

*Ich kündige das Vier-Ohren-Modell der Kommunikation an und verweise auf die Arbeitsregeln, auf die wir uns geeinigt haben.*

*Ich reagiere ganz ruhig.*

*Lehrende: (zu Dorothea): Ich bitte Sie, Ihr Handy auszuschalten und wegzupacken.*

*Dorothea: Ich wollte nur nach der Uhrzeit gucken.*

*Lehrende: Ja, o.k. Aber packen Sie es jetzt bitte weg. Und Sie (zu Hella) bitte ich auch, Ihren mp3-Player wegzuräumen und die Stöpsel aus dem Ohr zu nehmen.*

*Hella: Mit dem einen Ohr höre ich Musik, mit dem anderen kann ich Ihnen zuhören.*

*Lehrende: Ich möchte aber gerne Ihre ungeteilte Aufmerksamkeit (Hella packt den mp3-Player weg und kaut Bonbons). Sie (zu Matthias und Rita) unterhalten sich gerade, vielleicht können Sie uns ja Ihr Gespräch mitteilen und im Unterricht einbringen.*

*Matthias: Ich weiß das alles schon und jetzt höre ich Ihnen gerade auf meinem Appellohr zu.*

*Rita: Wir haben uns über etwas Privates unterhalten.*

*Dorothea: Also, ich hab' nur zwei Ohren.*

*Lehrende: An der Tafel ist das Vier-Ohren-Modell aufgezeichnet.*

*Dorothea: Ach so.*

*Lehrende: Jetzt ist es gut.*

Nach dem Spielen der Szene war es im Plenum zunächst mäuschenstille. Ich spürte, dass viele meiner Kommilitoninnen solche Situationen im Unterricht selbst erlebt hatten. Das wird auch im ersten Aufarbeitungsschritt deutlich. Wohltuend für mich war, dass das Publikum von der Seminarleitung gebeten wurde, nur mitzuteilen, ob sie ähnliche Situationen selbst erlebt haben. Niemand sollte jetzt mit guten Rat-Schlägen loslegen. Da hätte ich automatisch nicht zugehört. Meine Mitakteure sprachen aus, wie sie mich als Lehrende wahrgenommen hatten. Da waren interessante und überraschende Aspekte dabei. Solche Feedbacks bekommt man in der Praxis nicht. Man ist dann immer auf Vermutungen über die Befindlichkeit der Schüler angewiesen, und das ist oftmals trügerisch. Am Ende der ersten Aufarbeitungsminute formulierte ich zu dieser gespielten Unterrichtssituation:

*»Solche Situationen machen leer, kosten viel Energie, machen unsicher. Manchmal ignoriere ich Störungen und mache mit dem Stoff einfach weiter. Das ist dann eine Möglichkeit, erst einmal damit klarzukommen.«*

In einem weiteren Arbeitsschritt wurde meine Rolle von Alfred gespielt. Er spielt mit der Gruppe einen entschlossen durchgreifenden, Arbeitsanweisungen gebenden Lehrer (»Sie nehmen ihren mp3-Player weg.«, »Nehmen sie jetzt ein Blatt heraus und malen sie das Tafelbild ab.« usw.). Im Rollenfeedback zu dieser Modalität des Lehrens wurde von den Kommilitoninnen festgestellt, dass sie sich als Schülerinnen dem Lehrer nicht »entziehen« konnten, dass sie ihn als »Wachhund« empfanden, der z.T. die »Abwehr verstärkte«. Die Beziehung wurde als »Machtkampf« empfunden, aber Dorothea fühlte sich nicht so abgelehnt wie von mir.

Ich fand die Vorgehensweise von Alfred sehr beeindruckend und auch witzig. Allerdings war für mich gleich klar, dass ich auf diese Weise nie agieren könnte. Auch wenn ein Teil von mir die Handlungsweise von Alfred faszinierend fand, so gibt es auch einen anderen Teil, der diese Machtdemonstration und das Vorführen der »Macht über ...« des Lehrenden stark ablehnt. Andererseits merke ich auch, dass ich die Fäden stärker in die Hand nehmen muss und das Ziel des Unterrichts nicht aus den Augen verlieren darf. Das fällt mir manchmal nicht leicht und an dieser Stelle muss ich für mich noch deutlicher klären, wann ich mehr Führung und Richtung geben muss, um konsequenter in meinen Handlungen zu werden. Ein weiterer »Knackpunkt« ist, dass ich mir sehr wünsche, mit den Schülern in Kontakt zu kommen und »positiv angenommen« werden möchte. Auch in der dargestellten Lehr-Lernsituation meinte ich von Dorothea ein Gefühl von Ablehnung zu spüren. Es war für mich sehr gut, diesen Wunsch, angenommen zu werden, noch einmal so deutlich zu spüren. Ich werde dieses Thema mit in meine nächsten Supervisionsstunden nehmen.

