

Rheinland-Pfalz



Kommission „Anwalt des Kindes“

Empfehlung 7

**Schulmüdigkeit –
kein Entwicklungsbedingter
Normalfall**

Inhalt

Empfehlung 7

Schulmüdigkeit – kein Entwicklungsbedingter Normalfall

	Seite
Das Problem der angemessenen Herausforderung	3
Umgangsprobleme und Schulmüdigkeit	4
Selbsterfahrung und Selbsterprobung	6
Anstöße für konkrete Maßnahmen	8

Empfehlung 7

Schulmüdigkeit – kein entwicklungsbedingter Normalfall

Schulmüdigkeit ist eine verbreitete Erscheinung, die insbesondere in den Schuljahren 7 bis 10 zu beobachten ist. Die Klage, die Schule sei langweilig, ist nicht selten von Schülern gerade dieser Stufe zu hören. In die Schule zu gehen, wird zur lästigen Pflicht, und irgendwann scheint sich gerade hier für viele die Frage zu stellen, ob sie nicht mit der Schule aufhören sollten. Auch für die Lehrer sind diese Schuljahre häufig die schwierigsten. „Die Schüler machen nicht richtig mit. Sie melden sich kaum zu Wort, sind lernfaul, wenn nicht gar schulfern und mit anderen Dingen beschäftigt.“

Diese Schulmüdigkeit darf aber nicht als selbstverständlich und entwicklungsbedingt, sozusagen als Normalfall betrachtet werden; die Schüler können gerade in diesem Alter ungewöhnlich aktiv und interessiert sein. Wie kommt es nun, dass sie in der Schule ein solch eingeschränktes Verhalten zeigen, das ihrer sonstigen Aktivität keineswegs entspricht? Dieses gewissermaßen reduzierte Verhalten ist eine beunruhigende Erscheinung, wenn man bedenkt, wie verbreitet es ist und wie unwirksam es das Lehren und Erziehen macht. Die Erscheinung der Schulmüdigkeit stellt die Arbeit des Lehrers in Frage, denn ganz offensichtlich wurde der Adressat seiner Bemühungen nicht oder nur äußerlich erreicht.

Das Problem der angemessenen Herausforderung

Die Kritik an der **Überforderung** durch die Schule als möglicher Ursache für die Schulmüdigkeit hat sich in der jüngsten Vergangenheit rasch verbreitet. Sie wurde in vielen Fällen schon zu einem Allgemeinplatz; gleichwohl verband sich aber gerade mit dieser Kritik die Hoffnung auf eine Verbesserung der Schulverhältnisse und des Lernengagements. Vielerorts entstand der Eindruck, als sei „Schulstress“ lediglich eine Folge der allgemeinen, wissenschaftsorientierten Lehrplanerneuerung. Dies führte häufig bei den Eltern und Bildungspolitikern zu der trügerischen Hoffnung, man brauche lediglich an Gestern anzuknüpfen und den „Reformballast“ über Bord zu werfen, dann seien die Schwierigkeiten behoben und die Schule würde wieder „menschlicher“. Dabei hat man nicht bedacht, dass Überforderung eine nicht angemessene Herausforderung des Schülers bedeutet. Ebenso unangemessen ist auch eine **Unterforderung**.

Mangelnde Beanspruchung kann die Entwicklung eines jungen Menschen in gleicher Weise hemmen und beeinträchtigen wie ihr Gegenteil. Die Folgen sind in beiden Fällen die gleichen, nämlich **Interesselosigkeit** und **mangelndes Engagement**.

Die verbreitete Schulstressdiskussion hat diese Verhältnisse verwischt und einseitige oder undifferenzierte Vorstellungen der Überforderung begünstigt. Hinzu kommt, dass die Klage über den Stress durch Leistungsdruck zu einer falschen Erwartungshaltung führen kann: man müsse nur die Leistungsanforderungen drosseln und das Problem sei behoben. Diese Haltung ist Anlass zu Maßnahmen, die es dem Schüler leichter machen wollen, wo es darum gehen müsste, Engagement zu ermöglichen.

Die entscheidende Frage ist: Wie wird aus einem scheinbar lernunwilligen, „reduzierten“ Schüler ein engagierter? Oder: Wie sind die Schüler dieser Jahrgänge anzusprechen und zu motivieren, dass sie sich für Aufgaben im Bereich der Schule engagieren? Dass dies durchaus möglich ist, beweisen diese Schüler immer wieder; denn auch in der Schule gibt es Gelegenheiten, bei denen sie sich ausdauernd und begeisterungsfähig zeigen, ja eine auffallende Phantasie entwickeln, wenn sie Probleme lösen, die sie interessieren.

