

Reinhold Miller

Als Lehrer souverän sein

Von der Hilflosigkeit zur Autonomie

2. Auflage



Miller · Als Lehrer souverän sein

Reinhold Miller

Als Lehrer souverän sein

Von der Hilflosigkeit zur Autonomie

BELTZ

Dr. Reinhold Miller ist Beziehungsdidaktiker in der Lehrerfortbildung,
Schulberater, Publizist, Kommunikationstrainer, Supervisor und Coach.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig.
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen
und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-407-63055-1 Print
ISBN 978-3-407-29544-6 E-Book (PDF)

2., überarbeitete Auflage 2017
© 2011 Beltz
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Layout/Reihenkonzept: glas ag, Seeheim-Jugenheim
Umschlaggestaltung: Michael Matl
Umschlagabbildung: © Guido Mieth, Getty Images

Herstellung: Victoria Larson
Satz: Meris Sibilla
Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter:
www.beltz.de

Inhalt

Vorwort	9
Einleitung: Drei Wünsche.....	13
I. Unbehagen an und in der Schule	23
1. Im Stich gelassene Lehrer.....	25
Die Aufgaben der Schule – kompetente Umsetzung – Hilflosigkeit: eine Bilanzierung	
2. Betrogene Schüler	31
Missachtung physischer und psychischer Bedürfnisse – Geringe Beachtung der Individualität und Heterogenität – Einschränkung der Lernpotenziale – Abwertungen	
3. Unzufriedene Eltern	37
Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit – Erwartungen – Enttäuschungen	
4. Unzeitgemäßes System	42
Schule der Vergangenheit – Gang durch das System – Zeitgemäße Schulwege	
5. Bildungsbedürftige Gesellschaft	50
Klarheit über Bildung – Zuständigkeiten – Vielfalt	
6. Unter Druck stehende Politiker	56
Ideologische Befangenheit – Schulferne – Entscheidungen	
7. Abschied vom Unbehagen	60

II. Hilferufe ... – und Antworten	63
1. Macht und Ohnmacht	65
Schulpflicht vs. Lernfreiheit – Lebensspuren – Beendigung der Machtspiele	
2. Ambivalenzen und Störungen	76
Ambivalenzen von Lehrern und Schülern – Störungen als spezifische Botschaften – Schlussfolgerungen	
3. Antipathien und Aggressionen	90
»Unsympathen!« – Wege der Klärung – Aggressionen	
4. Liebesentzug und Abhängigkeiten	100
Angst vor Liebesentzug – »Tödliche« Abhängigkeit	
5. Enttäuschungen und Kränkungen	105
Von der Enttäuschung zur Kränkung – Von der Kränkung zur Gesundung	
6. Ängste und Verdrängungen	111
Kindheitserfahrungen – Grundformen der Angst – Minimierung von Ängsten – Verdrängungen	
7. Belastungen und Grenzverluste	124
Belastungen – Aushalten – Belastbarkeit durch Entlastung – Grenzüberschreitung und Grenzziehung	
8. Resignation oder Neubeginn	132
»U«-Wege – Ohne Ideologien – Selbstbehauptung – Anpassung als Eigenbewegung – Schulwirklichkeit	

III. Autonomes Denken und Handeln	141
1. Arbeitsplatz Schule	143
Schulalltag – Tätigkeitsbeschreibung –	
Kompetenzen der Lehrerinnen und Lehrer –	
Konsequenzen für die Lehrerausbildung	
2. Selbstbewusstes Sein	154
Das geliebte Kind – Das verbogene Selbst –	
Das autonome Ich	
3. Begegnung von Person zu Person	160
Vom Ich zum Du – Beziehung und Erziehung – Verstehen	
4. Modelle der Kommunikation	171
Vier Zungen, vier Ohren – Transaktionen – Übertragungen –	
Transformationen – Spickzettel Kommunikation: Zehn Tipps	
5. Lehr- und Lernprozesse	197
Fachliche und mentale Vorbereitung – Neurobiologie	
und Lernen – Planung und Strukturierung – Arbeitsbündnis	
und Interessenbildung – Lernstandserhebung / Diagnose –	
Heterogenität und Individualität – Instruktionen und	
Konstruktionen – Methodenvielfalt – Selbstbewegung und	
Motivation	
6. Wirksame Unterstützungen	214
Gespräche – Beratung – Teamarbeit – Klf und Schlf –	
Unterrichtshospitation – Supervision – Externe Partnerschaften	
7. Selbstständig und souverän auf dem Weg	225
Anpassung an die Realität – Abschied vom Gehorsam –	
Ohne Erpressungen – Ent-Scheidungen – Solidarität	
Schluss: Wertschätzung und Reichtum	233
Literatur	235
Nachwort zur zweiten Auflage.....	237

