandschmuck auszumachen. Übrigens ist auch das Lehrerzimmer ein „unwirtlicher Ort“ (A. Mitscherlich). Und da auch die meisten Unterrichtsstunden entweder in einem belehrenden Frontalunterricht (ohne soziale Vernetzungen) oder entlang von Einzelarbeit (die als „Freiarbeit“ ausgegeben wird) stattfinden, bleibt der Schulhof der entscheidene Ort des Kämpfens, Tobens, Rivalisierens, Zerstörens, Sich-Darstellens u.ä.m. Aber auch auf diesem knapp 1.200 Quadratmeter großen bzw. kleinen Areal gibt es weder ein Klettergerüst noch ein paar alte Autoreifen, weder einen Baum noch ein Beet, weder ein Tiergehege noch ein Gartenhäuschen - lediglich ein alter und verkommener Sandkasten dient als Schubsgrube, in die vor allem Mädchen hineingezerrt und mit schmutzigem Sand beworfen werden. Regelmäßig führen zwei Lehrkräfte Aufsicht, im eigentlichen Sinn des Wortes: Sie achten darauf, daß die Verbote eingehalten werden.

Die Deutung

Wo Unterricht lähmt oder chaotisiert, die Lernumwelt gegen die basalen Gebote ästhetischer Erziehung verstößt, die Erholungszonen von Verbotsschildern umgeben sind und pro Kind knapp 20 Quadratmeter „ruhiges Herumgehen“ zugebilligt werden ... Wo nirgendwo in der Schule weder über Formen noch Farben, weder über Körperspiele noch einen Schulgarten, weder über soziale Bedürfnisse noch ökologische Fragen diskutiert wird, ist es nicht verwunderlich, daß die Schüler ihre Antworten auf ihre Weise geben. Mögen die

einzelnen Verhaltensweisen noch so brutal oder antisozial sein, sie sind und bleiben ein Aufschrei, der da lautet: Helft mit, den Schulhof zu verschönern, die Pausen zu gestalten, die Räume zu ästhetisieren und den Unterricht zu verbessern! Solange diese Sätze nicht als Folie unter jeder Unfallmeldung liegen, wird es jeden Tag zweimal an dieser Schule „diese verdammten Pausen“ geben. Dabei ist hier gar nicht an eine - wie auch immer geartete - „Traumschule“ gedacht, wohl aber an eine Schule, an der selbst die kleinsten Schritte gewürdigt sowie unterstützt werden - wenn sie nur mit der richtigen Absicht unternommen und in die richtige Richtung getan werden. Vor jedem Schulgarten gab es die Sehnsucht nach Verbesserung.

Die Empfehlung

Mit ein paar kosmetischen Verschönerungen ist weder in dieser Schule noch in ähnlichen „Lernfabriken“ etwas getan. Hier helfen nur behutsame, aber radikale Korrekturen am edukativen, didaktisch-methodischen sowie organisatorischen Konzept. In einer Abfolge von vier Schritten könnten sie vorgenommen werden: Zunächst müßte sich das gesamte Kollegium zusammensetzen, um über die Frage zu diskutieren, was für eine Schule es eigentlich (anbieten und deshalb haben) will: Eine „Lehranstalt“ oder ein „Freizeitcenter“, ein „Warenhaus“ oder eine „Verwahranstalt“ ... oder eine Schule als „Lebens- und Erfahrungsraum“ (H. v. Hentig), in der gearbeitet und gespielt, gefordert und gefördert, belehrt und die Erfahrung zum curricularen Prinzip gemacht werden darf. Sodann sind die Eltern und die Schüler in das neu zu entwickelnde Schulkonzept einzubeziehen, d.h., deren Wünsche und Möglichkeiten gilt es zu erkunden - so präzise wie möglich. Drittens werden die ersten Korrekturen im schulischen Alltag vorzunehmen sein: In der einen Schule beginnen sie mit einer Projektwoche, in einer anderen wird der 45-Minuten-Takt abgeschafft; hier kann ein großes Schulfest den Auftakt markie-

ren, dort werden die Klassenzimmer umgestaltet ... Und schließlich werden solche Reformen als Verbesserungen nur dann Bestand haben, wenn das Kollegium regelmäßig schulinterne Fortbildungen organisiert, wo kritisch bilanziert und optimistisch weiter perspektiviert werden kann.

