

WOWW wirkt in die Grundschulen in Solingen hinein

Birgit Kochanek, Susanne Markert, Nicole Nemitz, Angelika Spilker-Jacobs

Prävention im Fokus

WOWW ist ein Baustein der Präventionsarbeit des Evangelischen Familienhilfeszentrums in Solingen.

Solingen, eine Stadt mit 160.000 Einwohnern, liegt im Bergischen Land. Seit einigen Jahren haben Prävention und Sozialraumorientierung einen hohen Stellenwert in der Stadt erhalten. Investierte Finanzmittel, um intensivere Jugendhilfemaßnahmen einzudämmen, machen sich bereits bezahlt. Prävention wirkt also schon!

Zu den wirksamen Maßnahmen gehört eine intensivierete Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Grundschulen.

Das Ev. Familienhilfzentrum ist in Solingen-Mitte Leistungserbringer für Flexible erzieherische Hilfen und als Sozialraumpartner des Allgemeinen Sozialen Dienstes des Jugendamtes Konstrukteur und Gestalter von präventiven Maßnahmen. In den ambulanten Hilfen prägt eine ausgesprochen wertschätzende, ressourcenorientierte Haltung die Arbeit mit den Menschen. Hier wird uns seit vielen Jahren deutlich zurückgegeben, wie hilfreich dieser Umgang von den Familien, von Eltern und Kindern erlebt wird und wie gut er wirkt in der Entwicklung von Selbstwert, empathischen Umgangs mit sich und anderen, von Lösungen für ein fördernderes Familienleben.

Diese Grundhaltung verstärkt auch in Schulen einzubringen, ist uns ein Anliegen.

So bieten SozialarbeiterInnen des Teams Sprechstunden an für Eltern und LehrerInnen, in denen diese Haltung transportiert wird. Ebenso spiegelt sich die Haltung in „Mut tut gut“. Dieses Angebot ist ein von den MitarbeiterInnen selbst ins Leben gerufenes Programm zur Stärkung der Sozialkompetenz für Gruppen, in dem es um Selbstwertstärkung, Wahrnehmung von sich und anderen, Perspektivwechsel und Abstimmung miteinander geht. Es richtet sich zur Zeit hauptsächlich an die zweiten Klassen der Grundschulen.

Eltern und Lehrer sind einbezogen, um die Nachhaltigkeit zu fördern.

WOWW wird als ergänzendes Angebot vorgehalten, sowohl in den dritten Klassen, um auch die Ergebnisse von Mut tut gut auffrischen zu können, als auch auf Bedarf einzelner Klassen hin.

WOWW möchten wir wie „Mut tut gut“ zum „Regelangebot“ entwickeln. Noch ist es ein Angebot, für das geworben werden muss. Einige LehrerInnen lassen sich schnell begeistern von dem Ansatz und profitieren von den Feedbacks der

MitarbeiterInnen, die in den Klassen auf „Stärkensuche“ sind. Einige sind eher skeptisch. Es braucht derzeit noch viel direkte Ansprache einzelner, z. B. wenn konkreter Veränderungs- und Lösungsbedarf in den Klassen thematisiert wird. Das findet teilweise im direkten Kontakt mit den vor Ort tätigen MitarbeiterInnen des FHZ statt – hier zahlt sich die intensive Zusammenarbeit auf verschiedenen Ebenen aus. Teilweise sind es auch Schulleitungen, die ihre KollegInnen bei besonderen Anforderungen in der Klasse auf dieses Unterstützungsangebot aufmerksam machen.

Die Schülerinnen und Schüler sind oft erstaunt und freuen sich dann über die Rückmeldung auf ihre wertvollen Beiträge im Unterricht und im Umgang miteinander. Die Anwesenheit der Kolleginnen hat zunehmend mehr Selbstverständlichkeit, da sie im Schulalltag über „Mut tut gut“ auch bekannt sind.

Und wir selbst lernen noch, unter welchen Rahmenbedingungen WOWW wirksam sein kann.

Immer deutlicher wird die Wichtigkeit einer zielführenden Absprache mit den Lehrerinnen.