Vorwort

Ich komme eines Morgens an einer Schule vorbei und sehe einen Mann vor dem Schultor, der jedem Kind die Hand gibt, Mädchen wie Jungen. Die eine lächelt er an, den anderen stupst er freundlich, den Dritten streicht er übers Haar, und zur Vierten sagt er etwas. Den Kindern sieht man an, dass ihnen der persönliche Empfang guttut. »Ich bin der Hausmeister«, sagt der Mann zu mir, als ich ihn, verwundert über die morgendliche Szene, anspreche. »Ich begrüße alle Kinder jeden Tag, seit 20 Jahren. Sie warten schon darauf. Ich darf niemanden übersehen.«

Ich komme in eine Grundschule und sehe Kinder vor dem noch geschlossenen Schultor. »Schon so früh da?«, frage ich sie. »Klar, doch«, sagt ein Junge zu mir, »wir haben heute Projekttag. Da müssen wir unbedingt dabei sein.«

Eine gute Schule ist eine Schule, in die die Kinder und Jugendlichen gerne gehen, in der sie etwas versäumen, wenn sie nicht dort sind, und in der sie be- und geachtet werden.

Diese Erfahrungen werden wohl nicht alle Kinder und Jugendlichen gemacht haben, sonst gäbe es kaum so viele negative Berichte über die Schule und deren Lehrer.

Ich selbst war insgesamt etwa 60 Jahre in der Schule, mit sehr gemischten Erfahrungen und Gefühlen, die von Glücks- bis zu psychischen Vernichtungserlebnissen reichten: als Schüler in Volksschule (Einschulung 1949) und Gymnasium; als Student zehn Jahre an Hochschulen und Universitäten, als Lehrer 15 Jahre in einer Grund- und Hauptschule und schließlich als Beziehungsdidaktiker, Supervisor und Kommunikationstrainer in der Lehrerfortbildung – mit zusätzlichen Erfahrungen in Wirtschaft und Industrie, zuerst als Werkstudent, später dann als Coach. Aus professioneller Sicht sind

mir somit die Schule als Institution und die Personen in ihr mit all ihren guten Absichten und Bemühungen, mit ihren Stärken und Schwächen, ihren Anforderungen und Belastungen, ihren Möglichkeiten und Grenzen, sehr vertraut. (Miller 2003; 2006; 2007).

Mit dem speziellen Thema »Hilflose Lehrer« habe ich mich in den letzten Jahren deshalb so intensiv beschäftigt, weil ich häufig mit beruflichen Belastungen, selbst gewählten und fremd bestimmten Überforderungen, existenziellen Ängsten und gefährlichen Druck- und Grenzsituationen der Lehrerschaft konfrontiert wurde, die letztlich in lautstarken oder versteckten Hilferufen mündeten.

Mein Interesse an dieser Problematik hat aber auch einen persönlichen Grund: Vor über 20 Jahren schrieb ich das Buch »Sich in der Schule wohl fühlen« – und bekam kurz nach dessen Erscheinen mit 48 Jahren, für mich völlig überraschend, einen Herzinfarkt, trotz gesunder Lebensweise (wie ich meinte!).

Dieses einschneidende Ereignis brachte mich unter anderem zum Innehalten und zur Frage: Was habe *ich* »falsch« gemacht, was habe ich *übersehen*? – und zur Antwort: *Mich!* Mich selbst und die Grenzen meiner Möglichkeiten, nämlich: als (Fortbildungs-)Lehrer für *andere* da zu sein – und meine *eigenen* Bedürfnisse viel zu wenig wahr- und damit ernst genommen zu haben.