Der Literaturtip: Ursula Drews: Unterricht in Deutschland. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1993. Reinhold Miller: Sich in der Schule wohl fühlen. Weinheim: Beltz Verlag 5.1992. Rainer Winkelf: Theorie und Praxis der Schule. Oder: Schulreform konkret – im Haus des Lebens und Lernens. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1997.

9

Der Klassenclown

Der Fall

In diese 7. Klasse einer nordrhein-westfälischen Sonderschule kommen, das heißt: Claudia sehen, beachten und, wenn sie will, 45 Minuten lang von ihr gefesselt zu sein. Claudia ist ein hübsches, charmantes und quicklebendiges Mädchen mit einer ebenso dramatischen Umzugsodyssee wie Schulkarriere. Dabei bescheinigen ihr alle bisherigen Lehrer eine normale Intelligenz, aber katastrophale Schulleistungen und ein „geradezu exzentrisches Verhalten". Wer ihre Auftritte erlebt, fühlt sich in ein Kabarett versetzt: Sie schneidet Grimassen und imitiert Tiergeräusche; sie fällt theatralisch um oder inszeniert „die tote Klasse"; sie unterbricht den gerade dozierenden Lehrer mit ihn reinlegenden Zwischenfragen oder jammert wegen „irrer Magenschmerzen". Die Kollegen kennen sie und ihre Auftritte schon, die alle irgendwie dasselbe bewirken: Die Klasse lacht, wird unterhalten, abgelenkt; die Lehrer fühlen sich unterbrochen, genervt, gestört; und Claudia ist gut drauf, spritzig, ein wahrer Clown der Klasse 7. „Nur gut, daß sie häufig fehlt", meint Frau Z., „und oft so unausgeschlafen ist, daß sie nicht permanent auf die Bühne kommt!"

Die Deutung

Vielleicht gibt es kein zweites schulischunterrichtliches Problem, das mehr verbreitet ist als alle anderen und gleichzeitig wissenschaftlich so sträflich vernachlässigt wird wie das leidige Faktum, daß fast jede Klasse ihren Clown besitzt. Heute hört man sogar viele Lehrer über eine Vermehrung dieser seltsamen Schüler und Schülerinnen klagen. In der Tat: Es gibt Klassen, in denen mehrere Clowns ihre Auftritte suchen oder ganze Cliquen sich wie im Komödienstadel aufführen. Wo die Erziehungswissenschaftler schweigen, beginnen die Schriftsteller zu reden oder die Psychoanalytiker zu vermuten. So auch hier. 1935 erschien „Die Feuerzangenbowle“ mit dem wohl berühmtesten Klassenclown, den wir kennen: Hans Pfeiffer, der mit den drei f: „eins vor dem ei und zwei dahinter!“ Er ist der typische Aufmerksamkeitsfresser, der die Klasse wie ein Zirkuspublikum braucht, dafür Unterhaltung bietet, zu jedem Streich bereit ist, wenn er nur die Lacher auf seiner Seite hat und - die Bewunderer. Er will im Mittelpunkt stehen, konkurriert auf einer verborgenen Ebene (als Dr. Pfeiffer) mit dem Lehrer (dem Herrn Studienrat) und nimmt schlechte Beurteilungen seiner Lernleistungen eher in Kauf als den Entzug sozialer Aufmerksamkeit.

Psychoanalytiker (wie Alfred Adler) haben noch ein zweites Motiv erforscht: Das Streben nach Macht, genauer: die Kompensation von realer oder eingebildeter Minderwertigkeit in Form auffälligen Verhaltens. Jeder Klassenclown kann unter dieser Analyse eines von fünf Zielen verfolgen, unbewußt verfolgen: Er kann eigene Mängel vertuschen, Aufmerksamkeit erregen, Unterlegenheit vermeiden bzw. Überlegenheit gewinnen, Vergeltung üben oder Zuwendung (Liebe) gewinnen wollen. Entscheidend ist das Wollens-Motiv: Er will etwas erreichen, was er auf „natürliche“ Weise nicht bekommt, nicht zu bekommen glaubt. Ähnlich verhält sich Claudia, die vor nichts mehr Angst hat als - nicht beachtet, liegengelassen, vergessen zu werden.

