



# SchülerStärken

## Soziale und emotionale Förderung

Der Titel dieses Beitrages beinhaltet die zwei wichtigsten Komponenten im schulischen Lernen: unsere wichtigsten Partner und die Zielgruppe allen schulischen Lernens, nämlich die Kinder und Jugendlichen – sowie den wichtigsten Ansatz zur individuellen Förderung dieser Zielgruppe, nämlich den der Stärkenorientierung. Was bedeutet diese Förderung der Stärkung von Schülern konkret und pädagogisch umgesetzt im Alltag?

VON ANDREAS JANTOWSKI

Nähern wir uns dieser Frage einmal nicht wie üblich mit wissenschaftlichen Theorien und empirischen Befunden, sondern mit einfachen alltäglichen Beobachtungen. Wohl kaum ein zweiter hat die Theorie der Stärkung von Stärken und der Individualisierung des Förderns so auf den Punkt gebracht und so treffend erklärt wie Dr. Eckart von Hirschhausen in seinem mittlerweile legendär gewordenen „Pinguin-Prinzip“, das als Einstieg in den vorliegenden Beitrag zitiert werden soll (Quelle: [www.youtube.com/watch?v=Az7JfNiSAs](http://www.youtube.com/watch?v=Az7JfNiSAs)). Dort sagt der Humorist und Arzt, einen kleinen Plüsch-Pinguin in der Hand haltend, Folgendes:

„Ich hab noch eine kleine Gute-Nacht-Geschichte. Die Geschichte ist wahr und mir tatsächlich passiert. Ich war engagiert als Moderator auf einem Kreuzfahrtschiff. Und da dachte ich erst mal, Kreuzfahrt ist 'ne super Sache – bis ich auf dem Schiff war. Ich merkte, ich war auf dem falschen Dampfer, und Seekrankheit kennt keinen Respekt vor der Approbation ... Endlich festen Boden unter den Füßen, ging ich in Norwegen in

den Zoo, sah dort auf einem Felsen einen Pinguin stehen und dachte: Was für ein armes Würstchen. Pinguin – zu kleine Flügel, untersetzte Statur und irgendwie hat der Schöpfer bei ihm auch noch die Knie vergessen. Fehlkonstruktion. Klar! Da sprang der Pinguin vor meinen Augen ins Wasser und schwamm. Und da dachte ich nur noch: Boah ey! Pinguine sind hervorragende Schwimmer. Die sind so gut geeignet, sich im Wasser schnell, wendig und mit Spaß zu bewegen, dass sie mit der Energie aus einem Liter Benzin 2000 Kilometer weit schwimmen können. Das ist besser als alles, was Menschen jemals gebaut haben. Und ich dachte: Fehlkonstruktion. – Der Pinguin erinnert mich an zwei Dinge: Wie schnell ich Urteile fälle und wie ich damit komplett danebenliegen kann, gerade wenn ich Menschen nur in einer Situation gesehen habe. Und das Zweite: Wie wichtig die Umgebung ist, damit das, was du kannst, überhaupt zum Vorschein kommt. Menschen ändern sich nämlich nicht komplett und grundsätzlich. Wenn man als Pinguin geboren wurde, machen auch sieben Jahre Psychotherapie in diesem Leben aus dir keine Giraffe. Und ein guter Therapeut, davon gibt's auch viele, wird deshalb nicht

lange darüber reden wollen, warum man gern so einen langen Hals hätte, was das mit der Kindheit zu tun hat oder dem Phallus des Großvaters, und das erst mal aufstellen. Nein, der wird dich fragen: Wer bist du, was kannst du, was willst du, was sind deine Stärken? Stärken zu stärken ist so viel sinnvoller als ständig an seinen Schwächen herumzudoktern. Und wenn Sie immer denken, ja ich müsste aber so sein wie die anderen, ein kleiner Trost: Andere gibt's schon genug. Alles, was von uns gefordert ist, ist uns zu kennen und zu gucken, ob ich dafür in einer guten Umgebung bin. Und wenn ich Pinguin bin und in der Wüste mich aufhalte, dann liegt es nicht an mir, wenn es nicht flutscht. Ich muss nur kleine Schritte machen zu meinem Wasser und dann muss ich springen und dann weiß ich, wie sich das anfühlt, in meinem Element zu sein...“

Wie könnte man individuelle Förderung und ihre Bedeutung für unsere Kinder besser und treffender erklären? Doch werfen wir nun einen systematischeren Blick auf den Aspekt „Schüler stärken“ und fragen uns zunächst: Was kennzeichnet die Situation unserer Schüler aktuell? Welche Umgebungen finden sie vor, welche Elemente, worin bestehen die Entwicklungsaufgaben unserer Schüler und welche Möglichkeiten und Unterstützungen brauchen sie hierfür? Wie also findet der Schüler sein Element, in dem er sich bestmöglich entwickeln kann, und wie können wir als Pädagogen ihm hierbei helfen?

