

## II. Grundlagen des lösungsorientierten Ansatzes

Von Hans-Heiri Wittwer, Reallehrer, Wildensbuch

### Volksschule heute - eine Herausforderung

Die Anforderungen an die Lehrerinnen und Lehrer sind in der heutigen Zeit durch verschiedene Faktoren gestiegen. Die gesellschaftlichen Veränderungen sind in unserem Beruf täglich spürbar oder sie können in der Presse nachgelesen werden. Laufend werden neue Aufgaben auf die Schule übertragen, und immer mehr Ansprüche werden von allen möglichen Seiten formuliert.

Wie kann ich als Lehrer diesen steigenden Anforderungen begegnen?

Wie kann ich einer immer weiter steigenden Flut von Wünschen gerecht werden? Wie kann ich all den Erwartungen begegnen, ohne dass ich als Lehrer ausbrenne und vorzeitig arbeitsunfähig werde?

Vor elf Jahren haben mich die Knaben meiner 2. Realklasse (Kanton Zürich, mittleres Niveau, 7. - 9. Schuljahr), mit ihrem Verhalten herausgefordert, indem sie sich cliquenartig zu immer dreisteren Vergehen ausserhalb des Schulzimmers hinreissen liessen. Ihnen verdanke ich den Wandel meines Berufsbildes. Ich erkannte damals die Grenzen meiner bisher angewandten Pädagogik. Ich wollte meine Ziele ja weiterhin erreichen und Schüler aus der Schulzeit entlassen, welche in der Gesellschaft erfolgreich sein können.

Zum Glück stiess ich damals auf das Buch „Familien - Zusammenhalten“ von Insoo Kim Berg. Die Sichtweise des lösungsorientierten Ansatzes hat mich neugierig gemacht, und ich entschloss mich, vermehrt in diesem Sinne zu arbeiten. Die Erfolge, die ich mit diesen Schülern erreichen konnte, haben mich begeistert. Die lösungsorientierte Haltung gab mir Sicherheit, und ich verfügte über Werkzeuge, um auch vermeintlich schwierigste Schulsituationen mit zunehmender Leichtigkeit zu meistern und mich zugleich zu entlasten.

### **Ziel dieses Büchleins**

Ich bin heute überzeugt, dass der Ansatz nach Steve de Shazer und Insoo Kim Berg, wie er auch in den Schriften 1 - 3 des Zentrums für lösungsorientierte Beratung ausführlich beschrieben worden ist, sehr hilfreich für die Arbeit in der Volksschule ist. Er kann einen wesentlichen Beitrag zum Wohlbefinden der Lehrer und Lehrerinnen leisten, auch in der heutigen, anspruchsvollen Zeit. Es ist ein Ansatz, der auch präventiv gegen ein vorzeitiges Ausbrennen der Unterrichtenden beiträgt.

Wir möchten möglichst viele Kolleginnen und Kollegen mit dieser Schrift neugierig machen und anregen, mit dem lösungsorientierten Ansatz einen Neuanfang zu wagen.

## **1. Die lösungsorientierten Annahmen im schulischen Unterricht**

Das lösungsorientierte Modell spricht nicht von Wahrheiten, es ist kein Dogma. Wir sprechen von Annahmen. Was bedeutet das? Wir gehen immer davon aus, dass wir nicht wissen können, wie etwas ist. Wir wissen nicht, wie ein anderer Mensch ist, wir können nicht wissen, warum ein Kind nicht lernen kann. Wir wissen nicht, wie das Leben wirklich ist und doch haben wir, vor allem wenn wir als Pädagogen arbeiten, ein Menschenbild in uns. Wir können ohne dieses Bild gar nicht auf Menschen Einfluss nehmen. Wir müssen uns unseres Menschenbildes bewusst werden, denn es leitet uns in unserer pädagogischen Arbeit.

Im LoA arbeiten wir also mit Annahmen, weil wir einerseits wissen, dass es keine gesicherten Wahrheiten gibt und andererseits, weil wir ohne innere Grundsätze und Vorgaben nicht arbeiten können. Annahmen sind Arbeitshypothesen (im Gegensatz zu Wahrheiten), die sich als nützlich erweisen, um Menschen in der selbständigen Gestaltung ihres Lebens zu unterstützen.

**Grundannahme: Kein Mensch handelt aus Bosheit destruktiv. Jeder macht in jedem Moment das Bestmögliche, er handelt so, weil er nicht anders handeln kann, weil ihm nichts Besseres einfällt. Jedes Verhalten ist ein Lösungsversuch, manchmal ein schlechter.**

Diese Annahme ist für die Schule von grosser Wichtigkeit. Wir gehen davon aus, dass Kinder immer das Beste machen wollen, sie wollen lernen, sie wollen keinen Unfug treiben, aber manchmal kommt ihnen nichts Besseres in den Sinn.

Als ich einmal einem Jugendlichen unterstellte, er sei einfach bequem und wolle gar nicht lernen, bekam ich zur Antwort, das hätten frühere Lehrer auch gesagt, und: "...ich frage mich, wieso ich mich bemühe, wenn man mich doch als Idioten ansieht." Er hat mir gezeigt, dass Annahmen von uns Erwachsenen eine destruktive Wirkung haben können. Wenn ich von der Annahme ausgegangen wäre, dass er das Bestmögliche tut, hätte ich ihm gesagt: „Ich sehe, du sitzt vor deiner Rechnungsaufgabe, studierst und kommst nicht weiter.“

Was brauchst du, wie kann ich dir helfen?“ Ich hätte bestimmt eine andere Antwort erhalten.