So als ließen sie ihre Eltern beim nächsten Umzug einfach zurück, wenn ihnen Claudia nicht „auf den Wecker ginge“. Im Mittelpunkt stehen und/oder Macht ausüben-wollen, so lauten die beiden Motive des Klassenclowns. Was tun?

Die Empfehlung

Wenn diese Deutung stimmt, dann ist der den Lehrer in eine absolute Dominanz manövrierende und die Schüler zu Lernkonsumenten zwingende Frontalunterricht die beste Bühne für den Klassenclown, wobei sich diese jederzeit auch in eine Arena und jener in ein kleines Raubtier verwandeln kann, dem der Lehrer dann nur noch wie ein Dompteur gegenüberzutreten glaubt. Es hilft also wenig, den Klassenclown „konsequent zu ignorieren“ - er wird seine Streiche zu intensivieren verstehen. Auch das Gegenteil löst das Problem nicht. Denn ein großzügiges Gewährenlassen seiner Auftritte lädt ihn und die anderen buchstäblich ein, sich wie ein Zirkuspublikum zu benehmen. Manche Lehrer glauben, sich vom Klassenclown durch ihm gewährte „Sonderaufgaben“ gleichsam freikaufen zu können. Auch dies führt zu einem didaktischen Pyrrhussieg. Nein, das Vorhandensein von Klassenclowns ist ein Indikator für ein die Schüler letztlich passivierendes Unterrichtsritual, das es gründlich (aber Schritt für Schritt) in Richtung eines schüler- bzw. gruppenunterrichtlichen Konzeptes zu verändern gilt, ein Konzept, in dem jeder die ihm zustehende Zuwendung und Einflußnahme auszuhandeln vermag, kommunikativ-rational auszuhandeln vermag.

Der Literaturtip: Sehen Sie sich den Film „Die Feuerzangenbowle“ (mit Heinz Rühmann in der Hauptrolle) unter diesen Aspekten einmal an oder lesen Sie das Buch von Heinrich Spörl: Die Feuerzangenbowle. München: Heyne-Bücherei (Bd. 8122) 1990. Die pädagogische Antwort gibt u.a. Ernst Meyer: Gruppenunterricht. Grundlegung und Beispiel. Oberursel: Wunderlich und Finken-Verlag 8.1983. Jetzt: Neuausgabe. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1996.

10

Zuspätkommende Schüler

Der Fall

Am schlimmsten ist es in der Mittelstufe dieser nordrhein-westfälischen Gesamtschule. Kaum ein Unterricht beginnt pünktlich („mit dem 2. Gong“); viele Schüler kommen zu spät („ohne sich zu entschuldigen“); und auch manche Lehrer bleiben extrem lange im Lehrerzimmer sitzen - trotz der sanften Hinweise der Didaktischen Leiterin („So, liebe Kolleginnen und Kollegen ...“). Thomas, aus der 7.4, pflegt sein Zuspätkommen mit Sprüchen wie diesen zu kommentieren: „Machen Sie ruhig weiter, das stört mich gar nicht!“ - Oder: „Einen wunderschönen guten Morgen allerseits!“ - Oder: „I was far away in America!“ Selbst als ein Pulk von Mädchen aus dem 8. Jahrgang 25 Minuten nach offiziellem Stundenbeginn lärmend-lachend in den Physikunterricht stürzt, reagiert Lehrer M. nur mit einem matten Lächeln - so als wolle er sagen: „Was soll's! Hier ist sowieso nichts mehr zu machen.“ Ist hier wirklich nichts mehr zu machen? Ehe wir diese Frage zu beantworten versuchen, seien ein paar deutende Hinweise gegeben.

Die Deutung

Der überwiegende Teil dieses riesigen Kollegiums von über 100 Lehrkräften, aber auch „die Schulleitung“ (!), verstehen sich als „Alt-68er“, und das heißt pädagogisch gewendet: Die „Selbstregulierung“ geht über alles; Autorität ist verpönt; und der „herrschaftsfreie Diskurs“ soll nicht nur Ziel, sondern auch Mittel der Erziehung sein. Die Schüler wissen in der Regel nicht, was an und in ihrer Schule erlaubt und was verboten ist. In Erläuterung der kleinen Abbildung könnte man sagen: Das edukative Licht in dieser Schule ist gleichsam permanent auf Gelb gestellt; es fehlen eindeutige Rot- und Grünsignale; niemand ist für irgend etwas eindeutig zuständig, aber jeder soll selbst entscheiden, ob dieses gut oder jenes schlecht ist.