Schulkindheit heute ist eine gänzlich andere als noch vor 15 Jahren; dabei ist die Kindheits- und Jugendphase heute immer noch und sogar verstärkt geprägt von Neuorientierungen, von Suchen, von fortwährenden und zahlreichen Veränderungen des Denkens, Fühlens, Handelns und der körperlichen Entwicklung der Kinder. Übereinstimmend werden Kindheit und Jugend beschrieben als die Zeit besonders gravierender Entwicklungen und Übergänge, deren Bewältigung mit hohen und besonderen Ansprüchen an die Kinder und Jugendlichen verbunden ist. Für diese Anforderungen und deren Bewältigung gibt es eine Vielzahl verschiedener erziehungswissenschaftlicher Erklärungsansätze, die an dieser Stelle nicht weiter dargelegt werden sollen. Der geneigte Leser sei hier weiterführend etwa auf den kognitiven Ansatz Jean Piagets (Lohaus et al. 2010), den psychosozialen Ansatz nach Erik H. Erikson (Krapp & Weidenmann 2006) oder den Ansatz der Entwicklungsaufgaben als Handlungsfelder von Helmut Fend (Fend 2005) verwiesen. Stattdessen soll nunmehr gefragt werden, wie sich diese Anforderungen und Bewältigungsaufgaben für unsere Schüler darstellen und auf sie auswirken.

Schüler sind in der Schule zunehmendem Stress ausgesetzt und hoch belastet (Jantowski & Kretschmar 2013). Michael Schulte-Markwort (2015), der Direktor der Kinder und Jugendpsychiatrie in den Hamburger Unikliniken, redet in

diesem Zusammenhang von einer Zunahme der Erschöpfungsdepressionen bei Kindern und Jugendlichen. Sie erleben eine Intensivierung unseres ohnehin schon beschleunigten Lebens und eine bedeutende Zunahme seiner Komplexität, was sich in schulischen und außerschulischen Anforderungen an die Kinder abbildet. Robert und Hein (2011) konstatieren gar einen entwicklungsbedingten Orientierungsverlust der Kinder, der im eklatanten Widerspruch zu einer zunehmend erforderlicher werdenden Orientierung steht. Hier sind schulische Prävention, Unterstützung und die Stärkung der Schüler immer wichtiger und notwendiger, wenn man den Anstieg physischer und psychischer Belastungen und Beschwerdebilder (Erhart et al. 2007; Eschmann et al. 2007) sowie Störungen im emotionalen und sozialen Verhalten der Kinder und Jugendlichen ernst nimmt. Was aber bedeutet dies? Maslach und Leiter (2001) haben hierfür ein Modell vorgelegt, das besonders das schulische Umfeld der Schüler als Stressfaktor in den Fokus nimmt.

### **Erster Stressor: Arbeitsbelastung**

Als erster Stressor fungiert für die Schüler die Arbeitsbelastung, mitunter auch -überlastung. Die Gesellschaft stellt aufgrund aufgestellter und definierter Ziele (zum Beispiel Bildungsergebnisse, Abschlüsse) Lernanforderungen an die Schüler und schafft für diese Lernanforderungen Lernarrangements. Diese Lernanforderungen muss der Schüler mit einem individuellen Aufwand an Zeit und Energie bewältigen. Kann der Schüler mithilfe seiner Ressourcen diese Anforderungen mit einem gewissen Maß an Arbeit bewältigen, entsteht eine positive Arbeitsbelastung, das heißt, der Schüler kann an den Aufgaben wachsen. Übersteigen die Lernanforderungen nun aber die Ressourcen des Schülers (Zeit, Leistungsvermögen, Leistungsbereitschaft, Unterstützung, Übereinstimmung mit anderen Verpflichtungen etc.) entsteht kurzfristig ein Übermaß an Stress, das auf Dauer zur Überlastung des Schülers und den damit einhergehenden psychischen und physischen Folgen führen kann.

### **Zweiter Stressor: Fremdbestimmtheit**

Ein zweiter Stressor kann in der Fremdbestimmtheit gesehen werden. Viele Lernanforderungen (Inhalt, Zeitrahmen, Zeitpunkt, Priorität, Form etc.) werden durch die Lehrpersonen vorgegeben. Dies kann dazu führen, dass der Schüler einen Kontrollverlust empfindet und in immer geringerem Maße das Gefühl entwickelt, etwas autonom gestalten zu können. Er empfindet in dieser Situation kaum noch Selbstwirksamkeit. Krapp und Weidemann (2006) bezeichnen aber genau dieses selbstständige Handeln und Entscheiden des Schülers als einen wesentlichen gesundheits-erhaltenden Faktor.

### Dritter Stressor: fehlende Anerkennung

Ein dritter Stressor umfasst die Anerkennung der Leistung und des Schülers insgesamt. Die Wahrnehmung seiner Subjektivität und seine Anerkennung als Individuum. Diese kann in Form materieller oder immaterieller Belohnungen erfolgen. Fehlen Anerkennung, Lob, Toleranz und Verständnis in der Schule, kann dieses Fehlen zu einem entscheidenden und gesundheitsrelevanten Belastungsfaktor werden. Anna Moldenhauer (2015) kommt in einer Rezension von sechs neuen Publikationen zum Thema Anerkennung und Beziehungen zu dem Urteil: „Anerkennung ist ein anthropologisches Grundbedürfnis. Sie hat viele Facetten und ist in pädagogischen Beziehungen unverzichtbar. Die Anerkennung der Menschenwürde und Integrität eines jeden Lernenden ist Voraussetzung für gelingende Lern- und Bildungsprozesse. Mangelnde schulische Anerkennung begünstigt nach Kammler (2013) in vielen Fällen Auffälligkeiten sowie gewalttätiges Verhalten.“

