

Marcus Damm und Marc-Guido Ebert

Das Schemapädagogische Selbstkontroll-Training (Sek. 1)

Didaktik und Methodik eines neuropädagogischen Konzepts
zum Umgang mit schwierigen Schülern

Komplettpaket – Buch, Arbeitsmaterialien + DVD – für Eingewöhnungs- und Studientage

SCHEMAPÄDAGOGIK KOMPAKT

herausgegeben von Dr. Marcus Damm

ISSN 2191-186X

- 1 *Marcus Damm*
Praxis der Schemapädagogik
Schemaorientierte Psychotherapien und ihre Potenziale für die psychosoziale Arbeit
ISBN 978-3-8382-0040-8
- 2 *Marcus Damm*
Schemapädagogik im Klassenzimmer
Ein neues Konzept zur Förderung verhaltensauffälliger Schüler
ISBN 978-3-8382-0140-5
- 3 *Marcus Damm*
Schemapädagogik im Klassenzimmer – Das Praxisbuch –
Arbeitsmaterialien und Methoden für Lehrer und Schüler
ISBN 978-3-8382-0220-4
- 4 *Marcus Damm und Stefan Werner*
Schemapädagogik bei jugendlichen Gewalttätern
Diagnose von Schemata, Konfrontation und Verhaltensänderung
ISBN 978-3-8382-0190-0
- 5 *Marcus Damm*
Handwörterbuch Schemapädagogik 1
Kommunikation, Charakterkunde, Prävention von Beziehungsstörungen
ISBN 978-3-8382-0230-3
- 6 *Marcus Damm*
Handwörterbuch Schemapädagogik 2
Manipulationstechniken, Selbstklärung, Intervention
ISBN 978-3-8382-0240-2
- 7 *Marcus Damm und Marc-Guido Ebert*
Das Schemapädagogische Selbstkontroll-Training (Sek. 1)
Didaktik und Methodik eines neuropädagogischen Konzepts zum Umgang mit
schwierigen Schülern
inkl. Arbeitsmaterialien + DVD – für Eingewöhnungs- und Studientage
ISBN 978-3-8382-0200-6
- 8 *Marcus Damm und Marc-Guido Ebert*
Das Schemapädagogische Selbstkontroll-Training (Sek. 2)
Didaktik und Methodik eines neuropädagogischen Konzepts zum Umgang mit
schwierigen Schülern
inkl. Arbeitsmaterialien + DVD – für Eingewöhnungs- und Studientage
ISBN 978-3-8382-0360-7

Marcus Damm und Marc-Guido Ebert

DAS SCHEMAPÄDAGOGISCHE SELBSTKONTROLL-TRAINING (SEK. 1)

Didaktik und Methodik eines neuropädagogischen Konzepts
zum Umgang mit schwierigen Schülern

Komplettpaket – Buch, Arbeitsmaterialien + DVD – für Eingewöhnungs- und Studientage

ibidem-Verlag
Stuttgart

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Coverbild: Fondo Abstracto © Pakmor #4540264. www.fotolia.de

∞

Gedruckt auf alterungsbeständigem, säurefreiem Papier
Printed on acid-free paper

ISSN: 2191-186X

ISBN-13: 978-3-8382-0200-6

© *ibidem*-Verlag
Stuttgart 2012

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronical, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Printed in Germany

„Das Grundthema aller mannigfaltigen Willensakte ist die Befriedigung der Bedürfnisse, welche vom Daseyn des Leibes in seiner Gesundheit unzertrennlich sind, schon in ihm ihren Ausdruck haben und sich zurückführen lassen auf die Erhaltung des Individuums und Fortpflanzung des Geschlechts.“

– *Arthur Schopenhauer*

„In jedem von uns ist auch ein anderer, den wir nicht kennen.“

– *C. G. Jung*

Inhalt

Stimme zum Buch und Vorwort.....	11
Aus dem Schulalltag.....	21
Einleitung – Psychodynamik der Beziehungs- und Unterrichtsstörungen.....	27
1. Abwehrmechanismen und ihre Relevanz im Schulalltag	37
1.1 Verdrängung.....	40
1.2 Projektion	42
1.3 Rationalisierung.....	43
1.4 Verlagerung.....	44
1.5 Identifizierung	45
1.6 Intellektualisieren	46
FAQs – Frequently Asked Questions.....	47
2. Wahrnehmungs- und Beurteilungsfehler und ihre Auswirkungen.....	49
2.1 Halo-Effekt.....	50
2.2 Rosenthal-Effekt.....	51
2.3 Effekt der sozialen Rolle.....	52
2.4 Vorurteile.....	53
2.5 Ähnlichkeitsfehler	55
FAQs – Frequently Asked Questions.....	56

