

MYSTISCHES UND MAGISCHES IN DER LEHRER-SCHÜLER-BEZIEHUNG

H. HERMSEN

Im folgenden möchte ich die Erfahrungen unseres Schulalltags an einer Modell-einrichtung für schulpsychologische Beratungen verallgemeinern. Gerade das Oberstufen-Kolleg möchte als Verbindung von Sekundärstufe II und Grundstudium die unterschiedlichen Funktionen der Lehrertätigkeit - Unterrichtender, Berater, Prüfer, Anleiter - verbinden und neuartige Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden entwickeln. Anstelle von Konkurrenz sollen Kooperationsbeziehungen entstehen, die Abhängigkeitsverhältnisse zwischen Lehrenden und Lernenden sollen minimiert werden, um in der Beziehung Kreativität zu entfalten, die verschiedenartige Lerninteressen wecken kann. Unsere nunmehr 11 Jahre existierenden Unterrichtserfahrungen mit neuartigen Lehr- und Lernverfahren und -methoden, Leistungs- und Prüfungsmodalitäten zeigen, daß ein "pädagogischer Voluntarismus" noch lange keine grundsätzlichen Änderungen bewirkt. Der Wille und Anspruch kann zwar entsprechende Lehrer-Aktivitäten bestimmen, die jedoch bei Frustrierung entsprechender Erwartungen an ein neuartiges Verhältnis von Lehrenden und Lernenden zu gegenteiligen Einstellungen und Verhaltensweisen führen können.

Ich muß meinen Schlußfolgerungen folgendes voranstellen: Die folgenden Analysen sind unter der Prämisse gemacht, daß es bei der Bewertung der Lehrer-Schüler-Beziehung vor allem auf zwei Ziele ankommt: Bedingungen herzustellen, daß alle Schüler alles lernen und daß der Lehrer alles tut, die Selbständigkeit zu erhöhen. Das erste bedeutet, daß er sog. leistungsschwache Schüler fördert, das zweite, daß er sich tendenziell überflüssig macht. Dies ist zweifellos die schwierigste Anforderung an die Lehrertätigkeit, denn zunächst ist er nicht überflüssig. Diese vorweg gestellte Aussage bedeutet angesichts der in der Gesellschaft vollzogenen Diskussionen um Begabung, Chancengleichheit, Konfliktpädagogik etc. natürlich eine bewußte Wertung, die andere im günstigsten Falle zum Nachdenken der eigenen Gedanken, im ungünstigsten Falle zum bloßen Widerspruch und zur Ablehnung reizt. Man muß sich jedoch vergegenwärtigen, daß damit Fähigkeiten angesprochen werden, die sowohl beim Lehrenden als auch beim Lernenden erst entwickelt werden müssen.

1. Lehrer-Einstellung und Verhalten: Welche Kraft und welche Wirkungen/Konsequenzen für die gesamte Lehrertätigkeit Einstellungen besitzen, sind am Beispiel der Untersuchungen von "Sich-selbst-erfüllenden Prophezeihungen", auch als "Pygmalion-Effekt" bekannt geworden. ROSENTHAL u.a. (1971) fanden in ihren Untersuchungen das Ergebnis, wenn man Lehrern unzutreffende Berichte über die Intelligenz von Schülern, wie sie durch einen Intelligenztest ermittelt wurden, gibt, dann verändern Schüler ihre Position in der Klasse entsprechend der Tendenz, die diese Abweichung von der tatsächlich gemessenen Intelligenz hat. Schüler, von denen behauptet wurde, daß sie eine höhere als die tatsächlich gemessene Intelligenz besitzen, verbesserten tatsächlich ihren Leistungsstand. Schüler, die in ihrem Leistungsstand niedriger als die tatsächlich gemessene Intelligenz eingestuft wurden, verschlechterten sich. Die Wiederholungen dieser Versuche bestätigten teilweise, widerlegten aber auch dieses Ergebnis (vgl. dazu ELSASHOFF und SNOW 1972, BROPHY und GOOD 1976). Diese Ergebnisse sind ein wissenschaftlich belegtes Beispiel für Wirkungen von Lehrenden. Interessant ist dabei vor allem, warum Lehrende für ihre eigene Handlungsregulation solche Informationen in einer bestimmten Weise brauchen und in Handeln umsetzen. Eine befriedigende Antwort darauf kann aus diesen Ergebnissen genauso wenig geschlußfolgert werden wie aus den eher methodischen Ansätzen zur "Aptitude-treatment-Interaction"-Forschung - den Wechselwirkungen zwischen Schülermerkmalen und Unterrichtsmethoden - oder den verhaltensmodifikatorischen und gestalttherapeutischen Überlegungen. Kein Ansatz bemüht sich, die so selbstverständlichen Prämissen der Lehrer-Schüler-Beziehung zu hinterfragen. Dazu muß ich noch einige Bemerkungen zu den Begriffen "instrumentelle" und "Subjektbeziehung" machen.

