

Martina Hehn-Oldiges: Vorbildhafte Strategien pädagogischer Fachkräfte im Dialog¹

1. Einleitung

Dieser Beitrag ist im Kontext der „Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen“ entstanden und zeigt Beispiele für die Umsetzung der dort erarbeiteten ethischen Leitlinien im pädagogischen Alltag.

Was ethisch begründet ist:

Leitlinie 6: „Kinder und Jugendliche werden zu Selbstachtung und Anerkennung der Anderen angeleitet.“

„Bei der Erziehung unserer Kinder konzentriert man sich heute überwiegend auf die Fehler. Sowohl zu Hause als auch in der Schule werden sie einer Abfolge entmutigender Erfahrungen ausgesetzt. Alle Welt weist sie nicht nur darauf hin, was sie falsch gemacht haben, sondern auch darauf, was sie noch falsch machen könnten. Wir berauben unsere Kinder der einzigen Erfahrung, die ihnen wirklich zu Wachstum und Entwicklung verhelfen kann – der Erfahrung, ihre eigenen Stärken einsetzen zu können“ (Dreikurs et al., 2004, S. 43).

Selbstachtung lernen Kinder und Jugendliche in der sozialen Interaktion mit Erwachsenen. Erst wenn sie lernen konnten, sich selbst zu achten, können sie lernen Andere anzuerkennen. Pädagogische Bezugspersonen werden in Kindergarten und Schule in Interaktionen als Vorbilder erlebt und können somit Einfluss nehmen auf die Entwicklung der Selbstachtung und Anerkennung der Anderen. Lernen findet durch Erfahrungen statt.

Was also ist zu tun:

2. Klarheit in den Erwartungen an ein soziales Miteinander

Im pädagogischen Alltag sind vorbildhafte Strategien besonders bedeutsam, wenn Kinder und Jugendliche herausfordernde Verhaltensweisen zeigen, auf die unmittelbar reagiert werden muss. Pädagogische Fachkräfte haben hier im Vorfeld sowie in den Situationen die Verantwortung, eine klare Orientierung zu geben. Dazu eignen sich folgende Maßnahmen

- Ziele statt Regeln formulieren
- Erwünschtes Verhalten formulieren
- Stärken und Gelingendes würdigen, positives Feedback geben und ermutigen

Beispiele für die Umsetzung ethischer Leitlinien aus den Reckahner Reflexionen

Was ethisch begründet ist:

Leitlinie 4: „Bei Rückmeldungen zum Verhalten werden bereits gelingende Verhaltensweisen benannt. Schritte zur guten Weiterentwicklung werden vereinbart. Die dauerhafte Zugehörigkeit aller zur Gemeinschaft wird gestärkt.“

2.1 Ziele statt Regeln

Kinder und Jugendliche lernen Regeln für ein soziales Miteinander kennen. Dabei ist es wichtig zu beachten, dass die Regeln zunächst für sie abstrakt sind und immer wieder in sozialen Interaktionen erfahren werden müssen, bis sie verinnerlicht werden können. Die Einsicht in die Notwendigkeit


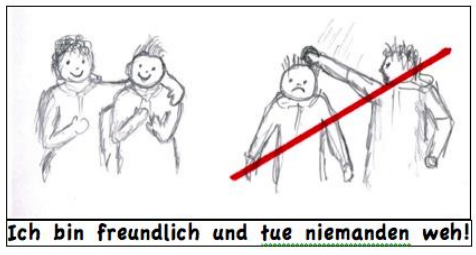
¹ Kurzreferat im Rahmen des Fachcolloquiums „Wie lernen Kinder und Jugendliche Selbstachtung und Anerkennung der Anderen“, welches am 9.6.2018 in Reckahn stattfand.

allgemeiner Regeln setzt eine Perspektivenübernahme im Rahmen eines sozialen und konventionellen Systems voraus. Diese Einsicht wird in der Entwicklung sozio-emotionaler Fähigkeiten in der Regel erst ab dem 12. Lebensjahr (!) erworben. Im Kindergarten und in der Schule bis zum 6. Schuljahr sind die dort zu befolgenden Regeln zwar bekannt und können benannt werden, die Einsicht ist jedoch kognitiv und emotional noch wenig gefestigt, sie orientiert sich weitgehend noch an den Erwartungen der Bezugspersonen (vgl. Lerch, 2003).