Zu dieser Annahme passt auch die Frage: „Was sind die guten Gründe, die dich veranlasst haben, das zu tun?“ Insoo Kim Berg hat zu einem Jugendlichen, der schon etliche Male im Gefängnis war, gesagt: „Du musst gute Gründe haben, dass du immer wieder delinquierst und dir so grosse Schwierigkeiten einhandelst.“ Die lösungsorientierte Annahme dazu lautet: Kein Mensch verhält sich absichtlich destruktiv, niemand will dem Mitmenschen und sich selbst schaden, aber im Moment ist er verwirrt. Sein Verhalten ist seine momentane Lösung. Wir können hinzufügen, dass diese Lösung den Schüler manchmal in Schwierigkeiten bringt und sich für ihn und sein Umfeld schlecht auswirkt. In diesem Fall besteht unsere berufliche Aufgabe darin, ihm zu helfen, andere Verhaltensweisen zu entwickeln, die besser und lohnender sind für ihn. Gerade dafür ist diese Annahme sehr hilfreich. Wir verzichten darauf, das Verhalten zu verurteilen. Wir fragen nach den guten Gründen seines (Fehl)verhaltens, was ihm helfen kann, nach angepassteren Lösungen zu suchen. Mit andern Worten, wir verurteilen die Tat, aber nicht den Menschen. Taten können verändert werden, das nächste Mal kann das Kind etwas anderes machen, weil es dazu gelernt hat.

**Annahme: Probleme sind Herausforderungen, die zu Chancen werden können. Jeder Mensch bewältigt sie auf seine ganz persönliche Art.**

Schüler erkennen ihre Probleme nicht einfach von sich aus. Auf der Basis eines Vertrauensverhältnisses müssen sie zuerst Mut fassen, um über ihre Unzulänglichkeiten im schulischen Umfeld sprechen zu können. Ist diese Basis gelegt, bringen sie ihre Schwierigkeiten und Anliegen bereitwillig zur Sprache. In kleinen Schritten muss nun die Entwicklung in die gewünschte Richtung vorangetrieben werden, und dazu braucht es Fingerspitzengefühl. Erleben die Schüler einmal, dass sie vorankommen, müssen wir sie unterstützen - auch wenn es immer wieder Rückschritte gibt (Entwicklung findet nicht linear statt).

Wenn wir ihnen mit viel Verständnis begegnen, erleben wir als Erwachsene, wie die Kinder aus ihrer Sicht, aus ihrer Erfahrung und aus ihren Erkenntnissen

ganz persönliche Wege entwerfen, wie sie ihr Problem angehen wollen und wie sie Lösungen suchen.

*Ralph wird von seinem Lehrer als willensschwach, konfus, verwöhnt und verweicht beschreiben. Ihm fehle jede Antriebskraft, er könne schulisch nicht mehr leisten.*

*Im ersten Gespräch im Beisein seiner Mutter möchte Ralph seine Rechtschreibprobleme besser in den Griff bekommen. Er berichtet, dass er am Computer viel weniger Fehler mache. Er erkennt einen Unterschied zwischen seiner persönlichen Handschrift und der Computerschrift. Der PC macht unter anderem klare Abstände zwischen den einzelnen Wörtern und zudem sind alle Buchstaben in Druckschrift erkennbar. Ralph kommt zur Überlegung, dass er es vielleicht mit Druckbuchstaben versuchen könnte.*

*Kleine erste Erfolge bestärken ihn, dass sich der grössere Zeitaufwand zum Beispiel bei den Hausaufgaben lohnt.*

**Annahme: Alle Menschen gestalten ihr Leben mit Hilfe ihrer eigenen Ressourcen. Für diesen Prozess sind sie die Experten.**

Jedes Kind lernt gehen. Zuerst einen Schritt, dann zwei Schritte, bis es laufen kann. Es hilft nichts, wenn Erwachsene mit guten Tipps und Ratschlägen bereit stehen und ihm sagen, wie es besser und schneller lernen könnte.

Erwachsene glauben noch zu oft, dass Lernen mit Ratschlägen zu beschleunigen sei. Kinder machen ihre eigenen Erfahrungen und bauen darauf ihre nächsten Schritte auf. Mit zunehmendem Alter wird der Erfahrungsschatz - die Ressourcen - grösser und die Handlungsmöglichkeiten damit zahlreicher. Auch die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten wachsen mit zunehmendem Alter. Es ist daher nützlich, die Kinder als Experten für ihr Lernen zu akzeptieren und allenfalls mit Fragen zu klären, wie sie ihren Weg zum gewünschten Ziel sehen.

*Petra ist eine äusserst leistungsschwache Schülerin der Oberstufe, welche in die Regelklasse integriert wird. Sie beherrscht in Mathematik kaum*

den Zahlenraum bis 100 und addiert einstellige Zahlen noch oft mit den Fingern.

Am Computerprogramm arbeitet sie am Anfang eher widerwillig, bemerkt aber bald, dass ihr die gleichartigen Rechnungen immer besser gelingen. So erscheint sie allmählich ohne spezielle Aufforderung am Computer und löst ihre zwei bis drei Serien. Das Ziel ist gemäss Abmachung erreicht, wenn sie mehrmals zehn von zwölf Aufgaben löst. Sie schafft nach ein paar Wochen mehrmals alle zwölf Aufgaben. Sie wird dadurch zur „Expertin“ im Addieren von zweistelligen Zahlen. Der nächste Schritt war dann das Subtrahieren.

**Annahme: Defizite an sich gibt es nicht. Es gibt sie nur in Bezug auf geforderte Ziele. Sich an vorhandenen Fähigkeiten und am Gelungenen zu orientieren, fördert die Zuversicht und die Bereitschaft des Menschen, sich weiter zu entwickeln.**

Diese Aussage ist im pädagogischen Umfeld schwer zu verstehen. Die Schule besteht darauf, alle Mängel möglichst ausmerzen. Wer als Kind nicht „normal“ funktioniert - was „normal“ auch immer heissen mag - wird psychologisch abgeklärt und mit einem Etikett versehen. Damit wird ein Defizit aufgezeigt und die Schwäche kann nun therapiert werden.

Im Kanton Zürich werden bis zum dritten Schuljahr mittlerweile 52% aller Kinder irgendwann mindestens einmal abgeklärt. Das heisst, die Mehrzahl der Kinder entspricht nicht der „Normalität“. Da muss die berechnete Frage gestellt werden, ob das Schulsystem den heutigen Kindern noch gerecht wird.