2. Analyse der Beziehungsstrukturen zwischen Lehrern und Schülern aus kritisch-psychologischer Sicht: Die Kritische Psychologie sieht die Beziehungen zwischen den Menschen unter instrumentellem bzw. Subjektaspekt.

Instrumentelle Beziehungen sind solche, die sich durch jeweils individuelle Zielsetzungen auszeichnen, die als Teilinteressen notwendigerweise mit anderen Teilinteressen im Widerspruch stehen. Der jeweils andere ist bei der Lösung von Problemen immer nur "Instrument" zur Realisierung der eigenen Interessen. Über die Privatheit der Interessen hinaus gibt es keine verbindlichen allgemeinen und verbindenen Interessen. Jeder löst sein Problem so gut es geht. Emotional sind solche Verhältnisse durch Unsicherheit, Angst, Vieldeutigkeit, Unehrllichkeit etc. gekennzeichnet. Sie ergeben bzw. lösen dann im Individuum Schuldgefühle, Enttäuschung, Eifersucht, Empfindlichkeit, Eingeschnaptheit, Verletztsein etc. aus.

Die Regulierung der sozialen Beziehungen auf dieser Ebene kann notwendig nur auf der Grundlage des äußeren oder inneren Zwanges der Abhängigkeit, des Drucks, der Unterdrückung geschehen.

Subjektbeziehungen dagegen ergeben sich aus der Tatsache, daß die individuelle Subjektivität die Überschreitung der Individualität in Richtung auf Teilhabe an gesellschaftlicher Subjektivität einschließt, immer dann, wenn jemand die Kontrolle über seine Lebensbedingungen zu erreichen versucht. Denn die allgemeine menschliche Zielsetzung, die sich auf die Erweiterung der bewußten Verfügung über die gesellschaftlichen Lebensbedingungen bezieht, bedeutet dann auch immer eine Erhöhung der Selbstbestimmung jedes einzelnen. Allein erreicht niemand eine wirkliche Kontrolle über seine Lebensumstände. Er kann dies nur mit den anderen anstreben. Die Handlungen, die auf die allgemeinen Ziele gerichtet sind, stören niemals die Interessen anderer, außer den Interessen anderer, die selbst auf die Unterdrückung anderer ausgerichtet sind. Subjektbeziehungen sind deshalb, solange es noch die Unterdrückung von Menschen durch Menschen gibt, notwendige Kampfbeziehungen gegen die Unterdrückung. Emotional sind Subjektbeziehungen durch Offenheit, Angstfreiheit und Sicherheit gekennzeichnet. Jeder hat das gleiche (allgemeine) Interesse, nämlich die Bedingungen der gemeinsam erlebten Abhängigkeit/Unterdrückung/Unzufriedenheit zu überwinden.

Für den Bildungs- und Erziehungsprozeß an der Schule bedeutet dies, daß allzu selbstverständliche Vorannahmen in der Beziehung des Lehrers zum Schüler hinterfragt werden.

Der Lehrende vertritt gegenüber dem Schüler die gesellschaftlichen Anforderungen und Ziele, um bestimmte Fähigkeiten und Haltungen zu entwickeln. Der Schüler kann diese erfüllen oder nicht. Die Erziehung des Schülers durch den Lehrer besteht nun aus "Maßnahmen", mit welchen er/sie fähig und willig wird, die genannten Anforderungen zu erfüllen, um dann zu einem lebensfähigen, für die genannten nützlichen Mitglied der Gesellschaft zu werden. Diese Erziehung impliziert demgemäß unvermeidlich immer auch eine Machtausübung des Lehrenden gegenüber dem Schüler. Diese reduziert sich in dem Maße, wie der Schüler lernt, das Notwendige und Nützliche zu tun. In der psychologischen und pädagogischen Literatur wird nun nicht die Tatsache einer derart verstandenen Erziehung problematisiert, sondern lediglich die Art. Es wird der autoritäre oder demokratische Lehrstil untersucht, nach Überforderungs- und Unterforderungsmechanismen, nach günstigen und ungünstigen Lehrmethoden, nach falschen und richtigen Einstellungen des Lehrenden geforscht etc.