In einer »Nachlese« berichtet Ulla über die Gedanken und Gefühle in den Monaten nach Beendigung des erwachsenenpädagogischen Seminars: Das Erlebte hätte noch lange bei ihr »nachgewirkt«, v. a. die zwiespältigen Gefühle vom Wunsch, angenommen zu werden, und der Ahnung, dass dies in Schülergruppen kaum möglich sein dürfte. In einer Fortbildungsveranstaltung mit Lehrenden hatte sie es als sehr schön erfahren, Menschen vor sich zu haben, die nicht ermahnt werden müssen und gerne mitarbeiten. Sie überlegte nun, nicht mehr weiter mit Schülerinnen und Schülern arbeiten zu wollen.

Günther Holzapfel

*Wir haben nicht zu viel Verstand und zu wenig Seele, sondern zu wenig Verstand in Fragen der Seele.*

*Robert Musil*

Meine Vision einer *intimacy of learning* stützt sich auf Konzepte von gelingender menschlicher Beziehung, wie sie die großen Beziehungsphilosophen und Humanistischen Psychologen entworfen haben (G. Marcel, G. H. Mead, M. Buber, J. Moreno, S. Ferenczi, M. Balint, F. Perls, C. Rogers, H. Petzold): Der Mensch lernt am meisten in nährenden, sorgenden, liebevollen, respektvollen und von voller Achtsamkeit getragenen Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden. Eingebettet in solche guten menschlichen Beziehungen lernt das Individuum, mit seinen eigenen Widersprüchen und Polaritäten im Dialog zu leben und sich zu entwickeln. Das bedeutet auch, die eigenen Schattenseiten anzuschauen und – soweit möglich – in sein eigenes Leben zu integrieren, also eine positive Beziehung zu sich selbst und zu den grundlegenden Aspekten seiner Persönlichkeit aufzubauen. Methodisch bedeutet dies nicht nur Kopfarbeit, sondern auch Lernen mit Körper und Emotionen.

Eine solche positive Utopie von Lernen und Persönlichkeitsentwicklung entspringt nicht einem unrealistischen Ideal vom guten Menschen, sondern ist in politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklungen als Potenz mit angelegt. Die Kraft des Widerstandes und die Sehnsucht nach Verständigung erlahmen auch nicht unter widrigsten Bedingungen. Beziehungsfähigkeit von Individuen, Gesellschaften und Nationen ist eine wichtige Voraussetzung für die Zurückdrängung oder zumindest Eindämmung von ungerechten und unmenschlichen Tendenzen auf der ganzen Welt. Die Herausbildung und Erhaltung dieser Beziehungsfähigkeit durch Lernen ist eine große Herausforderung und mutet manchmal wie Sisyphusarbeit an.

Aber: Wir müssen versuchen, uns – wie es A. Camus einmal formulierte – Sisyphos als glücklichen Menschen vorzustellen.

Ulla hat einen solchen Lernprozess erlebt, wie die folgende Erzählung zeigt. Ulla unterrichtete damals in einer Berufsfachschule für Hauswirtschaft eine Gruppe von 18 Schüler/inne/n, die keinen Ausbildungssatz gefunden hatten und nun den Realschulabschluss anstreben – ein großer Teil von ihnen waren Migranten. Im Rahmen einer Weiterbildungsveranstaltung zur Förderung erwachsenenpädagogischer Handlungskompetenzen ergab sich für Ulla die Möglichkeit, selbst erlebte schwierige Unterrichtssituationen mit Statuen nachzustellen. Davon berichtet uns Ulla:

In der Mitte des Semesters sind wir ziemlich zu einer Gruppe zusammengewachsen. Mit dazu beigetragen hat, dass wir über viele ausführliche Eingangsunden, Wahrnehmungs- und Ausdrucksschulungen sowie über Feedbackprozesse zu unseren Kommilitoninnen mehr und mehr Vertrauen gefasst haben. Mir geht es ebenso. Auf dieser Basis können viele von uns es wagen, anderen auch etwas über nicht so gelungene Aspekte unseres Unterrichts zu zeigen. Ich hatte schnell eine Szene im Kopf, die in meinem Unterricht zum Thema kommunikative Kompetenzen nicht so gut läuft. Ich wollte durch das Spiel Impulse für Handlungsalternativen bekommen, meine Haltung und meine Handlungsstrategien überprüfen und mich in der Situation spüren, ohne selbst unter realem Handlungsdruck zu stehen. Das Nachstellen der Unterrichtssituation ging sehr zügig. Ich hatte ein klares Bild von den Einzelnen und stellte meine Gruppenmitglieder als Statuen auf.

Im Plenum ergab sich folgende Szene, in der ich als Lehrende und meine Kleingruppenmitglieder als Schülerinnen und Schüler agierten:

»Auf der Innenseite des Lebens« (Foto: Gerhard von der Handt)

