

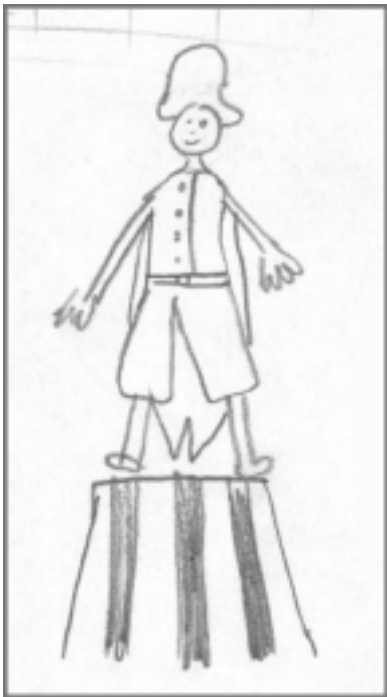
Der interne Coach

Das Experiment eines Klassenlehrers

Johannes Sturm

Die Vorgeschichte

Seit drei Jahren betreue ich als Klassenlehrer eine Klasse einer Gesamtschule mit Unterricht in Deutsch, Religion und Geschichte. Die Gruppe besteht aus 16 Schülern und 15 Schülerinnen im Alter von 13 bis 14 Jahren. Nachdem wir die ersten zwei Jahre in einem kleinen Zweitgebäude der Schule verbracht hatten, zog die Klasse vor einiger Zeit in das Hauptgebäude um. Vor dem Umzug hatten wir besprochen, wie wichtig in der neuen Situation der Zusammenhalt der Klasse sein würde, um als ‚Neulinge in der großen Schule‘ bestehen zu können. Doch bereits nach wenigen Wochen



bot sich ein anderes Bild: Bedingt u.a. durch neue Schüler in der Klasse bzw. durch unterschiedliche Entwicklungs-

fortschritte war eine deutliche Kluft innerhalb der Gruppe zu spüren. Auf der einen Seite standen die ‚Coolen‘, die sich auch körperlich z.T. erheblich weiterentwickelt hatten, auf der anderen Seite die eher Ängstlichen und Unscheinbaren. Letztere wurden zunehmend gehänselt, heruntergemacht, teilweise auch belästigt und beleidigt. Hinter den Aktionen stand meist die Botschaft: Du bist nichts wert, du bist meiner nicht würdig. Die Missachtung manifestierte sich insbesondere in Form eines lauten Quäkens, mit welchem Fehler und unerwartete Äußerungen von Schülern bedacht wurden. Mit diesem Geräusch wurden insbesondere die Beiträge der weniger Durchsetzungsfähigen kommentiert. Immer mehr beklagten sich nicht nur diese Schüler über die zunehmend negative Atmosphäre in der Klasse. Viele Schüler äußerten im Blick auf die anstehende Klassenfahrt Unbehagen und Unlust, eine Schülerin dachte sogar über einen Schulwechsel nach.

Da ich mich zu diesem Zeitpunkt in der Ausbildung zum Psychosozialberater/Entwicklungstherapeuten befand, kam mir die Idee, meine Klasse als Fall für einen entwicklungstherapeutischen Prozess zu nehmen. Das Ziel sollte sein, dass wir uns bis zur Klassenfahrt Zeit füreinander nehmen sollten, um in einer wöchentlich eingerichteten Klassenstunde an dem deutlich gewordenen Problem des negativen Umgangs miteinander zu arbeiten.

Leidensdruck Klassenfahrt

Bei der Vorbereitung wurde mir bewusst, dass ich mich bisher wenig mit dem Innenleben der Klasse beschäftigt hatte, irgendwie spürte ich auch

eine Distanz zu der Gruppe, für die ich aber in dem folgenden Prozess mehr Zeit und Energie bereitstellen wollte. Offensichtlich war sie mir dieses Engagement bisher nicht wert gewesen.

Mich selbst hatte die Frage einer echten „Wertschätzung“ hinsichtlich meiner eigenen Schulklasse bislang nur im Rahmen „schulischen Funktionierens“ interessiert. Ich wollte, dass alles seinen geregelten Gang geht und die Schüler mich weitgehend in Ruhe ließen. Die Klasse selber schien mich auch nicht sonderlich zu brauchen, sie forderte immer möglichst viele Freiheiten und wenig Einfluss von mir.

Der Klassenfahrt selber sah auch ich eher lustlos entgegen. Obwohl ich die Klasse schon seit 2 Jahren betreute, war sie mir noch nicht besonders ans Herz gewachsen. Vor dieser Klasse hatte ich bereits sechs Jahre eine andere, von der noch einige die Oberstufe unserer Schule besuchen. Nach jahrelanger positiver Zusammenarbeit war insbesondere die Abschlussfahrt eine Enttäuschung gewesen, möglicherweise hatten die Schüler teilweise zu viele Freiheiten, die sie eher negativ ausgenutzt hatten. Nach der Enttäuschung mit dieser Klasse hatte ich mich dann doch zu einer neuen Klassenleitung überreden lassen bzw. durchgerungen, die Beziehung zu der Klasse aber eher halbherzig gepflegt. Mein „Erziehungsstil“ war von einer stärkeren Hand geprägt, die von vielen aber auch gebraucht zu werden schien.