Im Hinblick auf die Ziele der Erziehung folgt ferner daraus, daß der Lehrende die Ziele, die verfolgt werden, kennt und entsprechend wirken darf. Dabei versucht der Lehrende nach Möglichkeit, dem Schüler den von ihm gestellten Anforderungen aus Einsicht in deren Berechtigung und Nützlichkeit zu überzeugen. Wenn dies jedoch nicht sofort gelingt, kann er dies auch gegen den Widerstand durchsetzen und damit die langfristigen Interessen an dessen Stelle, quasi "stellvertretend", wahrnehmen. Das Setzen dieser Ziele wird in der

Regel nicht problematisiert, höchstens die Inhalte (vgl. HOLZKAMP 1983). Beim Betrachten dieser Ausführungen über Erziehung und Ziele wird man finden, daß es gar nicht so leicht ist, etwas Fundiertes gegen diese Vorannahmen einzuwenden, zumal ja die Erziehungspraxis weitgehend von solchen Vorstellungen geprägt ist. Aus dem Grundkonzept der Kritischen Psychologie folgt aber, daß jedes Individuum im Verlaufe seiner Entwicklung unter der subjektiven Notwendigkeit steht, seine individuell relevanten gesellschaftlichen Lebensumstände kennenzulernen, damit umzugehen und zu verändern. Es "vergesellschaftet" sich somit aus eigenem Antrieb heraus. Dies geschieht, weil es nur so seine Ausgeliefertheit und Angst überwinden kann. Das Kind, der Jugendliche, wie der Erwachsene müssen in ihrem ureigensten Lebens- und Entwicklungsinteresse die Fähigkeiten zur Realitätsverarbeitung und -verfügung entwickeln, kooperative Beziehungen aufnehmen, dabei von anderen lernen, sich gesellschaftliche Erfahrungen aneignen. Nur so können Angst, Abhängigkeit und Ausgeliefertheitsgefühle schrittweise abgebaut werden. Jeder braucht nur alternative Schulmodelle zu besuchen, um festzustellen, mit welcher Lernfreude und Wißbegierde Dinge angepackt und angeeignet werden können, um diese Erkenntnis nachzuempfinden. Dies bedeutet auch gleichzeitig, so langsam zu verstehen, wieviel an den traditionellen Schulen an Bedürfnissen verschüttet werden durch unhinterfragbare fremdgesetzte Bedingungen und Ziele. Dabei geht es für den Lehrenden immer darum, die Nützlichkeit und Verwertung für die eigene und zukünftige Lebenssituation zu begreifen. Dies setzt einen Überzeugungs- und keinen Sanktionsprozeß voraus. Mancher wird nun entgegenhalten, daß dies ein Idealbild sei und nichts mit der Wirklichkeit zu tun habe. Denn dort sind die nörgelnden, frustrierten Null-Bock-Typen, die eigensinnigen und faulen Schüler. Aber diese Haltung ist nicht von Natur aus da. Wenn sie jetzt faul, aufsässig, ja destruktiv sind, dann müssen vorher Bedingungen vorhanden gewesen sein, die den Spaß am Lernen und die Freude an der Selbstentwicklung verschüttet haben. Mit hoher Wahrscheinlichkeit nämlich Erziehungsziele, die den Zustand der Lern- und Entwicklungsunwilligkeit permanent beseitigen sollen. Denn der Schüler/Jugendliche hat in der Erziehung und in den dabei auftretenden Beziehungen immer nur gelernt, sich einzurichten, anzupassen, sich zu bescheiden, zu arrangieren. Deswegen kann nur die Schlußfolgerung lauten, an der Erziehung jene entwicklungsbehindernden Faktoren aufzuweisen, durch welche die subjektive Notwendigkeit des Lernenden zur Erreichung von stärkerer Unabhängigkeit, Eigenständigkeit und Selbstsicherheit eben jene Erscheinungen annimmt, in welcher sie als ihr Gegenteil, nämlich eben Resignation, Lernunwilligkeit, Unselbständigkeit, Destruktivität, Unfähigkeit zur Wahrung eigener Interessen zutage tritt. Woraufhin dann wieder vielfältige pädagogische "Maßnahmen" einsetzen, um das Gewünschte mehr oder weniger mit Druck zu erreichen.