### Vierter Stressor: mangelnde Sicherheit

Ein vierter Aspekt ist in dem Bedürfnis nach Sicherheit zu sehen. Innerhalb der Schule muss ein Sicherheitserleben durchgängig gewährleistet sein. Diese Sicherheit umfasst sowohl die körperliche und geistige Unversehrtheit als auch die Aussicht auf eine Perspektive, eine verlässliche Unterstützung im Problemfall und eine entsprechend sichere Lehrer-Schüler- sowie Schüler-Schüler-Interaktion. Albert et al. (2010) konnten in einer umfangreichen Studie zeigen, dass sich 37 Prozent der befragten Schüler aufgrund einer pessimistisch eingeschätzten schulischen Perspektive Sorgen um die persönliche Zukunft machen.

### Fünfter Stressor: Mangel an Gemeinschaft

Ein Mangel an Gemeinschaft ist ein fünfter Stressor für Schüler. Werden Konkurrenz- und Wettbewerbsdruck durch einen selektierenden Leistungsanspruch sehr stark, folgt daraus ein oft mit negativem Stress verbundener und mitunter als übermächtig empfundener Leistungsdruck auf den Schüler, der stark belastend wirken kann und auch körperliche Symptome einschließt. Vertrauen, positive Beziehungsgestaltung, Respekt und Achtung, soziale Interaktionen, Offenheit und Fairness verstärken dagegen die Gemeinschaft und das Gemeinschaftsgefühl und tragen demzufolge zur Minderung belastender Situationen und zur Senkung der Gesamtbelastung der Schüler erheblich bei.

### Sechster Stressor: Wertekonflikte

Als sechsten Stressor führt das Modell Wertekonflikte an. Soziale Bindungen, die individuelle Erziehung des Kindes, aber auch bisherige Erfahrungen und Umweltreaktionen tragen zur individuellen Wertebildung bei. Wenn nun aber die eigenen als wichtig empfundenen Werte und Grundhaltungen mit den schulischen Anforderungen nicht mehr übereinstimmen, so kann hieraus ein Wertekonflikt resultieren.

### Entwicklung fördern

Bewältigt der Schüler also aufgrund seiner individuellen Voraussetzungen (in der Person des Schülers liegende interne Faktoren), seiner Ressourcen, der ihm zur Verfügung stehenden Unterstützung und des schulischen Umfeldes (externale Faktoren) sowie der an ihn herangetragenen Erwartungen und Aufgaben (Lernanforderungen) die schulische Praxis nicht oder nur

... oder, orientiert sich  
Chancengleichheit an  
individuellen Potentialen?



in geringem Maße, kann dies zu erheblichen Belastungen und hieraus resultierend zu sozialen, emotionalen und personalen Beeinträchtigungen führen (Fend 2005). Demgegenüber sind, wie in der Motivationstheorie nach Deci und Ryan beschrieben, Kompetenzerleben, Autonomieerleben und soziale Eingebundenheit als bewahrende, die persönliche Entwicklung förderliche Aspekte anzusehen (Krapp & Weidenmann 2006) und in der Schule in besonderem Maße zu beachten und zu fördern (Jantowski & Kretschmar 2013). Schüler zu stärken bedeutet also in dieser Hinsicht, die frühesten Erfahrungen, die der Mensch bereits im Mutterleib macht und die ihn sein Leben lang umtreiben, zu beachten: Sicherheit und Entwicklung/Wachstum sind möglich. Darauf aufbauend schließen sich die drei salutogenetischen Faktoren nach Antonovsky an, nämlich das Gefühl, dass die Welt verstehbar, sinnhaft und gestaltbar ist. Wenn nun noch die Entwicklung gefördert wird durch die Vermittlung eines Kohärenzgefühls, können positive, motivierte Handlungen durch die Gestaltung von Autonomie- und Kompetenzerleben sowie sozialer Eingebundenheit (Deci & Ryan) angeregt und entwickelt werden (vergleiche nebenstehende Abbildung).

Dieser positiven Entwicklung stehen abweichende Erlebens- und Verhaltensweisen gegenüber. Dieses sogenannte „anormale Verhalten“ charakterisiert Steinhausen (2006) durch folgende Merkmale: Altersunangemessenheit, zeitlich andauernd, verknüpft mit weiteren Symptomen, die Entwicklung störend, nicht situationsabhängig, mit entsprechender Schwere und Intensität auftretend. Als entwicklungs-schädliches Verhalten definieren Engel und Hurrelmann (1993: 9) die Verhaltensweisen, „... bei denen mittel- und langfristig die Wahrscheinlichkeit sehr hoch ist, dass sie zu Schwierigkeiten der sozialen Integration oder zu Problemen bei der Weiterentwicklung einer stabilen und gesunden Persönlichkeit führen.“ Fend (2005) sieht die Entwicklung beeinträchtigt, wenn notwendige Handlungskompetenzen nicht ausgebildet werden, der Prozess der Individuation stark problematisch verläuft und soziale Integration nur in Ansätzen oder gar nicht gelingt.