Legastheneriker haben es in unserem Schulsystem zunehmend schwer. Die Volksschule wird neben der Muttersprache mehr und mehr sprachlastig. Die Legastheneriker haben aber meist ausgezeichnete dreidimensionale Vorstellungskräfte. Sie sind in der Lage, in der Geometrie schwierige dreidimensionale Aufgabenstellungen zu lösen. Oft sind diese Kinder später im Berufsleben in Konstruktionsberufen anzutreffen.

Sepp hat dies in einem Gespräch mit mir zum ersten Mal aus dieser Sicht erkennen können. Er hat mir erzählt, dass das tatsächlich so sei. Er hat sich an verregnete Ferien in Spanien erinnert, wo er zum Aufenthalt in seinem Zimmer verknurrte. So habe er sich aufs Bett gelegt und sich seine Zimmereinrichtung von zu Hause in Gedanken ins Hotelzimmer geholt und es damit ausstaffiert. Damit sei seine Langeweile mindestens vorübergehend erträglicher geworden.

Diese Erkenntnis hat ihn dazu gebracht, sich mit seiner Schwäche zu versöhnen und sie zu akzeptieren. Sein Selbstvertrauen und seine Selbstsicherheit sind dadurch von Tag zu Tag gewachsen.

**Annahme: Zu jedem Problem und zu jeder Schwierigkeit gibt es Ausnahmen, sie deuten auf Lösungen hin.**

Lehrer und Eltern nehmen oft die Wörter „nie“ oder „immer“ in den Mund. „Immer kommst du zu spät.“ - „Nie machst du deine Hausaufgaben!“ Diese Aussagen stimmen schlicht und einfach nicht. Zu jedem Problem gibt es Ausnahmen. Sei es, dass das Problem für kurze Zeit nicht in Erscheinung tritt, oder zumindest nicht in gleichem Ausmass.

Es gibt keine Schülerinnen, welche immer zu spät kommen. Wenn zum Beispiel ein Schulausflug mit der Bahn auf dem Programm steht, werden alle zur Zeit am Bahnhof eintreffen, weil alle mitkommen wollen.

Es gibt keine Schülerinnen, die immer die Hausaufgaben vergessen. In den ersten Schuljahren lösen Kinder ihre Hausaufgaben gern. Möglich ist allerdings, dass sie die Hoffnung verlieren, diese auch richtig machen zu können. Wenn sie oft getadelt werden, verlieren sie mit der Zeit verständlicherweise die Motivation. Aber auch in diesen Fällen gibt es Ausnahmen, also Tage, an denen sie mindestens einen Teil der Aufgaben mitbringen, und sei es nur, dass sie einen Gegenstand zur Schule mitbringen, der einen Bezug zum behandelten Stoff hat.

In solchen Momenten machen sie also etwas anders, etwas ist anders gelaufen. Und genau das sind die Ansatzpunkte, um mit dem Kind über Lösungen oder Veränderungen nachzudenken. Es ist interessant, gemeinsam zu erforschen, wie diese kleine Ausnahme entstanden ist, und wie sie wiederholt

werden könnte. Braucht das Kind dazu allenfalls Unterstützung, muss sorgfältig abgeklärt werden, wer diese bieten kann. Die Lehrer sind hier nicht immer zuerst an der Reihe. Es gibt ja auch Eltern oder Mitschülerinnen.

*Manuel hat eingesehen, dass die fehlenden Hausaufgaben für ihn ein Problem sind, weil er sich damit unerfreuliche Zeugnisseinträge einhandelt hat, die bei der Lehrstellensuche hinderlich sein könnten. Also beginnt er schrittweise seine Freizeit neu zu organisieren und auch zu reflektieren, was er nach der Schule anders machen müsste. Die Eltern unterstützen ihn. Die Arbeit der Lehrperson beschränkt sich darauf, sich zu erkundigen, wie er es geschafft hat, die Aufgaben zu erledigen. Der Prozess hat bei Manuel eineinhalb Jahre gedauert. In dieser Zeit waren immer wieder Schwierigkeiten aufgetreten. Sie führten aber nie mehr an den Ausgangspunkt des Prozesses zurück und die Abstände zwischen den Rückschritten wurden immer grösser.*

**Annahme: Es ist nützlich, der Schülerin genau zuzuhören, nachzufragen und sie ernst zu nehmen, was sie sagt. Wir sind versucht, zwischen den Zeilen zu lesen, aber dort hat es nichts.**

Für Lehrerinnen ist es nicht immer leicht - vor allem bei kleineren Kindern - zuzuhören und wahrzunehmen, was sie zu berichten oder zu beklagen haben. Wir glauben keine Zeit zu haben oder schon im Voraus zu wissen, was das Kind erzählen wird.

Alle Aussagen von Kindern sind informativ. Beim Zuhören erfahre ich wesentliche Dinge, zum Beispiel wie sich ein Kind zurzeit fühlt. Ist ein Kind belastet, wird es im Unterricht kaum die nötige Aufmerksamkeit aufbringen können, um wirklich zu lernen.

*Franziska kommt zu mir und sagt, dass sie Irene nicht mehr möge und deshalb nicht mehr neben ihr sitzen möchte. Ich könnte ihr sagen, dass das nicht zu ändern sei und sie anweisen, nicht so empfindlich, etwas toleranter gegenüber ihrer Mitschülerin zu sein. Franziska wäre in der nächsten Lektion kaum sehr aktiv und motiviert.*

Stattdessen kann ich sie fragen, ob sie nach der Stunde für dieses wichtige Anliegen noch kurz Zeit habe, um mit mir darüber zu sprechen; ich nehme Franziska ernst.

