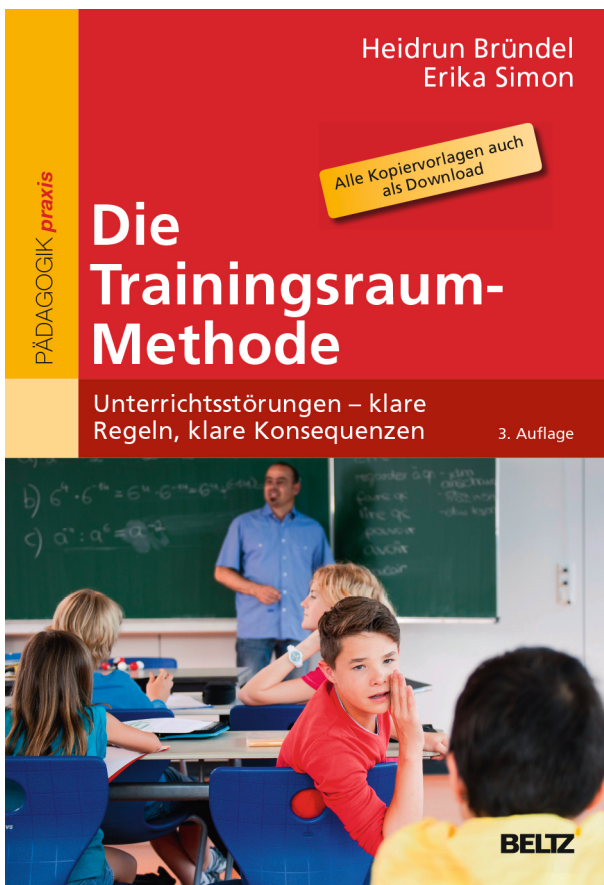




Leseprobe aus: Bründel, Simon, Die Trainingsraum-Methode, ISBN 978-3-407-29326-8
© 2013 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-29326-8>

Vorwort zur 3. Auflage

Die Trainingsraum-Methode ist seit mehr als zehn Jahren als Schulprogramm in einer Vielzahl von Schulen aller Schulformen in Deutschland und im Ausland (Österreich, Luxemburg, Südtirol, deutschsprachige Region Belgiens) fest implementiert. Sie hat ihren Ausgang in Nordrhein-Westfalen im Raum Bielefeld-Gütersloh genommen und seitdem Eingang in alle Bundesländer gefunden.

Die Trainingsraum-Methode bezieht sich in ihrem Ursprung auf ein amerikanisches Programm, das von Edward E. Ford (1997; 1999) in Arizona (USA) entwickelt und formuliert worden ist. Die Autorinnen haben es für deutsche Verhältnisse adaptiert, verändert und ergänzt. Die Grundgedanken des respektvollen Umgangs mit Schülerinnen und Schülern sowie der Stärkung der Verantwortung für ihr eigenes Handeln sind beibehalten und bilden den Kern der Trainingsraum-Methode. Ein Besuch in den USA und die Teilnahme an einem der Workshops, die von Ed Ford geleitet wurden, führte zur Erweiterung des Programms, der notwendigen Schulung der Trainingsraumlehrerinnen und -lehrer in Gesprächsführung, die so im amerikanischen Programm nicht vorhanden ist. Auf diese Weise wird gewährleistet, dass nicht nur die Schülerinnen und Schüler zu einer Kompetenzerhöhung in ihrem sozialen Verhalten gelangen, sondern auch die Lehrkräfte in ihrer Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern.

Wie aktuell und notwendig ein solches Programm in Schulen ist, zeigen u.a. die Ergebnisse einer von der Vodafone Stiftung in Auftrag gegebenen und vom Meinungsforschungsinstitut Allensbach durchgeführten Studie (Vodafone Stiftung Deutschland 2012). In einem repräsentativen Querschnitt wurden 550 Lehrer an allgemeinbildenden Schulen sowie rund 2 100 Bundesbürger, darunter ca. 400 Eltern von Schulkindern zur Situation an Schulen befragt. Fast die Hälfte aller Lehrer empfindet den Unterricht anstrengender als noch vor zehn Jahren. Immer noch sind es Unterrichtsstörungen, die Lehrern neben der großen Klassenstärke am meisten zusetzen. Sie vermissen bei den Schülern Selbstbeherrschung und Respekt und fühlen sich in ihrer Ausbildung nicht genügend darauf vorbereitet, professionell mit Störungen umzugehen. Auch in ihrem Umgang mit Eltern sind sie häufig verunsichert und fühlen sich nicht ausreichend wertgeschätzt.