3.	Grundlagen der Schemapädagogik.....	57
3.1	Allgemeines.....	59
3.2	Schemata und Schemamodi (Rollen)	60
3.2.1	Die social-brain-Hypothese.....	63
3.2.2	Die Schematheorie	65
3.2.3	Domäne 1: Ablehnung und Abtrennung.....	67
3.2.4	Domäne 2: Beeinträchtigung von Autonomie und Leistung	74
3.2.5	Domäne 3: Beeinträchtigung im Umgang mit Begrenzungen	79
3.2.6	Domäne 4: Fremdbezogenheit.....	83
3.2.7	Domäne 5: Übertriebene Wachsamkeit und Gehemmtheit.....	88
3.2.8	Schemamodi – Dissoziative Ich-Zustände.....	100
3.3	Schemapädagogische (bedürfnisorientierte) Interventionen	113
3.4	Ziele	133
3.5	Fall Marek	134
3.6	Fall Yannik.....	147
	FAQs – Frequently Asked Questions.....	151
4.	Schemapädagogisches Selbstkontroll-Training (SSKT).....	153
4.1	Allgemeines.....	154
4.2	SSKT für die Sekundarstufe 1	155
4.2.1	Allgemeines.....	155
4.2.2	Wichtige Rahmenbedingungen	155
4.2.2.1	Strukturgitter	156
4.2.3	Lernorganisation und didaktisch-methodische Überlegungen	158
4.2.4	Arbeitsblatt 1 – Schülerfragebogen	166
4.2.5	Arbeitsblatt 2 – Verschiedene „Iche“	171
4.2.6	Arbeitsblatt 3 – Mein problematischster Ich-Anteil.....	172
4.2.7	Textblätter 1 bis 8 – Ich-Anteile und ihre möglichen Auswirkungen.....	175
4.2.8	Arbeitsblatt 4 – Den schwierigsten Ich-Anteil vorspielen	183

4.2.9	Arbeitsblatt 5 – Eigenen Manipulationen auf die Schliche kommen.....	185
4.2.10	Eigenes Merkblatt ausfüllen	187
5.	Ausblick.....	189
	Weiterführende Literatur	195
	Kontakte	199
	Literatur	201
	Anhang 1: Schemafragebogen®	209

Stimme zum Buch und Vorwort

Ein Blick in die Schullandschaft Deutschlands lässt immer wieder aufs Neue aufhorchen. Viele Eltern klagen über die verpassten bzw. nicht genügend genutzten Chancen der Schulen, ihren Erziehungs- und Bildungsauftrag zu realisieren. Lehrkräfte stöhnen über die ständig zunehmende Anzahl lernunwilliger oder verhaltensirritierter Schülerinnen/Schüler und Letztere kritisieren nicht selten den Unterricht, die Unterrichtsform, die Lerninhalte bzw. die Lehrkräfte selbst. So war es schon vor ungezählten Jahren und Gleiches zeigt sich auch in der Gegenwart.

Selbstverständlich gibt es vielfältige Beispiele, die eine berechtigte Kritik dokumentieren, und ohne Zweifel spielen derartige Gründe eine nicht unerhebliche Rolle, warum der Unterricht nicht – wie von Lehrkräften beabsichtigt und geplant – „reibungslos“, motivierend für alle Beteiligten und lerneffizient durchgeführt werden kann.

Allerdings sind es immer wieder dieselben Schuldzuschreibungen und fest betonierte Statements, die Probleme erfassen und verdeutlichen sollen. Gleichzeitig hilft es aber gar nicht – weder den Eltern, den Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften –, auf dieser Zustandsbeschreibung mit immer denselben Vorwürfen/Klagen zu verharren.

Zunächst sei eines festgestellt: wie in einer neuen Metastudie mit dem Titel *Visible Learning*, die von dem neuseeländischen Bildungsforscher John Hattie verfasst wurde und in der rund 800 internationale Metastudien ausgewertet wurden (in Bezug auf 50.000 Einzelstudien), herausgekommen ist, gibt es knapp 140 Einflussfaktoren für einen erfolgreichen Unterricht. Seine Studie weist dies-

bezüglich auf den absoluten Vorrang personaler Einflussgrößen vor strukturellen Faktoren hin! Dabei kommt es nicht in erster Linie auf die Art des Unterrichts, die Menge der Arbeitsblätter, offen gestaltete Diskussionen über Disziplinschwierigkeiten, schulorganisatorische Realitäten oder schulpolitische Absichten an, sondern vielmehr auf die Lehrkräfte, ihr berufliches Selbstverständnis, ihre personalen Kompetenzen – getreu dem Motto „the teachers matters“.

