

Es kommt nicht darauf an, was der Lehrer sagt, sondern, was der Schüler hört

(Zen Weisheit)

von Marianne und Kaspar Baeschlin

publiziert in "Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik 2/99"

1. Einleitung:

In seinem Buch Schulmeistereien (1) schreibt Peter Bichsel: „Es ist eine eigenartige Sache, dass die Schule immer wieder von der Lernunwilligkeit der Schüler ausgeht. Die Klage der Lehrer über unsere Lernunwilligkeit begleitet unsere ganze Schulzeit, von der Volksschule bis zur Universität: 'Die Schüler sind faul, die Studenten sind faul, niemand will lernen.' Dabei treten in die erste Klasse der Volksschule lauter Lernwillige ein, und es sind nicht nur Lernwillige, es sind auch Lernfähige. Sie haben grosse Erfahrungen im Lernen, sie haben - nicht ohne grosse Anstrengungen - sitzen gelernt, stehen gelernt, laufen gelernt, reden gelernt. Sie verstehen praktisch vom Lernen mehr als ihr Lehrer, der sein eigenes Lernen längst vergessen hat, der an seine eigene Schule keine Lernerinnerungen hat, sondern nur Prüfungserinnerungen und Erfolgserinnerungen.“

Auch wenn diese Aussage nicht verallgemeinert werden darf, hat sie einen Kern von Wahrheit, der uns als Pädagogin betroffen macht und uns anregt, über diese Äusserung nachzudenken und Wege aufzuzeigen, wie die Lernbegeisterung der Kinder erhalten bleiben kann. Es geht den Jugendlichen wie uns allen, sie hören zu, wenn sie betroffen, neugierig und interessiert sind. Jugendliche in unseren Schulen langweilen sich aber häufig, weil sie nicht gefragt werden, weil man ihr Interesse nicht zu wecken vermag, und weil wir uns zuwenig darum kümmern, was sie über ihr Lernen denken, und welche Schritte sie glauben, machen zu müssen..

2. Wie wir das Interesse der Schüler für ihr Lernen wecken können

Die Autoren unterrichten seit rund 20 Jahren in einem privaten Sonderschulheim für verhaltensauffällige männliche Oberstufenschüler im Alter von 14-17 Jahren. Sie formulieren ihr Anliegen so: „Wir unterrichten Schüler, die in ihrer 6-7 jährigen Schulkarriere viel Misserfolg, Leiden und Frustration erlebt haben. Sie waren wenig erfolgreich und ihre Wahrnehmung von Lernen und Schule ist ganz negativ. Gefühle wie „es hat sowieso keinen Wert“ oder „ich bin ein Versager“ stehen im Vordergrund. Einen solchen Schüler wieder für sein Lernen zu interessieren, haben wir immer wieder als eine grosse Herausforderung erlebt und nach langen Jahren der Berufstätigkeit haben

wir begonnen darüber nachzudenken, was für Bedingungen geschaffen werden müssten, damit der Schüler zu einer neuen Sicht seines Lernens kommen könnte.“

In diesem Aufsatz möchten wir überlegen, was wir tun können, um dieser schwierigen Schulsituation besser gerecht werden zu können.

3. Eine neue Rollenverteilung

Die Schüler hängen gelangweilt in den Bänken und warten mit einer „es scheisst mich an“ Stimmung darauf, was die Lehrer sich wieder ausgedacht haben. Die Lehrerinnen versuchen solche Situationen zu überspielen und geben sich grosse Mühe, den Unterricht für die Schüler interessant zu gestalten, sodass sich eine Lektion manchmal fast wie eine Unterhaltungssendung anfühlt. Trotzdem gelingt es nur selten diese Einwegkommunikation zu durchbrechen. Die Passivität bleibt, und die Lehrer werden immer frustrierter.

Unserer Meinung nach müssten die Schüler mehr arbeiten als die Lehrer. Vielleicht hat uns der Begriff der Schulpflicht diese Schwierigkeiten eingebrockt. Schule müsste als Chance erlebt werden und nicht als Pflicht. Eine andere Haltung, der wir immer wieder begegnen, hemmt unsere Arbeit: „Wenn du nicht gut tust, kommst du zur Strafe ins Heim!“ Wenn unser differenziertes pädagogisches Angebot als Strafe empfunden wird, wie soll sich der Schüler dann positiv einstellen können? Die Art und Weise wie wir über Dinge reden, welche Worte wir wählen, verrät, was wir darüber denken.