Die Trainingsraum-Methode schafft – wenn sie in Schulen gut vorbereitet und sorgfältig implementiert wird – genau in diesen Punkten Abhilfe. Sie hilft Lehrerinnen und Lehrern, aus dem Teufelskreis von Ärger, Ohnmachtsgefühlen und Frustration auszusteigen und sich Bewältigungsfähigkeiten anzueignen, die ein entspanntes Reagieren auf Störungen und dabei einen respektvoll Umgang mit Schülerinnen und Schülern ermöglichen. Mit der Trainingsraum-Methode wird eine enge Erziehungspartnerschaft mit den Eltern der Schülerinnen und Schülern eingegangen. Es

10 Vorwort

wird partnerschaftlich kooperiert und kommuniziert. Eltern werden über alle Maßnahmen der Schule informiert und bei Bedarf zu Gesprächen gebeten. Dies entspricht der Forderung nach einer Intensivierung der Elternarbeit. Eltern wünschen sich mehr Mitsprache in Erziehungsmaßnahmen und auch häufigere Kontakte zu den Lehrern ihrer Kinder. Entgegen dem Vorurteil, dass das Ansehen der Lehrer in der Gesellschaft sehr schlecht sei – dem allerdings jeder zweite Lehrer selbst anhängt – nennen mehr als ein Drittel der Bevölkerung bei der Frage, welchen Beruf sie am meisten schätzen, den Lehrerberuf (Vodafone Stiftung 2012, S. 9). Dieses Ergebnis kann Lehrkräfte nur ermutigen, von sich aus in Erziehungsfragen den Kontakt zu Eltern intensiver zu suchen und sich auch aus der oft selbst gebastelten Illusion eines alles erduldenen Lehrers zu lösen.

Schulen setzen mit der Implementierung der Trainingsraum-Methode einen Schulentwicklungsprozess in Gang und formen damit ihr eigenes Schulprofil. Der Umgang mit störenden Schülern wird einheitlich geregelt. Lehrkräften wird die Möglichkeit gegeben, sich respektvoll durchzusetzen. Sie erhalten ein Methoden-Repertoire, das ihnen gestattet, die Verantwortung für das Handeln der Schüler in deren Hände zu legen. Schüler sind für ihr Verhalten selbst verantwortlich und damit auch für die Konsequenzen ihres Tuns. Es liegt in ihrer Entscheidung, ob sie den Unterricht stören oder nicht. Selbstverständlich hängen Störungen auch mit der Qualität des Unterrichts zusammen und von der Persönlichkeit des jeweils unterrichtenden Lehrers ab. Daher ist er gehalten, den Unterricht so gut und so professionell wie möglich zu gestalten. Die Verantwortung des Lehrers besteht darin, die Rahmenbedingungen eines »guten« Unterrichts zu erfüllen, dazu gehören u. a. Fachwissen, Didaktik, Methodik sowie fairer und menschlicher Umgang mit seinen Schülern. Aber auch ein »guter« Unterricht muss gelegentlich das »Freiheits- und Spaßbedürfnis von Schülern« einschränken, »ihnen Frustrationserlebnisse« zumuten und »Anstrengungsbereitschaft« einfordern (Grüner 2006, S. 83). Respektloses Verhalten im Unterricht Lehrern und Klassenkameraden gegenüber kann als eine Form von Gewalt bezeichnet werden, auf die »durch klare Regeln, Rituale und Normen« reagiert werden muss (ebd.).

Unterricht und Erziehung bilden eine Einheit und können nicht voneinander getrennt werden. Durch die Art und Weise, wie der Fachunterricht gegeben und gestaltet wird, vermitteln Lehrkräfte ihren Schülerinnen auch Werthaltungen und Einstellungen. Durch ihre Persönlichkeit sind sie positive oder gelegentlich auch negative Vorbilder. In jedem Fall üben sie Einfluss aus und prägen das Verhalten ihrer Schülerinnen und Schüler.

Der Erziehungsstil, auf dem die Trainingsraum-Methode aufbaut, ist autoritativ-partizipativ, d. h. er berücksichtigt die Interessen beider an der Erziehung Beteiligter – der Lehrkräfte und der Schüler. Zu diesem Stil gehört es, unerwünschtes Verhalten der Schüler durch eine sofortige und eindeutige Mitteilung zu beantworten und ihnen so Rückmeldung über ihr Verhalten zu geben. Er ist gekennzeichnet durch Wertschätzung, aber auch durch konsequentes Handeln und Grenzziehung.