Wollen sie aus eigener Motivation WOWW? Haben sie bereits Erfahrungen damit gemacht, dass ihr Unterricht und die Kinder ihrer Klasse von Außenstehenden beobachtet werden und Feedback erhalten – noch dazu positives? Uns erstaunt immer wieder, wie ungewohnt für viele LehrerInnen eine positive Rückmeldung ist, wie stark die benotende und bewertende Sichtweise auf Kinder und sich selbst im Selbstkonzept von LehrerInnen verankert zu sein scheint. Die Ergebnisse vieler Studien, die John Hattie in seinem viel diskutierten Buch „Lernen sichtbar machen“ darstellt, bestätigen uns in der Sicht auf die Bedeutung einer guten Zusammenarbeit mit den LehrerInnen.

Zwischen Begeisterung und Skepsis, zwischen Frustration oder Resignation und schwungvoller neuer Energie, stellen sich Fragen, die anregen zu einer Weiterentwicklung: Wie kann der Transport von WOWW in die Schule noch besser gelingen?

Als Lernbeispiele wollen wir zwei WOWW-Projekte beschreiben.

WOWW als Alibi?

Der Auftrag zu diesem WOWW-Projekt kam von der Schulleitung einer Grundschule. Die Lage in einer 3. Klasse hatte sich zugespitzt: Unzufriedene Eltern beschwerten sich über die Situation in der Klasse, vor allem auch über die Klassenlehrerin. Die Konflikte ließen sich weder auf Elternabenden, noch in Gesprächen mit der Schulleitung klären. Die Klassenlehrerin beschrieb ihre Klasse als besonders laut, unkonzentriert, ständig untereinander in Konflikte verwickelt.

Die Eltern beschwerten sich über den Umgang der Klassenlehrerin mit diesen Störungen. Die Schulleitung (als vermittelnde Instanz in diesen Konflikten) versprach den Eltern, dass nun etwas unternommen würde, um die Atmosphäre in der Klasse zu verbessern, und fragte bei uns an.

So kamen wir zu einem ersten Gespräch mit der Lehrerin. Diese äußerte sofort ihre große Skepsis gegenüber WOWW und „dieser positiven Erziehung“. Sie erzählte aber auch, dass sie keine Hoffnung hätte und auch nicht wisse, ob sie diese Klasse bis zum Ende des 4. Schuljahres aushalte. Oft wäre es so schrecklich, dass sie krank würde, dies sage sie auch den Kindern. Obwohl alles nichts helfen könne, würde sie uns aber in ihre Klasse hereinlassen, sie müsse ja irgendetwas tun.

Der Verdacht, dass WOWW an dieser Stelle eine Alibifunktion hat (oder eine Besänftigung sein sollte), lag nahe. Wir überlegten, ob wir diesen Auftrag, der eher ein „Zulassen“ war, ablehnen sollten. Dass wir trotzdem annahmen, lag vielleicht einerseits an unserer stets unerschütterlichen Hoffnung und andererseits an immer wieder aufflackernden Nuancen von Interesse oder Bereitschaft im Gespräch mit der Lehrerin.

Mit dem Satz „Wir können es ja mal versuchen“ vonseiten der Lehrerin, mit dem Satz „Da muss etwas passieren“ vonseiten der Eltern und dem Satz „Machen Sie irgendetwas, was die Lehrerin zulässt und vielleicht sogar der Klasse hilft“ vonseiten der Schulleitung gingen wir in diese Klasse.

Folgerichtig erzählten uns die Kinder bei unserem ersten Besuch auch, wie schrecklich sie seien: sehr laut und oft streitend, ihre Lehrerin würde manchmal krank durch sie. Es war erstaunlich, wie starr und verfestigt sie in dieser Selbstwahrnehmung waren. Sie wollten aber eigentlich ihrer Lehrerin auch gefallen. Die Übernahme der Verhaltensideale der Lehrerin und vor allem auch deren Einschätzung unterstützten ein negatives Selbstbild der Kinder. Dem Erleben von Selbstwirksamkeit stand vieles im Wege.

Unsere ersten Beobachtungen von guten Eigenschaften, guten Verhaltensweisen durften wir den Kindern mitteilen, sie waren begierig zu hören, was sie alles gut machen. Sie hatten aber schnell Einwände, verwarfen positive Ansätze und fanden sogar Erklärungen, warum sie nur in dieser Stunde einiges besser gemacht hatten als sonst. Diese Erklärungen wurden von der Lehrerin auch bestätigt. Leider erfuhren wir auch davon, dass die Lehrerin den Kindern gegenüber geäußert hatte, dass es zwar nett sei, wenn wir kämen, es aber nicht helfen würde, weil sowieso nichts helfe könne. Die Kinder erzählten uns das auf dem Schulflur. Von der Schulleitung wurden uns ähnliche Aussagen der Lehrerin überbracht. Immerhin würde sie aber die Gespräche mit uns schätzen.