Zum Ausdruck kommen problematische Entwicklungen als internalisierende oder externalisierende schädigende Problembewältigungen. Nach Achenbach (1982) zählen zu den internalisierenden Problembewältigungsversuchen beispielsweise Zwänge, Ängste, depressives Rückzugsverhalten sowie Formen der Essstörung (Mehler-Wex 2008). Den externalisierten Verarbeitungsweisen wird Substanzmissbrauch und die Störung des Sozialverhaltens durch aggressives, delinquentes oder riskantes Verhalten zugerechnet. Gerade im Hinblick auf Störungen im Sozialverhalten sieht Fend (2005) einen wichtigen Vorläufer einer Risikoentwicklung. Bei nä-

Achtende, annehmende Wahrnehmung des Schülers als Individuum
Aufbau persönlicher, verlässlicher und stabil-positiver Beziehung zum Schüler, Bindungen
Realistische, klare Forderungen und ebensolche Aussichten und Perspektiven für den Schüler
Lehrer ist eine verlässliche Bezugsperson, Vorbildrolle
Feedback geben und zulassen
Lob zeitnah, spezifisch und individuell geben, Fortschritte anerkennen
Anforderungen mit realistischen Problemen verknüpfen
Wertschätzend kommunizieren, Nützlichkeits-erfahrungen ermöglichen („Ich kann etwas“)
Rückhalt geben, Hilfe anbieten, unterstützen: „Heimat und Wurzel“ sein und zum Fliegen anregen
Vermeidung von Bloßstellungen und Demütigungen
Besondere Unterstützung bei Übergängen (neue Schule, neue Lerngruppe)
Von den Stärken des Schülers ausgehen, Freude ermöglichen, Erfolge erlebbar machen
Konstruktive Kritik am Verhalten, nicht an der Person
Abwechslungsreiche, aber strukturierte Unterrichtsgestaltung
Positiv und gemeinsam gestaltete Lernräume
Handlungs- und problemorientiertes Lernen

Aspekte und Merkmale schülerstärkenden Lehrerhandelns.

herer Betrachtung liegen diese Verhaltensauffälligkeiten in Verstößen gegen Regeln und Normen im Umgang miteinander und im Unterricht, gegen die Lernanforderungen und Lernregeln sowie gegen in der gesamten Schule geltende Normen und Werte. Dabei stellt die Kultusministerkonferenz (KMK) bereits fest, dass sowohl das oben skizzierte aggressive, provozierende und delinquente Verhalten diesem Bereich zuzurechnen ist als auch sich ängstlich zurückziehenden, sich isolierenden Schüler dazu gehören, die in Passivität verharren und allgemeine Hemmungen aufweisen. Diese Schüler empfinden eine permanente schulische Hilflosigkeit, haben kaum Selbstvertrauen, fühlen sich wenig selbstwirksam und werden hierdurch sehr häufig an den Lernanforderungen in der Schule scheitern (KMK 2000: 8). Hier bedarf es also spezifischer schulischer Unterstützungsangebote. Auch ist bekannt, dass sich die entsprechenden problematischen Verhaltensweisen nachteilig auf die schulische Leistungsentwicklung auswirken können. Zimmermann (2013: 12) erklärt diesen Zusammenhang so: „Als Gründe für den Niederschlag von aggressivem Problemverhalten in Noten kommen beispielsweise eine mangelhafte aktive Beteiligung am Unterrichtsgeschehen, eine Sanktionierung des störenden Verhaltens

seitens der Lehrkraft als auch deren unbewusst geringere Erwartungen an die Leistungsfähigkeit der betroffenen Schüler in Betracht.“

### Beziehungsgestaltung

Wie können nun aber diese Schüler in ihrer Entwicklung gestärkt und gefördert werden? Hierzu schreibt die KMK (2000: 5): „Pädagogische Interventionen sind ... in erster Linie auf die Bereitstellung von Möglichkeiten zur Veränderung innerer Verhaltensmuster und zur individuellen Anpassung an äußere Rahmenbedingungen sowie auf den Erwerb und die Stärkung emotionaler und sozialer Fähigkeiten gerichtet.“ Also verspricht ein pädagogischer Ansatz, der sich an den Stärken der Schüler orientiert, in dieser Hinsicht die größten Erfolgsaussichten, wie dies auch bereits in dem eingangs beschriebenen Pinguin-Prinzip zum Ausdruck kommt. Mit allen Schülern, also auch jenen, die der Förderung im sozialen und emotionalen Verhalten bedürfen, müssen Pädagogen so interagieren, dass sie sich in der sozialen Gemeinschaft als deren vollwertiges und gleichberechtigtes Mitglied aufgehoben fühlen. Hierbei kommt besonders der Beziehungsgestaltung hohe Bedeutung zu (Börner 2013). Kiper (2015: 44 f.) resümiert hierzu: „Menschen sind auf Beziehungen angewiesen; ihre Qualität hat Auswirkungen auf Gesundheit, Wohlbefinden und Zuversicht ... Insgesamt gesehen hat das nicht-intensionale Lernen über Beziehungen die größere Bedeutung.“

Hauptverantwortlicher für die Herstellung und Gestaltung entsprechend positiv-verlässlicher Beziehungen ist die Lehrperson, da diese Beziehungsgestaltungskompetenz erstens zu ihren professionellen Kompetenzen gehört, ihr zweites im Kontext schulischen Lehrens und Lernens aufgrund ihrer Stellung diese Aufgabe übertragen ist und sie drittes für ihre Schüler als Modell wirkt, denn die Lehrperson kann mit ihren Verhaltensweisen und den Formen ihres Umgangs das soziale Lernen der Schüler bedeutsam beeinflussen. Für die positive Gestaltung von Beziehungen, die Schüler stärken sollen und können, seien nachfolgend einige wichtige Aspekte aufgeführt.