*Ich frage sie dann im Gespräch, was sie unternehmen könnte, damit sich die Situation für sie verbessert. Ich kann mich erkundigen, welche anderen Möglichkeiten sie sähe, wer von ihren Ideen auch noch betroffen wäre, wie die Meinung der Mitschülerinnen eingeholt werden könnte, usw. Franziska fühlt sich in ihrem Anliegen ernstgenommen und sie muss einen Teil der Verantwortung für einen allfälligen Platzwechsel übernehmen. Eine mögliche einfache Lösung: Wir könnten für die ganze Klasse wieder einmal eine neue Sitzordnung erlauben. Bei diesem Prozess haben alle Schüler und Schülerinnen der Klasse die gleichen Rechte und auch die gleichen Pflichten.*

**Annahme: Menschen können nicht „nicht kooperieren“. Jede Reaktion ist eine Form von Kooperation, Widerstand auch.**

Widerstand heisst, dass etwas „dagegen“ steht. Wenn nichts „dagegen“ steht, gibt es auch keinen Widerstand.

Schüler und Schülerinnen brauchen Übungsfelder, um sich entwickeln zu können. Dazu gehört auch die Beziehung zur Lehrerin. Diese kann man als Schüler „provizieren“. Geht die Lehrperson darauf ein, entsteht Widerstand, und eine gegenseitige Aufschaukelung nimmt ihren Anfang. Dieser Ablauf ist unproduktiv und Energie raubend. Ich als Lehrer ärgere mich, ich fühle mich in meiner Integrität verletzt. Die Schülerin wird wütend auf mich, die Zusammenarbeit ist erschwert.

Anstelle des Widerstandes kann ich nachfragen, welche Gründe sie für ihr Verhalten hat, aber auch, wie sie die Grenzverletzung wieder in Ordnung bringen will. Aus der Sicht des lösungsorientierten Modells ist das Verhalten der Schülerin in jedem Moment ihre einzige Möglichkeit. Die Handlung entspringt ihren Fähigkeiten; sie glaubt, die Situation auf diese Weise lösen zu können.

Da alle diese Handlungen immer Konstruktionen des Jugendlichen sind, haben sie mit mir als Lehrer nichts zu tun. Ich habe also auch keinen Grund, „Widerstand“ zu leisten. Ich kann dem Kind zu verstehen geben, dass ich die

Reaktion nicht tolerieren und auch nicht akzeptieren kann, ich bleibe auf der Sachebene und werde nicht emotional. Dies im Alltag auch umzusetzen, ist wirklich nicht immer leicht. Es lohnt sich aber gerade hier, immer wieder zu üben. Je besser mir das gelingt, desto weniger belasten mich solche Situationen über den Arbeitstag hinaus.

**Annahme: Menschen beeinflussen sich gegenseitig. Sie kooperieren und ändern sich eher und leichter in einem Umfeld, das ihre Fähigkeiten sieht und unterstützt. Es ist hilfreich, aus dem Gelingen der Gegenwart heraus kleine neue Schritte für die Zukunft abzuleiten. Es ist leichter, neues Verhalten zu entwickeln, als alte Muster zu stoppen.**

Schulklassen sind eigentliche Kompetenzzentren, bestehend aus zwanzig oder mehr Individuen mit ganz persönlichen Fähigkeiten. Dies zeigt sich eindrücklich, wenn ich einmal sämtliche Freizeitbeschäftigungen meiner Klasse auflisten lasse. Für jede Beschäftigung oder für jedes Hobby braucht es ganz bestimmte Fertigkeiten und Begabungen.

Ein Fussballer braucht z.B. Kondition und Kombinationfähigkeit; ein Eishockeyspieler ist wendig, beweglich und kräftig. Die Flötenspielerin hat flinke Finger und ein gutes Taktgefühl, die Balletttänzerin hat viel Ausdauer und Durchhaltevermögen.

Alle diese verschiedensten Fähigkeiten können für die vielfältigen Anforderungen im Schulalltag nützlich gemacht werden. Kombinationfähigkeiten für mathematische Fragen, Beweglichkeit für das Turnen, flinke Finger für schnelles Schreiben am Computer, Durchhaltevermögen für konzentriertes Lernen von Vokabeln. Dieses Umsetzen von Fähigkeiten in den Schulalltag fördert die Gruppendynamik in der Klasse, ermutigt die Kinder Neues auszuprobieren und sich gegenseitig zu akzeptieren.

*Die dritte Realklasse hat gelernt, wer für welche Aufgaben Fähigkeiten hat, die für ein optimales Gelingen der Zusammenarbeit genutzt werden können. So hat es in der Klasse „Experten und Expertinnen“ für die verschiedensten Aufgaben. Die einen übernehmen Beratungsfunktionen in Mathematik, andere sind Ansprechpartner im Englisch oder Französisch,*

*wieder andere sind für Fragen in deutscher Grammatik zuständig, in der Werkstatt hat es Experten für die Bearbeitung der verschiedenen Werkstoffe. Müssen Plakate hergestellt werden, gibt es klar anerkannte Köpfe. Korrekturen werden zunehmend von den Schülerinnen übernommen. Vereinzelt können sogar eigene Tests erstellt werden.*

*Ich als Lehrer werde mehr und mehr zum Berater, zum Coach. Die Schüler arbeiten eindeutig mehr als ich, was ich als sehr erstrebenswert erachte.*

## 2. Anwendung lösungsorientierter Sprache im Normalunterricht

Im LoA-Modell gehen wir davon aus, dass Schüler und Schülerinnen sich bemühen, richtige Antworten zu geben!

Statt eine Antwort mit dem Wort "falsch" zu quittieren, kann der Lehrer fragen:

- *Wie kommst du darauf?*
- *Wie kommst du zu diesem Ergebnis?*
- *Wie soll ich das verstehen?*
- *Kannst du mir das erklären?*
- *Welche Überlegungen hast du dir gemacht?*
- Auch die Klasse ist hier ein Kompetenzzentrum:
- *Welche Überlegungen hat A wohl gemacht, um zu diesem Ergebnis zu kommen?*
- *Hat jemand noch eine andere Idee?*
- Oder ich hole weitere Antworten ein.

Auch andere Situationen kann ich aus einer anderen Sicht angehen:

Jemand schwatzt während meinen Erklärungen.