In einem dieser Gespräche konnten wir diese „Negativ-Spirale“ thematisieren und über mögliche Musterunterbrechungen sprechen, aber auch hier gab es viele Verwerfungen und Widerstände. Auf das Positive zu achten und die Ressourcen der Kinder zu sehen, schien für die Lehrerin nicht möglich. War eine Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten, Wahlmöglichkeiten zu bedrohlich?

Ebenso folgerichtig führte auch eine Skalierung nicht dazu, den Blick auf das zu richten, was schon Positives zu entdecken ist und eigene Ziele erreichbar zu machen. Die Skalierung wurde uns als Beweis präsentiert, dass die Woche wieder ganz schrecklich war.

Zwei Überlegungen führten zu einer Umorientierung bezüglich unserer weiteren Besuche in der Klasse:

- Wir bekamen den Eindruck, dass es den Kindern an Erfahrungen und Raum fehlt, eigene Ziele zu entwickeln, eigene Ressourcen wahrzunehmen und dieser Wahrnehmung überhaupt zu trauen (oder trauen zu dürfen).
- Wir hatten aus Sicht der Lehrerin unser Soll erfüllt und keine Verbesserung in der Klasse erreicht. Damit war für die Lehrerin unser „Auftrag“ beendet.

Wir überlegten für die uns verbleibenden Einheiten, den Kindern ein anderes Erleben zu ermöglichen: ihre Ressourcen fühlbar und sichtbar zu machen und ihnen auch andere Anteile ihrer Persönlichkeit zu vermitteln. Wir begannen mit der Übung „kräftige Hände“ (Steiner und Berg 2009), die die Kinder anregen sollte, über Stärken und Fähigkeiten nachzudenken und diese anderen auch mitzuteilen. Mit Freude widmeten sich die Kinder ihren „kräftigen Händen“.

In der darauffolgenden Stunde gerieten wir in eine Standpauke der Lehrerin an ihre Klasse über ihr Verhalten, das immer lauter werde und Ähnliches. Betroffene Kinder, eine wütende Lehrerin – wie sollten wir nun reagieren? Über das Äußern unserer Wahrnehmung der Atmosphäre entstand ein vonseiten der Kinder engagiertes Gespräch über ihre Lautstärke. Sie entwickelten Ideen, wie sie sich gegenseitig helfen könnten, aufmerksam zu sein, leiser zu sein. Schließlich wählten sie zwei „Leise-Experten“, die die Erlaubnis bekamen, andere daran zu erinnern, leiser zu sein. Den Vorbehalten einiger Kinder, dass ihnen das doch sowieso nicht gelingen würde, setzte ein Leise-Experte den Satz entgegen „Glaube kann Berge versetzen!“. Gemeinsam wurde dieser auf ein großes Plakat geschrieben, das einen gut sichtbaren Platz in der Klasse fand. Während dieser Stunde waren die Kinder aufmerksam, konzentriert und alle intensiv beteiligt. Die Lehrerin hielt sich währenddessen im Hintergrund. In der nächsten Woche berichteten die Leise-Experten, dass es manchmal ganz gut geklappt hätte, es aber auch mal schwierig gewesen wäre, und welche Unterstützung sie dann von den anderen bräuchten. Alle waren der Meinung, dass sie das so weiter versuchen wollten. Abschließend erhielt jedes Kind eine Urkunde über besondere Eigenschaften, die die anderen Kinder ihnen auf dem „Stuhl der Freundlichkeiten“ gesagt hatten. Stolz und strahlend standen sie vor uns.

Inwieweit dieses Erleben von eigenen Stärken, diese kurze Änderung der Blickrichtung auf Ressourcen gegen das Festhalten am Negativen wirken konnte, können wir nicht einschätzen.