Im Grundhof haben wir begonnen, von einem Privileg zu sprechen. Wir glauben, dass es für einen Schüler, der in der Regelschule nicht zurechtkommt, ein Privileg ist, in unserer Sonderschule zur Schule gehen zu dürfen, und wir sind bestrebt, ihm diese Sicht zu vermitteln.

Wir versuchen das Lehrer-Schülerverhältnis umzukehren. Der Schüler bzw. seine Eltern wollen etwas vom Lehrer und nicht umgekehrt. In meiner Rolle als Lehrer und Erzieher konfrontiere ich mich täglich mit der Frage: „Was will der Schüler von mir“ und ich trete ihm gegenüber in dieser Haltung auf. Wir bieten ein Produkt an, nämlich Lernen und der Schüler kauft es, er ist der Kunde. (Wenn er es auch bezahlen müsste, wäre diese Umkehr noch plausibler) Dieses, dem betriebswirtschaftlichen Marketing entlehene Denken, zwingt uns zu überlegen, wie unser schulisches Angebot gestaltet werden soll, damit es bei den Kunden ankommt, aber kaufen muss der Schüler (bzw. seine Eltern oder deren Stellvertreter). In diesem Sinn ist die heutige Entwicklung zu autonomen Schulstrukturen sehr zu begrüßen. Wenn Eltern und Schüler heute schon wählen könnten, wo sie zur Schule gehen möchten, würde eine kreative Konkurrenz entstehen unter den Schulen. Dieser Aspekt ist aber weniger wichtig als die Tatsache, dass die Verantwortung für die Wahl und für das Lernen auf den Schüler überginge.

Wenn ein angemeldeter Schüler nach den Schnuppertagen bei uns zum Aufnahmegespräch kommt, fragen wir ihn: „Du hast nun die Gelegenheit gehabt während einer Woche in unserer Schule zu schnuppern, Du hast alles mitgemacht. Könntest Du Dir vorstellen, auf den Beginn des nächsten Schuljahrs bei uns einzutreten? Wenn er ja sagt, fragen wir ihn: „Was glaubst Du, wird Dir vom Grundhofangebot am meisten helfen, Deine Schulprobleme zu meistern?“ „Was willst

Du erreichen, wie würdest Du am Ende des Aufenthaltes merken, dass es Sinn gemacht hat, hier zur Schule zu gehen?“ All diese Fragerei dient weniger dazu, Informationen zu erhalten, als ihm klarzumachen, dass der Erfolg **sein Erfolg** sein wird und von seinem Einsatz abhängt. Dem Eintritt des Schülers in unsere Schule liegt ein vertragliches Denken zu Grunde. Die Vertragsbedingungen hat der Schüler in einer Schnupperwoche erleben können, er weiss, wozu er ja sagt und wir rufen ihm das immer wieder in Erinnerung, wenn er nach einigen Monate an unserem Angebot nicht mehr so grossen Gefallen findet.

4. Lernen als Dialog zwischen Lehrer und Schüler

In seinen berühmten Reden über Erziehung (2), die 1953 erstmals erschienen sind, sagt Martin Buber: „Das erzieherische Verhältnis ist ein rein dialogisches.“ Er schreibt (S. 45 der Ausgabe im Lambert Schneider Verlag Heidelberg):

“Der Mensch, dessen Beruf es ist, auf das Sein bestimmbarer Wesen einzuwirken, muss immer wieder eben dieses sein Tun von der Gegenseite erfahren. Er muss, ohne dass die Handlung seiner Seele irgend geschwächt würde, zugleich drüben sein, an der Fläche jener anderen Seeledieses einzelnen und einzigen Wesens, das ihm gegenüber lebt, das zusammen mit ihm in der gemeinsamen Situation des Erziehens und Erzogenwerdens, die ja **eine** ist, steht, nur eben an deren andrem Ende.“

Das Denken von Martin Buber hat eine konkrete Wirklichkeit. In unserer pädagogischen Arbeit haben wir die ganz praktische Erfahrung gemacht, dass der Lernprozess kreativer, fröhlicher, strebsamer, zielgerichteter abläuft, wenn es uns gelingt in einen Dialog mit dem Schüler zu treten. Die dialogische Form des Unterrichts entwickelt sich aber nicht ohne weiteres, wir müssen die entsprechenden Lernbedingungen schaffen. Dazu möchten wir einige Hinweise geben.