Umgangprobleme und Schulumüdigkeit

Schule, Unterricht und Schülerverhalten sind durch vielfältig miteinander verwobene Faktoren bestimmt. Schule kann daher nie allein für Verhaltensweisen der Schüler verantwortlich sein. Faktoren, die eine Rolle spielen, sind z. B.:

- die individuelle Entwicklungsgeschichte,
- das häusliche Klima,
- die Lebenseinstellung und Leistungserwartung der Eltern,
- die wirtschaftliche Situation in Familie und Gesellschaft,
- der Ausbildungsstand und das Selbstverständnis des Lehrers.

Doch trotz der Unübersehbarkeit dieses Wirkungsgeflechtes muss auch die Frage gestellt werden: Welche Ursachen der Schulumüdigkeit gibt es in der Schule selbst? Welche Faktoren sind dort zu ändern und was muss dort verbessert werden, um ihr wirksam zu begegnen?

Im Wirkungsfeld Schule treten Menschen unterschiedlichen Alters miteinander in Beziehung und beeinflussen sich wechselseitig. Ihre Absichten und Er-

wartungen sind dabei durchaus verschieden; für den Lehrer werden andere Leitvorstellungen maßgeblich als für den Schüler. Doch gleichviel mit welchen Absichten die Einflussnahme geschieht, immer schafft sie ein Klima, das geprägt ist durch die Art und Weise, wie man miteinander umgeht. Lehrer beeinflussen das Verhalten des Schülers auch dann, wenn sie weder lehren noch erziehen wollen, allein durch die Art, mit der sie den Schüler ansprechen.

Die Frage: „Wie gehen Lehrer und Schüler miteinander um?“ ist ein wichtiger Ansatz, von dem her sich Schulmüdigkeit erklären lässt. Der Umgang spricht das Zusammenleben im Unterricht an; es kann karg und dürftig aber auch lebendig sein. Wie sieht es aber in der Regel aus? Gehen Lehrer und Schüler überhaupt miteinander um, oder gehen sie aneinander vorbei? Wollen sie den Umgang eigentlich, oder möchten sie lieber in Ruhe gelassen werden, die einen, um ungestört zu unterrichten, die anderen, weil sie gar nicht daran interessiert sind.

Ein pädagogisch wirksamer **Umgang jedoch hängt immer von der Zeit ab, die die Beziehungspartner füreinander haben.**

Haben Lehrer und Schüler aber Zeit, um sich anhören und verständigen zu können?

Haben die Lehrer untereinander Zeit, das zu tun?

Und wie verhält sich dies bei den Schülern? Können sich bei ihnen in der Schule echte Gruppenbeziehungen ausbilden?

Nur wenn diese Zeit vorhanden ist und genutzt wird, kann es einen Umgang geben, der Selbstvertrauen schenkt und nicht einfach Leistungserwartungen fixiert, der eigenes Lernen begründet und keine Abwehrmechanismen auslöst.

Gründe, die einen Vertrauen und Selbstbewusstsein schaffenden Umgang verhindern, gibt es in der heutigen Schule genug.

Da gibt es den Lehrplan, der den Lehrer bindet, von dem er sich auch unter Umständen gehetzt fühlen kann.

Da gibt es die Noten, in denen sich die Leistungsnachweise niederschlagen und die zum Maßstab schlechthin werden, an dem der Erfolg des eigenen Tuns abzulesen ist.

Da kommt es vor, dass ein täglicher ablaufender Film alle 45 Minuten abreißt und dem Schüler ständig Neues vorführt, ohne ihm Zeit zum Verweilen zu lassen, oder der oft Geschehenes wiederholt und stumpf macht, statt Interesse zu wecken.

Wer wollte bestreiten, dass Lehrer und Schüler in Rollen handeln, die unter dem Diktat der Leistung stehen; der eine braucht den Beweis für den Erfolg des Lehrens, der andere für den Erfolg des Lernens. Solche Absicherungstendenzen aber verstellen in der Regel die Möglichkeit, Zeit füreinander zu haben.