In den diversen Anträgen, dass ich mit der Klasse zusammen deren „Innenleben“ einmal durchleuchten sollte (Störungen und mangelndes Wir-Gefühl besprechen), spiegelte sich offensichtlich der Wunsch von allen nach einer Veränderung wider. Ich vereinbarte mit den Schülern, dass eine feste Wochenstunde für die internen Belange der Klasse reserviert wird, der sonst herrschende äußere Rahmen der Klassenordnung (die Schüler sitzen frontal zum Lehrer) sollte zu Gunsten von Gruppentischen oder eines Sitzkreises geändert wer-

den. Mein Rollentausch vom bestimmenden und sanktionierenden Lehrer zum Berater des Gruppenprozesses wurde von den Schülern aufmerksam zur Kenntnis genommen. Als Beratungsgegenstand wurde abgesprochen, in den verbleibenden Wochen bis zur Klassenfahrt, d. h. in etwa 10 Stunden genauer festzustellen, was an Unzufriedenheit und Störungen in der Klasse erfahren wird, zu ergründen, warum diese da sind, und Möglichkeiten der Veränderung zu entwickeln.

Erster Versuch und Ratlosigkeit

Die Schüler machten sich als erstes mittels einer anonymen Karteikartenabfrage bewusst, welche Probleme im Raume standen. Die Präsentation der Ergebnisse auf mehreren Wandplakaten in der nächsten Stunde zeigte, dass viele Störungen mit Grenzverletzungen (Sachen anderer wegnehmen oder zerstören, andere dauernd ärgern, beschimpfen, beleidigen) und fehlendem Raum im materiellen und interpersonellen Sinne (fehlender Platz für Garderobe und Taschen, eintönige und unpersönliche Einrichtung des Klassenraumes, von anderen bedrängt, abgelenkt und gestört werden etc.) zu tun hatten. Das Thema „Sich-gegenseitig-den-Raum-nehmen“ bzw. „Mehr-Raum-benötigen“ wurde schon am Anfang des Prozesses deutlich, insbesondere die gegenseitige Missachtung (von Eigentum und Persönlichkeitsrechten) stand im Mittelpunkt. Die Ergebnisse ihrer eigenen Umfrage kamen bei den Schülern sehr unterschiedlich an. Bei einigen machte sich eine resignative Haltung des „Nichts-daran-ändern-könnens“ breit, andere versuchten Deutungen bezüglich der Motive der störenden Schüler, und wiederum andere machten konkrete Vorschläge zur Lösung der Probleme. Die insgesamt aber eher ratlose Stimmung schien sich auch auf den Gruppenprozess zu übertragen. Dies zeigten Äußerungen wie „Und was soll das jetzt alles?“ oder „Jetzt haben wir darüber geredet, und nun?“. Wie von kleinen Kindern schienen die Blicke auf mich als 'Klassenmutter' gerichtet zu sein, mit der nicht

ausgesprochenen Botschaft: Hilf uns, tu etwas für uns, Sorge dich um uns! Es war aber auch deutlich, dass das Reden über die Störungen genauso wenig half wie purer Aktionismus, was sonst bei Störungen innerhalb des Schulalltages häufig anzutreffen ist.

Es zeigte sich jedoch, dass am Ende der folgenden Sitzungen viele Schüler - anstatt wie sonst üblich, möglichst schnell das Schulgelände zu verlassen - noch länger blieben und sich über ihre Erfahrungen bezüglich der Gruppe austauschten. Es schien, als brauchten die Schüler vielmehr Raum für ihre eigenen Bedürfnisse und für den Austausch ihrer eigenen Befindlichkeiten. Dabei kam mir die Idee, die Äußerung eines Schülers ernst zu nehmen, welche zuvor von vielen anderen z.T. mit Zustimmung, z.T. mit Gelächter bedacht worden war. Der Schüler äußerte an einer Stelle: „Wenn ich das tun will, was ich möchte, muss ich auf den Mars fliegen, nur dann hätte ich meine Ruhe und meine Welt.“

Ein neuer, regressionsbetonter Arbeitsstil

Die Schüler sollten Gelegenheit erhalten, ihre Wunschträume/Wunsch-Räume produktiv zu gestalten. Ich schlug ihnen vor, sich in die Lage einer Forschergruppe zu versetzen, die eine



längere Zeit in einem Raumschiff oder einer Raumstation miteinander leben und arbeiten müsste. Sie sollten ein

Bild malen, wie sie das Innere ihres Raumschiffes, ihrer Station gestalten würden. Die Reaktion war überraschend positiv, die eher resignative Stimmung schien schnell vergessen, viele machten sich zügig und akribisch an die Arbeit, andere brauchten kleinere Hilfen bezüglich der zeichnerischen Umsetzung. Zwei Schüler, die in der Klasse eine eher dominante Rolle einnehmen, wollten den anderen aber die Bildgestaltung madig machen bzw. von ihrem eigenen Nicht-Können oder Nicht-Wollen ablenken. Ihre Kommentare erreichten aber überraschenderweise nicht die sonst übliche Resonanz. Einige Schüler versuchten im Gegenteil, sie auch dafür zu gewinnen, ein Bild zu machen: „Hier kannst du doch mal machen, was du gut findest.“ Viele vertieften sich so in die Arbeit bzw. beschäftigten sich so mit Details, dass sie gerne mehr Zeit haben wollten. Am Ende standen viele beieinander und zeigten sich ihre Bilder.