Mit der Einführung des lösungsorientierten Modells, worüber wir in früheren Publikationen berichtet haben (3/4), haben wir begonnen mit unseren Schülern über ihr Lernen zu reden, sie zu befragen, wie sie es wahrnehmen und ernst zu nehmen, was sie sagen. Es braucht natürlich eine gewisse Zeit, bis die Schüler beginnen, sich selbst zu beobachten, zulange wurden sie in einem unmündigen Zustand des Befehlsempfängers gehalten. Es lohnt sich, Geduld aufzubringen, wenn auf die Frage: „Was hast du heute gelernt?“ die Antwort:“ Ich weiss es auch nicht!“ kommt. Man könnte glauben, die Schüler würden sich über zuviel Stoff und Aufgaben beklagen und ihre Abneigung gegen das Lernen demonstrieren. Weit gefehlt! Wir werden viel öfters mit dem Wunsch konfrontiert, dass die Schüler mehr lernen möchten und zusätzlichen Stoff

von uns verlangen. Dass es ihnen dann nicht immer gelingt, ihre eigenen Ziele zu erreichen, soll erwähnt werden, für den Motivationsaufbau ist das aber nicht so wichtig.

4. Instrumentarium für den dialogischen Lernprozess

Wir können uns vorstellen, dass sie sich als Praktikerin nach diesen weisen Gedanken fragen, wie die Umsetzung im Schulraum wohl aussehen würde. Aus dem vorher Geschriebenen ist sicher klar geworden, dass man nicht mehr darüber schreiben kann, „wie **man** es macht“ wir können nur im zweiten Teil erklären, wie wir es machen und sie ermutigen, etwas Ähnliches zu tun.

Die Arbeit mit dem Wochenziel

Die Arbeit mit Wochen- und Lektionszielen ist natürlich keine Errungenschaft von uns, sie gilt allgemein als anerkannte Methode, aber sie dient unserem Ziel, die Schüler für ihr Lernen verantwortlicher zu machen. Der Unterricht bei uns teilt sich auf in Zeiten des individuellen Arbeitens an den Wochenzielen und in Zeiten des gemeinsamen Unterrichts in Gruppen. (Sach- und Umweltkunde, Turnen, Singen, Zeichnen usw.). Der Lehrer formuliert für die Fächer Rechnen, Geometrie, Deutsch und Französisch individuelle Wochenziele für jeden Schüler. Die Schüler werden miteinbezogen und befragt, aber der Charakter des Wochenziels ist doch ein Auftrag, den der Schüler bekommt, der erfüllt werden muss. Die Lehrerin schreibt dem Schüler zu einem Thema Übungsmaterial vor, das er bearbeiten muss. Am Schluss der Woche macht der Schüler einen kleinen Test, damit festgestellt werden kann, ob er den Stoff begriffen hat. Die Arbeit am Wochenziel bringt die bekannte "Unruhe" mit sich, da nicht alle am selben Thema arbeiten, ihren Arbeitsplatz oder Lerninhalt mehrmals wechseln und individuell betreut werden. Daneben sind die Schüler an ihrem Lernen viel interessierter, übernehmen weitgehend die Verantwortung dafür und sind erpicht darauf, ihr Wochenziel unbedingt zu erreichen. Widerstände gegenüber dem Lehrer, der einen andauernd mit mühsamen Aufgaben quält, fallen weg. Die Rolle der Lehrkräfte wechselt von der abgewiesenen Autorität zur beratenden Unterstützung. Die Energien von Lehrer und Schüler konzentrieren sich auf den Stoff und werden nicht in Machtkämpfen verpufft. Der Unterricht ist schülerzentriert und fordert diese auf, sich mit dem eigenen Lernverhalten auseinanderzusetzen. Wie lange kann ich an derselben Arbeit verweilen, bevor ich müde werde? Was kann ich allein erledigen, und wo brauche ich Hilfe? Wie ist mir heute zumute? Was muss ich tun, damit ich morgen leistungsfähiger bin? Solche und ähnliche Fragen tauchen für den Schüler unweigerlich auf, wenn sich der Lehrer zurücknimmt und die Verantwortung für die schulische Entwicklung weitgehend dem Schüler überlässt.

Es soll noch einmal betont werden, dass dies nichts mit weniger Interesse am Schüler und an seinen Fortschritten zu tun hat. Die Haltung ist geprägt vom Wissen, dass jeder Mensch seine Möglichkeiten in sich trägt, und dass eine von aussen aufgepfropfte Anleitung immer problematisch ist, da sie sich nur sehr selten mit den Vorstellungen des zu Erziehenden deckt. Diese Zurückhaltung erfordert eine grosse Nähe zum einzelnen Kind und eine noch grössere Selbstdisziplin des Erwachsenen. Man könnte auch sagen, es geht um die Balance zwischen pädagogischem Zugriff und pädagogischer Zurückhaltung, so wie es Paul Moor definiert.