Das Wohlfühlen der anderen war mir wichtiger geworden als der Blick auf mein persönliches Befinden.

Meine Motive, dieses Buch zu schreiben, entstanden somit aus der Fülle meiner eigenen und der Erfahrungen von Kolleginnen und Kollegen, ca. 15.000 in 30 Jahren während meiner professionellen Arbeit in Supervisions- und Trainingsgruppen. Die Wege, die sie aus der Hilflosigkeit gefunden haben mit dem Ziel beruflicher Souveränität und Autonomie, und die sie seither erfolgreich gehen, habe ich aufgezeichnet mit den Anliegen:

- Respekt und Wertschätzung all jenen Personen gegenüber entgegenzubringen, denen die Schule am Herzen liegt und die tagtäglich, oft weit über ihre Grenzen hinaus, verantwortungsvoll

arbeiten, und deren Unbehagen in der Schule deutlich zur Sprache zu bringen (Teil I).

- Meine Wahrnehmungen, gezielten Beobachtungen, Erfahrungen und gesammelten empirischen Daten der Verhaltensweisen und Tätigkeiten von Lehrerinnen und Lehrern zu reflektieren, um Hintergründe und Zusammenhänge zu erfassen, die sie zu Hilflösen gemacht haben und machen (Teil II).
- Informationen, Übungen und Reflexionen anzubieten, damit aus »hilflösen Lehrern« – über Wege nach innen und außen – souverän handelnde und autonome Lehrpersonen und Lernbegleiter werden. Denn nur mit ihnen lässt sich »gute Schule« verwirklichen (Teil III).

Galt bisher ein *Studium* der Schulpädagogik/Didaktik und einiger Fächer als ausreichend für die Ausübung des Lehrberufs, so kann es – aufgrund der umwälzenden gesellschaftlichen Gesamtveränderungen – in keiner Weise mehr allein diesem anspruchsvollen Beruf genügen. Dieser *strukturelle Mangelzustand* ist die *Hauptquelle* der *Hilflösigkeit* von Lehrerinnen und Lehrern, aus der lediglich dürftige Rinnsale entstehen statt kräftige Wasserläufe:

1. Im Prozess der Berufsfindung und Eignungsfeststellung wird der »Beleuchtung« der Gesamtpersönlichkeit der potenziellen Lehrerinnen und Lehrer zu wenig Beachtung geschenkt: nicht jeder, der die intellektuellen Voraussetzungen und Fähigkeiten hat, ist auch für den Lehrberuf geeignet.
2. Die Ausbildung legt ihre Schwerpunkte zu sehr auf die Vermittlung kognitiver Inhalte und zu wenig auf die Einübung von Handlungskompetenzen.
3. Während der Ausübung ihres Berufes bekommen Lehrerinnen und Lehrer zu wenig begleitende Unterstützung; vor allem Supervision muss zu einem integrativen Bestandteil der Lehrarbeit werden.
4. Die schulischen Bedingungen für eine moderne pädagogische und didaktisch-methodische Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer sind derzeit in weiten Bereichen eher hinderlich als lehr- und lernfördernd und bedürfen einer umfassenden Verbesserung.

Zum *Fachwissen* und der Fähigkeit der Wissensvermittlung muss eine berufsspezifische *Handlungskompetenz* kommen, die durch *Simulationstraining* erreicht wird, um die vielfältigen Alltagssituationen bewältigen zu können, von schwierigen Gesprächen über emotionale Auseinandersetzungen bis hin zu unvorhersehbaren Krisen- und extremen Notfallsituationen. Dazu sind – weit mehr als bisher – entsprechende Einrichtungen, geschultes Trainingspersonal und *Zeitkontingente* für Lehrerinnen und Lehrer nötig. Durch die Kombination von Wissen und Handlungsfähigkeit erhalten Lehrerinnen und Lehrer somit Sicherheit, Souveränität und Autonomie, um ihren Beruf professionell – und damit jenseits von Hilflosigkeit – ausüben zu können.