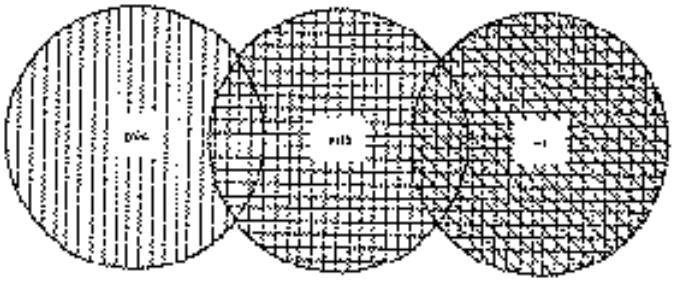

Abb. 3: Grün-Gelb-und Rot-Bezirke in der Erziehung

Mit dieser ihnen gewährten und auferlegten Freiheit aber sind viele Schüler restlos überfordert, so daß sich ein gewisser Anarchismus breitmacht, unter dem in wachsendem Maß gelitten wird: Leistungen sinken, akustische und visuelle Störungen haben zugenommen, Clownereien sind an der Tagesordnung, und eine gewisse Nicht-Erziehung dominiert den „geheimen Lehrplan“ dieser Schule, die in der Stadt zwar als extrem „schüler-freundlich“, aber auch als „leicht chaotisch“ und gegenüber den beiden benachbarten Gymnasien als „extrem leistungsschwach“ gilt. Was also tun?

Die Empfehlung

Gleich zu Beginn einer zweitägigen kollegiumsinternen Fortbildung (KIF) schrieben wir folgendes Logo, zunächst unkommentiert, auf eine Folie und projizierten das Bild auf eine große Leinwand:

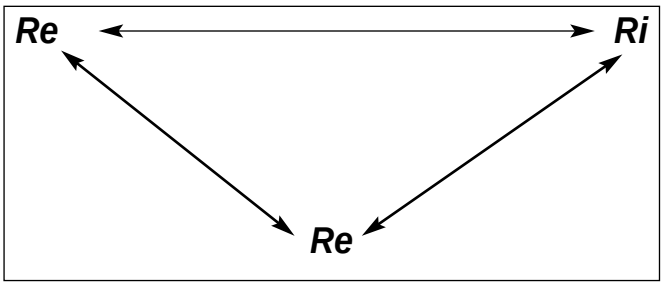

Abb. 4: Die drei Rs in der Erziehung

Den etwas ratlos dreinschauenden Kollegen wurde dann eine etwas längere Erläuterung vorgetragen, die in Kürze folgenden Gedankengang enthielt: Jedes menschliche Zusammenleben benötigt, wenn es denn vernünftig und bekömmlich sein soll, bestimmte Regeln, die entlang von Ritualen eingeübt und von Referees, von Schieds-Richtern also, überwacht werden müssen. Niemand aber wird mit Regelbewußtsein (gar Regelkompetenz) geboren; keiner entwickelt Rituale ohne Anleitung; und Lehrer, die sich um die Aufgabe des Einhaltens von Regeln drücken, unterstützen - wenn auch ungewollt - die Brutalos und die Machos, die Unsozialen und die Egoisten in ihren Klassen. Die drei Rs müssen also auch und gerade in der Schule gelernt werden - heute womöglich dringlicher und mühsamer denn je. An dieser Bereitschaft aber (und nicht etwa am Burnout-Syndrom) hatte dieses Kollegium zu arbeiten. Viele kultivierten ein geradezu laissez-faire-haftes Gehabe und hatten ihre „antiautoritäre Grundhaltung“ (1968ff) dermaßen dogmatisiert, daß sie jede

Regelüberwachung und Ritualisierung von Verhaltensweisen als illegitimen Eingriff in die Selbstbestimmungsrechte ihrer Schüler ansahen. Die Folgen waren und sind: permanente Regelverstöße - auch und gerade durch zuspätkommende Schüler und (immer häufiger) auch Lehrer. Das Kollegium hatte also die Aufgabe, zunächst die Notwendigkeit jener drei Rs einzusehen und im Anschluß daran einen Grundkatalog von gemeinsamen Werten, Normen bzw. Regeln zu erarbeiten, die mit Hilfe bestimmter Rituale zu lernen sind und in der Folge von wirklichen Referees auch konsequent überwacht werden müssen. Übrigens waren die Eltern- und die Schülervertreter auf dieser KIF wesentlich bereitwilliger, diese „Kurskorrektur“ mitzutragen, als manche, ihre Dogmen geradezu dogmatisch verteidigenden Lehrer.