Die Haltung, die dahinter steht - nämlich das Heruntersteigen vom Expertenstuhl und das Hineinschlüpfen in die Rolle des Beraters und Begleiters - kommt in der schulischen Förderung besonders stark zum Ausdruck.

Die Zielorientierung im Werkunterricht

Wie der Name der Schule schon sagt, hat der handwerkliche Unterricht in der Werkschule Grundhof einen hohen Stellenwert. An drei von vier Nachmittagen werden Arbeiten in der Werkstatt, am Haus und im Garten erledigt. Der Nachmittag dauert gute drei Stunden mit einer Pause. Neben den handwerklichen Fähigkeiten sollen die Schüler so eine berufsnahe Arbeitshaltung und die nötige Ausdauer erlernen. Grundsätzliche Überlegungen unserer Werklehrer haben das Vorgehen immer wieder verändert, ein Prozess, der auch heute noch im Gange ist und eigentlich nie fertig zu sein braucht. Die Idee, dass die Schüler ein Ziel definieren, das sie an diesem Nachmittag erreichen wollen, besteht immer noch. Zuerst haben wir die Schüler über ihre Ziele befragt, aber es hat sich mit der Zeit herausgestellt, dass sie in der Definition von Zielen nicht sehr kreativ waren. Das kommt daher, dass sie die Berufs- und Arbeitswelt noch nicht kennen, und auch nicht wissen, was dort verlangt wird. Unsere Werklehrer haben daher eine Liste angefertigt mit Fähigkeiten, die man im Berufsleben als Lehrling braucht. Die Ziele lauten zB. Durchhalten, auch wenn mir die Arbeit nicht gefällt. Im angemessenen Tempo arbeiten. Mit dem Werkzeug korrekt umgehen, etc. Zu Beginn des Werknachmittages erklären die Lehrer die Arbeit. Dann fragen sie den Schüler, welches der Ziele, die auf farbigen Kärtchen aufgeschrieben sind, er wählen wolle, um sich in diesem Bereich zu verbessern. Am Schluss des Nachmittags machen die Lehrer eine Auswertung, Schüler und Lehrer (evtl. auch die Mitschüler) geben ihre Beurteilung ab und auf der Skala von 1-10 wird ein Wert für den Nachmittag gemeinsam festgelegt

Die Gespräche über das Lernen

In einer früheren Publikation haben wir dargelegt (5), dass wir mit der Einführung des lösungsorientierten Modells begonnen haben, mit den Schülern über ihr Lernen und ihre Entwicklung zu sprechen. Wir führen Einzel- und Gruppengespräche. Wir haben die Schüler über ihr Lernen in der Schule, über ihre Fortschritte und Erfolge befragt. Die Antworten haben uns zuerst einmal verwirrt, denn sie stellten viele unserer bisherigen Annahmen in Frage. Wir merkten, dass unsere Schüler nur einen Wunsch haben, in der Schule erfolgreich zu sein, vorwärts zu kommen und einen Beruf zu lernen. Sie sind bereit zu arbeiten, wenn nur einigermaßen die Hoffnung besteht, dass sie Erfolg haben. Keine Spur von Widerstand, von Rebellion und Unwilligkeit, aber viel Angst und wenig Hoffnung darauf, dass wir Lehrer bereit sind, sie so anzunehmen, wie sie sind, und mit ihnen Schritt für Schritt ihren Lernweg zu gehen. Sie zeigen uns, dass wir uns ganz auf ihre speziellen Bedürfnisse einstellen müssen. So können wir unsere bisherige Haltung: „Ich weiss schon, was gut ist für dich“, loslassen und zu Fragenden werden, mit der inneren Gewissheit, dass der Schüler uns zeigt, wohin sein Lernweg führt, und wie schnell er diesen Weg zu gehen in der Lage ist. Wir sind heute der Meinung, dass die Lehrer-Schüler Gespräche nach einem festen Plan stattfinden müssen, unabhängig von den Ereignissen im Klassenzimmer. In unserem Konzept sind die Gespräche nicht

freiwillig, müssen aber aus Zeitgründen oft ausserhalb des Stundenplans abgehalten werden. Die Schüler erscheinen auch in ihrer Freizeit zu den Einzelgesprächen, wenn sie die Erfahrung machen, dass diese Gespräche hilfreich sind für sie. Die Schüler stehen im Mittelpunkt, der Lehrer beschäftigt sich mit ihnen, fragt sie nach ihren Meinungen, ohne zu kritisieren oder zu urteilen. Wenn wir Pädagogen die Einzelgespräche nicht dazu verwenden, um dem Schüler die Wahrheit zu sagen, sondern ihm zuhören, um seine Wahrheit zu erfahren, entsteht dieses dialogische Verhältnis, von dem Martin Buber spricht und das eine Grundvoraussetzung ist, dass der Schüler hört, was der Lehrer sagt.