Einleitung: Drei Wünsche

»In allen sozialen Berufen ist die eigene Persönlichkeit das wichtigste Instrument; die Grenzen ihrer Belastbarkeit und Flexibilität sind zugleich die Grenzen unseres Handelns ... Die Auseinandersetzung mit den Wünschen und Ängsten, mit der gefühlhaften Seite der Arbeit mit Menschen, wird dem Zufall überlassen.«

Diese beiden bedeutsamen Sätze aus W. Schmidbauers Buch »Hilflose Helfer« (2009, S. 7) lassen sich auch auf den Lehrberuf, *der ein Sozialberuf ist*, übertragen und erklären die Tatsache, dass viele Lehrerinnen und Lehrer sich in ihrem Beruf hilflos fühlen und entsprechend hilflos handeln. In der Aus- und Fortbildung wird weder diese gefühlshafte Seite noch die der Handlungseinübung und damit der Gewinn von persönlicher Unabhängigkeit und Handlungssicherheit genügend thematisiert und realisiert. Dadurch entsteht im Sozialberuf »Lehrer« nicht nur situative Hilflosigkeit, sondern es entwickelt sich sogar unter Umständen ein permanentes Helfersyndrom, das W. Schmidbauer folgendermaßen beschreibt:

»Das Helfersyndrom ist eine Verbindung charakteristischer Persönlichkeitsmerkmale, die durch die soziale Hilfe auf Kosten der eigenen Entwicklung zu einer starren Lebensform gemacht wird. Die Grundproblematik des Menschen mit dem Helfersyndrom ist die an einem hohen, starren Ich-Ideal orientierte soziale Fassade ... Eigene Schwäche und Hilfsbedürftigkeit werden verleugnet; Gegenseitigkeit und Intimität in Beziehungen werden vermieden.« (Schmidbauer 2009, S. 25)

Nun hat nicht jeder Mensch, der hilfreich ist, gleich ein Helfersyndrom. Es entsteht da, wo die Balance zwischen einem gesunden Narzissmus und einem stimmigen Altruismus verloren geht und in eine extreme Schieflage gerät, die sich vor allem dadurch zeigt, dass der

HS-Helfer »durch sein Verhalten seine Unfähigkeit, etwas für sich zu tun«, bekämpft. (Schmidbauer 2009, S. 190).

Nach Riemann (2004) liegen die Wurzeln des HS-Helfers darin, dass sein »Lebensmotto« lautet: »Ich kann ohne dich nicht sein. Ich definiere mich nur über das DU – und in der stärksten Ausprägung über das Helfen(-Müssen).« Der HS-Lehrer: »Ich brauche dich als Schüler – und du brauchst mich als Lehrer.« Der HS-freie Lehrer: »Ich bin froh, wenn du ohne mich zurecht kommst und wenn du mich nicht mehr brauchst.«

Es ist nicht so einfach, ein HS-freier Lehrer zu sein, zu werden. Zu stark wirkt die eigene Lebensgeschichte mit all ihren Brüchen in den Beruf hinein, und zu sehr ist das gesamte System Schule »helfersyndromlastig«. Nicht von ungefähr lautet einer der häufigsten (durchaus gut gemeinten) Sätze in der Schule: Kann ich dir *helfen*?

Mir half eine gute Fee, der ich begegnet bin:

»Sie wirken bekümmert«, sagte die Frau, als sie sich neben mir auf der Bank im Park niederließ. Verwundert blickte ich aus meiner gebückten Haltung zu ihr hoch und nickte. »Ja, ich weiß, die Schule«, fuhr sie fort. Jetzt war ich noch verwunderter. »Woher wissen Sie ...?« Ich hatte kaum den Satz begonnen, da unterbrach sie mich und sagte: »Ich bin doch die gute Fee, die jedem einmal im Leben begegnet. Jetzt, da Sie im Ruhestand sind, kann ich Sie ansprechen. Vorher hatten Sie zu viel zu tun.«

Ich nickte, zugegeben etwas beschämt, und wollte zu erzählen beginnen, aber dazu kam es gar nicht. Denn unvermittelt stand sie auf, berührte meine Schulter und sagte: »Sie haben drei Wünsche frei. Kleben Sie Ihren Brief bis heute Abend hier unter die Bank. Ich komme wieder vorbei.« Ich wollte noch fragen, ob sie denn auch in Erfüllung gingen, da war sie schon in einen Seitenweg eingebogen ...