Dieses Sich-gegenseitig-beachten und das Würdigen der Werke der anderen war eine neue Erfahrung. Das Mitteilungsbedürfnis war groß. Eine fast heitere Stimmung konnte beobachtet werden. Für mich als Berater waren dies Zeichen der Ermutigung für unser Projekt, hatte ich doch zu Anfang einiges „Bauchgrimmen“ gehabt. Zum einen war ich nicht sicher, ob ein entwicklungstherapeutischer Prozess mit so einer großen Gruppe kontrolliert durchzuführen ist, zum anderen war mir nicht klar, wie die entwicklungstherapeutisch orientierten Stunden innerhalb des normalen Schulalltages wirken würden. Dass der gerade angestoßene Prozess die Schüler beschäftigte und ihnen der Raum zur Artikulation ihrer Bedürfnisse wichtig war, merkte ich auch daran, dass sie unter der Woche immer wieder nachfragten, ob wir auch wirklich mit den Gruppenstunden weitermachen würden, als ob sie testen wollten, ob unser 'Vertrag' auch meinerseits eingehalten würde. Die von den Schülern als etwas Besonderes erlebte Malstunde zeigte, dass die von vielen nach außen gezeigte Härte bzw. Größe nur die eine Seite der Medaille ist, die Kehrseite (das Sich-klein-füh-

len-dürfen, eigenen Träumen nachhängen etc.) aber zu wenig beachtet und bedient wurde. Im Sinne einer Therapie ist den Schülern eine Regression möglich geworden, von deren unterster Position aus sie erneut wachsen und reifen konnten.

Beziehungserfahrungen im Spiel

Nach der Erfahrung, sich mit ihren Träumen und Wünschen auseinandergesetzt zu haben, plante ich für die nächste Stunde ein Vorhaben, bei dem die Schüler sich selbst innerhalb einer Gruppe erleben und ihre eigenen Vorstellungen anderen vermitteln sollten.

Dazu wählte ich das NASA-Spiel „Die Reise zum Mond“ aus, bei dem sich drei oder vier Mitglieder freiwillig zusammenfinden, um als Expeditionsgruppe ein freiwillig gewähltes Expeditionsziel (Reise zum Mond, in die Sahara, auf eine Insel im Pazifik oder in die Antarktis) zu erreichen. Vorgabe war, dass alle Entscheidungen von allen Teilnehmern mitgetragen werden mussten. Jede Gruppe erhielt ein Arbeitsblatt, auf dem 30 Dinge aufgelistet waren. Für die dreiwöchige Expedition fernab jeglicher Zivilisation musste jede Gruppe fünf der aufgelisteten Dinge aussuchen, die für sie unabdingbar waren. Dazu musste die Gruppe einen „Commander“ festlegen. Weitere Vorgabe war, dass alle Entscheidungen von allen Teilnehmern mitgetragen werden mussten.

Die Gruppenfindung gelang erstaunlich „gesittet“. Auch neue Zusammensetzungen fanden sich. Der anschließende Diskussionsprozess gelang gut, einige Gruppen schafften die Wahl des Commanders und manche Material-Wahl durch Losentscheid. Insgesamt jedoch waren in den meisten Gruppen rege Debatten sowie detaillierte Abstimmungen zu beobachten. Insbesondere schienen die Schüler die Aufgabe als Herausforderung für ihre jeweilige Gruppe angenommen zu haben. Einigen Schülern wurde der Wert einer Kleingruppe und das gemeinsame Arbeiten auf eine neue Weise bewusst. Auch die Ergebnisse der anderen

wurden sachlich und objektiv bewertet und nicht wie sonst häufig „heruntergemacht“, weil ihnen der Schüler oder die Schülerin nicht passte.

Die Arbeit in den z.T. neu entstandenen Gruppen schien die Möglichkeit zu eröffnen, Zwischenbeziehungen zu beleben bzw. neu anzustoßen. Zugleich merkte ich an dieser Stelle des Prozesses auch bei mir eine neue Haltung und ein neues Gefühl der Klasse gegenüber. Mir wurde bewusst, dass hier weniger mein bisheriger, auf Ordnung ausgerichteter Stil angebracht war, als der des interessierten Beobachters. Dies wirkte auf mich entlastend und gab mir zugleich Raum und Gelegenheit, den Schülern auch einen Teil meiner Gefühle zu vermitteln. Ich verspürte Stolz über den gelingenden Gruppenprozess und zugleich Zufriedenheit und Wärme im Raum der Klasse selber.

Peinliches darf wahrgenommen werden

Nachdem die bisherigen Sitzungen in Gruppentisch-Formation abgehalten worden waren, beschloss ich, in der Folgesitzung durch einen Sitzkreis eine neue Erfahrung des Miteinanders einzuleiten. Ausnahmsweise hatte ich den Stuhlkreis vorab allein eingerichtet. Die Schüler betraten den schon mit dem Sitzkreis vorbereiteten Raum, blieben zunächst ratlos oder verwundert stehen oder setzten sich hinter die vorbereitete Stuhlreihe. Die meisten hatten die Mäntel anbehalten und die Taschen auf dem Schoß. Hier schien sich die Situation der Gruppe widerzuspiegeln, die wie zum Schutz ihrer Persönlichkeit alles anbehielt bzw. einen geschützten Platz für ihre persönlichen Dinge vermisste. Es bedurfte einiger Diskussion und Überzeugungskraft, um die Stunde - entledigt allen Beiwerkes und sozusagen offen für das Gespräch und die Gesprächspartner - beginnen zu können.

