

Fördern heißt ermutigen | Ein Modebegriff zwischen Sackgassen und Alltagsarbeit

Derzeit erleben wir eine Inflation von Förderbegriffen: Hier offeriert eine Schule einen „Förderpalast“, da vergibt ein Kultusministerium ein „Gütesiegel Individuelle Förderung“ - und kürzlich startete gar die Bertelsmann-Stiftung eine Fortbildungs-offensive in Sachen Förderung.

Michael Felten, Köln (zuerst veröffentlicht 2012 in "Schulverwaltung NW" (danach auch BY)

Einmal abgesehen davon, dass bei aller Fördereuphorie der Aspekt des eigenen Bemühens von Schülern nicht ins Hintertreffen geraten darf: Es ist tatsächlich angebracht, dass sich Schulen stärker als Orte der Unterstützung verstehen. Man sollte sich allerdings vor dreierlei Fußangeln hüten:

- Bürokratisierung: Im Vordergrund dürfen nicht Pläne, Systeme und Dokumentationen stehen - es geht vielmehr um die sensible wie selbstbewusste Lernarbeit mit konkreten Menschen.
- Individualisierung: Neoliberale Forderungen wie „Jedem sein Arbeitsblatt, just in time!“ (Rupert Murdoch) konterkarieren das soziale Lernen und öffnen die Schere der Bildungsgerechtigkeit weiter. Dagegen hat eine mäßige Binnendifferenzierung des Unterrichts gute Fördereffekte.
- Uferlosigkeit: Nicht jedes Kind lässt sich unbegrenzt fördern. Immer mehr Lehrer-Input steigert den Schüler-Output keineswegs linear, man kann sich auch Apathie oder ein Versagersyndrom einhandeln. Ehrliche Förderung kann auch in Klassenwiederholung oder Schulformwechsel bestehen.

Im Alltag: Mehr Ermutigung

Förderung beginnt ganz früh, beim gemeinen Lehrer, in der ganz normalen Schule um die Ecke, beim Grundklima des Lernens - denn das ist oft nur mäßig ermutigend: Viel feine Kritik liegt da in der Luft, mancherlei subkutane Beschämung; natürlich auch gutgemeinte Ermunterungen, ein paar ergänzende Trainingsblätter, womöglich ein Intelligenztest. Aber dann kommt auch schon der Wink mit schlechten Noten - oder man setzt auf Selbstheilungskräfte. Also ein bisschen Motivation, kaum Diagnostik, ansonsten die Andeutung von Sanktion, zur Not die Optimierung der Selektion.

Solch' bescheidene Förderpraxis beruht nicht auf Bösartigkeit oder Schlendrian, sondern ist Ausdruck einer statischen Sicht vom Lernen: Der Mensch bekommt einige Talente mit - und wenn er sie nicht pflegt, hat er eben Pech gehabt. Dagegen besagt die neurowissenschaftlich gestützte dynamische Sicht der Intelligenz, der man in Japan schon lange folgt: Gelernt wird vom ersten Lebenstag an, grundsätzlich gerne, und unweigerlich. Aber frühere Lernerfahrungen bilden den Boden, die Brille für kommende Lerngelegenheiten. „Klugheit“ oder „Dummheit“ sind nicht einfach gegeben, sie entwickeln sich vielmehr, durch die emotionalen Umstände, unter denen gelernt wurde. Insofern sind Konzentrationsschwächen, Verständnisschwierigkeiten oder Faulheit weder eine Willensfrage noch unveränderliche Persönlichkeitsmerkmale, sondern Ausdruck eines biografisch geronnenen Selbstbildes - und somit berechnete Förderanlässe.