Ziele	Regeln	Vorbildhafte Strategien
Ziele entsprechen den Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen und machen für sie persönlich Sinn	Regeln sind allgemein verbindlich und für junge Kinder und (belastete) Jugendliche oft noch nicht für sie persönlich sinnvoll	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die konkrete Formulierung von Zielen gibt allen Beteiligten Klarheit über erwartetes Verhalten, ▪ sieht Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung, in der sie auf dem Weg zum sozialen Miteinander sind ▪ erleichtert die pädagogische Situation, da nicht sanktioniert werden muss, sondern Ermutigung erfolgen kann.
Ziele werden den sprachlichen Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen angepasst und erweitern somit das Sprachverständnis, die Speicherung und die aktive Verwendung der Formulierungen. „Ich übe,...“ „Wir versuchen...“	Regeln sind in ihren Formulierungen häufig als Verbote formuliert und verfestigen die Wahrnehmung des Scheiterns, wenn sie aus unterschiedlichen Gründen nicht eingehalten werden können.	
Ziele werden angestrebt, werden sie noch nicht erreicht, kann daran weiter gearbeitet werden. Dies entlastet alle Beteiligten.	Werden Regeln nicht eingehalten, muss ermahnt werden oder müssen Sanktionen folgen. Dies belastet alle Beteiligten.	

2.1.1 Exkurs Schulregeln

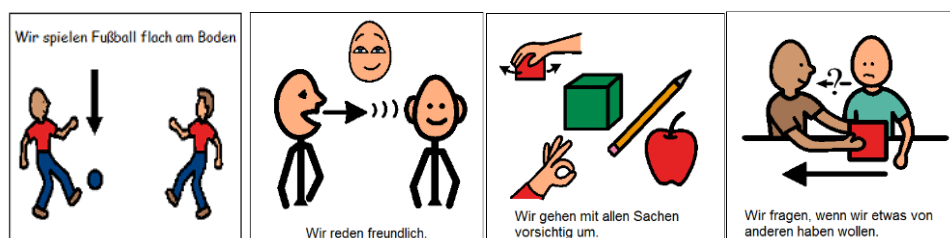
Schulregeln sind immer noch überwiegend als Verbote formuliert. Oft ist auf Abbildungen das unerwünschte Verhalten zu sehen (z. T. durchkreuzt) und ist dadurch immer in der Wahrnehmung der Kinder und Jugendlichen vorhanden (vgl. Bergsson 2007, S. 63 ff.) Im Sinne einer vorbildhaften Nutzung von Schulregeln werden im Folgenden einige Beispiele kritisch in den Blick genommen, die in bester Absicht erstellt wurden:

<p><i>Die nebenstehende Abbildung zeigt das unerwünschte Verhalten. Dies wird von Kindern und Jugendlichen häufig genau angeschaut und es wird darüber gelacht. Das unerwünschte Verhalten ist permanent präsent und beinhaltet erfahrungsgemäß hohen Aufforderungscharakter, dieses auszuführen.</i></p>	
	<p><i>In diesem Beispiel sind erwünschtes und unerwünschtes Verhalten nebeneinander abgebildet. Obwohl die Abbildung des erwünschten Verhaltens als Aussage genügen würde, ist das unerwünschte Verhalten noch sichtbar und wird ebenfalls weiterhin wahrgenommen. Auch im Text bleibt es präsent.</i></p>

Hier wird durch die Abbildung des unerwünschten Verhaltens das formulierte positive Verhalten überlagert und geradezu konterkariert.



Auf den folgenden Abbildungen wird durch Bild und Text deutlich, welches Verhalten gewünscht ist und den Kindern und Jugendlichen keine Ablenkung oder Erinnerung in Richtung des unerwünschten Verhaltens gegeben.



Beispiele aus der Mosaikschule Frankfurt (Förderschwerpunkt geistige Entwicklung) unter Nutzung von boardmaker®-Piktogrammen

2.2 Erwünschtes Verhalten formulieren

Das Benennen des erwünschten Verhaltens hat folgende Wirkungen:

- Bezugspersonen/Teams werden sich klarer darüber, was genau von Kindern und Jugendlichen erwartet wird und formulieren dies,
- Kinder und Jugendliche erfahren dadurch konkret, was sie tun können, um im sozialen Miteinander zurechtzukommen,
- durch die wiederholten Äußerungen zum erwünschten Verhalten durch Bezugspersonen werden diese positiven Ziele häufig gehört und können dadurch gespeichert werden,
- Kinder und Jugendliche übernehmen die Redewendungen der Bezugspersonen und verinnerlichen diese.

