

Gibt es für mich einen Weg in die Zukunft?

Autor(en): **Inversini, Martin**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **84 (1997)**

Heft 5: **Globalisierung : Arbeit : Schule**

PDF erstellt am: **24.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-528731>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Gibt es für mich einen Weg in die Zukunft?

«Ich repräsentiere den Kindern mit meiner Person die Zukunft.» Martin Inversini kennt die Probleme der Jugend aus seiner Praxis als Erziehungsberater. Er ist überzeugt davon, dass die persönlichen Beziehungen umso wichtiger werden, je mehr die Not zunimmt.

Viele Schülerinnen und Schüler seien – vor allem auf der Obertufe (?) – oft nur mehr schwer für Schulisches zu motivieren, zu interessieren, voranzubringen: Teilnahmslosigkeit, Gleichgültigkeit, Kraftlosigkeit, Resignation und Weggetretensein bei den einen, oft ohne dass sich der Schüler nach aussen disziplinarisch schwierig verhält. Bei andern kann auch dies eine Form des Ausklinkens sein: Das Aggressiv-Ausagierende, das Quere aus Prinzip, das Laut-Betriebsame soll als Dauer-Aktion das Eindringen der Leere abhalten. Oder: vom Vergessen der Blätter, des Buches, der Hausaufgaben bis Drauslaufen und tagelangem Ausbleiben.

Das Spektrum von Anzeichen oder Manifestationen mangelnder Motiviertheit für Schule ist vielfältig, von subtil und leise bis zu offensichtlich und lautstark. Es wird mit der seit länger dauernden gesamtgesellschaftlichen Krisensituation, im besonderen mit der verbreiteten faktischen oder drohenden Arbeitslosigkeit in Verbindung gebracht, die junge Menschen – in den letzten Schuljahren – für sich persönlich befürchten, oder die sie in ihrem unmittelbaren Umfeld miterleben.

Die Arbeit und die Schule

Wer von Arbeit redet im Zusammenhang, meint, ob richtig oder nicht, in erster Linie die Erwerbsarbeit. Sie dient der Sicherung des Lebensunterhalts und ist, im wahrsten Sinne, notwendig. Und es ist gut verständlich, dass in ihr Bewährung gefunden und Bestätigung gesucht wird – wesentliche Momente für den Aufbau der Selbstwertgefühle, der Identität und der Sinnstiftung. Nichts tun zu können für seine Lebenssicherung, ausgeschlossen zu sein davon, trifft den Menschen unserer Kultur in seinem Tiefsten, letztlich in seiner Würde. Auch junge Menschen spüren das.

Und wer von Schule redet, meint, ob richtig oder nicht, in erster Linie das Lernen zur Vorbereitung auf einen Beruf. Widerstände gegen eine solche, allzu lineare und durchaus auch problematische Verzweckung, gibt es fast nur von Insidern: im Namen des Kindes, im Namen des Humanen, für bessere/andere Werte ...

Wer von Schule redet, meint Lernen zur Vorbereitung auf einen Beruf.

Aspekte der Freizeit als Zeit, frei von Arbeit, als Zeit der Freiheit und der Sinnvergewisserung bleiben nachgeordnet. Doch jetzt müssen wir zur Kenntnis nehmen, dass vor allem Lohnarbeit in Zukunft nicht einfach

mehr verfügbar sein wird. Andere Arbeit wird es weiterhin zuhauf und auf sicher geben, arbeitsfreie Zeit auch.