Diese Studie widerlegt außerdem sowohl die Autonomieillusion/Selbstlernidylle („Die Schülerinnen und Schüler wissen selbst am besten, was sie brauchen und was ihnen gut tut“) als auch die Strukturillusion („Bei uns in der Schule ist es aufgrund des Lehrplans, der notwendigen Anforderungen oder der zeitlichen Beschränktheit nicht möglich, anders zu arbeiten oder sich den einzelnen Schülerinnen/Schülern individuell zuzuwenden.“).

Allzu gerne wird auch von Lehrkräften die Aussage genutzt, „die Schule sei keine Therapieinstitution für Verhaltensauffällige. Das, was Eltern versaubeutelt haben, könne die Schule nicht aufarbeiten.“

Die wichtigste Erkenntnis dieser Metastudien kann vielleicht in einem Satz zusammenfasst werden: Gute Lehrkräfte sind leidenschaftlich engagierte Pädagogen, die ihre Schülerinnen und Schüler respektvoll und wertschätzend ernst nehmen, die sich in ihre Welt einfühlen, ihre Perspektive einnehmen und in Zusammenarbeit mit ihnen durch entwicklungsförderliche Handlungsaktivitäten dazu beitragen, dass ein lernunterstützendes Klima entsteht und damit eine störungspräventive Umgebung in der Klasse hergestellt und nachhaltig(!) erlebt werden kann.

Genau an dieser Stelle setzen die beiden Autoren des vorliegenden Buchs an. Sie helfen Lehrkräften und Schülerinnen/Schülern dabei, sich mit sich selbst auseinanderzusetzen, sich selbst zu entdecken und sich mit eigenen Sichtweisen, Haltungen, Handlungsabsichten sowie Handlungsfolgen zu beschäftigen. Es geht dabei aber nicht nur um eine selbstreflexive Selbstbetrachtung, sondern auch um eine Klärung/Verbesserung der permanent ausschlaggebenden Lehrer/innen-Schüler/innen-Beziehung, damit durch diese emotional-soziale Klärungsarbeit eine kognitive Lernorientierung möglich gemacht wird.

Dort, wo Lehrkräfte sich selbst authentisch emotional-sozial begegnen, wird die Voraussetzung dafür geschaffen, dass sie auch in der Lage sind, Schülerinnen und Schüler dort abzuholen, wo sie emotional-sozial und kognitiv stehen.

Die Schemapädagogik hat es geschafft, die jahrzehntelang existierende Trennung der Wissenschaftszweige Neurobiologie, Bindungsforschung, Bildungsforschung, Psychologie, Psychotherapie und Erziehungswissenschaften (mit all' ihren verschiedenen Richtungen) aufzuheben und stattdessen miteinander zu verbinden. Schemapädagogik ist ein neuropädagogisches Konzept, das bedeutsame und aktuelle Erkenntnisse aus diesen Forschungsfeldern vernetzt und der praktischen Pädagogik – in diesem Fall der Sekundarstufe 1 und 2 – zur Verfügung stellt.

So entstand auch durch die wissenschaftlich abgesicherten Aussagen der beiden Autoren sowie die exakte Aufarbeitung der Fakten für die konkrete Praxisnutzung ein modernes Handlungskonzept für Lehrkräfte im Umgang mit orientierungslosen (-suchenden) Schülerinnen/Schülern, deren gezeigte Verhaltensweisen allzu schnell als verhaltensgestört bezeichnet werden. Vielmehr sind es Verhaltensirritationen, die als Folge einer gestörten Beziehung zu sich selbst und zu ihrem (Schul-)Umfeld zum Vorschein kommen.

Die beiden Autoren haben den Schwerpunkt ihrer Arbeit außergewöhnlich gut konzipiert und aufgebaut, eingebettet in notwendige, zur Praxis führende Informationen und Grundlagen, um dann immer konkreter den Lehrkräften das entsprechende Handwerkszeug zu geben.

Wenn ein Buch – wie in diesem Fall – voller Arbeitsmaterialien steckt und darüber hinaus auf einer DVD alle Arbeitsblätter, Kopiervorlagen, das gesamte Schemapädagogische Selbstkontroll-Training (SSKT), Videomaterial sowie weitere Artikel und Manuskripte zur Verfügung stellt, ja sogar die Konzeption eines Studententages zu diesem Schwerpunkt enthält, dann kommt diese Publikation einem wundervollen Speisebuffet gleich, das sich den Gästen (hier: Leserinnen und Lesern) einladend präsentiert.

Die beiden Autoren haben mit der Entwicklung des SSKTs eine unschätzbare wertvolle Pionierarbeit geleistet.

Marcus Damm und Marc-Guido Ebert übergeben allen interessierten Lehrkräften mit ihrer Publikation eine überaus wertvolle Schatzkiste, die bis zum Rand mit fein geschliffenen Edelsteinen gefüllt ist.