Der Literaturtip: Jürgen Oelkers/Harm Prior: Soziales Lernen in der Schule. Königstein: Scriptor 1982. 26,-DM. Zeitschrift PÄD Forum. 24./9. Jg., 3/1996. Themenschwerpunkt „Störfälle – in und außerhalb von Schule“. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1996. Zeitschrift PÄD Forum. 25./10. Jg., 5/1997. Themenschwerpunkt „Kinder in Krisen“. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1997.

11

Flirten statt lernen

Der Fall

Diplommittelschule im Kanton Basel, die vor allem von ehemaligen Schülern der 4. Realschul- bzw. Berufswahlklassen besucht wird. Auffällig sind zumindest drei Sachverhalte: An dieser Schule gibt es 4mal mehr Schülerinnen als Schüler, die im Schnitt 17/18 Jahre alt sind; das Kollegium wird gemeinsam älter, ohne daß in nennenswertem Umfang jüngere eingestellt werden; und als spätere Berufsperspektiven gelten erzieherische, pflegerische sowie hauswirtschaftliche Beschäftigungen.

Verehrt, umschwärmt, fast „angehimmelt“ werden die beiden jungen Kollegen - nennen wir sie Mario Grütli und Luigi Melino, die weit über die Schule hinaus Popularität erreicht haben. Der eine ist ein begnadeter Musiker, der andere ein glänzender Schriftsteller. Ob das allerdings die Motive des Anhimmelns bei Therese, Miriam und (vor allem) Nicole sind, ist schwer auszumachen. Immerhin wiederholt sich ihre Taktik fast in jeder Stunde: Aufreizende Blicke, lässige Körperbewegungen, anzügliche Zurufe so lange, bis der Unterricht unterbrochen werden muß. Dann aber wird Herr Grütli garantiert in ein „Fachgespräch“ verwickelt, das bei Mozarts „Kleiner Nachtmusik“ beginnt und mit Sicherheit bei einer Liebesszene endet. Den Ita-

lienischlehrer Melino muß man erst nach dem Unterschied von da sola und da me, dann nach seinen Eindrücken bei der Lektüre des „tollen Liebesromans Marianna Sirca“ fragen, um schließlich, mit einem hinreißenden Lächeln zu bekennen, daß er „der tollste Mann ist, der jemals in ihr Leben getreten sei ..“, Ich erspare mir Details, will aber zwei Sachverhalte betonen: Die genannten Schülerinnen schwärmen nicht nur für diese beiden Lehrer, sondern versuchen durch ihre „Interventionen“ vor allem, den Unterricht zu unterbrechen. Mehr noch: Dieses Verhalten wirkt ausgesprochen ansteckend, zeigt also in der Klasse (nicht disziplinierende, wohl aber) lernverhindernde „Wellen-Effekte“ (Kounin). Was steckt dahinter?

Die Deutung

Natürlich ist es „normal“, wenn Schüler für ihre Lehrerin, Schülerinnen für ihren Lehrer schwärmen. Da wird Vieles erkundet, erprobt, erforscht. Solch eine Erotik konstituiert geradezu die „Ich-Du-Beziehung“ (M. Buber) oder den „Pädagogischen Bezug“, den Hermann Nohl bereits 1935 definiert hatte als das „leidenschaftliche Verhältnis eines reifen Menschen zu einem werdenden Menschen, und zwar um seiner selbst willen, daß er zu seinem Leben und seiner Form komme.“ Ohne diese „Leidenschaft“ bzw. „Erotik“ ist Unterricht ein fades Belehren. Hier aber geht es um mehr und gleichzeitig anderes, denn „die drei Schönen“ wollen mit einer legitimen Beziehungs- und Gefühlsstruktur das Lehren und somit auch das Lernen verhindern. Warum aber? Was bezwecken sie? Im Rahmen der psychoanalytischen Theorie spricht man von einer „Projektion“ (nicht Übertragung!): Der Lehrer wird als Ich-Ideal angesehen, soll also seinen Schülerinnen das geben, was sie (noch) nicht besitzen, aber gern hätten - Liebe! Diese Beziehungsprobleme überlagern natürlich die Lernprobleme auch in dieser Klasse und müssen zunächst gelöst werden, wenn die „Schwärmerei“ keine Daueratmosphäre werden oder sogar progredieren soll. Was also tun?