Begriffe wie Disziplin, Regeln und Grenzsetzungen sind in der Trainingsraum-Methode nicht negativ besetzt, sondern Voraussetzung für die Durchführung eines

»guten« Unterrichts. Ein solcher bietet Schülerinnen und Schülern Orientierung und Hilfestellung sowie Lehrern Arbeitszufriedenheit und Gesunderhaltung. Das ist u. a. ein Grund, warum sich die Trainingsraum-Methode so großer Beliebtheit in Schulen erfreut, denn sie richtet den Fokus sowohl auf Regeln und Konsequenzen als auch auf Verantwortung und Entscheidungsfindung sowie auf Respekt und Unterstützung. Je konsequenter dieses Prinzip von allen Beteiligten erfahren, erlebt und realisiert wird, desto eher wird es auch von allen als Leitidee für das eigene Handeln akzeptiert. Es gilt: Wenn Schülerinnen und Schülern Respekt entgegengebracht wird und sie mit Fairness behandelt werden, wenn sie spüren, dass die Regeln und Konsequenzen für alle gleichermaßen gelten, dann verstehen sie den Sinn, der darin besteht, Mitverantwortung für die Gestaltung des Schullebens und auch des Unterrichtsablaufs zu übernehmen. In der Trainingsraum-Methode wird die Entscheidungsfähigkeit der Schüler herausgefordert und gestärkt: am Fachunterricht weiter teilzunehmen oder aber im Trainingsraum über eigenes Störverhalten und alternative Verhaltensweisen nachzudenken.

Schüler und Lehrer haben Rechte und Pflichten, die sich aus ihren unterschiedlichen Positionen ergeben: Schüler haben das Recht, möglichst ungestörten Unterricht zu erhalten, aber auch die Pflicht, selbst mit ihrem Verhalten dafür zu sorgen, dass dies möglich ist. Lehrer haben ebenfalls das Recht, ungestörten Unterricht zu erteilen, aber auch die Pflicht, durch gut überlegte Didaktik, durch gute Unterrichtsorganisation und methodische Vielfalt einen solchen zu ermöglichen.

Mit der Trainingsraum-Methode werden drei zentrale Ziele erreicht:

1. Das Ausmaß an Störungen des Unterrichts wird reduziert.
2. Lehrkräfte reagieren respektvoll auf Störungen.
3. Schülerinnen und Schüler reflektieren im Trainingsraum ihr Verhalten und finden akzeptable Alternativen für ihr Störverhalten.

Die **manchmal in Schulen gestellte** Frage, ob die zeitlich begrenzte Anwesenheit im Trainingsraum mit dem Inklusionskonzept vereinbar wäre, kann klar und deutlich bejaht werden. Das Inklusionskonzept geht auf die UN-Behindertenrechtskonvention von 2006 zurück und sieht vor, alle Kinder ungeachtet ihrer Behinderungen oder Beeinträchtigungen gemeinsam lernen zu lassen. Die Konvention fordert »wirksame, individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet« (Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Art. 24, S. 19). Die Trainingsraum-Methode entspricht dieser Forderung. Regelverletzende Schüler erhalten im Trainingsraum eine zusätzliche Förderung ihrer sozialen Kompetenz – die in dieser Intensität im Unterricht nicht geleistet werden kann – und kehren dann wieder in den allgemeinen Unterricht zurück.

Die Trainingsraum-Methode beugt eskalierendem, unsozialem Verhalten gezielt vor. Der Expertenrat »Prävention von Gewalt, Rechtsextremismus und interkulturel-

12 Vorwort

ler Konflikte« der Sektion Politische Psychologie des Berufsverbandes Deutscher Psychologinnen und Psychologen (BdP) hat dies nach eingehender Prüfung im Jahr 2010 bescheinigt und die Trainingsraum-Methode mit der Qualifizierungsstufe 1 ausgezeichnet. Damit wird anerkannt, dass es sich um ein nach wissenschaftlichen und didaktischen Gesichtspunkten erfolgversprechendes Präventionsprogramm handelt.

Mit dieser dritten Auflage wollen wir weitere Schulen ermuntern, sich die Trainingsraum-Methode zu Eigen zu machen. Zu diesem Zweck haben wir das Buch erweitert und aktualisiert. Die Veränderungen und Erweiterungen sind aus unseren Erfahrungen bei der Beratung und Fortbildung von Schulen in Sachen Trainingsraum entstanden. Einige Kopiervorlagen wurden verfeinert und durch neue ergänzt. Dies betrifft vor allem die visualisierten Regeln für die Grundschule, die Zuweisung für Grundschüler an den Trainingsraum sowie den Plan für Grundschulkinder, die noch nicht schreiben können.