- *Dir ist etwas eingefallen, sage es doch uns allen.*
- *Was ist der Grund, dass du mich unterbrichst?*
- *Kannst du noch 5 Minuten warten? Dann komme ich gerne darauf zurück (und dann auch machen).*

Jemand „träumt“:

- *Was brauchst du noch, um mit der Arbeit beginnen zu können?*
- *Kann ich dich unterstützen / dir helfen?*
- *Welches Ziel hast du für diese Stunde?*

Schülerinnen „behaupten“ hier und da: „Ich komme überhaupt nicht drauf!“

- *Was genau ist deine Frage?*

- *Welchen Teil verstehst du nicht?*
- *Sage mir bitte, wenn du genügend Erklärungen erhalten hast.*
- *Wo sollen wir anfangen?*
- *Wer könnte es dir besser erklären? - „Peter.“ - Frage ihn und gehe mit ihm in den Gruppenraum. Wenn's nicht klappt, kannst du wieder vorbeikommen.*

Jemand sucht etwas, unter der Bank, in seiner Tasche:

- *Was suchst du?*
- *Sagst du mir, wenn ich beginnen kann?*
- *Sagst du uns, wenn wir beginnen können?*
- *Kann ich dir nachher / später helfen?*

Und: wenn immer möglich enthalte ich mich jeglicher Wertungen und Kommentaren.

Es lohnt sich immer, offene Fragen zu stellen, um den Schülern mehr Eigenverantwortung für ihr Lernen zu übertragen.

### 3. Hilfreiche Fähigkeiten

#### 3.1 Suche nach Ressourcen

Wie erwähnt verfügt jedes Kind über eigene Ressourcen, über spezifische Fähigkeiten. Diese können jedoch nur erkannt und eingesetzt werden, wenn zwischen Lehrer und Kind offen kommuniziert wird.

In der Schulpraxis werden oft **Kommunikationssperren** aufgebaut. Diese entstehen, wenn dem Kind signalisiert wird, dass es so, wie es ist, nicht in Ordnung ist. Folgende Botschaften können Kommunikationssperren erzeugen:

#### **Befehlen, kommandieren**

„Jetzt hör' augenblicklich auf zu schwatzen!“ - „Jetzt mach' sofort Ordnung auf deiner Bank!“

#### **Warnen, drohen**

„Wenn du mir nicht sofort dein Heft zeigst, bleibst du nach der Schule noch länger hier.“

#### **Moralisieren, predigen**

„In deinem Alter solltest du nun wirklich ohne Fehler multiplizieren können! Übung macht den Meister“ (Sprichwörter zitieren).

#### **Vorschläge machen, Lösungen geben**

„An deiner Stelle würde ich jeweils darauf achten, dass die Zahlen untereinander stehen. Du musst dir nur mehr Mühe geben.“

#### **Argumentieren**

„Wenn alle Kinder ihre Schultaschen irgendwohin stellen, haben wir in kurzer Zeit eine fürchterliche Saunordnung. Wo kämen wir hin, wenn jedes Kind alles liegen lassen würde?“

#### **Übertrieben loben**

„Du bist einfach begabt! Dieses Talent! Das machst du wirklich hervorragend! - Du bist sonst doch so ein braves Kind!“

#### **Kritisieren, beschuldigen**

„Immer vergisst du alles! Nie käme es dir in den Sinn, einmal etwas von dir aus zu tun! Zum 100. Mal muss ich dir wieder das Gleiche sagen! Wann

endlich wirst du es kapieren? Wann?“

#### **Beschimpfen, lächerlich machen, Sarkasmus**

„Unser Herr Besserwisser kann sich wieder einmal nicht an die Abmachung halten ...!“ - „Deine Sorgen möchte ich haben!“

#### **Analysieren, diagnostizieren**

„Deine langen, gefärbten Haare zeigen mir, dass du etwas Besonderes sein willst. Aus dir wird so kaum einmal ein brauchbarer Lehrling.“

#### **Trösten, beruhigen**

„Mach dir keine Sorgen! Das ist doch gar nicht so schlimm, das geht schnell wieder vorbei und dann lacht die Sonne wieder. Du musst keine Angst haben!“

Alle diese Interventionen haben eine Gemeinsamkeit: Es sind Du-Botschaften. Sie sind gegen die Integrität des Kindes gerichtet und machen die Kinder unglücklich. Sie fühlen sich unverstanden und reagieren mit Resignation. Diese Aussagen sind in hohem Maße demotivierend.

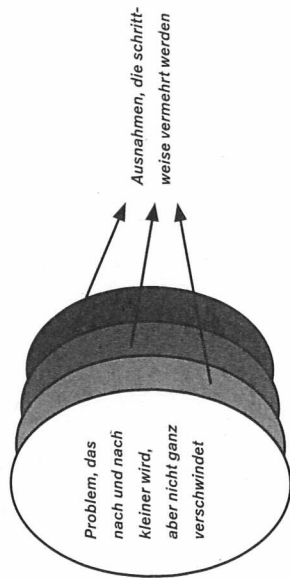
Mit dem Aufbau von Kommunikationssperren haben wir die Chance vertan, im gezeigten Verhalten und im anstehenden Problem nach Ressourcen zu suchen. Die Kinder haben aus ihrer Sicht immer (gute) Gründe für ihre Art des Verhaltens oder der Argumentation. Hier liegen die Ressourcen verborgen, welche wir zur Veränderung eines Problems nutzen können.

Vergleiche auch Einfach aber nicht leicht: Suche nach den Ressourcen, Band 1 (S. 21ff)

### 3.2 Suche nach Ausnahmen

Wie im Rahmen der lösungsorientierten Annahmen beschrieben, gibt es zu jedem Problem und zu jeder Schwierigkeit Zeiten, in denen das Problem weniger oder nicht auftritt. Die Aufgabe des Pädagogen ist es, immer wieder auf solche Situationen zu achten und sie zu erkennen. Wir ermöglichen damit den Kindern eine andere Sicht der Dinge. Wenn wir uns danach erkundigen, was denn in der besseren Zeit anders war, anders gelaufen ist, anders gemacht worden ist, erkennen wir vorhandene Fähigkeiten, welche wir nun mit dem Kind verstärken können.