### Wertschätzung

Der Umgang miteinander in der Schule muss durch Wertschätzung geprägt sein. Dies beinhaltet für die unterrichtliche Situation insbesondere die Beachtung des Grundsatzes, dass kein Schüler beschämt oder bloßgestellt werden darf. Hier reagieren insbesondere Schüler, die im sozialen oder emotionalen Verhalten einer Förderung bedürfen, sehr sensibel und heftig, wenn man sie einer Lächerlichkeit preisgibt, sie sich abgewertet oder gar gedemütigt fühlen (Thillm 2014). Die Schüler müssen als Individuen wahrgenommen und

auch in schwierigen Situationen achtsam behandelt werden. Hierzu gehört, den Schüler als einmaliges Subjekt anzuerkennen und sich als Lehrer selbst als Mensch mit Gefühlen, Stimmungen und Emotionen zu erkennen zu geben. Nur so können stabile und tragfähige Beziehungen entstehen, die Kinder fördern. Und hierzu gehört letztlich auch, dass ich meine Aufmerksamkeit für das Kind aufbringe, das heißt, es ernst nehme, ihm zuhöre und es ermuntere und bestärke.

### Regeln und Normen

Wertschätzender Umgang miteinander in der Schule benötigt als Fundament klare Regeln und Normen. Um diese zu ermöglichen und Verlässlichkeit und Sicherheit im Verhalten herzustellen, müssen diese gemeinsam vereinbarten Normen und Regeln durch klare Grenzen geschützt werden. Eine Grundregel der Pädagogik beschwört pädagogisch konsequentes Verhalten des Lehrers, und selbst systemtheoretische Ansätze gehen davon aus, dass Interaktionen zwischen Systemen und innerhalb eines Systems nur funktionieren, wenn es hierfür klare anerkannte und durchgesetzte Regeln mit klaren Grenzziehungen gibt. Zusätzlich geben Rituale Halt, Stabilität und Sicherheit im gegenseitigen Umgang und in der Regelbefolgung. Dies ist insbesondere für Schüler mit Einschränkungen im sozialen und emotionalen Verhalten von höchster Bedeutung, da das Einhalten dieser Regeln für sie sehr schwierig ist. Sie benötigen in starkem Maße einen verlässlichen Rahmen und dessen kontinuierliche und konsequente Sicherung und Gewährleistung. Und auch hierbei nimmt der Punkt des wertschätzenden Umgangs eine herausragende Stellung ein. Wertschätzend bedeutet in dieser Hinsicht, dass Regeln gemeinsam besprochen und festgelegt sowie fixiert werden, dass jeder seine Meinung hierzu beitragen kann und auch mögliche Konsequenzen bei Regelverstößen ausgehandelt, fixiert und durchgesetzt werden. So entsteht Vertrauen und Handlungssicherheit bei allen Beteiligten, und die festgelegten Normen und Regeln finden ein breiteres Fundament für ihre Anerkennung und Beachtung.

### Kommunikative Kompetenz

Innerhalb gesicherter und mit Konsequenz umzusetzender Regeln sowie des wertschätzenden Umgangs miteinander kommt der kommunikativen Kompetenz ein großer Stellenwert zu. Beziehungen entstehen immer durch Kommunikation. Hierbei gelten die Grundregeln von Schulz von Thun, dass es nicht möglich ist, nicht zu kommunizieren, und dass jede Kommunikation neben der inhaltlichen Ebene auch die Beziehungsebene, die der Selbstoffenbarung und die Appellebene beinhaltet. Diese Ebenen interagieren in der Kommunikation zwischen Menschen

miteinander. Die meisten Missverständnisse entstehen dabei nicht auf der inhaltlichen, sondern auf der Ebene der Beziehungen. Also müssen wir, wenn wir Schüler sozial und emotional stärken wollen, gerade auf die Beziehungsebene in der Kommunikation achten. Wie redet der mit mir? Wen glaubt der vor sich zu haben? – das sind typische Fragestellungen für diese Ebene. Kommunikation, die sich förderlich auswirkt, ist dabei durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Die Sprache ist konkret, annehmend, verstehend.
- Sie beinhaltet konkrete Beobachtungen, bezieht sich auf spezifische Situationen und Formulierungen anstatt Pauschalierungen abzugeben.
- Sie bedient sich der Ich-Botschaft.
- Sie beinhaltet reziprokes Feedback.
- Sie ist entlastet von Zeitdruck und spiegelt Aufmerksamkeit durch aktives Zuhören wider.
- In ihr kommen Empathie und wirkliches Interesse zum Ausdruck.