Im Rahmen unserer internen Sonderschule führen wir neuerdings **Gruppengespräche** durch. Zu Beginn eines Schulquartals bekommen alle Schüler die folgenden 3 Fragen zur Beantwortung:

1. Was hast Du im vergangenen Quartal erreicht? Vergleich es mit Deinen Zielen vom letzten Quartal.

2. Was soll im neuen Quartal so bleiben, was hast du für Fähigkeiten, was machst Du gut?

3. Welches sind Deine Ziele im neuen Quartal, was willst Du verändern?

Diese Gespräche werden auf Video aufgezeichnet, und der Schüler kann beim nächsten Quartalsgespräch, das Erreichte mit den damals genannten Zielen vergleichen. Dies gibt Verbindlichkeit und Ernsthaftigkeit. Der Schüler hütet sich, Ziele zu nennen, die er nicht anzustreben gedenkt, nur um den Lehrer zufriedenzustellen.

Jeder Schüler hört vom andern, dass er sich anstrengen und schulisch etwas erreichen möchte. Das verändert die Atmosphäre in Richtung ernsthaftem Bemühen.

5. Gedanken zum Schluss: Vom doppelten Auftrag des Lehrers

Es ist unsere Aufgabe, Jugendliche auf das Leben vorzubereiten. Die Jugendlichen, die bei uns zur Schule gehen, haben das Leben noch nicht kennengelernt, sie wissen nicht, was sie in der Arbeitswelt erwartet, und was verlangt wird. Ist es nicht absurd, mit Kindern über ihr Lernen und über ihre Entwicklung zu reden, wenn sie keine Ahnung haben vom Weg, den sie zu gehen beauftragt sind?

Es kommt in unserem Erziehungsalltag immer wieder vor, dass sich die Schüler über Verhaltensregeln hinwegsetzen, dass sie, um ein Beispiel zu nennen, toben, fluchen und den Lehrer beschimpfen, wenn ihr Verhalten kritisiert wird. Wir nennen das niedrige Frustrationstoleranz. Wir sehen es als unsere zentrale Aufgabe, den Schüler immer wieder auf sein Unvermögen hinzuweisen und ihm klar zu machen, dass er nie und nimmer auf diese Art und Weise später als Lehrling mit einem Lehrmeister sprechen kann. Dies ist unser erster Auftrag: Probleme sichtbar machen. Aber an diesem Punkt dürfen wir nicht stehenbleiben, es kommt ein zweiter Auftrag hinzu: Wir müssen mit dem Jugendlichen Strategien ausarbeiten, wie er das Ziel: Korrekt mit Erwachsenen zu reden, verwirklichen kann. Dies geht nicht ohne den Dialog und die lösungsorientierte Gesprächskultur erweist sich als sehr hilfreich.

Der Pädagoge hat also einen doppelten Auftrag, dem Kind einerseits Vermittler zu sein, damit es die Welt erleben und begreifen kann und andererseits ist er Helfer, damit das Kind lernt, den Anforderungen der Welt zu begegnen. Er ist Forderer und Förderer

zugleich und es ist gut, wenn er sich bewusst ist, dass für die beiden Aufgaben verschiedene pädagogische Strategien zur Verfügung stehen.

Literatur

1. Bichsel, P., Schulmeistereien, Suhrkamp Taschenbuch (1998)
2. Buber, M., Reden über Erziehung, Lambert-Schneider Verlag, Heidelberg, (1953)
3. Baeschlin, K.; Baeschlin, M.; Wehrli, M. : Der lösungsorientierte Ansatz als Handlungsmodell für den pädagogischen Alltag eines Schulheims: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik 64 (1995)2
4. Spiess, W.(Hsg): Die Logik des Gelingens. Lösungs- und entwicklungsorientierte Beratung im Kontext von Pädagogik. Dortmund 1998
5. Baeschlin, K., Baeschlin, M., Wehrli, M. Lösungsorientierte Lehrer-Schülergespräche in der Zeitschrift „Schule“ 2/96

Adresse der Autoren

Marianne und Kaspar Baeschlin, Werkschule Grundhof, CH-8404 Winterthur -Stadel
Tel. 052/3373338, Fax 052/3373424 E-Mail info@grundhof.ch.