Dabei ist ein Vorgehen in kleinen Schritten wichtig. Das Ziel ist nicht, die Probleme vollständig zu eliminieren. Mit Hilfe von neu erlernten Fähigkeiten sollen erwünschte Handlungen vermehrt auftreten, so dass das Problem nicht mehr hemmend ist. Dieser Vorgang braucht Zeit und viel Unterstützung durch die Lehrer und Eltern.

Den Grundsatz der Idee hat Steve de Shazer so formuliert: „Mach mehr von dem, was funktioniert.“

### 3.3 Würdigung und Ermutigung

Wie in Kapitel 3.1. erwähnt, ist übertriebenes Loben für die Wertschätzung der Menschen nicht hilfreich. Insoo Kim Berg unterscheidet drei verschiedene Komplimentformen:

#### **direkte Komplimente**

„Das hast du aber schön gemacht.“ - „Heute hast du einen schönen Pullover angezogen.“ Mädchen empfinden solche direkten Komplimente als „Anmache“. Sie haben mit zunehmendem Alter Mühe, diese Form von Komplimenten anzunehmen. Sie reagieren oft mit Skepsis, weil sie dem Lob nicht trauen. Sie fragen sich, welche Absicht der Lehrerin dahinter stecken mag. Was will sie wohl von mir?

Diese Skepsis ist verständlich, da Jugendliche selbst oft damit experimentieren. Sie loben ihre Mutter für das gute Essen und stellen danach die Forderung nach speziellen Ausgangsregeln für das Wochenende.

Wenn die Lehrerin direkte Komplimente macht, müssen sie mindestens sachbezogen bleiben. „Du hast diese Aufgabe sehr schnell erledigt.“ - „Mich hat beeindruckt, wie du von dir aus erkannt hast, dass die Unordnung um den Papierkorb aufgeräumt werden muss.“

#### **indirekte Komplimente**

Wenn wir ein Kompliment über Drittpersonen erhalten, freut uns das oft mehr, als wenn wir direkt gelobt werden. Auch in der Volksschule kann diese Art des Lobens sehr wirksam sein. So kann z.B. die Klassenlehrerin dem Kind berichten, was sie im Lehrerzimmer Positives erfahren hat und wie sehr sie das freut.

In jedem Schulhaus gibt es Kinder, über die im Lehrerzimmer regelmässig geklagt wird. Dies hat zur Folge, dass die Betroffenen schnell von allen Kollegen als schwierig eingestuft werden. Man wird sich besonders intensiv auf das Problemverhalten des Kindes konzentrieren und dadurch sofort erkennen, dass es wirklich schwierig ist.

Wir könnten versuchen, im Lehrerzimmer positive Nachrichten zu verbreiten, z.B. welche Ressourcen wir bei einem bestimmten Kind entdeckt haben, auf dem Pausenareal, im Schulhausgang oder in der Freizeit. Ich kann mir vorstellen, dass dadurch auch die Sicht der Kollegen verändert wird.

#### **eigene Komplimente**

Im lösungsorientierten Ansatz sprechen wir oft von Komplimenten, weil wir überzeugt sind, dass sie für die Entwicklung der Kinder nützlich und hilfreich sind. Wenn ich dem Schüler sage, dass ich beeindruckt bin, dass er es heute geschafft hat, fünf Minuten vor Unterrichtsbeginn anwesend zu sein, wäre das noch ein direktes Kompliment. Sobald ich mich aber erkundige, wie er es geschafft hat, dass er früher als üblich anwesend ist, wird er mir erzählen, was heute anders war und was er anders gemacht hat. Damit „lobt“ er sich selbst für sein frühes Erscheinen.

Christa ist ein wesentlich verbesserter Mathematiktest gelungen.

„Oh, ich habe mich gefreut über deine Leistung. Wie hast du das geschafft?“

„Einfach so. War einfach.“

„Und was hast du in letzter Zeit anders gemacht, dass der Test für dich einfach geworden ist?“

„Ich habe mir bei den Hausaufgaben jeweils die Frage gestellt, ob ich eine ähnliche Aufgabe selber erfinden könnte. Das haben wir im letzten Einzelgespräch ja so abgemacht.“

„Ah, und das hast du tatsächlich gemacht?“

„Nicht immer, aber oft.“

„Und du denkst, dass dir das geholfen hat?“

„Ja, so hatte ich beim letzten Kapitel ein besseres Gefühl.“

„Und, was denkst du, machst du in Zukunft?“

„Ich mache es wieder so, wenn ich genügend Zeit habe.“

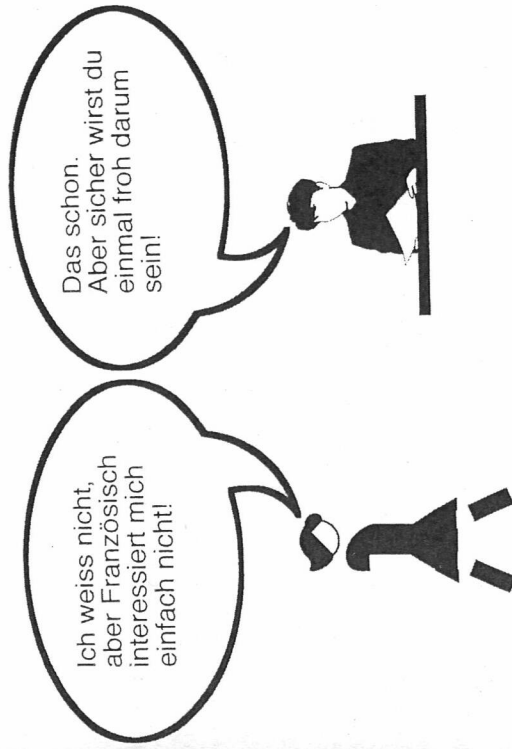
Durch diese Erklärungen hat sich das Mädchen selber für ihr verändertes Verhalten gelobt. Diese Art von Kompliment ist nach unserer Erfahrung die wertvollste, weil sie länger in Erinnerung bleibt. Zudem können diese Erfahrungen für weitere Schritte, auch in anderen Fächern, in den nächsten Gesprächen genutzt werden.