Ein wesentliches entwicklungsbehinderndes Moment in der Erziehung liegt in der Fremdgesetztheit von Erziehungszielen für den Schüler durch den Lehrer. Ist dieses ein durchgängiges Erziehungsprinzip, dann ist dies mit der subjektiven Notwendigkeit des Heranwachsenden, seine Lebensumstände besser in den Griff zu bekommen, unvereinbar. Man kann nicht die eigene Selbstbestimmung erweitern, indem man von anderen gesteckte Ziele verfolgt. So ist das Ziel der Erziehung zur Selbständigkeit oft ein Paradoxon. Die Selbständigkeit von einem anderen durch Einsatz von Machtmitteln anezogen zu kriegen, ist in sich unlogisch. Um wirklich ein Stück Selbstbestimmung und Selbständigkeit zu erreichen, bleibt dem Schüler oft nichts anderes als sich gegen den Lehrenden zur Wehr zu setzen. In der Auseinandersetzung lernt er seine eigenen Ziele zu verdeutlichen und gegenüber den Zielen des Lehrenden zu differenzieren. Dann sind erst Entscheidungen möglich, die eben auch gegen den Willen des Lehrenden und seinen Interessen laufen können. Unterdrückt der Lehrende jedoch offen oder sublim diese Versuche, dann kommt es in verstärktem Maße zur Resignation, Destruktivität, Bockigkeit, Albernheit, in jedem Fall zu Störungen der kooperativen Beziehung. Es entwickeln sich dann die allseitig bekannten "instrumentellen" Verhältnisse zwischen Lehrern und Schülern, die durch Angst, Unehrlichkeit, Brutalität, Konkurrenz etc. gekennzeichnet sind.

3. Isolation oder Unterstützung: "Das ist Dein Problem" oder "Das ist nicht nur Dein Problem!": Eine sinnvolle Aufarbeitung der instrumentellen Beziehung zwischen Lehrenden und Schülern ist nur dann möglich, wenn die jeweiligen Einflüsse auf das Verhalten aufgedeckt und erklärbar werden. Beispielsweise regulieren die gesellschaftlichen Einflüsse (Fachaufsicht, Anforderungen der Universität, Schulkollegien) das Verhalten von Lehrenden bei uns, insbesondere im Prüfungs- und Bewertungsverhalten. Andererseits gibt es im Leben von Kollegiat(inn)en Bedingungen, die ihr Verhalten im Oberstufen-Kolleg beeinflussen (z.B. materielle Unsicherheit; Notwendigkeit, arbeiten zu gehen). Mit dem typischen Satz, der in diesen Beziehungsstrukturen häufig fällt, "Das ist Dein Problem!" kommt zum Ausdruck, daß sich die Partner gezielt isolieren. In dem Moment, wenn man diesen Satz ausdrückt, dann ist das Problem des einen Partners nicht mehr ein Problem für den anderen. Er kann sich leicht entziehen. Dadurch kommt es zu einem Bruch und der Betroffene kann zusehen, wie er die Probleme ohne Hilfestellung lösen kann.

Eine Lösung ist hier wie in der gesamten Lehrer-Schüler-Problematik nur zu finden, wenn man begreift, daß zur Zufriedenheit des Schüler wie der des Lehrenden die jeweiligen Entwicklungsmöglichkeiten und -perspektiven des anderen liegen (OSTERKAMP 1984). Verhalte ich mich im Sinne "Dein Problem ist nicht nur Dein Problem" unterstützend, im Sinne von den Lernenden begleitend, dann sind Möglichkeiten der gemeinsamen Bewältigung des Problems gegeben. Unterstützende Begleitung heißt: Auf "pädagogische Zwangs- und Disziplinierungsmittel" (subtile oder andere) radikal zu verzichten, bedeutet die Anerkennung der eigenständigen Persönlichkeit des anderen.

- BROMME, R. & SEEGER, F.: Unterrichtsplanung als Handlungsplanung. Königstein, Scriptor 1979
- BROPHY, J.E. & GOOD, T.L.: Die Lehrer-Schüler-Interaktion. München, Urban u. Schwarzenberg 1976
- ELASHOFF, J.D. & SNOW, R.E. (1972): Pygmalion auf dem Prüfstand: Einführung in statistische Methoden auf der Grundlage einer kritischen Analyse der Rosenthal-Jacobson-Studie. München, Kösel
- HOLZKAMP, K.: "We don't need no education ..." Forum Kritische Psychologie, Bd. 11, S. 113 - 125, 1983
- OSTERKAMP, U.: Ich tu, was ich tu - Du tust, was Du tust. Gestaltpädagogik - eine notwendige Ergänzung gewerkschaftlicher Arbeit für Lehrer? Demokratische Erziehung 4, 1984, S. 27 - 32
- ROSENTHAL, R. & JACOBSON, L.: Pygmalion im Unterricht: Lehrererwartungen und Intelligenzentwicklung der Schüler. Weinheim, Beltz 1971