Das letzte Kapitel gibt Hilfestellung zur Vermeidung von Fehlern beim Prozess der Implementierung und hebt die Bedeutung von Qualitätsstandards hervor. Außerdem wird noch einmal betont, dass in der Durchführung der Trainingsraum-Methode auch neurowissenschaftliche Erkenntnisse ihren Niederschlag finden, nämlich Selbstmanagement, Ressourcenorientierung und damit verbunden der Glaube an das positive Veränderungspotenzial der Schülerinnen und Schüler.

Gütersloh, im Frühjahr 2013

Heidrun Bründel, Erika Simon

Vorwort

Werteerziehung – verantwortlich denken und handeln

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule umfasst auch die Vermittlung von Werten und Normen. Schülerinnen und Schüler benötigen nicht nur eine gute Allgemeinbildung, sondern ebenfalls eine Persönlichkeitsbildung, die sich an den Werten unserer Gesellschaft orientiert. Dazu gehören Verantwortungsbewusstsein, die Anerkennung von Regeln im Umgang miteinander, Entscheidungs- und Antizipationsfähigkeit, Problemlösekompetenz sowie Kooperations- und Kommunikationsbereitschaft. Diese Fähigkeiten sind bei vielen Schülerinnen und Schülern jedoch nicht ausreichend vorhanden, sodass der Förderung persönlicher und sozialer Kompetenzen sowie der Etablierung von Regeln und der Sensibilisierung für Normen und Werte eine hohe Bedeutung zukommt. Schulen müssen die Schülerinnen und Schüler befähigen, eigene Rechte zu wahren und die Rechte anderer zu respektieren. Auch Betriebe, Firmen und Unternehmen erwarten von ihren Auszubildenden, dass sie eigenständig denken und verantwortlich handeln können, setzen dies jedoch nicht mehr selbstverständlich voraus, sondern sehen die Werteerziehung, die Vermittlung eines Wertebewusstseins und einer Werteorientierung als zentralen Auftrag auch der betrieblichen Ausbildung an.

In unseren Schulen muss Eigenverantwortung wieder erfahrbar und erlebbar gemacht werden. Je konsequenter dieses Prinzip von allen in Schulen Beteiligten realisiert wird, desto eher wird es auch von Schülerinnen und Schülern als Leitidee für ihr eigenes Handeln akzeptiert. Schülerinnen und Schüler können nur dann den Sinn von Werten verstehen und danach handeln, wenn sie erleben, dass sie für alle gleichermaßen gültig sind, und wenn ihnen Respekt entgegengebracht wird. Verhaltensregeln im Umgang miteinander müssen gemeinsam ausgearbeitet und in regelmäßigen Abständen auf ihre Gültigkeit überprüft und dem Alter der Schülerinnen und Schüler angepasst werden. Lernziel sollte dabei sein, die Konsequenzen für das eigene Tun und Mitverantwortung für die Gestaltung des Schullebens und auch des Unterrichtsablaufs zu übernehmen. Dies kann in Form von Verträgen und Absprachen zwischen Schülern und Lehrern oder auch in Form von Schulprogrammen geschehen. Schule und Elternhaus müssen dabei eng zusammenarbeiten.

Lehrerinnen und Lehrer können ihren Schülerinnen und Schülern auf vielfältige Weise Werthaltungen und Einstellungen vermitteln. Mit ihrem Verhalten und ihrer Persönlichkeit sind sie für Schülerinnen und Schüler Vorbilder, die sich positiv, aber auch negativ auswirken können. Schülerinnen und Schüler achten besonders darauf, wie Lehrerinnen und Lehrer auf Unterrichtsstörungen reagieren. Sie registrieren emotionale Ausbrüche genauso wie respektvolles Verhalten und sachliches Umgehen mit Störungen.

14 Vorwort

Es ist das Ziel dieses Buches, aufzuzeigen, dass Lehrer und Schüler in der Schule Rechte haben und sich für die Einhaltung dieser Rechte einsetzen und engagieren müssen. Gemeinsam mit den Eltern müssen sie ein »Bündnis für Erziehung« eingehen, damit der Wert »Erziehung« in der Schule wieder seinen Platz finden und gestärkt werden kann. Die Chancen für eine gelingende Erziehung sind dann gegeben, wenn alle Verantwortlichen für Schule und Unterricht vertrauensvoll zusammenarbeiten.

Für Lehrerinnen und Lehrer heißt das, aus dem Teufelskreis von Ärger, Ohnmachtgefühlen und Frustration auszusteigen und sich Bewältigungsfähigkeiten anzueignen, die ein entspannteres Reagieren auf Störungen und einen respektvollen Umgang mit störenden Schülerinnen und Schülern ermöglichen und damit ihre Arbeitsmotivation und Arbeitsfähigkeit aufrechterhalten. Es heißt außerdem, mit den Eltern ihrer Schülerinnen und Schüler partnerschaftlich zu kooperieren und zu kommunizieren und sie um Mithilfe bei der Ausübung ihres Erziehungsauftrages zu bitten.