Eigentlich wäre Lernen gar nicht so eine Sache: Man müsste sich den Stoff nur genau anschauen, dem Lehrer aufmerksam zuhören, Mitschülern etwas nachmachen, eine Fertigkeit üben, irgendwelche Fragen klären. Aber so einfach funktioniert es leider selten. Ein Schüler will um jeden Preis auch den kleinsten Fehler vermeiden. Beim anderen löst jede noch so harmlose Begegnung mit Zahlen das Gefühl „Mathe kann ich sowieso nicht“ aus. Ein weiterer folgt der inneren Devise „Ich mach's lieber auf eigene Faust“ - was manchmal gelingt, häufig aber daneben geht. Sein Nachbar hört selten richtig zu - er sinnt ständig auf neue Jokes, sonst würde man ihn doch übersehen. Und sein Vordermann ist vor allem damit beschäftigt, sich grundsätzlich benachteiligt zu fühlen.

Solche Schablonen des Scheiterns sind vielen Lehrern zu wenig klar - dabei könnte jeder ihnen entgegenwirken. Eine zentrale Rolle spielt dabei die Ermutigung, ein primärer Lern-Wirkstoff, quasi das Vitamin E alles Pädagogischen! Was banal klingt, ist de facto hohe Kunst - und hat in der Anwendung seine Tücken. Ermutigung ist nicht nur das Gegenstück von entwertender Kritik, sondern auch von schwächender Ermäßigung. Es bedeutet auch mehr als Freundlichkeit - und ist etwas Anderes als das nur punktuelle, ergebnisabhängige, hierarchische Loben. Am treffendsten ist wohl das Bild des guten Coachs beim Sport: Er tut alles, um seinem Schützling Erfolg zu ermöglichen, um dessen Furcht vor Misserfolg zu zerstreuen.

Coach zu sein, das ist indes weit mehr, als ab und zu einen Tipp zu geben. Coaching umfasst eine weite Palette von Kontakt, Zutrauen, Echo, Fürsorge, Anerkennung, Wertschätzung, aber auch von Anspruch, Herausforderung und

konstruktiver Kritik. Ermutigung bedeutet ein Klima der Fehlerfreundlichkeit, auch der guten Laune, der sozialen Einbindung. Ermutigung besteht weniger in perfektionierten Arbeitsblättern als in dichter personaler Präsenz, ist letztlich gelebter Entwicklungsoptimismus des Lehrers – dass er sich nämlich sicher ist, dass Intelligenz etwas Dynamisches ist, und dass er diese Entwicklung ebenso heiter wie hartnäckig einfordert. „Es kommt nicht so sehr darauf an, was einer mitbringt, sondern was er daraus macht“, so die höchst aktuelle Devise von Alfred Adler, der bereits zu Zeiten Freuds mit der Individualpsychologie eine Brücke zwischen Tiefenpsychologie und Pädagogik schuf.

Nicht alles, was gut gemeint ist, wirkt auch ermutigend. So kann das beliebte Erklären von Lehrern schnell Lähmung erzeugen. Mündliche Erklärungen sind für Schüler sehr wichtig, sie sollten aber minimalistisch sein und zu ihrem Vorwissen passen – und möglichst nicht mit Kritik einher gehen. Günstig wirkt oft Material, an dem die Schüler selbst anderen etwas erklären können. Umgekehrt wirken Noten keineswegs so entmutigend, wie Kritiker gerne vermuten. Schüler wollen zu Recht - und „ohne großes Blabla“ - ab und zu wissen, wie sie ihren Lernstand einschätzen sollen, bezüglich ihrer Lerngruppe wie auch der Lehrpläne - und zwar von kompetenter Seite, nicht nur als Selbsteinschätzung. Wieder anders liegt der Fall beim Umgang mit Fehlern: Aus Irrtümern lässt sich sehr viel lernen - wenn man sie nicht als moralisches Versagen ansieht, sondern als interessante Entgleisung.

Der gemeine Lehrer im Dauermodus der Ermutigung - das brächte mehr Lernerfolg und weniger Störungen als manche Methodenkirmes. In seinem essayistischen Dialog „Schulkummer“ führt der französische Lehrer Daniel Pennac - früher selbst ein Schulscheiterer - seiner Zunft vor Augen, dass es nicht ausreicht, Experte des Wissens zu sein - man müsse auch Fachmann für den Zustand des Unwissens werden. Dann erst schaffe man den Spagat, die emotionale Perspektive der Schüler einzubeziehen, ohne ihren Entmutigungen und Ausflüchten Recht zu geben.

