

»Damit keiner auf der Strecke bleibt ...«

Von schulischen Mythen zur pädagogischen Präsenz

von Robert Mosell

»Ein guter Lehrer¹ kommt mit jedem Schüler klar«, »die Schule ist für die Schüler gemacht« und andere programmatische Aussagen durchdringen den schulischen Alltag. Solche Floskeln wollen Orientierung bieten. In ihrer starken, (gesundheits-)gefährdenden Vereinfachung schaffen sie aber oft genau das Gegenteil. Sie verhindern den Fluss in den Beziehungen mit Schülern, Eltern und Kollegen und unterminieren damit die beste Voraussetzung, dauerhaft Freude im Lehrberuf zu empfinden.



Wenig hilfreiche, im Schulsystem oder der Gesellschaft aber durchaus etablierte programmatische Aussagen bezeichne ich hier als Mythen. Diese frühzeitig zu identifizieren und auf Bewusstseins- wie Handlungsebene relativieren und entmachten zu können, ist Teil pädagogischer Professionalität. Diese Mythen, von denen ich im Folgenden drei exemplarisch vorstellen möchte, stammen zumeist aus der bürokratischen Logik des Schulsystems oder aus unwissenschaftlichen Alltagsversionen der Psychologie. Ihnen werden differenzierende alternative Sichtweisen gegenübergestellt sowie einige pädagogische Grundhaltungen, die am unmittelbaren Erleben des Pädagogen festgemacht werden können und flexibles sowie situationsangemessenes Agieren ermöglichen.

Mythos 1: »Disziplin(-ierung) ist die Grundlage für Unterricht«

Das Schulsystem ist in seiner Grundform gut 150 bis 200 Jahre alt und beruht bis heute darauf, dass seine Schüler die Fähigkeit besitzen, sich und ihr legitimes Aufmerksamkeitsbedürfnis zugunsten aller Versammelten zurückzunehmen. Selbstdisziplin ist durchaus notwendig. Wenn Disziplin aber zum Hauptfokus wird, lädt sie schnell zu eskalierenden Machtkämpfen ein und bietet der heutigen Schülerschaft kontraproduktive, rein hierarchiebetonte Modelle von Konfliktlösung und Beziehungsgestaltung an. In den Momenten, in denen sich der Abgrund auftut zwischen industriemoderner Schulform und postmoderner Schülerschaft, kann die Versuchung groß sein, Disziplin(-ierung) als Kitt, als klebendes Bindemittel zwischen Institution und Klientel zu verwenden.

Ich schlage einen alternativen Fokus vor, der zugleich als Brücke über den Abgrund zwischen veralteter Schulform und aktueller Schülerschaft

taugt: das persönliche Auftreten, der präsenste Kontakt des Lehrers zu seinen Schülern.

Im Rahmen einer professionellen Beziehungsgestaltung, in die der Pädagoge sich mit seiner Persönlichkeit – seinen Bedürfnissen, Träumen, Gefühlen, Werten und Grenzen – einbringt, verlangt der Lehrer selbstregulierendes Verhalten von seinen Schülern nicht als Selbstzweck, sondern weil er andernfalls an seine (Leistungs-)Grenzen kommt und weil er einen Rahmen sichert, innerhalb dessen Lernmöglichkeiten für alle Schüler angemessen erhalten bleiben.

Dieser Unterschied ist keine intellektuelle Spielerei, sondern eine Frage der Grundhaltung im Zusammenhang mit Konfliktlösungen. Denn jedes Einfordern von Selbstregulierung ist in diesem Ansatz eine aktive, persönliche Konfliktbearbeitung durch den Lehrer, in der er seine Grenzen und die der Mitschüler ver-

deutlicht und gewahrt wissen will. Es geht um eine Haltung der situationsangemessen-flexiblen Wahrung eigener und fremder Grenzen, um das Einfordern und Leben von Integrität und gleichzeitig auch darum, sich authentisch als Person zu zeigen (und sich nicht hinter einem funktionalen Disziplinierungsstandard oder bloßen Unterrichtstechniken zu verstecken). Eine solche Haltung hat positive Folgen für das gemeinsame Geschehen in der Klasse, der Schule und für das Selbst- und Gemeinschaftsbild junger Menschen.