Die neue Konstellation erzeugte eine erwartungsvolle Ruhe, die von mir dazu genutzt wurde, noch einmal die Ausgangsproblematik (die Störungen in der Gruppe und die „Raumpro-

**Das häufigste Eigentumsdelikt: Man stiehlt anderen die Schau.
(Jerry Lewis)**

blematik“) vor Augen zu führen. Nach der Beschäftigung in Gruppen sollte nun im Kreis der ganzen Klasse die Problematik erörtert werden. Noch bevor sich Schüler dazu äußern konnten, fand eine Störung des Prozesses statt: Zwei Schüler tuschelten ständig und machten sich offensichtlich über die ungewohnte Situation (Sitzkreis, Stille) lustig. Auf Nachfrage, ob sie etwas zu der Situation der Klasse äußern wollten, steigerte sich ihr störendes Verhalten noch. Ungewollt führten sie den anderen die Thematik überdeutlich vor Augen, die in der



Klasse vorherrschte: anderen keinen Platz zur Entfaltung geben; sich selbst so viel Raum nehmen, dass andere „erdrückt“ bzw. ausgegrenzt wurden. Einer der beiden Schüler war erst Anfang des Schuljahres in die Klasse gekommen, er fiel seitdem durch massive persönliche Probleme auf (Autoritätsprobleme mit den Eltern, Hypermotorik, Konzentrationsmängel etc.). Mit diesem Verhalten kam er den Wünschen der „chaotischen“ Klasse sehr entgegen. Jetzt, da die Gesamtgruppe ein verträgliches Miteinander und Sich-gegenseitig-achten anstrebte, fiel der auffällige Schüler sofort aus dem Rahmen. Seine „Späße“ waren nicht mehr komisch, sondern störend. Der Junge, der bisher seine persönlichen Probleme hinter den Gruppenproblemen gut verstecken konnte, stand plötzlich alleingelassen „im Regen“. Durch seine Störungen wollte er wohl

den sich verändernden Gruppenprozess torpedieren, doch nur ein Schüler machte dabei mit, die anderen zeigten, dass sie sich nicht von diesem Verhalten beeinflussen lassen wollten. Statt wie sonst im Unterricht üblich, wurden die Störungen nicht direkt sanktioniert, sondern beiden Schülern wurde freigestellt, für die Zeit des Kreisgespräches auf dem Schulhof spazieren zu gehen. Dagegen protestierten sie heftig, d.h. sie wollten sich wohl nicht selbst aus dem Kreis ausschließen. Nachdem sie aber das nun beginnende Gespräch in ihre Bahnen lenken wollten und bei ihren Störungen blieben, wurden sie „Spazieren geschickt“, was die meisten Schüler, besonders die eher schüchternen, als Wohltat empfanden.

Das nun folgende Gespräch konzentrierte sich analog zu diesem Vorfall auf das gegenseitige Raumnehmen und Ausgrenzen, spitzte sich jedoch langsam auf einen ganz bestimmten Punkt zu. Erst allmählich wagten sich die Schüler an einen wunden Punkt heran, der bislang noch keine Beachtung gefunden hatte. Es ging um das besondere „Quäk-Geräusch“, welches von einigen Schülern verwendet wurde, um andere in der Klasse oder während des Unterrichts bloßzustellen bzw. negativ zu titulieren. Mir schien, dass in diesem Geräusch die anderen genannten Störungen „symbolisch fokussiert“ wurden, und ich beschloss, diesen Punkt mit den Schülern zu vertiefen.

Einige Schüler verteidigten die Äußerung des Geräusches als Witz, der nicht ernst gemeint sei, andere äußerten aber das Gefühl, damit heruntergemacht zu werden. Es wurde deutlich, dass die ‘Geräuschemacher’ selbst am wenigsten duldeten, wenn sie mit diesem Quäken bedacht würden, also sei etwas sehr Negatives damit verbunden. Mir fiel auf, dass sich während des Gesprächskreises kaum ein Mädchen zu Wort gemeldet hatte. Auch die türkischen Schüler, die sehr häufig an den Störungen beteiligt waren, waren kaum zu einer Stellungnahme zu bewegen. Sie meinten, sie wüssten nichts zu sagen, zeigten gleichzeitig aber durch ein verunsich-

Durch nichts bezeichnen die Menschen mehr ihren Charakter als durch das, was sie lächerlich finden.
(J. W. v. Goethe)

ertes Grinsen ein offensichtliches Unbehagen daran, dass in der Gruppe darüber gesprochen wurde.

Im Verlaufe des Gespräches kamen aber immer mehr Stimmen zu Wort, die sich sonst weniger meldeten; der Tenor war, dass dieses Geräusch von vielen als 'Negativzeichen' empfunden und nur selten als Spaß unter Freunden benutzt wurde. Das Geräusch selbst war plötzlich ganz zum Mittelpunkt geworden, es wurde sozusagen selber auf die Bühne gestellt. Das provozierte wohl einige, die meinten, so ein Gespräch könne daran sowieso nichts ändern. Einer der Schüler, der sich schon zu Beginn massiv gegen einen Gesprächskreis gewandt hatte, brachte die geänderte Behandlung des Problems auf den Punkt, indem er auf die Bemerkung, die Klasse sei doch zusammengekommen, um mal alles zur Sprache zu bringen, die Frage stellte: Sollen wir hier denn alle therapiert werden?" Hier zeigte sich die aggressive Seite der Entwicklung. Alle Mitglieder der Gruppen sollten mehr Spielräume für die Äußerung ihrer Bedürfnisse erhalten, als es sonst üblich bzw. möglich war. Dass dies auch im Moment eher aggressive Äußerungen sein würden, war nun in der Sitzrunde deutlich geworden.

Eine durch das Gespräch veränderte Wahrnehmung zeigte sich interessanterweise bei der Umbauphase für die nächste Stunde: Ein Schüler machte spontan und unbedacht das 'Quäken', wurde aber sofort von einigen Schülern böse bzw. ungläubig angeguckt, worauf er sich auf den Mund schlug und lachte.