Für Schülerinnen und Schüler bedeutet es, dass sie lernen, in Eigenverantwortung selbst für einen möglichst störungsfreien Unterricht zu sorgen, und für Eltern heißt es, dabei zu sein, sich zu kümmern, durch ihre Mitsprache und ihr Engagement Schule mitzugestalten und die Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Erziehungsverantwortung zu unterstützen. Die Grundidee liegt in einer »Erziehungspartner-schaft«, an der Lehrer, Schüler und Eltern direkt und indirekt beteiligt sind.

Dieses Buch bezieht sich auf ein amerikanisches Programm, das von Edward Ford (Arizona/USA) erstmalig formuliert worden ist und das die Autorinnen für deutsche Verhältnisse adaptiert, verändert und umformuliert, variiert, ergänzt und komplettiert haben. Die Autorinnen glauben fest daran, dass der respektvolle Umgang mit störenden Schülern, so wie es im Programm beschrieben wird, eine Möglichkeit ist, ruhiger und sachlicher auf Störungen zu reagieren, effektiver und stressfreier zu unterrichten und damit die Qualität des Unterrichts zu verbessern. Sie haben das Programm sowohl in intensiven E-Mail-Kontakten mit Edward Ford als auch anlässlich eines Workshops bei ihm in Arizona kennen und schätzen gelernt.

Das vorliegende Buch ist aus dreijähriger Erfahrung in der praktischen Umsetzung an deutschen Schulen entstanden und versteht sich als Handlungsanleitung für Lehrerinnen und Lehrer *aller Schulformen* in Bezug auf Einführung, Durchführung und Implementierung des Programms. Alle Materialien stellen Kopiervorlagen dar und sind für Lehrerinnen und Lehrer bzw. Schulpsychologinnen und Schulpsychologen gedacht, die das Programm in ihren Schulkollegien vorstellen und einführen möchten.

Gütersloh, im Herbst 2003

Heidrun Bründel, Erika Simon

Einleitung: Unterrichtsstörungen – ein leidiges Thema

*Leadership is the art of getting someone else
to do something you want done because he wants to do it.*

Dwight D. Eisenhower

Unterrichtsstörungen stellen das größte Hindernis für Lehrerinnen und Lehrer in ihrem Bemühen dar, sowohl einen guten Unterricht zu verwirklichen als auch ihre Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen, sich rücksichtsvoll zu verhalten und die Rechte anderer zu respektieren. Unterrichtsstörungen können bis zu 60 Prozent einer Unterrichtsstunde ausmachen und umfassen zeitlich sowohl die störenden Aktionen der Schülerinnen und Schüler selbst als auch die Maßnahmen, die Lehrerinnen und Lehrer ergreifen, um diese abzustellen. Lehrerinnen und Lehrer wenden dabei ganz unterschiedliche Methoden an, die je nach Effektivität und Auswirkung in ihrer Intensität eine Steigerung erfahren: So rufen sie erfahrungsgemäß bei Störungen zunächst den Namen der betreffenden Schüler auf und bitten um Ruhe, dann ermahnen sie die Schüler bei weiteren Störungen, werden in der Stimme schon etwas dringender und ermahnen bei Bedarf mehrmals.

Die Reaktionen von Lehrerinnen und Lehrern auf Unterrichtsstörungen sind vielfältig und breit gestreut.

Wenn dies im Verlauf des weiteren Unterrichts keine Wirkung zeigt, lässt ihre Geduld häufig nach, ihre Frustration steigt, sie werden ärgerlich, und es kommt je nach Persönlichkeit zu emotionalen Ausbrüchen und zu Verhaltensweisen, die Schülerinnen und Schüler als sehr unangenehm erleben und die bei Lehrerinnen und Lehrern selbst zu Unzufriedenheit mit ihrem pädagogischen Handeln führen. Ein Drittel aller Lehrerinnen und Lehrer fühlt sich ausgelaugt, ermüdet und ermattet, die Hälfte von ihnen strebt eine frühzeitige Pensionierung an. Schülerinnen und Schüler erleben auf diese Weise in ihrer durchschnittlich 10-jährigen Schullaufbahn bei ihren Lehrerinnen und Lehrern die ganze Bandbreite einer mühsamen und oft nicht gelingenden Emotionskontrolle. Von diesem Standpunkt aus gesehen zeigen Lehrerinnen und Lehrer in ihren Reaktionen auf Unterrichtsstörungen kein positives Modellverhalten.