Für das Leben, nicht für die Schule lernen wir

Ja, aber für welches Leben? Noch vor dreissig Jahren absolvierten die meisten eine Lehre im Hinblick auf ihren Beruf fürs Leben. Berufswechsel waren akzeptiert, aber eigentlich nur vertikal und als sozialer Aufstieg. Horizontal galten sie als suspekt, Arbeitsscheu wurde bald einmal unterstellt. Dann explodierte die Arbeitsteilung förmlich bis zu einer nicht mehr überschaubaren Vielzahl von Berufen und beruflichen Tätigkeiten. Horizontale Wechsel wurden gang und gäbe, verloren ihr abwertendes Odium. Die Unübersichtlichkeit der Möglichkeiten und die Anonymität, in welcher Lohnarbeit stattfindet, rechtfertigten Suchbewegungen. Dann gerieten die Inhalte und Techniken der Berufe selber in eine rasante Dynamik: «Lerne, was dir möglich ist, aber es ist nicht sicher, ob, was du jetzt lernst, später im Beruf noch zu gebrauchen sein wird.» Und seit kurzem gilt dazu: «... und es ist möglich, dass man *dich* nicht brauchen können wird»: Schulische und berufliche Verunsicherung total. Aber die Situation ist noch gravierender.

Überlagerungen und Brüche

Schulisches Lehren und Lernen findet heute gleichzeitig in einem Umfeld und in einer allgemeinen gesellschaftlichen Mentalität statt, welche in vielem und bei vielen stark störend, hemmend und konträr wirkt. Begriffe wie Pluralismus, Orientierungsschwierigkeiten und Wertunsicherheit; individualistische Tendenzen; Tendenz zur Entgrenzung, kaum durchschaubare Komplexität; unberechenbar schnelle Wechsel von Lebensbedingungen, Leitthemen, Intensitäten; Mediatisierung des Lebens als Reizfülle, Sensationalisierung, Fiktion und Surrogat; Konsumismus, knapper werdende Arbeit, Produktionsbedingungen unter harter Konkurrenz und Migration charakterisieren, was gemeint ist.

Auf zwei Begleiterscheinungen, in welchen sich, wie mir scheint, die Probleme kristallisieren, sei kurz eingegangen:

Zum einen: Durch die wirtschaftliche Krise und Rezession hindurch hetzen wir Menschen der Überflussgeneration, getrieben von der dauernden Furcht, etwas zu verpassen, von der Angst vor innerer Leere und Langeweile, auf der dauernden Suche nach immer neuen Reizen durch die künstlichen Parklandschaften der Erlebnisindustrie. Der Drang nach Zerstreuung ist Bewegung von etwas weg und nicht auf ein Ziel hin, Rastlosigkeit als permanente Action, die Menschen auf dem «Reizralley». Bei vielen ist das Flüchtige das Konstante in der Persönlichkeit. Ablenkung statt Selbstbesinnung. Und gewisse Kinder handhaben es meisterhaft, vor allem auch in der Schule: Passt ihnen die Situation nicht, zappen sie sich einfach weg – körperlich anwesend, aber mental sind sie fern.

Zum andern: In unsern Schulen gibt es zudem insgesamt eine ansehnliche Zahl von Kindern, die persönlich und direkt oder auch mittelbar und indi-

Zerstreuung ist Bewegung von etwas weg und nicht auf ein Ziel hin.

rekt Beziehungsbrüche durchmachen mussten. Bei den einen brach die Familie, bei den andern das heimatliche Band. Vieles von dem, was das Leben von solchen Kindern im Intimsten ausmachte, was wie auch immer verlässliche und selbstverständliche Absehbarkeit vermittelte – innere und äussere Gewohnheiten, Gesichter und Stimmen, Beziehungen und Bindungen, Orte, Geräusche, Gerüche, Atmosphären und anderes mehr, ob schön oder nicht, ist vorerst ersatzlos weg. Stattdessen dominieren Schmerz und Trauer, Verunsicherung, die Angst vor der Zukunft und eine Sehnsucht nach dem schönen Leben. Depressionen werden oft durch Aggressivität und Umtrieblichkeit verdeckt. Die Vertrauensfähigkeit ist vielfältig beeinträchtigt und die Beziehungsfähigkeit gestört: Zu welchem Preis soll ich mich noch in was und auf wen einlassen?