Ungewöhnliche Dinge passieren

In der Folgestunde wurden die Schüler allein in den Raum mit dem fertigen Sitzkreis gelassen. Ich selber platzierte mich auf einen der weniger auffälligen Plätze. Thema der Stunde war der bevorstehende Wandertag, für den es ein Ziel zu finden gab. Ein Schüler, der aufgrund seiner Korpulenz in einer Außenseiterrolle war, meldete sich ganz eifrig und benannte einige Vorschläge, die er von anderen

gehört bzw. selber zu machen hatte. Sein Redebeitrag wurde nicht wie sonst mit dem Quäken bedacht, sondern es gab ablehnende Kommentare zu den Vorschlägen. Es fanden einige Nebengespräche statt, die beiden „Clowns“ der Klasse lachten wie immer, worauf aber niemand einging. Alle redeten durcheinander, bis plötzlich jener korpulente Schüler laut und deutlich die Initiative ergriff und um Ruhe bat, da doch wohl alle einen Wandertag machen wollten. Dieses ungewohnte Rollenspiel: „Außenseiter bestimmt die gesamte Klasse“ wurde ohne besondere Reaktion akzeptiert, der sonst eher schüchterne Schüler wuchs in wenigen Minuten in die Rolle des Moderators, ohne dass dies so festgelegt worden wäre. Keiner der gemachten Vorschläge fand jedoch eine Mehrheit, in der Gruppe machten sich erste Auflösungserscheinungen in Form von Nebengesprächen, Herumdösen, Albernheiten breit.

Um die Gruppendynamik wieder anzufachen, machte ich einen plötzlichen Schnitt: Alle Schüler sollten so bleiben wie sie gerade sind, bewegungslos sollten sie ihre derzeitige Haltung, Mimik und Gestik beibehalten. Da die meisten Schüler dies aus anderen Unterrichtsstunden von mir kannten, klappte dieses „Einfrierspiel“ gut. Eine Schülerin wurde aufgefordert, zu beschreiben, was momentan in der Gruppe los sei. Auf witzige Weise kommentierte sie die teils sehr ausgefallene Haltung der Schüler. Auf meine Frage, ob die Schüler eine Idee hätten, warum die Klasse plötzlich so „entgleist“ sei, bemerkte jener korpulente Moderator, dass einige vielleicht so von dem Übernachtungsvorschlag ablenken wollten, weil sie sich sicher schämten. Die kleinste Schülerin schien für diese Äußerung dankbar zu sein, sie sagte, dass sie genau aus diesem Grund nicht mitmachen wolle. Sie habe ein ungutes Gefühl, mit den Jungen ohne klare Trennbereiche (z.B. fürs Umziehen) zu übernachten. Dafür wurde von vielen Verständnis gezeigt, ohne die sonst üblichen Bemerkungen. Auch hier zeigte sich wieder ein Ansatz der entdeckten Wertschätzung des anderen. Die Gefühle der Mitschüler fanden plötzlich Raum

Nicht nur der Mensch hat seine Würde, ihre Würde hat auch die Sache, die Sache verlangt ihrerseits etwas vom Menschen, ...

und Beachtung, auch wenn sie persönlich durchaus nicht immer geteilt wurden.

Die Klassenstunde schien den Schülern ein Forum zu bieten, sich ohne den sonst üblichen Rollenzwang äußern zu können. Es war Raum für den freien Einfall, was sich sofort positiv auf die im Raum stehende Wanderfahrt-Diskussion auszubreiten schien. Urpötzlich stand der Vorschlag „Fahrt nach Köln mit Besuch des Doms und des Schokoladenmuseums“ im Raum, der in ungewöhnlich schneller Form von der Mehrheit gebilligt wurde. Gegen Ende der Sitzung nutzte ich die gute Gesprächsbasis, um die Schüler mit dem Gruppenprozess noch einmal in Kontakt zu bringen. Sie sollten die vorangegangene Diskussion bewerten, insbesondere im Blick auf die Situation der Klasse. Hauptpunkt war die starre Sitzordnung, die streng getrennt nach Jungen und Mädchen unterschied. Die Jungen bemängelten die geringe Bereitschaft der Mädchen, sich an den Diskussionen zu beteiligen, die Mädchen wiederum äußerten, dass die Jungen ihnen kaum Gelegenheit dazu geben würden. Es wurde beschlossen, die nächste Stunde in neuer „Ordnung“ zu beginnen und das Gespräch ausgewogener zu gestalten. In der anschließenden Sitzung wollte ich der Gruppe Raum geben für ihre Vorstellungen von der bevorstehenden Klassenfahrt nach Norderney. Es entwickelte sich jedoch in dieser Sitzung überhaupt kein offenes Gespräch, im Gegenteil. Alte Verhaltensweisen, wie das Nicht-Ausredenlassen sowie das Stören anderer Beiträge, gewannen erneut die Oberhand. Die Verunsicherung wurde auch inhaltlich deutlich: Auf der einen Seite verlangten die Schüler von mir für die Klassenfahrt Vorgaben und Regeln, auf der anderen Seite war das wichtigste Ziel „soviel Freiheit wie möglich“ zu erhalten.

**Der Wandertag
- eine misslungene Probe**

Es existierte ein starker Wunsch nach Gehalten-Sein neben dem etwas laut-

stärker sich zu Wort meldenden Wunsch nach der großen Freiheit. Das war auch bei der zwischenzeitlich stattgefundenen Fahrt nach Köln deutlich geworden. Der Tag war mit nur wenigen gemeinschaftlichen Eckpunkten geplant, die individuelle Freiheit konnte von den meisten Schülern aber nicht genutzt werden, so dass das Unternehmen in einem buchstäblichen Chaos endete (Notarzt, weil ein Schüler hyperventilierte, Krankenseinlieferung, Verpassen des vorgesehenen Zuges). Ich musste lernen, dass ich der Gruppe auch gegen ihren Widerstand noch einen relativ festen Rahmen anbieten musste, innerhalb dessen sie gehalten und gleichzeitig freizügig ihre Vorstellungen umsetzen konnten.