Nun liegt es an den motivierten und engagierten Lehrerinnen und Lehrern, diesen reichhaltigen Schatz entdecken und nutzen zu wollen, um aus der immer wieder festzustellenden Klagespirale über „demotivierte, lernunwillige und

emotional-sozial gestörte Kinder/Jugendliche“ endlich herauszukommen. Ja, nicht nur herauszufinden, sondern um nachhaltige Veränderungen zu bewirken. Welch' eine große Chance und was für ein wunderbarer Ausblick...

Kiel, im Dezember 2011

Dr. Armin Krenz, Institut für angewandte Psychologie und Pädagogik (IFAP) (Kontakt: www.ifap-kiel.de)

Vorwort der Autoren

Wenn Lehrerinnen und Lehrer zusammenkommen und sich über ihre pädagogische Praxis austauschen, ist das Wehklagen groß. Die Schülerschaft wird als immer desinteressierter wahrgenommen, die Qualität der Störungen hingegen als stetig steigend.

Viele Lehrerinnen und Lehrer fühlen sich mit ihren Problemen von der Schulleitung, der Schulaufsicht, dem Ministerium sowie der Gesellschaft alleine gelassen. Hilfeschreie wie etwa jener der Rütlichschule können zu Änderungen führen, aber für die meisten von uns bleibt alles beim Alten. Was ist also zu tun?

Die Ursache des Problems liegt außerhalb, die Lösung muss hingegen in der Schule gefunden werden, genauer: im Klassenzimmer. Denn dort begegnen sich Schüler und Lehrer. Wenn Wissen vermittelt und/oder erarbeitet wird, nennt man das Unterricht.

Wenn es zu Störungen kommt, kann es eigentlich nur an diesen drei Punkten liegen:

1. am Unterrichtsfach bzw. der Methodik;
2. am Schüler;
3. an den unterschwellig psychodynamischen Prozessen, die innerhalb der Gruppe vorherrschen;
4. am Lehrer.

Wer sich ernsthaft mit dem Thema auseinandersetzt – und hier ist der schemapädagogische Ansatz sehr effizient –, muss sich auch mit der eigenen Persönlichkeit, genauer gesagt, mit den eigenen *Teil*-Persönlichkeiten (Bewusstseinszuständen) auseinandersetzen. (In dieser Hinsicht ist die Berücksichtigung aktueller Erkenntnisse der Hirnforschung unumgänglich.)

Denn ebenso, wie Schüler verschiedene Rollen spielen, verschiedene „Iche“ im Klassenraum offenbaren, so interagieren auch wir Lehrer mit unterschiedlichen Persönlichkeiten, aber: in der Regel unbewusst. Die relevanten Ich-Zustände gilt es zu identifizieren, sozusagen kennenzulernen, um den eigenen Anteil an Störungen bewusst zu machen und zu reflektieren.

Der „schemapädagogische Blick“ auf die Schüler bietet viele Hilfestellungen, Probleme der Heranwachsenden tiefgreifender zu verstehen und ihrer habhaft zu werden. Und in der Folge ihre stets relevanten Bedürfnisse zu erkennen. Um dann, und das ist sozusagen der „Motor“ einer erfolgreichen Lehrer-Schüler-Beziehung, gezielt dem Schüler solche Kommunikationsmuster anzubieten, die er braucht.

Die Folge ist eine sinkende Anzahl an Störungen, der Unterricht wird wieder möglich. Die Heranwachsenden werden motivierter sein, zu lernen.

Wir haben mit der Begründung der Schemapädagogik die zur Zeit relevanten Modelle aus Pädagogik, Neurowissenschaften und Psychotherapie so mit der Praxis verknüpft, dass endlich ein modernes Handlungskonzept im Umgang mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern existiert.

Dass dieser Ansatz (meistens) funktioniert, kann jeder selbst überprüfen. Schüler nehmen das Konzept nach unserer Erfahrung an, da es ihnen eine Hilfestellung bietet, sich selbst zu entdecken und zu verstehen. Und sie nehmen in der Regel auch die Unterstützung an, die ihnen durch den Lehrer angeboten wird. Deshalb ist dieser Ansatz so wertvoll.

Das **erste Kapitel** enthält Darstellungen über die sogenannten *Abwehrmechanismen*. Beispielfhaft werden einige dieser menschlichen, allzu menschlichen innerpsychischen Strukturen ausgeführt, die vor allem im Rahmen der traditionellen Psychoanalyse (FREUD 1917/1991) und auch gegenwärtigen Psychoanalytischen Pädagogik (KREUZER 2006) eine Rolle spielen.

Besonders auf ihre Relevanz im Schulalltag aufseiten der Lehrkraft¹ wird eingegangen. Denn in der Regel werden die (negativen) Auswirkungen dieser psychodynamischen Vorgänge auf die Lehrer-Schüler-Kommunikation gar nicht von der Fachkraft bemerkt, da das Erleben der Abwehrmechanismen naturgemäß unbewusst abläuft.