Intuitiv oder durch Regeln bedingte Benennung des unerwünschten Verhalten	Alternative: Formulieren des erwünschten Verhaltens oder des vereinbarten Ziels
<ul style="list-style-type: none"> ○ wird eher unfreundlich und vorwurfsvoll geäußert ○ hält am unerwünschten Verhalten fest oder ○ es wird nicht konkret formuliert, was genau erwartet wird 	<ul style="list-style-type: none"> ○ wird eher sachlich und ermutigend geäußert ○ zeigt eine Alternative für erwünschtes Verhalten, erinnert an das Ziel ○ gibt eine konkrete Orientierung über das erwartete Verhalten
<p>Du sollst doch andere nicht schlagen!</p>	<p>➔ Kurzfristiges Ziel: „Halte Abstand von....“</p> <p>➔ Umlenkung: „Du kannst folgendes tun: Hole etwas, erledige folgende Aufgabe, beruhige dich und dann kannst du wieder mitmachen usw...“</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Erinnerung an die Ziele: „Du lässt andere in Ruhe!“ „Wir üben, freundlich miteinander umzugehen!“ ➔ Mittelfristiges Ziel: „Sage Bescheid, wenn Du Dich über etwas ärgerst. Das kannst Du üben!“
Hör auf, andere zu treten!	„Die Füße bleiben bei dir!“
Du kennst die Regeln!	An die vereinbarten Ziele erinnern: z.B.: „Wir gehen vorsichtig mit den Sachen um!“
Schreie nicht immer so rum!	„Du kannst leise sprechen!“

Pädagogische Fachkräfte können in der Regel sehr schnell benennen, was ein Kind/Jugendlicher nicht tun soll. Die Bitte diese Formulierungen umzuwandeln in erwünschtes/erwartetes Verhalten fällt überwiegend schwer und wird sogar oft auch als problematisch empfunden, da der zu Erziehende angeblich so nicht erfahren würde, was er nicht tun soll. In der Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen zeigt sich aber genau das Gegenteil. Sie werden darüber informiert, was sie zu lassen haben, nicht aber darüber, was genau wir von ihnen erwarten. Meist wird ihnen nicht gespiegelt, falls sie für kurze Zeit in der Lage waren, das erwünschte Verhalten zu zeigen.

2.3 Vorbildhaftes Handeln in der sozialen Interaktion:

Ein weiteres Beispiel für die Umsetzung ethischer Leitlinien aus den Reckahner Reflexionen

Was ethisch begründet ist:

Leitlinie Nr. 9: „Es ist nicht zulässig, dass Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen herabsetzend, überwältigend oder ausgrenzend reagieren.“

2.3.1 Stärken und Gelingendes würdigen – Ermutigung

Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Anerkennung als Basis für Selbstachtung kann erfüllt werden, wenn in einer Lerngruppe deutlich wird, was einzelne Mitglieder zu leisten in der Lage sind. Gerade solche Kinder und Jugendliche, die sich durch herausfordernde Verhaltensweisen mitteilen oder dadurch ihren Platz in der Gemeinschaft zu finden glauben, benötigen ermutigende Rückmeldungen über ihre Stärken. Häufig werden jedoch Maßregelungen und Sanktionen, die demütigend oder herabsetzend wirken können als pädagogische Maßnahmen angewendet. Dadurch wird jedoch die Selbstachtung gemindert, aus der so erlebten Entmutigung kann erneut herausforderndes Verhalten gezeigt werden, eine Spirale der Verfestigung kann so entstehen (vgl. Palmowski 2008, S. 132 f.).

Auch in diesen Situationen besteht eine vorbildhafte Strategie darin, Kindern und Jugendlichen sachlich und konkret mitzuteilen, welches Verhalten für ein soziales Miteinander wünschenswert ist und ihnen ein positives, konkretes Feedback zu geben, wenn sie dieses zeigen. Keinesfalls sollten leere Lobesformeln, wie „Super“, „Klasse“, verwendet werden, die nicht mit einer konkreten positiven inhaltlichen Ausführung gekoppelt sind. Die Kinder und Jugendlichen nehmen zwar zur Kenntnis, dass sie etwas gut gemacht haben, bekommen aber kein Feedback darüber, was genau „Super“ oder „Klasse“ war, ebenso wie die Lerngruppe. Dies stellt eine verpasste Chance für eine Ermutigung dar (vgl. Bergsson et al. 2007, S. 55ff.)

Beispiele für hinderliche und förderliche Rückmeldungen	
Schimpfen - Drohen	Anstrengungen wahrnehmen - Ermutigen
„Jetzt hör’ endlich auf, die anderen zu stören!“	„Du hast dich heute sehr angestrengt, ruhig zu arbeiten!“
„Du sollst nicht schlagen!“	„Du kannst üben, den anderen oder mir zu sagen, was du möchtest!“
„Kannst du nicht mal eine Minute ruhig sitzen und“	„Es ist dir heute schon 5 Minuten gelungen, leise zu“

den Mund halten?“	sein und zuzuhören!“
„Wenn du nicht endlich still bist, kannst du nicht am Ausflug teilnehmen!“	Du kannst versuchen leise zu sein, du schaffst das sicher!