Die Empfehlung

Bereits 1925 hatte Martin Buber in seiner Rede über „Die Entfaltung der schöpferischen Kräfte im Kinde“ scharf unterschieden zwischen der „einseitigen Umfassung“ im pädagogischen Verhältnis, in der „nur“ der Erzieher drüben, beim Zögling ist, ihn zu verstehen sich bemüht, sich in ihn hineinversetzt, und dem Liebesverhältnis, das von „wechselseitiger Umfassung“ charakterisiert ist. Das eine kann später zum anderen werden, aber um den Preis seiner Beendigung. (Liebe verträgt keine Erziehung!) Das andere aber bedarf des Verständnisses, nicht aber der Praxis von projizierter Liebe. (Erziehung benötigt diese „Liebe“ zum Kind bzw. Jugendlichen!) Deshalb sind drei Hinweise angebracht: Die beiden Lehrer müssen zunächst einmal mit den übrigen Kollegen über dieses Problem sprechen, vielleicht auch im Rahmen einer Hospitation (Intervision) oder auch Selbsterfahrung (Supervision) die eigenen und verdrängten Anteile sichtbar machen. Sodann gilt es, in gewiß mehreren und womöglich von einem „Schulfremden“ geleiteten Gesprächen mit den Schülerinnen deren berechtigte Motive herauszuarbeiten, aber auch die Grenzen zu markieren. Eine „wechselseitige Umfassung“, also das uneingeschränkte Eingehen auf die legitimen Bedürfnisse der Schülerinnen würde geradezu verhindern, daß sie zu ihrem Leben und ihrer Form kommen. Und drittens sei nicht verschwiegen, daß Erotik zu den schönsten Gefühlen im Lehrer-Schüler-Verhältnis gehört, es (als „Leidenschaft“) geradezu konstituiert, wenn sie ihre Grenzen beachtet und nicht verwechselt wird mit Libido, Sexualität oder gar wechselseitiger Liebe.

Der Literaturtip: Jacob S. Kounin: Techniken der Klassenführung. Bern/Stuttgart: Huber/Klett 1976. Zeitschrift Pädagogik. Themenschwerpunkt „Erotik in der Schule“. 45. Jg., Heft 7,8/1993. Weinheim: Beltz 1993.

12

Wenn geraucht, getrunken und gedealt wird

Der Fall

In dieser Schule, besonders in der Mittel- und Oberstufe, sind von den „klassischen“ Unterrichtsstörungen nur ganz wenige und dann auch noch sehr selten zu beobachten. Und doch hat der hospitierende Berater den Eindruck, daß viele Schüler gar nicht da sind. Sie sitzen zwar physisch in den Klassenräumen und lassen den (Frontal-) Unterricht über sich ergehen, aber: Jens hat seinen Kopf auf die Tischplatte gelegt und schläft; Boris und Gregor blättern in einem Pornoheft; Svetlana stöhnt: „Hat-hier-mal-jemand-n-Stengel?“; und Sevgül meldet sich „wegen Kopfschmerzen“ ganz vom Unterricht ab und kommt erst in der übernächsten Stunde wieder. Irgendwie scheint das eigentliche Schulleben in den Pausen, geschwänzten Stunden oder vor und nach der Unterrichtszeit stattzufinden. Von einer Schülergruppe des 11. Jahrgangs erfahre ich, daß „viele Leute hier morgens ihren Rausch ausschlafen“, daß an Wochenenden „irre Parties“ stattfinden, daß „bisher noch jedes Rauchverbot gekippt wurde“, daß etliche „kiffen“ und auf dem Schulhof, „hinter dem Fahrradstand, gedealt wird“. Die meisten Lehrer wüßten oder ahnten

dies auch, aber - „Schulterzucken“ sei ihre Antwort. Ansonsten mache man hier nur das Allernotwendigste, mit der Schule, dem Unterricht oder dem „Gelaber“ habe man aber nichts zu tun. Entsprechend sind die Stunden: voller Desinteresse, Passivität und Langeweile, die alle anzustecken und zu verbreiten scheinen. „Ich habe diese Schule vor zwei Jahren übernommen“, meint der ratlos dreinschauende Schulleiter, „und irgendwo ist hier der Wurm drin...“