Anthropologisch gesehen sind die erwähnten Brüche für Kinder im letzten Ereignisse auf Leben und Tod. Die eigentliche fundamentale Dramatik dieser Bedrohung ist uns nur selten gegenwärtig und bewusst, zusehr sind wir ob der Vielzahl schon gewohnt, und im Kampf mit Folgeproblemen absorbiert.

Fazit

Die gravierende Unsicherheit über die beruflichen Zukunftsaussichten ist unseres Erachtens nur eine der heutigen Belastungen schulischer Lehr- und Lernprozesse und schulischen Zusammenlebens. Andere, parallel laufende, beschreiben wir als Überlagerungen und Brüche. Die Deregulierung frisst ihre Kinder – viel Vertrauen ist zerstört. Bedroht ist nicht gerade das Leben, aber sein Sinn, und die Erwerbsarbeit bietet dazu definitiv nicht mehr die Grundlage. Sie kann auch nicht ersetzt werden durch Zerstreungsangebote: Zerstreungsstrategien schlagen um in Verblödungsstrategien (Ruh).

Die Deregulierung frisst ihre Kinder – viel Vertrauen ist zerstört.

Viele Kinder «folgen» nicht mehr einfach so, weil sie kognitiv v. a. kritisch sind, das wäre ja durchaus erwünscht, nein, sie sind beziehungs-mässig und affektiv-emotional, z. B. als Impulskontrolle, als Offenheit und Durchhaltet-fähigkeit für Fremdmotiviertes nicht oder nur mehr unzulänglich im-stande.

Aber die Schule bleibt. Ich meine dies ganz pragmatisch: Die Kinder werden weiterhin zur Schule gehen, gehen müssen; Lehrerinnen und Lehrer werden weiterhin ihr Lehramt ausüben – in dieser Schule: Deshalb sind mögliche und verfügbare Schritte jetzt gefragt, im bestehenden Rahmen.

Was können die Lehrerinnen und Lehrer tun?

Ich personalisiere mit Bedacht. Sie, die tagtäglich die Wirklichkeit erleben und mitzugestalten versuchen, stehen vorerst im Brennpunkt, und die Strukturen, die Inhalte und Methoden, die Medien sind nachgeordnet. System und Struktur bieten meines Erachtens genügend Spielraum für das, was ich meine. Ich möchte ermutigen zum ganz konkreten Versuch, legitimiert aus täglicher Erfahrung an den Nahtstellen zwischen drinnen und draussen, Schule und Familie, Person und Umfeld, Krise und Kontinuität.

Das Folgende ist Hinweis auf eine Akzentuierung unter anderen möglichen, eigentlich nichts Neues, aber unmittelbar praktikabel, menschlichen Krisensituationen adäquat, jedoch kein Allheilmittel für jederzeit und überall.

Glaubwürdigkeit und Vertrauen

Die unmittelbare Aufnahmefähigkeit vieler Kinder, die Fähigkeit sich auf jemanden und/oder etwas intensiv einzulassen, erscheint zumindest als beeinträchtigt und der Zukunftsbezug als gestört. Auf beides ist der schulische Lehr-Lernprozess zwingend angewiesen. Also sind sie anzuregen.

An die Stelle fehlender Bilder von der Zukunft muss ich selber zu treten versuchen.

An die Stelle fehlender konkreter Bilder von der Zukunft, anstelle fehlender gesicherter Fortschritte in die Zukunft, an die Stelle, wo die dauernde Flucht von etwas weg ansetzt, muss ich selber zu treten versuchen. Zuerst und vor allem mein unablässiges, immer wieder neues Beziehungsangebot: «Komm, ich gehe mit dir einen Weg; ich werde dich nicht im Stich lassen; wir stehen zusammen in der Schulpflicht; du kannst dich auf mich verlassen; du gehst mich etwas an und es interessiert mich, wie es dir geht; ich helfe dir die vereinbarten Ziele zu erreichen, aber ich werde nichts tun, was du selber tun kannst; was ich dir zu lernen vorschlage, wird dir in irgendeiner Form nützlich sein; ich werde dir auch Grenzen setzen und auf den ausgehandelten Regeln des gemeinsamen Umgangs strikt beharren.»