Zeigen diejenigen Kinder und Jugendliche, die häufig durch herausforderndes Verhalten in den Mittelpunkt des Gruppengeschehens rücken, erwünschte Verhaltensweisen, ist es notwendig, diese unmittelbar anzuerkennen und in der Gruppe zu würdigen. Dies führt dazu, den Fokus auf die Fähigkeiten und Anstrengungen dieser Kinder und Jugendlichen zu richten und sie zu wertschätzen. Auch wenn das erwünschte Verhalten vielleicht nur wenige Minuten im Alltag gezeigt wird, kann darauf aufgebaut und die Fähigkeit erweitert werden. Besondere Stärken, die vielleicht außerhalb der Lerngruppe gezeigt werden, sollten ebenfalls benannt und gewürdigt werden. Z.B.: „Du kennst dich gut aus mit ...!“ „In deiner Freizeit machst du gern ...“ Dadurch gelingt es, den Fokus zu erweitern und das Kind oder den Jugendlichen zu wertschätzen.

3. Beispiele aus der Praxis

3.1 Jonathan, 12 Jahre alt

Jonathan war in seiner Klasse bekannt dafür, häufig in der Klasse herumzulaufen, seine Mitschüler*innen anzusprechen und vom Arbeiten abzuhalten. Oft war er hektisch und hatte seine Arbeitsmaterialien nicht immer dabei. Er wurde häufig von Lehrpersonen und Gleichaltrigen gemäßregelt. In einer Vertretungsstunde bot die Lehrerin eine Ermutigungsrunde an. Dazu konnten sich im Stuhlkreis sitzend drei Schüler*innen melden, die etwas Positives über sich hören wollten. Diese setzten sich dann vor ein/e andere Schüler*in ihres Vertrauens auf den Boden. Sodann konnten sich Mitschüler*innen melden und etwas Wertschätzendes über die am Boden Sitzenden äußern. Vorher wurde darüber gesprochen, was Wertschätzung sein könnte, denn gerade für Schüler*innen, die sich herausfordernd verhalten, fällt es Mitschüler*innen tatsächlich schwer, etwas Positives zu finden. Daher ist wichtig, auch etwas Neutrales sagen zu können, wie über Kleidung, Frisur o.Ä. Auch muss darauf hingewiesen werden, dass kleinste Anstrengungen rückgemeldet werden können. Gerade für diese Schüler*innen ist es hilfreich, wenn die Lehrperson mit einem Beispiel vorangeht:

Beispiele: „Du machst Dir viel Mühe mit Deiner Kleidung, Frisur. Ich finde Deine Turnschuhe cool... Dein Pullover hat eine schöne Farbe... Du hilfst anderen bei..., Du strengst Dich in Mathe besonders an, Du bist ein guter Fußballer usw., Gestern hast Du die Tafel gewischt!“

Nach einigen Runden waren nur noch wenige Schüler*innen nicht in der Mitte gewesen, zu ihnen gehörte auch Jonathan. Auf die Frage, ob er es einmal versuchen möchte, verneinte er. Dies ließ die Lehrerin unkommentiert und fragte in die Klasse, ob es jemanden gäbe, der etwas Positives zu Jonathan sagen könnte, worauf sich drei Schülerinnen meldeten. Die Lehrerin ergänzte, dass sie ebenfalls etwas Positives zu ihm sagen könnte. Daraufhin setzte sich Jonathan auch in die Mitte und hörte sich die Wertschätzungen an. Nachdem die vier Rückmeldungen formuliert waren, meldeten sich zwei weitere Schüler, denen durch die Vorgaben selbst noch etwas eingefallen war. Nach dem Unterricht kam Jonathan auf die Lehrerin zu und sagte: „Ich hätte nicht geglaubt, dass irgendeiner aus der Klasse etwas Gutes über mich sagen würde!“ Seine Selbstachtung war, wie die Lehrerin es vermutet hatte, sehr gering.

3.2 Benjamin, 14 Jahre alt (Förderbedarf geistige Entwicklung)

Benjamin war sehr unruhig und nutzte häufig Beschimpfungen, um mit Anderen in Kontakt zu treten. Er lief durch die Klasse und konnte nur kurz am gemeinsamen Arbeiten teilnehmen. Mit einem Teilhabeassistenten musste er daher häufig den Klassenraum verlassen, um seinen Bewegungsdrang auszuleben und der Lerngruppe störungsfreie Zeiten zu ermöglichen. Bezugspersonen maßregelten Benjamin und seine Mitschüler*innen schimpften in gleicher Weise mit ihm. Sein Verhalten veränderte sich dadurch nicht.