### Metakommunikation

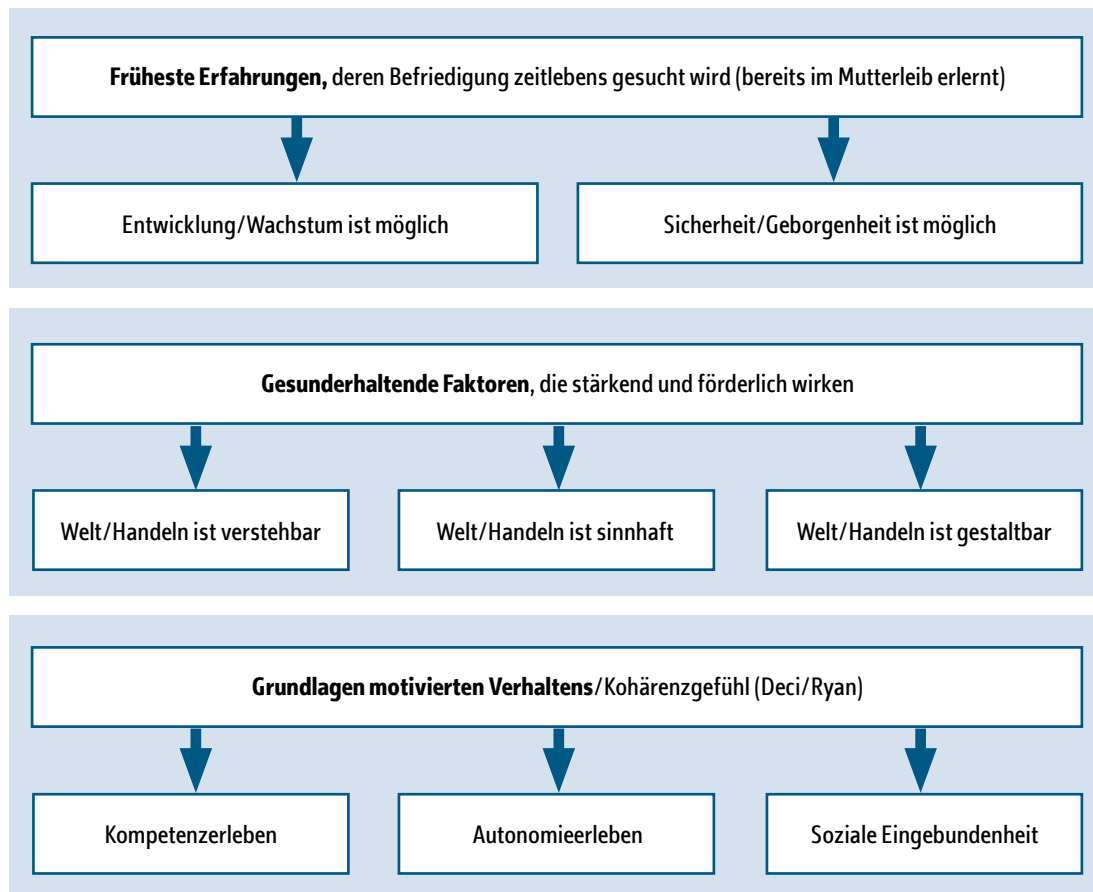
Ein letzter zentraler Aspekt gelingender Beziehungsbildung ist die Metakommunikation. Sie macht Kommunikationsformen selbst zum Bestandteil der Kommunikation, das heißt, man spricht miteinander darüber, wie man miteinander spricht, und klärt damit in starkem Maße die

Beziehungsebene der Kommunikation.

Alle aufgeführten Aspekte haben innerhalb der Beziehungs- und Bindungsstärkung das Potenzial für alle Schüler, Entwicklungen positiv zu beeinflussen und Schüler zu stärken. Insbesondere für jene Schüler aber, die der Förderung emotionalen und sozialen Verhaltens bedürfen, sind sie nahezu unerlässlich. Bauer schreibt hierzu (2007: 31): „Kinder und Jugendliche, die keine oder keine hinreichenden Erfahrungen sozialer Akzeptanz machen konnten bzw. machen, beantworten diesen Mangel – aus einem unbewusst ablaufenden Mechanismus heraus – mit erhöhter Aggressionsbereitschaft. Dazu passend konnten neuere Untersuchungen zum biografischen Hintergrund größerer Populationen von Jugendlichen ... Folgendes nachweisen: Die beiden stärksten Prädiktoren (Vorhersagefaktoren) für Gewalttätigkeit bei Heranwachsenden sind selbst erlebte Gewalt und fehlende persönliche Bindungen.“ Damit fördern geeignete Modelle als Vorbilder, ein positiv erlebtes Beziehungsverhalten und verlässliche Bindungen sowie Aufmerksamkeit, Zuwendung und Verständnis innerhalb verlässlicher Strukturen und eigenen Räumen die Entwicklung der Schüler besonders im emotional-sozialen Verhaltensbereich.

### Einsatz im Unterricht

Wie kann dies aber nun konkret im Unterricht umgesetzt werden? (Vergleiche Abbildung unten)



Grundlagen menschlichen Verhaltens.

Schüler erleben eine Intensivierung unseres ohnehin schon beschleunigten Lebens und eine bedeutende Zunahme seiner Komplexität.



Pädagogisch erfolgreiche Interventionen im Unterricht zielen immer darauf ab, zielgerichtet zu agieren und nicht nur auf Störungen oder sonstiges auffälliges Verhalten von Schülern zu reagieren. Wird der Pädagoge nur noch zur Reaktion gezwungen, ist sein Handlungsspielraum bereits massiv eingeschränkt.