Während des Klassenausflugs zeigte sich dies daran, dass sich die Schüler weder an die Regeln der Gruppe noch an die vereinbarten Treffpunkte- und Zeiten hielten. Auch ich als Klassenlehrer, so fiel mir später auf, wollte mich auf diesem Ausflugstag nicht richtig einlassen, sondern hatte vor, mir mit meinem Kollegen „einen schönen Tag in Köln“ zu machen. Ich merkte, dass ich dringend etwas für die Gruppe tun und die Beziehung zu ihr ernst nehmen musste. Die Leiderfahrung der Köln-Fahrt brachte das Problem der gegenseitigen Wertschätzung noch einmal deutlich zutage.

Die Klassengemeinschaft mit neuen Augen sehen

Nach diesen unbefriedigenden Erfahrungen hatte ich den Eindruck, wieder bei Null anfangen zu müssen. Mir erschien es, als sei das zuvor erreichte 'Pflänzchen' von neuer Offenheit und besserem Miteinander verdorrt, als sei die in den Stunden davor erreichte Entwicklung stehen geblieben.

In der folgenden Sitzung sollten die Schüler in einem Phantasiebild einzeln die Gruppe darstellen und damit das Gefüge der Klasse deutlich machen. In diesen Bildern wurde immer wieder die feste bzw. festgefahrene Struktur der Klasse erkennbar, in welcher der Raum zu einer individuellen Entfaltung

**...verlangt ihrem Werte gemäß geschont und gepflegt, genützt und genossen zu werden, verlangt mit einem Worte: Liebe.
(Gustav Radbruch)**

zu kurz kam. Besonders meine Position in der Klasse zeigte sich in den Bildern meist als sehr groß und dominant. Die Schüler hatten nicht nur sich selbst, sondern auch mir den Spiegel vor Augen gehalten. Über meine Rolle in der Gruppe kam ich während der Bilderstellung immer wieder mit einzelnen Schülern ins Gespräch, was diese als etwas Besonderes würdigten.

Während die Jungen an einer Weiterarbeit in Kleingruppen interessiert waren, hatten sich die Mädchen dagegen mehr das Kreisgespräch gewünscht. Diese Wünsche hatte ich für die folgende Sequenz berücksichtigt: Die Mädchen bildeten in einem Extraraum einen Sitzkreis, die Jungen sollten im Klassenraum Gruppen von etwa fünf Schülern bilden. Den Gruppen wurde in Form eines fiktiven Projekt-Wettbewerbes die Aufgabe gestellt, bis zum Ende der Stunde den Bau einer Brücke nach bestimmten Regeln (bezüglich Größe, Material etc.) zu planen. Meine Aktivität war festgelegt auf die Aufgabe als Projektleiter, der die Arbeit begleitet und beratend zur Seite steht. Am Ende sollte jede Gruppe mir eine Skizze für den Bau der Brücke und eine Liste mit dem benötigten Material geben.

Die Planungsgruppen wurden allein gelassen, so dass ich Zeit für den Gesprächskreis der Mädchen hatte. Als diese jedoch auf Nachfrage erfuhr, mit was sich die Jungen beschäftigen, wollten sie sich spontan auch an dem Brückenprojekt beteiligen. Sowohl bei den Jungen als auch bei den Mädchen gelang es jeweils einer Gruppe, ganz konzentriert und konstruktiv miteinander zu arbeiten. Eine Jungengruppe hatte schon am Anfang Probleme damit, eine adäquate Sitzordnung zu finden, um miteinander reden zu können. In kritischen Phasen griff ich als Berater ein, jedoch immer darauf beschränkt, die Schüler zur Beobachtung ihres eigenen Gruppenprozesses anzuregen und selber Lösungen aus den Verwicklungen zu finden. Bei einem weiteren Besuch hatte sich die „problematische“ Jungengruppe selbstständig geteilt, worauf die Arbeit in den jeweiligen Kleingrup-

pen funktionierte. Auch bei einer Mädchengruppe knirschte der Prozess erheblich; zwei Mädchen bildeten ein Außenseitergrüppchen, das sich nicht integrieren wollte bzw. nicht eingebunden wurde. Bei einer Unterbrechung der Arbeit zu einer Reflexionsphase kam heraus, dass sich nach eigener Aussage „zwei Königinnen“ in der Gruppe befänden, die gegenseitig die Arbeit der anderen und ihrer jeweiligen Mitstreiter blockierten. Es gelang auch nach mehreren Versuchen, nur teilweise die Gruppe als ein Ganzes zusammenschweißen. Alle Gruppen lieferten am Ende der Stunde aber das „geforderte“ Ergebnis ab.

Mit dem Ausblick auf die Folgestunde (Bau der geplanten Brücke) wurde den Gruppen die Aufgabe gegeben, das Mitbringen der nötigen Materialien zu organisieren. Bis auf eine Gruppe, die nichts mitbrachte, nahmen alle das Projekt sichtlich ernst und waren in der Folgestunde gut gerüstet. Angeregt durch eine „Krisensitzung“ mit mir als Projektleiter gelang es aber auch der unvorbereiteten Gruppe, sich in der Stunde mit Material zu versorgen.