Nun kommt die Schule weder ohne Leistung, noch ohne Lehrplan, noch ohne Stundeneinteilung aus. Dies abzuschaffen kann aber auch nicht das Ziel von Bemühungen sein, die sich nicht zur Wirkungslosigkeit verurteilen wollen und entschlossen dort eine Verbesserung anstreben, wo dies tatsächlich möglich ist. Der entscheidende Punkt ist:

Gibt es unter den bestehenden Schulverhältnissen die Chance für einen Umgang, in dem Lehrer und Schüler Zeit füreinander haben?

Wissen die Lehrer auch mit dieser Zeit etwas anzufangen oder sind sie nur auf ihre fachspezifische Wissensvermittlung festgelegt?

Der Begriff Umgang betrifft nicht nur den Hintergrund des Lehrens und Lernens, sondern vielmehr auch

- den persönlichen Bezug, der durch die „Verrechtlichung“ der Leistungsüberprüfung beeinträchtigt wird,
- den Gedankenaustausch, der sich immer wieder gegen festgewordene Erwartungshaltungen und Leistungsfixierungen durchsetzen muss,
- die Berücksichtigung des persönlichen Lernschicksals,
- die Sensibilität für die Lernbedürfnisse des Schülers.

Es gilt, die Möglichkeiten für einen solchen Umgang in der Schule aufzudecken. Dies ist nicht mit einer einmaligen Entscheidung zu erledigen. Vielmehr wird diese Aufgabe mit jeder Unterrichtsstunde neu gestellt. Hinweise aber auf Sachzwänge können schnell zum Alibi der Bequemlichkeit werden. Man muss an irgendeinem Punkt anfangen. Hier ist jeder einzelne Lehrer ebenso angesprochen wie die Schule als Gesamtorganisation, also auch diejenigen, die für diese Organisation verantwortlich sind.

Selbsterfahrung und Selbsterprobung – und Schulmüdigkeit

Der Begriff des Umgangs beschreibt den Umkreis, in dem in der Schule Gründe für die Erscheinung der Schulmüdigkeit liegen können. Er richtet den

Blick über das Unterrichten im engen Sinne hinaus auf persönliche Aktivitäten von Lehrer und Schüler in der Schule; denn sie leben auch in der Schule. Die Überlegungen zum Umgang bringen damit auch Einstellungen und Erwartungen in den Blick, die für den Schüler der angesprochenen Altersgruppe bezeichnend sind. Fragen wir vor diesem Hintergrund erneut nach der Schulmüdigkeit: Was bindet den Schüler in seiner persönlichen Einstellung so, dass er in der Schule „reduziert“ erscheint?

Der Schüler steht in dem komplexen Interessensfeld eines Alters, in dem er sich selbst entdeckt und damit zugleich die vielfältigen Aufgaben, die ihm die Alltagswirklichkeit stellt. **Selbsterfahrung** und **Selbsterprobung** sind für ihn der Weg, auf dem er die Lernaufgabe bewältigt, die ihm sein Leben stellt. Diese Selbsterfahrung also bindet ihn, die Schule aber mit ihren vornehmlich wissenschaftlich ausgerichteten Zielen rückt von ihm ab. Wie so vieles ist nun auch die Schule nichts Selbstverständliches mehr.

Die Schule kommt in ihrem Angebot diesem Bedürfnis nach Selbsterfahrung und Selbsterprobung zu wenig entgegen, Sie bietet zu wenig Gelegenheit für engagiertes Handeln und gibt zu wenig Raum für selbstmotiviertes Lernen. Wer engagiertes Handeln ermöglichen will, muss im Unterricht **vorhandene Interessen** aufgreifen und reflektieren, aber auch **neue Interessen** erzeugen und stabilisieren.

Schule konfrontiert insgesamt den Jugendlichen zu sehr mit Programmen und zu wenig mit **Ernstsituationen**, d. h. Situationen, die für ihn „ernst“ sind. Diesem reduzierten Angebot entspricht der reduzierte Schüler. Auch ein Schüler identifiziert sich dann mit Aufgaben, wenn ihre Bewältigung sein Selbstbewusstsein herausfordert und stärkt und wenn er in ihr Hinweise zum Verständnis seiner Lebenswirklichkeit findet. Die in Schülerkreisen übliche Redewendung „Das bringt's“ ist für diese Haltung bezeichnend. Kognitive Einseitigkeit entsteht nicht dadurch, dass Denkansprüche gestellt werden, sondern dadurch, dass diese Ansprüche keinen Bezug zur eigenen Person haben.