### 3.4 Zuhören, was die Schüler sagen

Zu oft glauben wir im Voraus zu wissen, was der Schüler für eine Ausrede für sein Verhalten bringen wird. Wir werden also kaum richtig hinhören. Dies passiert oft in der Lehrer-Schüler-Beziehung, wenn sich der Lehrer nicht für die Ansichten des Schülers, der Schülerin interessiert.

Auch Eltern hören ihren Kindern oft nicht zu, weil sie meinen, die Aussage des Kindes bereits zu kennen. Diese Dialoge machen die Kinder unglücklich, sie sind frustriert.

Interessiertes Zuhören schafft neue Einsichten und macht dem Partner Mut, mehr zu erzählen und damit neue Wege zu entdecken.



Mit dieser Intervention ist das Gespräch zwischen der Schülerin und der Lehrperson meist schon beendet. Das Kind fühlt sich nicht wahrgenommen, es muss sich entweder rechtfertigen oder verteidigen. Diese Haltung wiederum bewirkt beim Lehrer Ungeduld. Jedes Mal, wenn der Lehrer mit - noch so gut gemeinten - Ratschlägen aufwartet, nimmt die Resignation beim Kind zu, und es erkennt schliesslich, dass es sich nicht lohnt, mit dieser Person weiter zu diskutieren.

Stattdessen kann die Lehrerin jedes Mal eine Frage stellen:

„Und wie gehst du nun mit dieser für dich eher schwierigen Situation um?“ ..... „Hast du eine Idee, wie du in den nächsten Schuljahren damit zurecht kommen kannst?“ ..... „Welche Fächer interessieren dich?“ ..... „Und was macht den Unterschied zwischen Französisch und Mathematik?“

Auf diese Weise fühlt sich das Kind ernst genommen. Es hat den Eindruck, dass da jemand zuhört. Zudem wird das Kind zum Nachdenken über seine Situation aufgefordert. Und es wird schneller zu eigenen Lösungen kommen.

Vergleiche dazu auch Insoo Kim Berg in „Der WOWW-Ansatz“, Band 3, (S. 25)

### 3.5 Übe dich im Nichtwissen

Wenn es uns gelingen soll, den Schüler in die Rolle des Experten für sein Lernen, für sein Leben, zu bringen, dann müssen wir in erster Linie lernen, unsere eigenen Vorstellungen und Wertmassstäbe auf die Seite zu stellen. Nur so können wir etwas über die Vorstellungen der Kinder erfahren. Die Sicht des Schülers für die Lösung eines Problems entspricht oft nicht unserer Erwartung. Der Lösungsansatz des Kindes ist deshalb so wichtig, weil nur es selber die Situation verändern kann.

Je weniger ich über eine Situation „zu wissen glaube“, umso eher kann ich interessiert hinzuhören. So kann ich mit immer neuen Fragen die Sicht des Schülers kennen lernen.

Die Erfahrung zeigt, dass Kinder Ratschläge selten in die Tat umsetzen. Viel wirkungsvoller sind ihre selbst erdachten Wege.

## 4. Anwendung in der Praxis

### 4.1 Alltagsbene - Reflexionsebene

Die Problematik dieser beiden Ebenen weicht in der Volksschulpraxis von der Anlage her unwesentlich von derjenigen in sozial- oder sonderpädagogischen Einrichtungen ab. Wir verweisen deshalb auch auf die Gedanken im Büchlein „Einfach, aber nicht leicht“, Band 1 (S. 38 ff).

Der Schulalltag ist geprägt von vielen strukturellen Vorgaben, welche weder von den Lehrern noch von den Schülern verändert werden können. So ist die Lehrerin verpflichtet, den Lehrplan einzuhalten, Noten zu erteilen, die Schüler zu Pünktlichkeit, Ordnung und anständigem Benehmen anzuhalten, und sie zum Einhalten der Hausordnung anzuleiten. Die Lehrer erteilen also Anweisungen, auch Befehle, und erwarten, dass sich die Schüler daran halten. Eine Vielzahl von Lerninhalten ist vorgegeben und die Schülerinnen haben sich dafür zu „interessieren“. Die Frage ist nicht, ob die Schüler das alles wollen oder nicht, die Frage ist, wie ich sie motivieren kann.

Um diese Schwierigkeiten zu meistern, müssen wir mit den Schülern ins Gespräch kommen, wir müssen eine gute Beziehung für die gemeinsame Zeit aufbauen.

Wesentlich ist, dass wir unsere Rolle klar definieren:

Einerseits die **Alltagsbene**: Jetzt bin ich Lehrer und will meine Ziele erreichen. Für ein Gespräch reicht die Zeit jetzt nicht. Ich kann aber einen Termin für das Anliegen oder für die Lösung eines anstehenden Konflikts ankündigen oder vereinbaren.

Andererseits die **Reflexionsebene**: Jetzt stehe ich als Berater, als Coach oder Trainer zur Verfügung, und wir denken gemeinsam darüber nach, welchen Schritt du als Schüler in nächster Zeit machen willst.

Diese Rollenklärung kann im Volksschulbereich noch verstärkt werden, indem der Raum für Beratungs- oder Einzelgespräche klar vom üblichen All-

tagsarbeitsbereich getrennt wird. Da reicht z.B. schon ein kleiner Tisch im Gruppenraum.

#### 4.2 Rahmenbedingungen

Für die Alltagsbene ist es unabdingbar, dass wir im Schulzimmer Regeln haben. Meistens reichen drei bis vier klare Aussagen. Sie sollten so gestaltet sein, dass über die Einhaltung möglichst keine Diskussionen entstehen können. Das heisst, Übertretungen sollten eindeutig messbar sein.

Regeln können gut gemeinsam mit der Klasse erarbeitet werden. Aber nicht alle sind verhandelbar, z.B. deshalb, weil sie mir als Lehrer ausserordentlich wichtig sind.