Die Deutung

Um den leidigen Ist-Zustand dieser Schule zu verstehen, muß man seine Entstehung kennen: Der frühere Schulleiter hat - z. T. infolge von Krankheit - in seinen letzten Dienstjahren die Schule kaum noch geleitet. Schlendrian machte sich breit, der Unterricht verkam zum kommentierten Schulbuchverzeichnis, die Elternmitarbeit schrumpfte, das Kollegium zerfiel in Cliquen, wobei einzelne infolge von Streit und Gleichgültigkeit ihre Karriere machten, und die Schüler taumelten orientierungslos in die Angebote heutiger Verführungen: Es wird in der Tat geraucht, getrunken, auf Feten Cyber-Sex probiert, und selbst Drogen sind zu haben. Dem neuen Schulleiter, der aus einer bekannten Reformschule mit vielen guten Absichten hierher gekommen ist, drohen diese Probleme über den Kopf zu wachsen.

Die Empfehlung

Auf einer nachmittäglichen „Dienstbesprechung“ kam endlich, d. h. nach einem fast 5jährigen Schweigen, einiges von dem Leid, Unmut und Aggressionspotential zu Tage, das dieses Kollegium in sich hineingefressen hat. Nach etwa drei Stunden deutlicher Aussprache waren viele erschöpft, betroffen und verwirrt. Zwischenrufe wie „Ich-laß’-mich-versetzen!“ waren zu hören, und in nicht wenigen Augen

hingen Tränen. Die meisten Kollegen erwarteten von dem „außenstehenden Berater“ nachdrückliche Hilfe, einige gar die Lösung all ihrer Probleme - möglichst hier und jetzt. Nach einer halbstündigen Pause bzw. Besinnungsphase wurde dem Kollegium folgender dreiteiliger Vorschlag unterbreitet:

Zunächst wird eine Arbeitsgruppe gewählt, die als Vorbereitungsgruppe für die notwendigen kollegiumsinternen Fortbildungen fungieren soll und die zu diesem Zweck alle Klagen, Vorschläge und Bedenken sammelt, sichtet und dem Plenum rückmeldet. Sodann scheint es dringend geboten, einen Bereich dieser Schule wahrzunehmen, der völlig vernachlässigt wurde und deshalb die ersten schlimmen Folgen zeitigt: Gemeint ist die „Gesundheitsbildung bzw.-förderung im schulischen Alltag“, ohne die es keine ganzheitliche Erziehung geben kann. Natur bzw. Umwelt, Ernährung, Bewegung und Kleidung gehören zu den anthropologischen Dimensionen menschlichen Daseins, die aber sinnlich wahrgenommen und kultiviert werden müssen, wenn wir sie nicht den Medien, den Moden und den Märkten überlassen wollen Und schließlich sprachen wir die Empfehlung aus, umgehend einen Kurzkatalog schulisch-unterrichtlicher Regeln aufzustellen, der zwar die gravierenden Probleme nicht lösen kann, aber ihre weitere Progression eindämmen sollte. Voraussetzung aber sei, daß alle (!) Kollegen diesen wenigen Regeln zustimmen würden. (Nebenbei: Noch vor Ende der Besprechung wurde ein erstes Gebot einstimmig verabschiedet: „In unserer Schule darf niemand rauchen, der noch nicht 16 Jahre alt ist, und in allen geschlossenen Räumen darf nur dann geraucht werden, wenn niemand dagegen ist!) Hoffnung keimte auf...

Der Literaturtip: Johannes Bastian (Hg.): Drogenprävention und Schule. WB Buch 15. Hamburg: Bergmann & Helbig 1992.

Hans Günther Homfeldt (Hg.): Anleitungsbuch zur Gesundheitsbildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1993.

Ulrich Barkholz/Hans Günther Homfeldt: Gesundheitsförderung im schulischen Alltag. Weinheim-München: Juventa 1994.

Hans-Günter Rolff: Wandel durch Selbstorganisation. Theoretische Grundlagen und praktische Hinweise für eine bessere Schule. Weinheim-München: Juventa 1993.