Das Problem der Schulmüdigkeit führt zu der Frage: Welche Möglichkeiten gibt es im Unterricht oder in der Schule, durch die der Schüler sich selbst erproben und erfahren kann? Das ist etwas anderes als eine geschickt arrangierte Motivation; es ist vielmehr eine Aufgabe, die auch über den Unterricht des einzelnen hinausführt! Sie betrifft das Gesamtangebot einer Schule ebenso wie den „Umgang“ des Lehrers mit den Schülern seiner Klasse.

Anstöße für konkrete Maßnahmen

Die Aufgabe der Selbsterfahrung und Selbsterprobung durch Unterricht und die Forderung, dass Schüler und Lehrer Zeit füreinander haben, lassen sich nicht dadurch erfüllen, dass man Maßnahmen aufzählt, Bedingungen angibt oder Gebote aufstellt. Es werden deshalb im folgenden Leitfragen formuliert, von denen anzunehmen ist, dass sie zu fruchtbarem Weiterdenken anregen und helfen, in der Schulwirklichkeit neue Möglichkeiten aufzudecken.

1. Haben Schüler im Unterricht genügend Gelegenheit, individuelle Interessen und Vorstellungen einzubringen und zu verwirklichen?
2. Welche konkreten fachunterrichtlichen, fächerübergreifenden, jahrgangsübergreifenden, außerunterrichtlichen Initiativen sind im Sinne dieser Überlegungen möglich?
 - Wie groß ist das Angebot an solch übergreifenden Vorhaben und Projekten, in denen Selbsterfahrung und Sacherfahrung, Spontanität und Planung einen Wirkungszusammenhang bilden und sich nicht ausschließen?
 - Welche Bestätigung und Anerkennung erfordern und ermöglichen solche Projekte außerhalb der Notengebung?
3. Welche Möglichkeiten bestehen, den starren Stundenplan wochen- oder monatsweise zugunsten von Projekten in einzelnen Teilen zu verändern?
 - Wie viel mehr an Zeit – unterrichtlich und außerunterrichtlich braucht der Lehrer für solche handlungsmotivierenden Vorhaben und Projekte?
 - Welche Möglichkeiten bestehen, solche Aktivitäten des Lehrers im Rahmen seines Stundendeputates anzuerkennen?
4. Welche derzeitigen Lehrinhalte könnten zugunsten der hier gemeinten Initiativen eingeschränkt oder erweitert werden?
5. Welche unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angebote für Schülergruppen sind möglich, die dem einzelnen Schüler handwerkliche Erfahrungen und Beziehungen zur Arbeitswelt vermitteln, um auch so ein Gegengewicht zu einem vorwiegend theoretischen Angebot zu schaffen?
 - Werden überhaupt die Chancen genutzt, die eine Schule in ihrer Gesamtheit für soziales Lernen bietet?

- Haben Eltern und ehemalige Schüler die Möglichkeit, in Klassen oder Klassenstufen aus ihrem Beruf zu berichten und ein konkretes Bild ihrer Tätigkeit zu vermitteln?
 - Können Handwerker aus der Umgebung, z. B. Schreiner, Installateure, Kfz-Schlosser für solche zusätzlichen Angebote gewonnen werden?
6. In welcher Richtung muss die gegenwärtig herrschende Vorstellung vom Lernen verändert werden?
- Wie ist die Vorstellung von Schulleistung auszuweiten, damit der Gedanke der Selbsterfahrung und -erprobung im Unterricht wirksam werden kann?
7. Welche Möglichkeiten bestehen, um menschlich-persönliche Beziehungen im Unterricht zu eröffnen und zu vertiefen, damit sie für das Lernen fruchtbar werden?
8. Welche Aufgabenstellungen eignen sich besonders, den Jugendlichen als Gesamtperson zu fordern?

Diese Fragen gehen davon aus, dass die angezielten Veränderungen sich nicht durch Stoffkürzungen, Ausweitung der Stundenzahl, Senkung der Klassenfrequenz automatisch herbeiführen lassen – so wichtig dies im Einzelnen sein mag –; sie werden auch nicht gestellt, um theoretische Erörterungen einzuleiten. Diese Fragen sollen vielmehr dazu führen, dass in der Schule vor Ort die möglichen Chancen für konkrete Maßnahmen ermessen und verwirklicht werden. Für den Schüler, um den es ja geht, ist schließlich auch die Schule immer noch **die** Schule, in die er geht.