In schweren Fällen: Mehr Durchblick!

Schwierige Schüler sind oft stärker als wohlmeinende Lehrer - wenn die weder den Kern des Schwierigseins noch ihre verschütteten Potentiale erfassen. Dabei sind Problemschüler nicht grundsätzlich anders, sie verfolgen „nur“ irritierte Ziele - aber das äußerst beharrlich, weil automatisiert: Sie ringen nervös um Aufmerksamkeit, sie wollen dem Lehrer das Ruder entreißen, sie möchten sich für vermeintliche Benachteiligung rächen oder erhoffen sich Entlastung von demonstrativer Unfähigkeit. Dahinter steckt eine clevere, familiär erworbene Strategie entmutigter Kinder, ihr Minderwertigkeitsgefühl auszugleichen. Reagieren Erwachsene dann ärgerlich oder ängstlich, wird daraus schnell ein Teufelskreis. Lehrer sollten sich darin weiterbilden, diese kompensatorische Dynamik zu durchschauen, solche Nebenkriegsschauplätze zu umgehen und Kindern wirksam aus der unverschuldeten Patsche heraushelfen.

Perspektivenwechsel und Menschenkenntnis sind wichtige Schlüssel zu effektiver Störungsdiagnostik und -intervention. Sie wirken aber nur bei Lehrpersonen, die schwierige Schüler interessant finden statt lästig, die einen solchen Fall als Krönung ihrer Arbeit ansehen - und nicht als Sargnagel. Wer einer negativen Bildungskarriere eine Wende geben möchte, braucht neben dem kausalen Blick (Was hat ein Kind an Entmutigung erlebt?) eine finale Interpretation (Welches Ziel hat es sich dabei gesetzt?) - erst dann *versteht* er es richtig („An seiner Stelle hätte ich auch so gehandelt!“) und kann neue, zu ihm passende Entwicklungsimpulse setzen. Falsches *Verstehen* wäre es, beim „Störenfried“ *stehenzubleiben*, anstatt ihn zum *Aufstehen* zu bewegen. Junge Menschen wollen gerne etwas leisten, sie wollen gerne sozial sein; aber sie müssen einen gangbaren Weg dafür sehen, eine optimistische Erwartung spüren.

Ohne Mehrarbeit geht es nicht

Wenn Förderung mehr als ein Feigenblatt sein soll, bedeutet sie Mehrarbeit - für alle Beteiligten. Für Leistungsstarke gäbe es ergänzende Lernanreize: bilinguale Module, mathematisches Enrichment, Wettbewerbe aller Art - und nicht zuletzt auch soziale Zusatzimpulse wie „Schüler helfen Schülern“. Lernschwache hingegen brauchen persönliche Begleitung durch einen Förderlehrer und präzise angepasste Fördermaterialien. „Lernwerkstätten“ sollten zum Regelfall werden: Dort könnten die Schüler fachliche Lücken nach Krankheit oder in der Pubertät aufarbeiten - in Mathematik etwa „Risse“ in den Algebrakenntnissen „spachteln“, in Deutsch „Löcher“ in der Orthografie „verfüllen“. Das alles aber ist nicht mit Sonntagsreden zu stemmen, es erfordert personelle Ressourcen - und die gehören bereitgestellt, ob durch die Politik oder schulintern.

Fazit: Die Wirksamkeit von Förderung steht und fällt mit den beteiligten Menschen - mit ihrem Feingefühl und ihrer Störungskompetenz, vor allem aber mit ihrer Lust, sich gutgelaunt und tatkräftig mit scheinbar Lernmüden und Uninteressierten zu beschäftigen. Gewiss braucht es mehr gute Schulpsychologen; mindestens ebenso wichtig aber wäre ein psychologisches Enrichment aller Klassenlehrer.