Solche Regeln können zum Beispiel sein:

- *Wir wollen uns so verhalten, dass alle in Ruhe arbeiten können*  
Wir unterlassen alle Störungen, welche den Nachbarn oder die Klasse vom konzentrierten Arbeiten abhalten. Diese Regel ist relativ klar messbar und Übertretungen sind gut sicht- oder hörbar.
- *Wir lachen niemanden aus und nehmen einander ernst.*  
Diese Regel ist schon nicht mehr ganz so eindeutig und kann leicht zu Diskussionen führen. Hier muss sich die Lehrerin das Recht herausnehmen, allein für die Beurteilung zuständig zu sein.

Oft wünscht der Klassenverband noch weitergehende Regeln. Diese können durchaus auch zu gemeinsamen Vereinbarungen formuliert werden. Hier stellt sich die Frage, wer für die Kontrolle der Einhaltung zuständig ist. Muss das immer die Lehrerin sein oder kann das einzelnen Schülern übertragen werden?

Der Rahmen kann und muss im Laufe eines Schuljahres und mit zunehmendem Alter der Schüler auch immer wieder neu überprüft und angepasst werden.

So lange die Kinder und Jugendlichen die Regeln beachten, sind wir als Lehrer zufrieden und wir können in Ruhe arbeiten. Die Schülerinnen haben sich eingeordnet.

Falls sie aber über den Rahmen hinausgehen, wird die Situation für uns als Lehrer unerfreulich. Wir vertreten jedoch hier dezidiert die Meinung, dass es für die Entwicklung des Kindes unabdingbar ist, Grenzen zu überschreiten. Nur so kann es in einer zunehmend desorientierten Welt eigene Wertvorstellungen, eine eigene Haltung entwickeln.

Diese Tatsache müssen wir als Lehrer akzeptieren, auch wenn sie mit zusätzlichem Aufwand verbunden ist. Sie gehört zu unserem Berufsalltag wie das Korrigieren oder das Vermitteln von Wissen, sie gehört zu unserem Kerngeschäft. Der lösungsorientierte Ansatz wirkt in solchen Momenten entlastend. Wichtig ist dabei, dass wir die Grenzüberschreitungen nie als gegen uns gerichtet einstufen. Sie sind Ausdruck einer persönlichen Reaktion, einer persönlichen Konstruktion des Schülers.

Wichtig ist ausserdem, dass auch das Kind wahrnimmt, dass es Grenzen überschritten hat. Dafür ist der Lehrer verantwortlich. Die Übertretung muss klar benannt werden; dies kann und darf durchaus auch einmal laut und emotional geschehen. Und wenn das klar ist, kann sich die Schülerin auch damit befassen, wie sie das Unrecht wieder in Ordnung bringen will.

Die Rolle der Strafen fällt dadurch für die Lehrer weitgehend weg, weil der Schüler die Verantwortung für eine „Wiedergutmachung“ übernimmt. Die Vorschläge, welche die Kinder zur Wiedergutmachung machen, müssen selbstverständlich auch von ihnen selbst umgesetzt werden - keine Delegation an die Mutter oder den Vater, wie z.B. Kuchen backen. Über die Verhältnismässigkeit mache ich mir als Lehrer meine Gedanken und teile dem Kind mit, wenn mir die Massnahme etwas einfach scheint. Mutet sich das Kind zu viel zu, kann ich das Ausmass auch reduzieren.

Zentral scheint mir, dass die Lehrer nicht zu „Strafenden“ werden. Das ist eine nicht zu unterschätzende Entlastung unseres Alltags.

Aus einem solchen Ereignis - und das ist ja unser Ziel - soll das Kind etwas für seine Entwicklung **lernen** und nicht unter der Strafe **leiden**.

### III. Erfahrungsberichte aus dem Schulalltag

#### 4.3 Lösungsorientierter Ansatz als Prävention

Grundsätzlich mache ich die Erfahrung, dass das lösungsorientierte Prinzip auf verschiedenen Ebenen präventiv wirkt.

Schülerinnen werden mit dieser Haltung immer wieder dazu aufgefordert, sich selber und ihr Tun zu reflektieren. Gerade dieses Sich-Selber-Besinnen erlaubt es ihnen, darüber nachzudenken, **wie** sie dies oder jenes geschafft haben. Die eigenen Komplimente machen die Kinder stark. Sie glauben zunehmend daran, dass sie ihr Leben mitbestimmen können. Das stärkt ihr Selbstwertgefühl und ihre Selbstständigkeit und zeigt sich darin, dass sie vermehrt Fragen oder auch Gegenfragen stellen.

Die guten Schüler und Schülerinnen fühlen sich zunehmend stark genug, sich den „Störenfriedern“, welche es in jeder Klasse hat, entgegenzustellen. Sie weisen diese auch zurecht. Und das ist wiederum eine Entlastung für die Lehrer.

#### 1. Einblicke in den Alltag einer Sonderschule

von Mathias Wehrli, Leiter der Werkschule Grundhof

##### Einleitung

*„Von der Wahrheit ist das Gegenteil ebenso wahr.“*

In diesem Licht soll der vorliegende Bericht gesehen werden. Er ist eine Beschreibung der Arbeit, wie wir sie in unserem Team mit unseren Jugendlichen machen, geprägt von der lösungsorientierten Idee von Insoo Kim Berg und Steve de Shazer, geprägt durch die MitarbeiterInnen des Teams, die Rahmenbedingungen unserer Schule und durch unsere Jugendlichen. Eine Beschreibung erhebt nicht den Anspruch auf Allgemeingültigkeit, sie ist nicht Wahrheit. Vielmehr ist es ein Abbild einer Alltagsrealität, die gewachsen ist, sich stetig verändert und sich über einige Jahre bewährt hat, so dass wir im Grundsatz daran festhalten.

Es hat sich gezeigt, dass die Art der Umsetzung des lösungsorientierten Ansatzes nicht kopiert werden kann. Die Beschreibung unserer Arbeit ist demnach als Einladung zu verstehen, das Gelesene in die je eigene Berufssituation zu transferieren.