Ich repräsentiere den Kindern mit meiner Person die Zukunft. Minütlich, stündlich, täglich habe ich meine Glaubwürdigkeit unter Beweis zu stellen, als Pflicht des Schuldienstes und dennoch als Angebot und nie als Nötigung. Dies erscheint mir unverzichtbar für das einzelne Kind, für die Gruppe, für die Klasse in Nöten. Als besondere sozio-emotionale Investition, verbunden mit der Vermittlung des Stoffes, ein Signal im Moment; als Grundhaltung im Unterrichtsverlauf und Schulleben, dann und sooft es nötig ist, sobald Ausweichmanöver, Blockaden, Störungen auftreten: Time-outs in den verschiedensten Formen und Prozeduren zur Auseinandersetzung und Aufarbeitung, wieder und wieder, oft zeitintensiv, werden nötig. Ohne dies, so unsere Vermutung, wird es zunehmend nicht mehr gehen in vielen Klassen und Schulhäusern.

Vielleicht wird aus der Glaubwürdigkeit mit der Zeit ein Stück Vertrauen in einen Menschen als Hoffnung im Hinblick auf die gute Wegweisung in die Zukunft. Und vielleicht entsteht daraus eine Beziehung, ein Stück Verbindlichkeit aus dem eignen Innern für das Kind.

Verbindlichkeiten, äussere, sind der Schule unausweichlich eigen: z. B. die Zeiten, die Räume, die Menschen als verordnete Schicksalsgemeinschaft, Materialien, Sockelinhalte. Die Strukturen und Ordnungen, die Regeln des Umgangs mit Menschen und Materialien, die Freiräume und Freiheiten sind bekannt und gelten strikt und für alle. Niemand darf so tun, wie wenn dem nicht so wäre. Immer wieder werden sie deutlich gemacht, geklärt und eingeübt, auch wenn es Zeit und Mühe kostet.

Dass etwas für alle immer wieder gilt, kann Sicherheit und Berechenbarkeit schaffen, ein Stück Vertrauen in Beziehungen, Gemeinsamkeiten und Abläufe: Der äussere Halt als Hilfe für die Entwicklung des innern Haltes.

So wussten wir es eigentlich schon immer: Vertrauen aufbauen können aus dem glaubwürdigen Beziehungsangebot und aus dem verlässlichen Gelten von Strukturen und Regeln. In einer gravierenden Krisensituation erscheint mir dies eine zwar mühsame, aber doch erfolgversprechende Weise, das «Widerlager» für die Brücke in die Zukunft zu fundieren.

Was nicht gemeint ist:

- Lehrkräfte können nicht Mütter oder Väter ersetzen, und es ist fatal, wenn sie die Illusion haben, sie könnten Kindern geben, was diese von ihren Eltern nicht erhielten, oder bei diesen vermissen. Die gegenseitigen Erwartungen werden immer zu unnötigen und destruktiven Frustrationen führen.
- Die besondere sozio-emotionale Aufwendung geschieht nicht, wenn die Lehrkraft als «Copain» auftritt, um allfällige Widerstände zu unterlaufen. Glaubwürdigkeit ist mit Kongruenz und Integrität der Person aufs Engste verbunden. Stukkatur fällt als Enttäuschung schnell einmal ab.
- Zu warnen ist vor der Therapeutisierung der Schule. Pseudopsychoder gruppentherapeutisches Dilettieren hat meist mehr mit emotionaler Selbstbefriedigung als mit praktischer Hilfe an Kindern zu tun.

Die besondern sozio-emotionalen Aufwendungen in der Schule sind vielerorts noch anstössig, doch unseres Erachtens unverzichtbar. Dies muss Eltern, Behörden und andern Meinungsträgern immer wieder mitgeteilt und ausgewiesen werden, aber konkret, mit Fallgeschichten und Szenarien, Einblicken in den Schulalltag, Zahlenmaterial.