Eine Stunde später, zu Hause an meinem Schreibtisch: Da sitze ich nun und muss erst gar nicht grübeln ...

Mein erster Wunsch: ... dass die Schülerinnen und Schüler intensiv gefördert werden und sich nach ihren Möglichkeiten optimal entwickeln können.

Elite-, Preisträger-, Erprobungsschulen und Schulen mit besonderen Initiativen zeigen hinlänglich und beeindruckend, dass sich mein erster Wunsch bereits erfüllt hat, allerdings noch lange nicht

flächendeckend in der gesamten Bundesrepublik. Denke ich an manche Irritationen durch die Bildungsdiskussion, an die Stoffplänen dominanz, den immer noch weitverbreiteten Frontalunterricht mit der stereotypen Abfragemethode, an die undifferenzierten statt individuellen Lernangebote und sehe ich gelangweilte und frustrierte Mädchen und Jungen, an denen lebensferne Lehrinhalte vorbeirauschen, dann wird verständlich, warum ich den Wunsch nach intensiver Lernförderung vehement betone.

Ich wünsche mir vorwiegend Ganztagschulen, in denen Entzerrung des Lehrens und Rhythmisierung des Lernens stattfindet, in denen Lern- statt Stundenpläne angeboten werden und angemessene Stoffmengen, die Wiederholungslernen und Nachhaltigkeit ermöglichen. (Die wird pro Jahr unter anderem durch außerschulische Nachhilfe in Höhe von ca. 1,2 Milliarden Euro erzwungen – einschließlich der Zunahme an Privatschulen – letztlich ein Armutszeugnis für die öffentlichen Schulen.)

Zeitgemäßer Unterricht besteht aus individuellen Lernstandserhebungen, instruierenden, konstruierenden, interaktiven und »hirngerechten« Lehr- und Lernformen, in dem körperliche und geistige Beweglichkeit, vielfältige Arbeitsweisen und mannigfaltige Lern- und Arbeitsprodukte unter der Leitung von anregenden und ermutigenden Lehrerinnen und Lehrern zu erleben sind.

Mein zweiter Wunsch: ... dass die Lehrenden eine berufsorientierte Ausbildung erhalten, professionell arbeiten können und entsprechend unterstützt werden.

Die größte Herausforderung an die Schule generell und an die Lehrerinnen und Lehrer speziell sehe ich in der intellektuellen, emotionalen, sozialen, kulturell/ethnischen *Heterogenität* der Kinder und Jugendlichen im Kontext global vernetzter realer und virtueller Welten.

»Wir brauchen homogenere Klassen«, fordert ein Schulleiter, »damit es die Lehrkräfte mit der Differenzierung nicht so schwer haben« (Verglichen mit der Ärzteschaft hieße das: Wir brauchen gesündere Patienten, damit wir es mit der Diagnose und Therapie nicht so schwer haben!). Im Gegenteil: *Weil* wir heterogene Klassen haben, brauchen wir Strukturen in der Schule, die Differenzierung und Individualisierung pädagogisch und didaktisch ermöglichen,

entsprechend ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer – und diese wiederum *wesentlich mehr finanzielle und personelle Ressourcen* als bisher: Ohne günstige Voraussetzungen gibt es kaum Chancen für einen wirksamen Umgang mit Heterogenität und Individualität der Kinder und Jugendlichen in Schule und Unterricht!

Die Lehrerbildung ist immer noch zu sehr akademisch und kaum berufsorientiert ausgerichtet. Lehramtsstudierende weisen seit Jahren darauf hin, wie praxisfern ihr Studium ist. Fächerstudium dominiert und gibt der Hirn-/Lernforschung, der allgemeinen Didaktik, dem Methodenlernen sowie psychologischen Themen zu wenig Raum.

Die etwa eine Jahr dauernde Referendarausbildung der zweiten Phase (Ferien und Prüfungsphasen abgezogen) reicht bei Weitem nicht aus, um Lehrerinnen und Lehrer umfassend auf ihren Beruf vorzubereiten. Vor allem praktische Sequenzen brauchen »Raum und Zeit« zur Verarbeitung und Internalisierung.