Ein neues Wir-Gefühl

Die Umsetzung der Pläne gelang den Gruppen erstaunlich gut, immer wieder wurde aber auch die Beratung genutzt. Die angesetzte Zeit war jedoch für alle Gruppen zu knapp, diese stellten bei dem Projektleiter gut begründete „Fristverlängerungen“. Dazu mussten die Schüler die Schwierigkeiten des Gruppenprozesses beschreiben, die zu der nicht optimalen Nutzung der Zeit geführt hatten. Auch in dieser Phase zeigte sich, dass die Teilnahme an einem zwar fiktiven, aber der Realität angepassten Projekt sich sehr motivierend auswirkte. Das Außergewöhnliche des Prozesses förderte in den Gruppen auch ein gut zu beobachtendes Wir-Gefühl: „Wir sind für unsere Brücke verantwortlich.“ Es bildete sich eine Identifikation mit der gemeinsamen Aufgabe heraus, selbst in der Königinnen-Gruppe. Als während des Arbeitsprozesses zufällig eine Lehrerkollegin unerwar-

tet den Raum betrat und interessiert wissen wollte, zu welchem Fach bzw. zu welcher Art von Unterricht die Arbeit der Schüler gehören würde, fragten die Schüler mich anschließend besorgt danach, ob ich bei der Schulleitung keine Schwierigkeiten bekommen würde, wenn ich „solche Dinge“ mit ihnen machen würde. Das war ein gutes und zugleich merkwürdiges Gefühl, fühlte ich mich doch auf eine neue Art anerkannt.

alle Brücken waren in einem vorzeigbaren Zustand, so dass quasi Richtfest gefeiert werden konnte.

Mit der restlichen Gruppe fand ein Gespräch über den neuen Klassenraum statt: Die Schüler machten teilweise die Kritik aus der ersten Gruppensitzung aufgreifend verschiedenste Vorschläge, wie der Raum nach ihren Vorstellungen zu gestalten sei. Auch wurde die Möglichkeit einer neuen Sitzordnung erörtert. Um den Schü-



Die abschließende Prämierung der besten Brücken durch eine Schülerjury (jede Gruppe stellte ein Jury-Mitglied.) und die Reflexion des Gruppenprozesses mit Blick auf den bevorstehenden Umzug in einen neuen Klassenraum standen im Mittelpunkt der letzten Sitzung. Da die Stunde zu einem anderen Termin als üblich stattfinden musste, war aufgrund eines Missverständnisses die Gruppe der türkischen Schüler nicht anwesend. Im ersten Teil der Stunde machte sich die gewählte bzw. ernannte Jury an die Arbeit, die Brücken als Ergebnisse des Projektes nach verschiedenen Kriterien zu bewerten. Alle Gruppen waren nicht ganz fertig geworden, doch

lernen einen Impuls zu geben, machte ich den Vorschlag, hier und jetzt experimentell eine solche neue Ordnung auszuprobieren, um die neue Struktur sozusagen einmal durchzuschmecken und anzufühlen. Die Schüler stimmten spontan zu. Die Klasse wurde auf den Flur geschickt, danach durfte je ein Schüler bzw. abwechselnd eine Schülerin den Klassenraum betreten und sich einen Platz aussuchen. Den Eintretenden erwartete also ein neues Gefüge, in dem er seinen Platz wählen musste. Die Jury-Mitglieder hatten inzwischen zu Ende beraten und ließen sich gut auf die gerade begonnene Entwicklung ein. Nach dem Ende der „Besetzung“ hatten die Schüler

Gelegenheit, sich zu ihrer spontan ergebenden Ordnung zu äußern: Es fiel auf, dass sehr viele Schüler ganz anders saßen als sonst und dass sich sogar oftmals Mädchen neben Jungen eingefunden hatten, was bisher immer von beiden Seiten strikt abgelehnt worden war. Da alle mit dem Ergebnis wie mit der Methode ganz zufrieden waren, wurde beschlossen, im neuen Schuljahr sich eine neue Sitzordnung „ergeben zu lassen“. Dagegen protestierte plötzlich ein Schüler, insbesondere mit dem Verweis, dass er ja vielleicht dann neben einem Mädchen sitzen müsse. Die Bemerkung einiger Jungen, dass die Mädchen ihrer Klasse doch „eigentlich alle in Ordnung“ seien, nahm ihm jedoch den Wind aus den Segeln, zumal er keine weiteren Unterstützer fand.

Offensichtlich zeigte das Experiment mit der Sitzordnung und die ungewohnte öffentliche Solidarität mit den Mädchen, dass es der Gruppe gut tat, auch über ihre pubertätsbedingten Belange zu sprechen. Wo früher nur die harten Fronten (Jungen gegen Mädchen, feste Cliques) Halt gaben, schien jetzt auch der Umgang von Jungen und Mädchen sowie sich eher zufällig ergebende Kleingruppen Halt zu geben. Neben der immer noch benötigten festen Struktur bekamen die Schüler Spielräume, neue Strukturen auszuprobieren.

Die ansonsten gelungene Stunde blieb mit dem Makel behaftet, dass von dem wichtigen Prozess (neue Sitzordnung und Prämierung der Brücken) die Gruppe der türkischen Schüler ausgeschlossen waren. Das Thema der mangelnden Wertschätzung war – auch wenn es organisatorisch bedingt war – wieder einmal in diesem Bild spürbar geworden. Die übrigen Schüler selbst bemerkten dies jedoch und vergaben für diese Gruppe und ihre Brücke einen Sonderpreis. Mit dem Abschluss des Brückenprozesses und dem Ausblick auf die neue Klassenordnung war das vereinbarte Ende des institutionalisierten Gruppenprozesses erreicht, es folgte die Klassenfahrt nach Norderney.