## Stabile Gemeinschaften

Die Gestaltungsmöglichkeiten für den Unterricht ergeben sich unmittelbar aus den oben angesprochenen Bedürfnissen der Schüler, insbesondere aber der Schüler mit Auffälligkeiten oder gar einem Förderbedarf im sozialen und emotionalen Verhalten. Besonders diese Kinder benötigen verlässliche und stabile Gemeinschaften innerhalb einer festen Lerngruppe. Diese Gemeinschaft sollte geprägt sein von Akzeptanz und Achtung sowie gegenseitiger Aufmerksamkeit und Achtsamkeit. Teamstrukturen lassen sich hier besonders gut durch Formen der Freiarbeit innerhalb kooperativer Lernformen ausbilden und stärken. Hierdurch können sowohl Erfolgserlebnisse als auch soziale Eingebundenheit und Autonomieerleben gestärkt werden. Diese Faktoren sind so eminent wichtig, dass Bauer (2007) zu dem Schluss kommt: Lernen realisiert sich über zahlreiche Wege, sein Fundament besteht jedoch aus der Motivation zum Bildungserwerb, der Bereitschaft zu Kooperation ... sowie der Fähigkeit und der Bereitschaft aller, im Unterricht Beziehungen zu gestalten, die Lehren und Lernen ermöglichen.

## Regeln, Rhythmus, Rituale

Unerlässlich in diesem Zusammenhang ist das Vorhandensein grundlegender Regeln des Miteinanders, die gemeinsam aufgestellt werden

und für alle mit entsprechender Konsequenz gelten und durchgesetzt werden. Wichtig ist es hier auch, die Tauglichkeit der Regeln zu überprüfen und diese gegebenenfalls an die tatsächliche Situation in der Lerngruppe anzupassen.

Der Schultag benötigt genauso wie der Unterricht eine Rhythmisierung. Gerade Kinder, die Probleme im sozial-emotionalen Verhalten aufweisen, brauchen diese Struktur, einen festen Rhythmus und vor allem Rituale. Das Einführen bestimmter Rituale gibt den Kindern Halt, schafft verlässliche Strukturen, vereinfacht durch Automatisierung komplexe Handlungen und fördert das Zugehörigkeitsgefühl zu der Gemeinschaft, in der die Rituale gelten. Das gilt bereits für sehr einfache Rituale wie die Begrüßung oder eine kleine Aufmerksamkeit zum Geburtstag eines Kindes in der Lerngruppe. Die Strukturierung sollte ihrerseits die Aspekte Zeit, Raum, Personen, Unterrichtsaktivitäten, Ablauf, Inhalt und Unterstützungsmöglichkeiten erfassen. Unstrukturierter Unterricht wird häufig als Kontrollverlust erlebt und steht im Zusammenhang mit Unterrichtsstörungen und Verhaltensauffälligkeiten der Kinder.

## Von Stärken ausgehen

Wichtig im Zusammenhang mit der Thematik, Schüler zu stärken, ist auch, von den Stärken der Schüler auszugehen, diese zu fördern und gegebenenfalls zur Arbeit an bestehenden Minderleistungen zu nutzen. Hierfür sind transparente Erwartungen an die Schüler, die ihnen mit verständlichen Worten und einer erfassbaren Komplexität erklärt werden, unerlässlich. Forderungen an den Schüler mit angepasstem Anforderungsniveau ermöglichen Entwicklungen und Fortschritt, sie stellen Aufgaben dar, an denen Kinder wachsen können, und dienen somit der individuellen Förderung des Schülers. Gleichzeitig hat die Übertragung auch anspruchsvoller Aufgaben an das Kind einen Bestandteil von Achtung vor dem Kind, da mit der Aufgabenübertragung gleichzeitig zum Ausdruck kommt, dass dem Kind die Lösung der Aufgabe zugetraut wird. Spezifisches und zeitnahes Loben des Kindes in angemessener Form dient hier zur Verstärkung gewünschten Verhaltens und verschafft dem Kind Freude durch Lernerfolg und Anerkennung.

## Methoden-Mix

Um jedem Schüler individuelle Lernmöglichkeiten und -wege zu schaffen, sollten offene und geschlossene Unterrichtsformen, die einzelnen Sozial- und Interaktionsformen und die medialen Arrangements in einem ausgewogenen Verhältnis und im Mix angeboten werden. Es ist eines der zahlreichen Verdienste John Hatties, dass er zeigen konnte, dass gerade die Mischung der Methodik den Erfolg eines Unterrichts ausmacht.

## Räume gestalten

Es hat sich inzwischen zu einer pädagogischen Normalität entwickelt, in den Raumgestaltungen einen eigenen Lernfaktor zu sehen. Der Raumgestaltung sollte entsprechend den Bedürfnissen der Kinder und den Möglichkeiten vor Ort Beachtung geschenkt werden – insbesondere hinsichtlich ihres einladenden und anregenden Charakters, der Vermeidung von Reizüberfrachtungen, der Sitzgruppierung für kommunikative Arrangements und der Freundlichkeit des Raums. Bewährt hat es sich hierbei, die Kinder mit in die Gestaltung ihrer Lernräume einzubeziehen und ihnen Verantwortung für deren Gestaltung und Erhalt zu übertragen.