Unterrichtsstörungen stellen ein Dilemma für Lehrer und Schüler gleichermaßen dar. Es gibt keine objektiven Störungen, sie sind immer auf ein subjektives Störungsempfinden zurückzuführen und sind Deutungen, die von Lehrern sowie Schülern vorgenommen werden. Dabei gibt es inter- und intraindividuelle Unterschiede: Was den einen Lehrer stört, stört den anderen Lehrer nicht, und was die eine Lehrerin

16 Einleitung: Unterrichtsstörungen – ein leidiges Thema

am Montagmorgen überhaupt nicht stört, stört sie vielleicht am Freitagmittag, wenn die Nerven blank liegen. Dasselbe gilt für Schülerinnen und Schüler. Sind sie selbst in Störungen verwickelt, ist ihr Störungsempfinden ein anderes, als wenn sie nicht beteiligt sind. Viele Schülerinnen und Schüler beklagen sich über Störungen, fühlen sich erheblich beeinträchtigt und möchten, dass Lehrerinnen und Lehrer sich »durchsetzen«, was immer das heißen mag.

Die Maßnahmen, die Lehrerinnen und Lehrer ergreifen, sind oft spontan, vom Augenblick diktiert und häufig für die Schüler nicht berechenbar. In den meisten Schulen gibt es kein stringentes und für alle Lehrerinnen und Lehrer verbindliches einheitliches und strukturiertes Vorgehen. Jede Lehrerin und jeder Lehrer reagiert individuell auf Störungen, einmal mit Humor, ein anderes Mal mit Hinwegsehen und wiederum ein anderes Mal mit Sanktionen der verschiedensten Art. Der Mehrzahl der strafenden Maßnahmen ist gemeinsam, dass sie die *Handlungen* der Schüler zu beeinflussen suchen und nicht etwa ihr *Denken* oder ihre *Wünsche* und *Zielsetzungen*. Genau aus diesem Grund sind sie auch langfristig so nutzlos und führen zu den bekannten Ermüdungserscheinungen, zu psychovegetativen und psychosomatischen Beschwerden, zum Burnout und letztlich, im Vergleich zu anderen Berufen, zu der hohen Zahl der Frühpensionierungen von Lehrerinnen und Lehrern.

Die Maßnahmen der Lehrerinnen und Lehrer zur Behebung von Unterrichtsstörungen zielen auf das Handeln der Schülerinnen und Schüler und nicht auf ihr Denken.

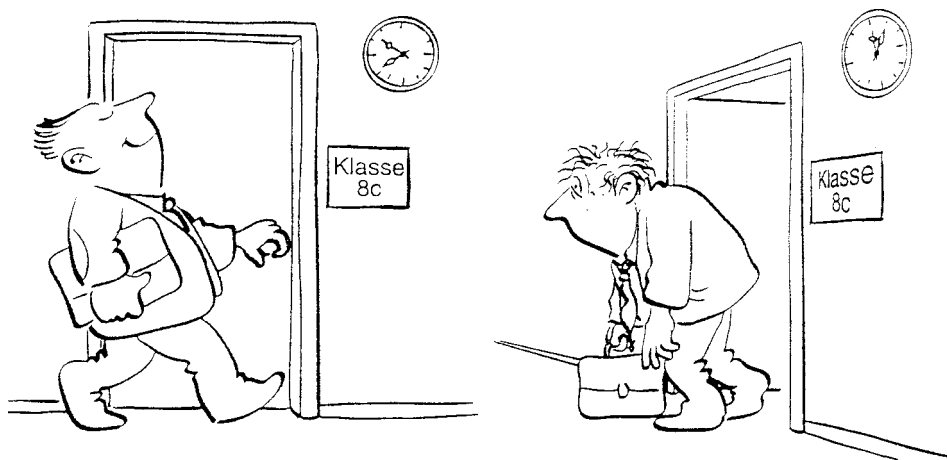


Abb. 1: Gestresster Lehrer (Quelle unbekannt)

Abbildung 1 zeigt in überspitzter Form, dass Lehrerinnen und Lehrer meistens fröhlich und gut gestimmt morgens in die Klasse gehen. Sie haben sich gut vorbereitet und freuen sich auf den Unterricht. Aber was passiert sehr oft? Sie kommen geknickt, enttäuscht, frustriert aus dem Klassenzimmer heraus und hadern mit sich und den Schülern. Wieder gab es so viele Unterrichtsstörungen, dass sie ihr Unterrichtsziel auch nicht annähernd erreichen konnten. Sie mussten permanent für Ruhe und Ordnung sorgen, Schüler ermahnen, tadeln und »disziplinieren«.