Gemeinsam mit dem Team wurde daraufhin beobachtet, in welchen Situationen es Benjamin gelingen konnte, längere Phasen in der Lerngruppe zu verbleiben, ruhig zu sein und sich an einer Arbeit zu beteiligen. Ihm und der Lerngruppe wurden die Ergebnisse der Beobachtungen mitgeteilt. Es wurden gemeinsam für Benjamin erreichbare Ziele formuliert: „Du schaffst es, zu Beginn des Unterrichts leise zu sein und bei uns zu bleiben! Morgen versuchst du es wieder!“ „Du kannst gut mitarbeiten, wenn du neben Max sitzt! Setze dich zum Arbeiten neben Max!“ Benjamin fragte immer wieder nach: „Kann ich das? Schaffe ich das?“ Inzwischen war auch die Lerngruppe in der Lage, Benjamins Anstrengungen wahrzunehmen und ihm diese zu spiegeln. Die Mitschüler*innen veränderten ihre Äußerungen Benjamin gegenüber. Sie hörten nach und nach auf, mit ihm zu schimpfen, sondern erinnerten ihn an seine Ziele. Besonders ermutigend war es, wenn sie ihm mitteilten, wie stolz sie auf ihn und seine Anstrengungen waren. Das Klassenklima veränderte sich positiv und Benjamin konnte nach einigen Wochen bis zu 40 Minuten problemlos mitarbeiten. Sein Bewegungsdrang ging zurück und anstelle der von ihm geäußerten Beschimpfungen begann er, seine Ziele zu wiederholen: „Ich kann leise sein!“ „Ich kann gut mit Max arbeiten“ usw.

Fazit: Das folgende Gedicht² bringt die in diesem Beitrag veröffentlichten Erkenntnisse poetisch eindrucksvoll zum Ausdruck:

Was ein Kind lernt

Ein Kind, das wir ermutigen,
lernt Selbstvertrauen.
Ein Kind, dem wir mit Toleranz begegnen,
lernt Offenheit.
Ein Kind, das Aufrichtigkeit erlebt,
lernt Achtung.
Ein Kind, dem wir Zuneigung schenken,
lernt Freundschaft.
Ein Kind, dem wir Geborgenheit geben,
lernt Vertrauen.
Ein Kind, das geliebt und umarmt wird,
lernt, zu lieben und zu umarmen und die Liebe dieser Welt zu empfangen.

Autor unbekannt

Verwendete und weiterführende Literatur:

Bergsson, Marita/Luckfiel, Heide (2007⁷): Umgang mit „schwierigen“ Kindern, Berlin: Cornelsen

Dreikurs, Rudolf/Cassel, Pearl/Dreikurs Fergusson, Eva (2004): Disziplin ohne Tränen. Stuttgart: Klett-Cotta

Erich, Regina (2018): Kinder mit Verhaltensschwierigkeiten gezielt fördern – Das Programm der Entwicklungstherapie/Entwicklungspädagogik, Stuttgart: Raabe/Klett -> *Neuaufgabe September 2018*

Lerch, Monika (2003): Sozial-kognitive Entwicklungsstufen

²Quelle: https://www.willkommen-kinder.de/kinderschutzleitfaden/Einleitendes_zu_Handhabung_und_Rahmenbedingungen.pdf zul. geöffnet 02.08.2018

Download unter: <https://www.knetfeder.de/kkpwp/moralentwicklung/> zul. geöffnet: 02.08.2018

Lickona, Thomas (1998).: Wie man gute Kinder erzieht! München: Kindt Verlag

Palmowski, Winfried (2008⁵): Anders handeln – Lehrerverhalten in Konfliktsituationen. Dortmund: verlag borgmann.

Ruedi, Jürg (2014): Zur Bedeutung positiver Beziehungen für die Klassenführung und den Umgang mit Unterrichtsstörungen in: Tillack et al. (2014): Beziehungen in Schule und Unterricht, Teil 3 – Soziale Beziehungen im Kontext von Motivation und Leistung. Immenhausen: Prolog Verlag, S. 105 - 126

Kontakt:

Martina Hehn-Oldiges

Goethe-Universität Frankfurt, Arbeitsstelle für Diversität und Unterrichtsentwicklung

Hehn-oldiges@em.uni-frankfurt.de