## Bewegtes Lernen

Bereits Pestalozzi wusste, dass Lernen mit Kopf, Herz und Hand sowie Lernen der Kinder untereinander (Stanzer Brief 1799) hoch effiziente und hilfreiche Methoden darstellen, Kinder zu stärken und Lernen zu befördern. Dabei sind handlungsorientierte Lernarrangements, die das Lernen mit möglichst vielen Sinnen ermöglichen und bei denen kognitive Operationen mit Bewegungen kombiniert werden können, sehr hilfreich. Diese Formen des bewegten Lernens entsprechen nicht nur dem natürlichen Bewegungsdrang vieler Kinder, sondern auf der anderen Seite tragen sie auch zur Reduzierung von Bewegungsarmut bei, schaffen soziale Interaktionsmöglichkeiten

und dienen der Kommunikation. Bewegung und Spiele im Rahmen entdeckender Lernsituationen wirken also höchst förderlich auf das soziale und emotionale Lernen der Schüler.

## Feedback

Schließlich brauchen Schüler eine positive „Diskriminierung“, eine regelmäßige Rückmeldung zu ihrem Lern- und Sozialverhalten. Auf der Grundlage einer umfangreicheren Untersuchung kommt Zimmermann (2013: 15) zu der Aussage: „Ein konstruktives, differenziertes Feedback sowie das Anerkennen individueller Fortschritte helfen ebenfalls zu verhindern, dass selbstbezogene Überzeugungen und Gefühle der Schüler leiden. Lehrkräfte sollten achtsam dafür sein, dass Jugendliche mit erniedrigtem Selbstwertgefühl deviantes Verhalten als Mittel für Anerkennung einsetzen sowie Aktivitäten und Leistungen in anderen, sozialverträglichen Domänen betonen, über die ein erniedrigtes Selbstwertgefühl wieder hergestellt werden kann.“

Insgesamt gesehen verfolgt damit letztlich die Stärkung der Schüler nicht nur ein primäres pädagogisches Ziel, sondern dient der Verbesserung des gesamten schulischen und insbesondere unterrichtlichen Erlebens aller Beteiligten. ■

## AUTOR

**Andreas Jantowski** ist Leiter des Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM).

## LITERATUR

- ACHENBACH, T. M. (1982): Development psychopathology, New York
- ALBERT, M. ET AL. (2010): 16. Shell-Jugendstudie. Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich, Frankfurt am Main
- BAUER, J. (2007): Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern, Hamburg
- BÖRNER, H. (HRSG.) (2013): Lehrerhandeln und Lernerfolg – Die Hattie Studie, Ergebnisse und Perspektiven, Bad Berka
- ENGEL, U.; HURRELMANN, K. (1993): Was Jugendliche wagen. Eine Längsschnittstudie über Drogenkonsum, Stressreaktion und Delinquenz im Jugendalter, Weinheim/München
- ERHART, M. ET AL. (2007): Der Kinder- und Jugendgesundheitsurvey. Risiken und Ressourcen für die psychische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, in: Bundesgesundheitsblatt Gesundheitsforschung Gesundheitsschutz 50, 800–809
- ESCHMANN S. ET AL. (2007): Die Prävalenz psychischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen unter Berücksichtigung soziodemografischer Merkmale, in: Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie, 36, 270–279
- FEND, H. (2005): Entwicklungspsychologie des Jugendalters, Wiesbaden
- JANTOWSKI, A.; KRETSCHMAR, S. (2013): (Schul-)Kindheit heute – eine empirische Studie über das Belastungsempfinden und Stresserleben von Schulkindern, in: Jantowski, A.: Aspekte moderner Lehrerbildung, Bad Berka
- KAMMLER, T. (2013): Anerkennung und Gewalt an Schulen: Eine evidenzbasierte und theoriegeleitete Interventionsstudie im Praxistest, Wiesbaden
- KIPER, H. (2015): Beziehungen wertschätzend gestalten, in: Pädagogik Nr. 4/15, 44–47
- KRAPP, A.; WEIDENMANN, B. (HRSG.) (2006): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch, Weinheim
- LOHAUS, A.; VIERHAUS, M.; MAAS, A. (2010): Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor, Berlin/Heidelberg
- MASLACH, C.; LEITZER, M. P. (2001): Die Wahrheit über Burnout. Stress am Arbeitsplatz und was Sie dagegen tun können, Wien
- MEHLER-WEX, C. (2008): Depressive Störungen. Manuale psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen, Heidelberg
- MOLDENHAUER, A. (2015): Zwischen Anerkennung und Beschämung – Ambivalenz pädagogischer Beziehungen, in: Pädagogik Nr. 4/15, 50–52
- ROBERT, G.; HEIN, S. (2011): Moderne Kindheiten – Funktionale Autonomie als paradox wirkende Zielbestimmung von Sozialisation und pädagogischem Handeln, in: Robert, G.; Pfeifer, K.; Drößler, T. (Hrsg.): Aufwachsen im Dialog und sozialer Verantwortung. Bildung-Risiken-Prävention in der frühen Kindheit, Wiesbaden
- SCHULTE-MARKWORT, M. (2015): Burn-Out Kids. Wie das Prinzip Leistung unsere Kinder überfordert, München
- Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2000): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.3.2000
- STEINHAUSEN, H.-C. (2006): Psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen, München
- Thillm (2014): Impulse für erfolgreiches pädagogisches Handeln zur Entwicklung emotionaler und sozialer Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen, Bad Berka