Die psychische Belastung von Lehrerinnen und Lehrern ist deshalb so groß, weil sie sich in einem ständigen »Kampf« mit störenden Schülerinnen und Schülern befinden, weil sie tagtäglich gegen Störungen mit Maßnahmen »ankämpfen«, von denen sie im Grunde wissen, dass sie keine große Wirkung zeigen. Sie greifen jedoch aus Ohnmacht und Resignation zu immer denselben Verhaltensweisen und erleben dabei häufig eigenes Versagen, Unbehagen und Ratlosigkeit.

Es gibt Lehrerinnen und Lehrer, die sich mit starkem Druck gegenüber Schülerinnen und Schülern durchsetzen, die auf Störungen scharf und mit Härte reagieren. Die Begleiterscheinungen sind jedoch auch bei ihnen ständige psychische Anspannung und manchmal sogar eine grundlegende Abwehrhaltung gegenüber dem Schüler im Allgemeinen. Druck erzeugt Gegendruck, Kontrolle führt zu Gegenkontrolle. Die Erkenntnis daraus lautet, dass Konflikte immer dann entstehen, wenn einer den anderen zwingt, etwas zu tun, was dieser nicht will, oder ihn daran hindert, etwas zu tun, was dieser tun möchte.

Druck erzeugt Gegendruck.

Pädagoginnen und Pädagogen sollten sich von der Überzeugung verabschieden, das Verhalten ihrer Schülerinnen und Schüler gegen deren Willen dauerhaft beeinflussen zu können. Sie haben vielleicht kurzfristige Erfolge, die sie jedoch, wenn überhaupt, nur mit hohem Einsatz erreichen und die sie oft an ihre psychischen Grenzen stoßen lassen.

Wenn Erziehung heißt, Schülerinnen und Schüler aus der Abhängigkeit in die Selbstständigkeit und Eigenverantwortung zu *führen*, dann setzt das voraus, dass der Geführte auch geführt werden will. Gegen den Willen eines Schülers können Lehrer nur mit Druck und dann auch nur kurzfristig etwas erreichen. Dauerhafte und stabile Einstellungs- und Verhaltensänderungen sind nicht über Fremdbestimmung zu erzielen. Menschen können nur dann andere dazu bewegen, etwas zu tun, was sie wünschen, wenn diese es auch wollen (s. Eingangszitat von Eisenhower). Das sind die Grundgedanken der Wahrnehmungskontrolltheorie und eines darauf basierenden praktischen pädagogischen Vorgehens, des Programms des eigenverantwortlichen Denkens und Handelns. Es stellt die Anwendung der Theorie im pädagogischen Feld dar. Bei diesem Programm handelt es sich um ein Verfahren, das Lehrerinnen und Lehrer einen anderen Umgang mit Störungen vermittelt und zur Erhöhung der sozialen Kompetenz von Schülerinnen und Schülern beiträgt. Schüle-

18 Einleitung: Unterrichtsstörungen – ein leidiges Thema

rinnen und Schüler – so beklagen Lehrer und Schulpsychologen gemeinsam – verfügen im Allgemeinen über wenig Lebenskompetenz und über eine nur geringe Eigenverantwortlichkeit für ihr Verhalten. Sie sind es gewohnt, die Verantwortung auf andere zu schieben, sich bei der Frage, wer angefangen hat, herauszureden und eigenes Verhalten oft mit dem anderer zu entschuldigen. Sie machen sich nicht genügend bewusst, dass sie selbst und nicht andere ihr Verhalten verursachen, dass ihre Handlungen »im Kopf« entstehen, d.h. gewünscht und gewollt sind. Sie haben es nicht gelernt, den Eigenanteil ihres Verhaltens zu erkennen, Konsequenzen zu überdenken und sich selbst zu kontrollieren.

Genau hier setzt das Programm an. Seine Attraktivität besteht darin, dass es sowohl für Lehrerinnen und Lehrer als auch für Schülerinnen und Schüler einen großen Gewinn bringt. Der Gewinn für Lehrerinnen und Lehrer liegt darin, dass sie endlich die Chance haben, einen weitgehend störungsfreien Unterricht durchzuführen. Es gibt keine sich ständig wiederholenden Ermahnungen mehr, kein zeitaufwändiges Feilschen um die Störung, keine langen Diskussionen, keine Ausreden, sondern ein stringentes Vorgehen bei Störungen im Klassenraum. Damit reduziert sich die psychische Anspannung und Belastung der Lehrerinnen und Lehrer erheblich. Sie müssen nicht mehr gegen Störungen von Schülerinnen und Schülern »ankämpfen«, sondern sie können sehr viel ruhiger und gelassener darauf reagieren. In Abwandlung der Abbildung 1 könnte als Ziel für Lehrerinnen und Lehrer formuliert werden, den Klassenraum so entspannt und fröhlich zu verlassen, wie sie ihn betreten haben (Abb. 2).