**Man kann an derselben
Flamme verschiedenartige
Lichter anzünden; es
kommt nur darauf an, daß
jedes aus seinem eigenen
Stoff weiter brenne.
(Berthold Auerbach)**

Erfolgs Erfahrung Klassenfahrt

Die Erfahrungen während der Fahrt zeigten, dass in der Klasse eine Entwicklung angestoßen war, eine neue Klassengemeinschaft zu werden. Aufgrund des teils zufälligen, zum anderen Teil aber auch von den Schülern selbst gewählten Umstandes, dass die Klasse in einem separaten Gebäude und als Ganzes unterkam, war die Gruppe frei von besonderen Ablenkungen und hatte intensiv Gelegenheit, sich als eigene Gruppierung zu erleben und zu entwickeln. Dies führte insgesamt zu einem guten Ergebnis und zu einer von allen als sehr schön erlebten Fahrt. Dass die Gruppe einen Schritt zu neuer Eigenständigkeit und auch zu einem reiferen Miteinander gefunden hatte, soll zum Schluss an einem Beispiel gezeigt werden:

Während einer Nachtwanderung wandten sich zwei Schüler an mich mit der Bitte, mich dringend sprechen zu müssen. Sie baten um die Möglichkeit, sich nach der Wanderung mit einigen anderen (u.a. aus einer Parallelklasse) für ca. eine halbe Stunde in einem Raum der Jugendherberge treffen zu dürfen. Sie hätten eine sehr wichtige Angelegenheit zu besprechen und zu klären. Der Hintergrund war, dass ein Schüler ein Gerücht über ein Mädchen aus der Parallelklasse verbreitet haben sollte, was dieses sehr in Miskredit brachte. Aufgrund der sehr ernsthaft und dramatisch vorgetragenen Angelegenheit wurde den Schülern diese Ausnahmeregelung gewährt. Zunächst zogen sich die Betroffenen, ein unabhängiger „Schiedsmann“ sowie zwei Zeugen zurück. Durch ein Fenster konnte ich eine sehr ernsthaft geführte Debatte erkennen, weitere Zeugen wurden hinzugezogen, andere verließen den Raum. Nach Ablauf der vereinbarten Zeit fragte ich bei der Gruppe nach, ob alles in Ordnung oder vielleicht eine beratende Hilfe nötig sei, doch die Gruppe bat nur um eine kurze Verlängerung. Diese hielten sie genau ein, bedankten sich für die Möglichkeit des Klärungsprozesses und informierten mich stolz, dass die Angelegenheit geklärt sei. In einer Klassenstunde am

nächsten Tag wurde der Fall noch einmal kurz erörtert. Insbesondere der Prozess der Konflikterörterung und Lösung stieß auch bei den Schülern, die nicht dabei waren, auf großes Interesse. Einige machten den Vorschlag, dass man diese Form der Problembearbeitung in Zukunft öfter wählen könnte, das sei schließlich auch eine Entlastung für mich als Klassenlehrer.

Das habe ich wie ein Geschenk erlebt und konnte es in diesem Fall auch einmal gut sichtbar annehmen. Die Klassenfahrt war ein Erfolg: Die Schüler waren während der Fahrt in auffälliger Weise füreinander da und ich konnte beobachten, wie sich hier und da sogar neue Freundschaften bildeten. Im Gegensatz zur Köln-Fahrt war ich selbst immer im engen Kontakt mit den Schülern. Es war etwas von dem Geist einer echten Klassengemeinschaft zu spüren.

Rückblick und Perspektive

Die zehn Extrastunden hatten ein Umgehen miteinander erlaubt, welches den schulischen Leistungsanspruch für die Dauer dieser Zeit außer Kraft setzte. Wir können deshalb auch von einer gezielten „therapeutischen Regression“ sprechen, die von mir, dem Internen Coach, als ein methodisches Mittel eingesetzt wurde.

Schon auf der Klassenfahrt deutete sich an, dass sich auch dauerhaft etwas auf die alltägliche Arbeit in der Klasse übertragen hatte. Es ist eine Fähigkeit entstanden, sich den nötigen Raum auch für die persönlichen Dinge holen und gewähren zu können. Erst damit ist eigentlich die Qualität einer Klassengemeinschaft entstanden. Zu Beginn dieser Entwicklung hatte es natürlich auch schon eine Gemeinschaft gegeben. Das Interesse füreinander zeigte sich aber eher in einer demonstrierten, also nicht echten Weise des sich gegenseitigen Wahrnehmens. Es stand meist vorwegnehmend fest: Der andere, der sich da gerade meldet, ist es nicht wert, ernstgenommen zu werden.

Überhaupt hat es keinen Wert hier mitzumachen –“quäk!“

Interessant ist auch, dass mein eigenes Verhältnis zur Klassengemeinschaft sich mit verändern musste. Der in Gang gebrachte Prozess eines sich gegenseitigen Raumgewährens wurde durch die veränderte Wertschätzung meiner eigenen Person der Klasse gegenüber entscheidend mitbestimmt.

Die Funktion des Internen Coachs existiert darüber hinaus weiter, auch wenn ich jetzt nur als Lehrer in der Klasse arbeite. Und das insofern, als ich ab und zu, für die Klasse meist unbemerkt, einen „Break“ für mich mache, um mein Verhältnis zur Klassengemeinschaft erneut zu befragen. Dann bin ich für einen Moment wieder Coach in meiner Klasse. Und wenn es wieder eine ernstere Störung in der Gemeinschaft oder in der Zusammenarbeit geben sollte, kann ich auf diese spezielle Form der Bearbeitung mit ihren besonderen Regeln und Grenzen zurückgreifen.



Johannes Sturm, Lehrer und Entwicklungstherapeut i.A., arbeitet seit elf Jahren an einer Gesamtschule in Oberhausen.