Mythos 2: »Lern- und Verhaltensauffälligkeiten müssen bekämpft werden«

Schule hat ihre Daseinsberechtigung darin, Lernprozesse wirksam zu fördern. Lern- und Verhaltensauffälligkeiten werden hierbei als Defizite betrachtet, die schulischerseits bekämpft und beseitigt werden müssen. Der Lehrer soll Widerstand (ein Verhalten, das nicht dem institutionell geforderten entspricht) brechen.

Modernere Ansätze weisen jedoch darauf hin, dass problematisches Schülerverhalten für den jungen Menschen durchaus Sinn machen kann. Eda zum Beispiel ist eine junge türkische Schülerin, die intelligent ist, Lernen verweigert und auf der Förderschule gelandet ist. Ihre Mutter ist schwer krank und will zurück ins Heimatland, wo sie vielleicht einfacher genesen kann. Der Vater will so lange in Deutschland bleiben, wie er noch glaubt, dass Eda einen »guten Schulabschluss« machen kann. Eda, die sich aus Liebe und Loyalität zur Mutter längst entschieden hat, bräuchte eher ein begleitendes Coaching als die Aussonderung. Ihr Verhalten ist für sie sinnvoll.

Das gleiche gilt für Martina, die über ihr aggressives Verhalten in der Schule anfängt, eine Öffentlichkeit dafür zu schaffen, dass ein Problem vorliegt. Wenn das Problem letztlich beispielsweise die Trennung ihrer Eltern oder der überbordende Alkoholkonsum ihres Vaters ist, ist vielleicht der schulischen Ruhe, nicht aber ihr geholfen, wenn ihre Verhaltensauffälligkeit bekämpft wird.

¹ Der einfacheren Lesbarkeit halber wird in diesem Artikel die maskuline Form verwendet.

Es gibt auch das Gegenteil dieses Mythos: Lehrer, die, verbissen wie Kampfhunde, Schüler retten wollen und ihnen alles durchgehen lassen. Ein solches Verhalten verweist auf psychologische Mythen.

**Mythos 3:
»Schüler brauchen letztlich nur
Verständnis.«**

Auch wenn dieser Mythos dem vorherigen diametral widerspricht (und er kann das nur, weil er aus einer anderen Quelle – der Psychologie und nicht der Bürokratie – stammt), so ist er nicht weniger wirksam in pädagogischen Institutionen und Lehrergeräten. In ihrer Kombination stellen diese beiden Mythen eine Doppelbindung dar: egal, wie man sich entscheidet, man verstößt in jedem Fall gegen einen der beiden.

Die Lösung besteht meiner Erfahrung nach darin, dass fällige Grenzsetzungen angemessen geschehen. Da ist die institutionelle Ebene, auf der es sich auch eine angesehene evangelische Vorzeigeschule nicht leisten kann, immer nur mit Gesprächen auf Gregori zu reagieren, der andere Grundschulkinder blutig schlägt, sondern konsequente Maßnahmen ergreifen muss. Es sollte zugleich stets immer auch die persönliche Begegnung geben, in der (persönliche, soziale und institutionelle) Grenzen aktiv eingefordert werden, häufig gerade auch im Kleinen. Junge Menschen brauchen Grenzen nicht nur als (Reibungs-)Chance für ihre Orientierung, sondern Grenzen sind auch Ausdruck des legitimen Eigeninteresses der Erwachsenen. In wertschätzender Grundhaltung gesetzte Grenzen sind bereichernde Berührungspunkte.

Schülern nutzt weder übertriebenes Entgegenkommen noch unpersönlicher Gehorsam. Was sie brauchen, ist das Gefühl, dass sie ernst genommen werden, dass man sie konfrontiert, wenn sie Mist bauen, dass man ihnen Unterstützung anbietet (nicht aufzwingt), wenn es ihnen dreckig geht, und dass man sie als Person, als vollständige Menschen sieht. Das ist keine Frage von Mythen oder Techniken, sondern von Grundhaltungen postmoderner Beziehungspädagogik.