Inhalte und Methoden

Besondere sozio-emotionale Aufwendungen erscheinen uns zunehmend als unverzichtbar, primär und besonderer Beachtung Wert, wenn schulische Lehr- und Lernprozesse überhaupt noch in Gang kommen sollen. Der Erwerb von Glaubwürdigkeit und Vertrauen geschieht aber ja nicht im luftleeren Raum und «an und für sich»: So sind die Projekte und Inhalte, die Methoden und Arbeitstechniken am Gebrauch- und Sinnstiftungswert des Lebens auszuweisen und dadurch mitzulegitimieren. Die Zielsetzungen werden ausgehandelt und der Verlauf ist eingelassen in klare Verbindlichkeiten.

Erwerb von Glaubwürdigkeit geschieht nicht im luftleeren Raum.

Was nicht gemeint ist:

- Die Verbesserung des didaktisch-methodischen Arrangements darf nicht zur Inszenierung von Schule als Happening verkommen. Der Erfahrungen sind genug, dass Kinder auf Dauersensationen mit ungünstigem Verhalten reagieren.
- Quasi-Beliebigkeit in der Wahl der Inhalte, Methoden, Strukturen für die Schüler erscheint attraktiv, aber eigentlich widerspiegelt dies nur, was Überdross oder Verunsicherung im Alltag auslöst.

Wenn sich das eigene Tun bewährt, und dies kann es nur in Beziehungen und Verbindlichkeiten, dann wird Zukunft konkret: Ich kann etwas tun und bewirken.

Literatur

Urs Küffer, Schulen mit Zukunft. Bern: Haupt 1996.

Horst W. Opaschowsky, Medien, Mobilität und Massenkultur. In: «Zeitschrift für Pädagogik». 5. Jg. (1994), S. 685–699.

Wolfhart Pannenberg, Anthropologie in theologischer Perspektive. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht 1983.

Hans Ruh, Anders, aber besser. Die Arbeit neu erfinden – für eine solidarische und überlebensfähige Welt. 2. Auflage, Frauenfeld: Im Waldgut 1996.

Schweizerische Nationalkommission Justitia et Pax und Institut für Sozialethik des SEK (Hrsg.): Zusammen arbeiten. Die gesellschaftliche Herausforderung der Arbeitslosigkeit. Zürich: NZN Buchverlag und Institut für Sozialethik des SEK, 1994.

Norbert Semmer, Ivars Udris, Bedeutung und Wirkung von Arbeit. In: Heinz Schuler (Hrsg.), Lehrbuch Organisationspsychologie. 2. korr. Auflage, Bern: Huber 1995, S. 133–165.

Die beste Werbung...



Kollegium St. Michael Zug
 Zugerbergstr. 3, 6300 Zug
 041 - 711 39 52
 Internat und Tagesschule
 - 1.-3. Sekundarschule
 - 1.-3. Realschule
 - Sprachkurse für Tessiner und Romands
 Sorgfältige, individuelle Ausbildung
 Leitung: Robert Gilli, Rektor



Mädchenmittelschule Thesianum
 6440 Ingenbohl-Brunnen
 041 - 825 26 04/03
 Internat und Externat
 Gymnasium Typus B, D, E
 Primarlehrerinnen-, Kindergärtnerinnen-,
 Arbeits-/Hauswirtschaftslehrerinnenseminar



Lehrerinnen-seminar Bernarda
 6313 Menzingen/Zug
 Postfach 55
 041-755 15 35
 Primarlehrerinnenseminar
 Wocheninternat und Externat
 5-Tage-Woche

...sind unsere Ebemaligen

Konferenz Katholischer Schulen und Erziehungsinstitutionen der Schweiz KKSE
 Arbeitsstelle für Bildungsträger der Schweiz
 Katholiken, Hirschengraben 13, Postfach 2069,
 6002 Luzern, Telefon 041 210 50 55