Zu persönlichen Unstimmigkeiten in Hinsicht auf die Ausübung der Lehrerrolle, die in der Regel *ausschließlich* die Schüler wahrnehmen, kommt es trotzdem. Da die genannten psychoanalytischen Themen nicht oder nur wenig in der Aus- und Fortbildung von Lehrern behandelt werden, ist eine Auseinandersetzung mit den entsprechenden tiefenpsychologischen Erkenntnissen mehr als sinnvoll.

Danach (**zweites Kapitel**) geht es um neuere, gut untersuchte unbewusste Mechanismen bei der Personenbeurteilung im Schulalltag, die der experimentellen Wahrnehmungspsychologie zugeordnet werden (MYERS 2005).

Die Vermittlung der Erkenntnisse über die sogenannten Wahrnehmungsbeziehungsweise Beurteilungsfehler im Schulalltag ist unserer Meinung nach ebenso unabdingbar wie die Kenntnis der oben genannten Abwehrmechanismen. Bestimmte Beziehungsstörungen lassen sich dadurch vermeiden beziehungsweise minimieren.

Im **dritten Kapitel** wird das pädagogisch-psychotherapeutische Konzept Schemapädagogik (DAMM 2010a; 2010b; 2010c; 2010d) vorgestellt. Es basiert auf aktuellen Erkenntnissen der Hirn- (ROTH 2007) und Bindungsforschung (BOWLBY 1973) und bezieht sich maßgeblich auf die Schematherapie (YOUNG et al. 2008) und auf die Klärungsorientierte Psychotherapie (SACHSE 2003).

Mithilfe dieses neuropädagogischen Ansatzes sollen Unterrichtsstörungen vermindert und besonders die Beziehungsqualität zwischen Lehrkräften und verhaltensauffälligen Schülern gefördert werden.

Im Anschluss daran (**viertes Kapitel**) geht es um das sogenannte Schemapädagogische Selbstkontroll-Training (SSKT), das nun erstmals in Buchform vorgestellt wird. Das SSKT richtet sich entsprechend an Schüler der Sek. 1. Die Ziele dieses Trainings sind: 1. Förderung der Impulskontrolle im Unterricht; 2.

¹ Im Folgenden wird der Einfachheit halber meistens die männliche Sprachform verwendet. Auf Ausnahmen wird entsprechend hingewiesen. Dies dient der Erhaltung des Leseflusses und ist natürlich nicht diskriminierend gemeint.

Steigerung der sozial-emotionalen Kompetenzen. Ein Ausblick (**fünftes Kapitel**) ist am Ende der vorliegenden Arbeit platziert.

Im Anhang hinterlegt ist der Schemafragebogen, der Ihnen beim Aufspüren eigener innerpsychischer Muster, die im Unterricht relevant sein können, behilflich sein soll (siehe auch DAMM 2010a; 2010b; 2010c).

Hinweise zur beiliegenden DVD

Auf der beiliegenden DVD finden Sie sowohl Arbeitsblätter und Kopiervorlagen für den Unterricht – ebenfalls Videomaterial zum Umgang mit Unterrichtsstörungen – als auch das komplette Schemapädagogische Selbstkontroll-Training (SSKT) vor (Sek.1), und zwar in Form verschiedener Powerpoint- und PDF-Dateien (jeweils in unterschiedlichen Formaten: ppt-1997-2003, ppt-2007, pdf).

Diese Materialien sind sofort im Unterricht einsetzbar. Ebenfalls haben Sie Zugriff auf diverse Artikel und weitere Manuskripte im PDF-Format, die theoretisch und praktisch hilfreich sind, sollten Sie sich intensiver mit der Schemapädagogik auseinandersetzen wollen.

Weiterhin ist auf der DVD das Komplettpaket „Studentag Schemapädagogik – Umgang mit schwierigen Schülern“ platziert. Dieses Paket besteht aus Powerpoint-Präsentationen und diversen Arbeitsblättern für Ihre Kolleginnen und Kollegen. Die passenden Gruppenarbeitsaufträge sind ebenfalls hinterlegt.

Nach dem Studium des vorliegenden Buchs und der DVD sind Sie sicherlich fit genug, um einen Studentag im Alleingang zu gestalten. Für Fragen und Anregungen stehen wir Ihnen natürlich zur Verfügung (siehe Kontakte).