Der Lehrberuf ist ein Beziehungsberuf, der zur Fach- / Sachkompetenz die Selbst- und Beziehungskompetenz der Lehrkräfte benötigt. Umfangreiche Befragungen zeigen deutlich, dass die Probleme der Lehrenden weit mehr persönlichkeitsbedingte als sachlich-fachliche Ursachen haben. Ich komme mit einem Außerschulischen ins Gespräch, der mich ermutigt:

Je kreativer die Lehrer selbst sind, desto vielfältiger ist auch ihr Unterricht. Ihr müsst ihnen nur die richtige Ausbildung geben, dann klappt's schon. Und ich füge vehement hinzu: Keine Lehrerschelte, sondern: »Lasst sie nicht im Stich, gebt ihnen Mittel und öffnet ihnen Wege, gute Lehrerinnen und Lehrer zu werden und zu sein!«

Mein dritter Wunsch: ... dass die politisch und administrativ Verantwortlichen für angemessene Strukturen und Rahmenbedingungen in der Schule sorgen. Damit Referendare eine berufsspezifische Ausbildung und Lehrerinnen und Lehrer eine bedürfnisorientierte Fortbildung bekommen, um erfolgreich unterrichten zu können, bedarf es erheblicher Innovationen und Anstrengungen seitens der Politiker und der Schuladministration. Der gute Wille und das hohe tagtägliche pädagogische Engagement vieler Lehrender alleine genügen nicht. Es ist unverantwortlich, Lehrerinnen und Lehrer in eine Schullwirklichkeit zu schicken, auf die sie nur fachlich vorbereitet sind.

Wer Deutschland als das führende Bildungsland ausruft, der kann die Schulen und Lehrpersonen nicht im Stich lassen und Veränderungen zum Nulltarif proklamieren. Es geht um grundsätzliche System- und Strukturänderungen.

Dass die Schulen und alle Lehrenden und Lernenden Respekt und Würdigung ihrer Arbeit durch die Öffentlichkeit brauchen, sollte sich fast von selbst verstehen. Wie gut tut da ein Ausspruch, den ich auf einem Plakat entdeckt habe, allen Lehrerinnen und Lehrern zur Ermutigung und Stärkung:

Dass du diese Zeilen lesen kannst, verdankst du deinem Lehrer.

Ich drucke meinen Text aus, stecke die Seiten in einen Umschlag und gehe zur Bank im Park und klebe das Kuvert, wie gewünscht, unten an die Bank. Am anderen Tag stehe ich früher auf als sonst, denn ich muss unbedingt nachsehen, ob ...

Ja, mein grüner Umschlag fehlt. Heißt das, dass meine Wünsche in Erfüllung gehen werden? Dass dann das allgemeine Unbehagen verschwindet und es keine hilflosen Lehrerinnen und Lehrer mehr geben würde? ... zu denen auch ich gehörte, damals, 1974:

Nach zehn Jahren Universitätsstudium (Philosophie, Theologie, Pädagogik, Psychologie) kam ich als junger Lehrer in eine Grund- und Hauptschule dörflicher Prägung. Mein Urerlebnis zum Thema »Hilflosigkeit« hatte ich bereits nach einigen Wochen: Angetreten mit hohen pädagogischen Idealen und hehren Zielen, geschah es, dass ich im Affekt einem Schüler eine Ohrfeige gab, weil er mich mehrmals angelogen hatte:

Schockiert stehe ich als Täter vor A., sehe seinen Blick auf mich gerichtet in einer Mischung aus Hass und Angst. Ich bin unfähig, mich bei ihm zu entschuldigen, lasse ihn auf dem Gang stehen und gehe, um wieder zu mir selbst zu kommen, auf den Schulhof. Erst am Ende des Schulvormittags fühle ich mich seelisch in der Lage, mich bei dem Schüler zu entschuldigen, der mir überraschend sogar die Hand gibt, sichtlich erleichtert.

Ich fühlte mich als Versager und völlig hilflos. Wie konnte mir passieren, was ich auf gar keinen Fall wollte? Enttäuscht, mit gehöriger Wut über mich selbst wegen meines pädagogischen Versagens und innerlich aufgewühlt, gelangte ich zu Hause an und schwor: Sollte *mir* ähnliches Fehlverhalten wieder passieren, so würde ich den Schuldienst quittieren. Es war mir ernst mit diesem Schwur: In Gesprächen mit meiner Frau, mit vertrauten Kollegen und durch professionelle Berater fand ich Hilfen zur Änderung ... Affekthandlungen sind mir seit dieser Zeit nie wieder passiert – und ich bin im Schuldienst geblieben!