**Grundhaltungen postmoderner
Beziehungspädagogik.**

Folgende Grundhaltungen sind meiner Erfahrung nach sowohl beziehungsfördernde als auch lehrerentlastende Stützpfiler einer postmodernen Beziehungspädagogik:

- Autonomie: Der Begleitete bleibt für sein Leben selbst verantwortlich.
- Kontinuität: Der Pädagoge begleitet jdn. als Person in Beziehung über einen längeren Zeitraum.
- Wertschätzung: Der Begleitete ist ein wertvoller Mensch mit unverlierbarer Würde.
- Ressourcenblick: Pädagoge und Jugendlicher suchen gemeinsam nach dem Potenzial des Jugendlichen und entwickeln es weiter.
- Interesse: Der Pädagoge zeigt aufrichtiges Interesse für das Leben des Begleiteten.
- Respekt: Der Pädagoge erkennt die Person an und lässt sich vom Gegenüber testen.
- Integrität: Der Begleiter zeigt sich authentisch im Kontakt, wahrt seine eigenen Grenzen und achtet auf die Einhaltung der Grenzen der anderen Schüler.
- Präsenz: Der Pädagoge lässt sich auf die Person seines Gegenübers ein und ist in einem definierten Rahmen persönlich präsent, wenn

er gebraucht wird oder wenn der Jugendliche gegen Regeln verstößt.

- Selbstvalidierung: Der Pädagoge hat seinen Standpunkt und zeigt sich auch in unangenehmen Situationen als Person, d.h. als Persönlichkeit mit Werten, Gefühlen, Bedürfnissen – und Grenzen.

Solche Grundhaltungen, die einem helfen, von einer bloßen Burn-out-Prophylaxe zu einer individuellen, proaktiven Burn-in-Profil-Achse zu gelangen, eignet man sich am ehesten in längerfristigen Kursen an, in denen man in vertraulichem Rahmen unter professioneller Begleitung mit Gleichgesinnten unterwegs ist.



Dr. Robert Mosell, systemischer Berater und Therapeut (SG), systemischer Pädagoge (DGsP), Gesprächs- und Focusingberater, Supervisor, Coach, Schulberater, Schulmediator, Spielleiter (ACT&be) und Lehrer.

Web: www.systemische-paedagogik.de
Email: mosell@systemische-paedagogik.de

Das RPI bietet Ihnen ab Sommer eine entsprechende einjährige **Fortbildungsreihe unter Leitung von Dr. Mosell** an:

**»Lehrer/-in-Sein ist mehr als Unterrichten.
Systemische Pädagogik, Begleitung und
Beratung in Schule.«**

In dieser Fortbildungsreihe lernen Sie die Sichtweise der systemischen Pädagogik und Beratung kennen und suchen in vertraulichem Rahmen mit fester Gruppe nach wohltuenden Veränderungen in Ihrem persönlichen Berufsalltag und für Ihre eigene Rolle in der Schule. Hierbei werden theoretische Anregungen mit praktischen Übungen, gemeinsamem Austausch und kollegialer Fallbesprechung verbunden. Ein Schwerpunkt liegt auf der Vermittlung und Einübung von über den Unterricht hinausführenden Beratungs- und Begleitungskompetenzen. Gewinnen Sie zunehmend mehr Handlungsoptionen und Freiräume und finden Sie mehr Freude im Beruf. Der Arbeitsansatz beruht darauf, dass Sie als Lehrer/-in, bevor Sie erfolgreich für andere da sein können, sich selbst mit wohlwollender Fürsorge begleiten.

Die Reihe beginnt bereits im Juli 2012.
Alle Infos bei mosell@systemische-paedagogik.de

Nähere Informationen auf der Serviceseite:
www.schoenberger-hefte.de