Zu den Videoclips ist anzumerken: Die Schülerinnen und Schüler, die auf der DVD zu sehen sind, haben die Videosequenzen selbst im Rahmen eines Projekts erstellt und ihre Zustimmung zur Veröffentlichung schriftlich abgegeben. Ein wichtiger Hinweis: **Starten Sie die jeweilige Powerpoint-Präsentation bestenfalls mit dem Powerpoint-Viewer-Programm!**

Auf der DVD finden Sie außerdem ein Schüler-Zertifikat. Die Schülerinnen und Schüler, die beim SSKT engagiert mitmachen, bekommen das Zertifikat sinnvollerweise ausgehändigt. Es kann etwa einer Bewerbung später beigelegt werden.

Wir handhaben die Angelegenheit folgendermaßen: Wir vereinbaren mit den Heranwachsenden, dass sie das Zertifikat am Ende(!) des Schuljahres aus-

gehündigt bekommen – wenn sie bis dahin die vermittelten Inhalte weitgehend berücksichtigen und etwaige negative Ich-Bewusstseinszustände im Unterricht überwiegend kontrollieren.

Das SSKT wurde bereits von uns in diversen Berufsschulklassen jeweils zu Schuljahresbeginn ausgiebig praktiziert, und wir sind sehr zufrieden. Die wissenschaftliche Überprüfung der Wirksamkeit steht zwar noch aus, wird aber in den nächsten Monaten nachgeholt.

Danksagung

Viele Menschen haben dazu beigetragen, dass das Buch in vorliegender Form erscheinen konnte. Natürlich bedanken wir uns in erster Linie bei unseren Familien für die Geduld, die sie im Rahmen der Manuskript- und Videocliperstellung aufbringen mussten.

Zahlreiche Schülerinnen und Schüler haben das Projekt aufgrund ausreichend vorhandenen Beziehungskredits unterstützt und sehr engagiert und professionell mit Leben gefüllt.

Die sehr treffenden und innovativen Zeichnungen stammen von Luisa-Maria Martinez und Deborah Heß. Erstere ist angehende Sozialassistentin an der Berufsbildenden Schule Hauswirtschaft/Sozialpädagogik Ludwigshafen, letztere Schülerin absolviert gerade die Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin.

Einige Schülerinnen und Schüler meiner (M.D.) Klasse haben u.a. erfreulicherweise an den entsprechenden Videos mitgewirkt (Höhere Berufsfachschule für Sozialassistenten 2011b). Namentlich handelt es sich dabei um Mathias Beck (der uns auch ambitioniert beim Korrektorat unterstützte), Michelle Hohmann, Feyza Karadeniz, Sascha Kissel, Kushtrim Konjuhi, Laura Lenhardt, Simon Maksimovic, Sarah Pender und Sevket Sezer. Unser Dank geht ebenso an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Weiterbildung „Berufsförderpädagogik 2011/2012“. Die gemeinsamen Diskussionen in den Regionalen Begleitgruppen und in den überregionalen Veranstaltungen/Modulen haben das Konzept Schemapädagogik stark befruchtet. Vielen Dank in diesem Zusammenhang an Ursula Gries, Lehrerin am Berufsbildungswerk DRK Worms, für die Erstellung einer sehr ausführlichen und professionellen schemapädagogischen Fallbesprechung.

Wir bedanken uns natürlich auch *last but not least* beim Ibidem-Verlag – namentlich bei Herrn Schön und Frau Lange –, der uns die Möglichkeit gab, das doch sehr aufwendige Projekt (Manuskript + DVD) zu verwirklichen. Mögen noch viele Schemapädagogik-Bände infolge der bisher sehr fruchtbaren Zusammenarbeit das „Licht der Welt“ erblicken. Wir hoffen, dass wir Ihnen, liebe Kolleginnen und Kollegen, nützliche Interventionen für den Umgang mit schwierigen Schülerinnen und Schülern vermitteln können.

Worms und Rittersheim, im Frühjahr 2012

Die Autoren

Aus dem Schulalltag

Wir haben nach unserer Einschätzung einen der anspruchsvollsten Beziehungsberufe überhaupt. Wir arbeiten mit Menschen, mit jungen Menschen, denen wir etwas beibringen, vermitteln wollen. Oder denen wir helfen, sich Wissen anzueignen. Auf jeden Fall ein abwechslungsreicher Beruf, der pädagogische Freiräume lässt und jeden Tag zu Erfolgserlebnissen führt.

Dies ist die schöne Seite des Berufs. Doch leider gibt es auch die andere, die dunkle Seite, in der eine Lehrkraft keinerlei pädagogischen Spielraum mehr hat, in der das gesamte Lehrerhandwerkszeug nicht mehr ausreicht und die Lehrkraft letztlich nur noch brüllen kann: „Raus!“

Jeder hat so etwas erlebt, jeder Lehrer kann an den Rand des Erträglichen gedrängt werden, wenn bestimmte Faktoren zusammenkommen. Grund genug, sich einmal objektiv mit dem Unterrichtsgeschehen zu befassen.