Auch anderen Lehrerinnen und Lehrern ging und geht es ähnlich, was ihre Hilflosigkeit betrifft:

Lehrerin A (Anfängerin): *»Ich stehe vor der Tafel, mit dem Rücken zu den Schülern ... Da treffen mich plötzlich Unmengen von Papierkugeln. Spontan drehe ich mich zu ihnen um und frage: ›Findet ihr das richtig?‹ Daraufhin schwallt mir ein schallendes Gelächter entgegen.*

Völlig hilflos stehe ich da und weiß überhaupt nicht, was ich tun soll.«

Lehrer B: *»Ich habe Aufsicht auf dem Schulhof; ein Mädchen und ein Junge, vermutlich befreundet, kommen auf mich zu und fragen mich völlig unvermittelt: ›Herr B., wie oft haben Sie eigentlich Sex in der Woche?‹ Ohne lange nachzudenken, platzt es aus mir heraus: ›Das geht euch nichts an!‹ Im Nachhinein fand ich meine Antwort sehr patzig – aber im Grunde genommen war ich hilflos, weil ich in diesem Moment nicht wusste, was ich einigermaßen angemessen hätte antworten sollen. Eigentlich wollte ich sagen: ›Das möchte ich für mich behalten ...‹*

Ich wollte souverän reagieren, habe aber im Stress patzig geantwortet.«

Lehrerin C (erstes Lehrjahr): *»Elternabend. Ich informiere die Eltern über einige wichtige Vorhaben, als plötzlich der Elternvorsitzende, völlig unerwartet, mich unterbricht und mich anschreit: ›Sie haben*

doch die Klasse überhaupt nicht im Griff. Wie lange sind Sie denn schon im Schuldienst?»

Ich bin sprachlos – schaue stumm in die Runde und möchte am liebsten im Erdboden verschwinden. So hilflos habe ich mich noch nie gefühlt.«

Lehrer D: *»Ich bin Klassenlehrer und vermittele in einem Gespräch zwischen einer Kollegin und den Eltern eines Mädchens, dessen Versetzung gefährdet ist. Da wendet sich plötzlich die Mutter an meine Kollegin, fängt an zu weinen und sagt: »Und wenn sich die Maria was antut, dann sind Sie schuld!«*

Beide verstummten wir – und ich war nicht mehr in der Lage, das Gespräch fortzusetzen. Ich fühlte mich hilflos, weil die Anschuldigungen der Mutter für mich so völlig aus der Luft gegriffen waren.«

Lehrerin E: *Ein Junge rempelt sie auf dem Gang und faucht sie an: »Hey, wenn du nicht aus dem Weg gehst, dann fick ich dich von hinten.«*

Die Lehrerin kommt weinend und völlig aufgelöst ins Lehrerzimmer – und es braucht lange, bis sie sich wieder beruhigt hat; an weiterführenden Unterricht war nicht zu denken.

Lehrerin F: *»»Du mit deinem Methodenfirlefan«», schnauzte mich ein Kollege an, der mitbekam, wie ich unterrichtete. »Das sind alles Modeerscheinungen, die wie alle anderen verschwinden.«*

Ich sehe heute noch sein verächtliches Grinsen, ärgerte mich darüber, dass ich nicht in der Lage war, schlagfertig zu reagieren ..., aber eigentlich war ich in diesem Moment ziemlich hilflos.«

Die Liste meiner Notizen über die Hilflosigkeit von Lehrern ist in über 30 Berufsjahren lang geworden. Meist sind es unvorhergesehene Situationen bzw. Konstellationen, fehlendes oder mangelhaftes Verhaltensrepertoire, die die Hilflosigkeiten auslösen, begleitet von Gefühlen wie Ärger, Zorn, Wut, Enttäuschung. Sie beziehen sich, wenngleich unterschiedlich gewichtet, auf vier Bereiche:

- (1) auf den Umgang mit sich selbst: statt Selbstbewusstsein, Souveränität und Stabilität Verunsicherung und Verletzungen
- (2) auf die Beziehungen zwischen den Lehrern untereinander, zwischen Lehrern und Schülern und zu den Eltern: statt Klarheit, Sicherheit und Abgrenzung Irritationen, Zulassen von Grenzüberschreitungen und in der Folge Kränkungen
- (3) auf Fach- und Sachaspekte: Hier ist der Hilfslosigkeitspegel am niedrigsten. Mängel oder Fehler werden in der Regel rasch behoben. Nur selten wird in diesem Zusammenhang *Hilfslosigkeit* erlebt (weil die Emotionen dabei eine geringere Rolle spielen).
- (4) auf die Rahmenbedingungen: Sie erzeugen dann Hilfslosigkeit, wenn sie ungünstig sind, wenn Lehrerinnen und Lehrer keinen Einfluss auf die Geschehnisse haben, und wenn über sie hinweg entschieden wird, was wiederum physische und/oder psychische Belastungen zur Folge hat. Es »rächt« sich bitter, dass bereits während der Ausbildung Selbsterfahrungen und die Beziehungsarbeit extrem vernachlässigt werden.

Befragung an den Universitäten in München und Würzburg (2009): Rund 60 Prozent geben an, dass »ihnen das im Studium erworbene Wissen im Unterricht selten oder nie geholfen habe. Insgesamt wird die universitäre Lehrerbildung in Bezug auf Kompetenzen wie Unterrichten und Erziehen knapp mit der Note »ausreichend« bewertet«. Der Wunsch: zusätzliche Praktika und Unterrichtssimulationen und mehr didaktische und psychologische Kenntnis-Vermittlung (in: Pädagogik 2/2010, S.61). Und ich füge hinzu: nicht nur Kenntnis-Vermittlung, sondern vor allem Übung, Training, um Handlungsroutine zu bekommen und um dadurch von der Hilfslosigkeit zur Handlungssicherheit zu gelangen.

Befragt man Kinder und Jugendliche, warum sie gerne in die Schule gehen, so bekommt man seit Jahren die gleichen Antworten in der gleichen Reihenfolge:

Erstens, weil sie dort Freunde treffen; zweitens, weil die Lehrer sie mögen; drittens, weil sie dort etwas lernen. Zwischenmenschliche Beziehungen und Lernen belegen die ersten drei Plätze im Ranking von Schülerinnen und Schülern, und sie werden angstfrei erlebt, wenn sie menschenfreundlich gelebt werden: Eine »gute« Schule ist

dem förderlichen Lehren, der Anteil nehmenden Lernbegleitung und dem erfolgreichen Lernen verpflichtet. Sie schafft dafür günstige Voraussetzungen und Bedingungen durch ein Klima des respektvollen Umgangs und gegenseitiger Wertschätzung; durch eine Gesprächskultur, sinnvolle Vereinbarungen und Arbeitsbündnisse; durch die Förderung individueller Entwicklungen im Kontext schülernaher Lernpläne (anstatt schülerferner Lehrpläne); durch Formen offenen Unterrichts und Methodenvielfalt, durch den Verzicht auf Ziffernnoten, jedoch durch klare Rückmeldungen über Lernprozesse, durch Verfügungsstunden für die Klassenlehrer und Begegnungsmöglichkeiten zwischen Lehrern und Schülern, durch Konfliktregelungen ohne und mit Streitschlichtern, durch außerunterrichtliche Aktivitäten, durch vielseitige Begegnungen mit den Erziehungsberechtigten und durch Kontakte zur Öffentlichkeit.

Und befragt man Schülerinnen und Schüler, warum sie *nicht gerne* in die Schule gehen, so lauten seit Jahren die Antworten:

Weil die Lehrer uns beschimpfen und bloßstellen und weil der Unterricht so langweilig ist...

Viele Schüler werden Eltern.

Alle Eltern waren auch Schüler.

Manche Schüler werden Lehrer.

Viele Lehrer sind auch Eltern.

Warum gibt es trotz so vieler Überschneidungen und Gemeinsamkeiten Unbehagen an und in der Schule?