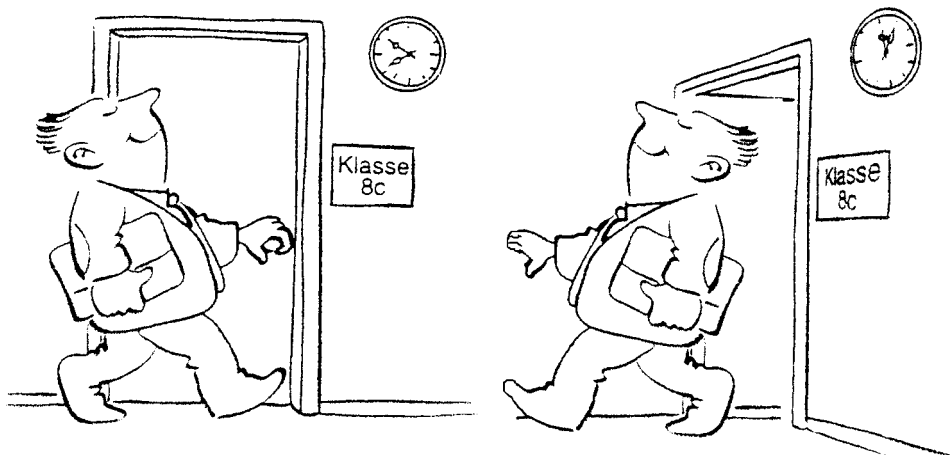


Abb. 2: Entspannter Lehrer (Quelle unbekannt)

Der Gewinn für Schülerinnen und Schüler liegt darin, dass sie lernen, sich an Regeln zu halten, dass sie in ihrer Entscheidungsfähigkeit gestärkt werden und dass sie sich darin üben, antizipatorisch zu denken und die Konsequenzen ihres Verhaltens zu berücksichtigen, mit einem Wort, dass sie nachdenken, bevor sie handeln.

**Schülerinnen und Schüler sollen lernen,
dass sie über ihr Verhalten selbst entscheiden
und deshalb auch selbst verantwortlich sind.**

Damit stellt das Programm des eigenverantwortlichen Denkens und Handelns eine Möglichkeit dar, die Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler zu erhöhen und eine ruhige und sachliche Reaktion der Lehrerinnen und Lehrer auf Störungen einzuüben.

Es unterscheidet sich von anderen Programmen (Balke 1998; Balke/Hogenkamp 2000; Balke 2003), die zwar das Grundkonzept von Edward Ford zum Ausgang nehmen, aber im Laufe der Zeit gegenüber allerersten Veröffentlichungen vom stringenten Frageprozess abgewichen sind und eine verkürzte Durchführung praktizieren. Nach Balke (2003) sollen die Lehrerinnen und Lehrer nach einer ersten Störung der Schüler eine »ausdrückliche Ermahnung« aussprechen und ihnen in Anlehnung an Fußballspielregeln die »gelbe Karte« zeigen. Er verzichtet auf die Bewusstmachung der Störung und lässt die Schülerinnen und Schüler auch nicht die Regeln nennen, gegen die sie verstoßen haben. Bei Uneinsichtigkeit bzw. einer zweiten Störung »schickt« er sie in den Trainingsraum. Wir dagegen vermeiden das Wort »schicken« und legen großen Wert auf den vollständigen Frageprozess (s. Kapitel 6) sowie darauf, dass die Lehrer den Schülern deutlich vermitteln, dass sie sich mit der zweiten Störung nun selbst zum Gehen entschieden haben, denn sie wussten ja um die Konsequenzen. Dies sind kleine, aber unseres Erachtens wichtige Details, die an die Entscheidungs- und Antizipationsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler appellieren und sie zur Eigenverantwortung führen. Und Balkes Vorschlag an die Lehrerinnen und Lehrer, bei einer Weigerung der Schüler einen oder mehrere andere Kollegen oder die Schulleitung herbeizurufen oder gar die Polizei zu Hilfe zu holen, mutet nicht nur befremdlich an, sondern ist auch dem Programm nicht zuträglich.

Bevor aufgezeigt wird, woraus unser Programm im Einzelnen besteht und wie es in Schulen durchgeführt werden kann, sollen einige wissenschaftliche Erklärungsmuster zur Frage, wie Verhalten entsteht, wie es aufrechterhalten werden kann und wie es verändert wird, dargestellt werden.