Einfache Definition: Schule ist der Ort, an dem Lehrer und Schüler zusammenkommen, um Wissen zu vermitteln. Es nehmen teil: Schüler und Lehrer.

Schüler wie Lehrer agieren und reagieren ständig in Form einer Interaktion, und zwar gleichzeitig auf zwei Ebenen: *sachlich* und *emotional*.

In einer gut eingespielten Klasse, in der die Hierarchie geklärt und die Grundstimmung positiv ist, führt das, weil Sach- und Beziehungsebene überwiegend stimmig sind, zu einem entspannten Lehrklima, in dem der Pädagoge wunderbar unterrichten kann.

Positive Rückmeldungen verstärken die gute Stimmung auf beiden Seiten. Natürlich gilt auch der umgekehrte Fall. Doch immer wieder kommt es zu Miss-

stimmungen, zu gescheiterten Unterrichtsplanungen, zu Chaos und Frust. Schauen wir uns ein Fallbeispiel an:

Die Deutschlehrerin (nennen wir sie) Petra arbeitet seit 10 Jahren im Schuldienst. Nach 20 Jahren Kindererziehung sind ihre Kinder nun außer Haus. Jetzt möchte sie durchstarten und Karriere machen, um ihre eigenen Fähigkeiten auszureizen und um mit ihrem Mann, einem Oberstudiendirektor, gleichzuziehen.

Im Unterricht legt sie sehr viel Wert auf „anständiges Deutsch“, schriftlich wie mündlich. Sie hat eine ausgeprägte Helferpersönlichkeit und lässt sich von manchen Schülern entsprechend gänzlich einspannen. Eine Schülerin ihrer Klasse hat ihre Telefonnummer und ruft sie täglich an.

Petra fühlt sich gebraucht, sie ist glücklich, einer Schülerin so helfen zu können. Nach und nach nehmen die Anrufe an Häufigkeit zu, sie wird auch am Wochenende und während einer Erkrankung häufig angerufen.

Ihr „passiert so etwas immer wieder, manche Schülerinnen sehen mich und haben gleich Vertrauen zu mir. Die kann ich doch nicht enttäuschen“, so Petra in einem Gespräch über ihre Situation. Im BVJ (Berufsvorbereitungsjahr) ist Petra hingegen scheinbar eine ganz andere Person – sie ist sehr streng und kommt mit den Schülern überhaupt nicht klar. Die Klasse stöhnt über Petra, Petra stöhnt über die Klasse.

Die Situation eskaliert kurz vor den Halbjahreszeugnissen, viele Schüler erhalten die Note mangelhaft. (Deutsch ist sogenanntes Sperrfach, wer also mangelhaft in Deutsch erhält, bekommt keinen Schulabschluss.)

Im Gespräch mit Petra kommt heraus, dass diese entsetzt ist von der Unfähigkeit dieser Schüler. Als in Deutschland aufgewachsene Kinder mit 9 Jahren Schulerfahrung müssten sie doch wissen, wie man einen „geraden Satz“ schreibt. Auch der kollektive sprachliche Ausdruck der Schüler sei schauerlich, viel Gossen- oder Ghettosprache, kaum ein Satz sei grammatikalisch richtig.

Petra hat nach einem Jahr den Bildungsgang BVJ verlassen, der Umgang mit verhaltensauffälligen Schülern liegt ihr nicht. Alle sind froh darüber, nur Petra sieht sich als gescheitert an.

Warum ist Petra im BVJ nicht klargekommen? Verschiedene weitere Fragen ergeben sich:

- Musste sie überhaupt im BVJ klarkommen?
- Lag es an der Klasse?
- War die eine Schülerin schuld?
- War Petra schuld?
- Kann man mit einem Unterrichtseinsatz von zwei Wochenstunden ein gutes Verhältnis mit BVJ-Schülern erschaffen?
- Bietet es sich an, in einer solchen Klasse ein Sperrfach singulär zu unterrichten?

All diese Fragen (und weitere) sind relevant. Doch betrachten wir die Protagonisten genauer und versuchen, Ursachen und später auch Lösungen zu finden.

Grundlagen: In einer Klasse gibt es Schüler und Lehrer. Die Schüler bringen ihre aktuellen und biografischen Probleme mit in den Unterricht, sie geben ihr Gedächtnis NICHT am Schuleingang ab (dazu wäre übrigens auch kein Platz neben dem Schuleingang). Also bringen sie ihre Probleme mit in den Unterricht. Es folgt eine Schülerliste von möglichen Gedanken und Problemen, die die meisten BVJ-Lehrer wohl aus eigener Erfahrung kennen:

- „Mein Vater hat gestern Abend wieder meine Mutter verprügelt!“
- „Ich habe Hunger!“
- „Heute Nacht habe ich bis 3 Uhr gezockt!“
- „Meine Mutter hat mein Ersparnis geklaut!“
- „Papa war wieder randvoll!“
- „Mama verliert bald ihre Arbeit!“
- „Ich habe nichts mehr zum Anziehen!“
- „Hoffentlich merkt keiner, dass ich immer die gleiche Hose anhabe!“
- „Nächstes Wochenende kommt der neue Freund von Mama!“
- „Das Jugendamt war gestern da, ich will nicht wieder ins Heim!“
- „Vor der Schule hat mich einer angerempelt, der will Stress, den haue ich später um!“
- „Gestern Nacht war der Stiefvater in meinem Bett!“
- „Ich musste wieder alleine aufstehen!“
- „Es war nichts da zum Frühstück!“
- „Scheiß-Schule!“

An einem x-beliebigen Schultag steht Petra nun vor der besagten Klasse. Den Schülern geht vieles aus der Liste durch den Kopf. Petras Gedanke kurz nach Unterrichtsbeginn: „Hoffentlich kriege ich die zwei Stunden ohne Stress rum. Ich habe ein tolles Lernspiel zum Satzbau dabei und an alles gedacht. 17 Kopien, davon eine für mich. Kugelschreiber zum Verleih, da manche Schüler den immer vergessen. Schöne Bilder auf den Kopien, das dürfte Interesse wecken. Wer alles richtig hat, bekommt als Preis sogar einen Kugelschreiber.“

Sie erhebt die Stimme: „Guten Morgen. Heute habe ich euch ein ganz tolles Lernspiel mitgebracht. Wer alles richtig hat, bekommt einen Kugelschreiber. Habt Ihr Lust, da mitzumachen?“ Die Schüler reagieren folgendermaßen:

- „Nö, keinen Bock!“
- „Darf ich was essen?“
- „Kann ich nochmal schnell zum Bäcker, ich hab noch nicht gefrühstückt.“
- „Mir ist schlecht!“
- „Lassen Sie mich schlafen!“
- „Ich bin scheiße drauf, lassen Sie mich bloß in Ruhe!“

Die Situation eskaliert schnell. Petra versucht die Klasse zu motivieren, wird jedoch zunehmend gereizter. Schließlich *befiehlt sie* die Mitarbeit bei diesem Lernspiel, welches nun mit individueller Benotung erfolgt. Daher ist Teamarbeit verboten. Petra ist nun in der Aufpasserposition, sie überwacht die Klasse. Manche Schüler geben frustriert ein leeres Blatt ab. Petra versucht die Betroffenen zu motivieren, ohne Erfolg.

Nach diesem Test ist kein Unterricht mehr möglich. Die Klasse ist sauer, Petra auch. Sie schreibt die Tafel voll und verlangt, dass alles abgeschrieben wird. Die Klasse quält sich. Petra auch. Nach 90 Minuten ist endlich Pause. Petra ist fertig mit den Nerven. Sie beschwert sich beim Klassenlehrer und besteht auf Konsequenzen.

Nach Rücksprache mit dem Klassenlehrer und dem Schulleiter darf die Klasse nicht am Schulgrillfest teilnehmen. Begründung: Leistungsverweigerung.

Was für ein Lehrertyp ist Petra? Würde ihr eine entsprechende Selbsterkenntnis überhaupt helfen? Wieso kommt sie mit dieser Klasse nicht zurecht?

Petra füllt einen Schemafragebogen für Lehrer (siehe Anhang) aus. Sie hat sehr offensichtlich die Schemata *Überhöhte Standards* und *Bestrafungsneigung*.

Als Petra ihre Schemata kennenlernt und sich in diese einliest, so fällt ihr auch später in Gesprächen mit einer befreundeten Psychologin auf, dass diese Schemata ihr ganzes Leben stark geprägt haben. Immer wollte sie erfolgreich sein, immer war es ihr wichtig, Sachen „richtig“ zu machen.

Einige Beispiele: Ein handschriftliches Protokoll etwa muss aus ihrer Sicht zum Beispiel „formvollendet“ sein, das heißt, Absätze müssen ebenso stimmig sein wie Seitenränder. Ihre Schrift ist gestochen scharf, Gleiches erwartet sie auch von Protokollen der Kollegen und der Schüler. Im Germanistikstudium hat sie die größte Freude an den Grammatikübungen gehabt, dort war inhaltlich alles klar und geregelt.

Fazit: Man kann also davon ausgehen, dass Petras eigene biografische Muster Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung im BVJ hatten; natürlich bringt jede Kollegin und jeder Kollege ebenfalls eigene Schemata mit in den Unterricht und sorgt damit möglicherweise für Beziehungsstörungen. Doch sie sind uns in der Regel nicht bewusst.

Diesen Missstand wollen wir, liebe Kollegin, lieber Kollege, beheben.