Für uns war dieses Projekt ein zähes Ringen. Vielleicht auch eine Gratwanderung zwischen den Wünschen der Lehrerin, der Eltern, der Schulleitung und dem

Beachten von Zielen und Bedürfnissen der Kinder. Es bleiben für uns viele Fragezeichen, unter anderem, ob wir den Auftrag besser nicht angenommen hätten und auch, ob es andere, bessere Möglichkeiten der Prozessgestaltung gegeben hätte. Die Bedeutung eines klaren Auftrages ist uns sehr deutlich geworden.

„Ein Kreis ist ein Nulleck oder ein Unendlicheck“ – Ein guter Anfang, ein klarer Rahmen, ein klarer Auftrag

Eine Grundschule in einem Stadtteil Solingens veränderte 2013 ihr Schulkonzept in dem Sinne, dass vier Klassen zu Montessori-Klassen wurden. Innerhalb dieses Prozesses entstand vonseiten der Schulleitung und den zuständigen Lehrerinnen die Idee, diesen Neubeginn durch WOWW begleiten zu lassen.

Das Besondere an diesen Klassen ist, dass in Freiheitsstunden Kinder aus den Klassen 1 bis 4 zusammen lernen. Jedes Kind wählt eigenständig aus, an welchem Thema/Fach es mit welchem Material arbeitet. Die Kinder arbeiten allein oder in Gruppen in ihrem Lerntempo. Für diese klassenübergreifende Arbeitsform wurden neue Gruppen geschaffen, alte Zugehörigkeiten mussten aufgegeben, neue Beziehungen und Verantwortlichkeiten gebildet werden.

Wir wurden eingeladen, alle vier Klassen in ihren Freiheitsstunden einmal wöchentlich zu besuchen. Zu Beginn des neuen Schulkonzeptes stand das Anliegen der Lehrerinnen, die Anfangsphase dieser neuen Konstellation zu begleiten und zu unterstützen, Rückmeldung darüber zu bekommen, wie die neue Herangehensweise auf die Klasse wirkte und ob es noch Anregungen von unserer Seite gab.

Wir wurden von den Lehrerinnen freundlich empfangen und in der Klasse vorgestellt. Die Kinder schauten erstaunt, als sie hörten, dass wir nur erst mal dasitzen und beobachten würden, was sie alles Gutes machen. Sie waren freundlich, offen und neugierig. Ihre Freude wurde noch größer, als wir zum Ende der Stunde berichteten, wie viel sie gut gemacht hatten. Von nun an wurden wir mit Spannung erwartet.

Klare Rahmenbedingungen und vor allem ein eindeutiger Auftrag der Lehrerinnen bescherten uns hier einen guten Anfang. Wir waren bei allen willkommen.

Wir waren mit den Lehrerinnen in einem guten Austausch und konnten somit den Blick auf die Ziele jedes einzelnen Kindes richten. Einer Lehrerin wurde schnell bewusst, dass ihre Wünsche und Vorstellungen zum Teil von den Bedürfnissen und Möglichkeiten der Kinder abweichen. Ihr Ziel, die Lautstärke in der Klasse zu reduzieren, um eine, aus ihrer Sicht, bessere Arbeitsatmosphäre zu schaffen, war für die Schüler und Schülerinnen nicht erreichbar. Dadurch, dass sie in der „Freiarbeit“ in Gruppen arbeiten und sich frei im Klassenraum bewegen dürfen, ist ein gewisser Geräuschpegel unvermeidbar. Zusammen mit der Lehrerin haben wir beobachtet, was und wie die Kinder arbeiten. Uns wurde klar, dass sie nur die Gesamtgruppe mit dem entsprechenden Geräuschpegel im Blick hatte.

Betrachtete sie jedoch die einzelnen Schüler/-gruppen, waren diese sehr vertieft und aktiv bei der Arbeit.

Nach den ersten Beobachtungsstunden führten wir die Skalierung für jedes einzelne Kind ein.

Es wurde deutlich, dass die Kinder den Wunsch hatten, den Anforderungen der Lehrer bzw. des Lernstoffes gerecht zu werden. Die Ziele waren häufig:

- mehr schaffen in der „Freiarbeitszeit“
- leiser sein
- schneller aufräumen
- konzentriert arbeiten
- verbessern in einem Lernfach
- Schulaufgaben erledigen, die ich nicht so gerne mache

Die Schüler und Schülerinnen hatten klare Zielvorstellungen. Sie waren sehr engagiert dabei, ihren jetzigen Stand zu skalieren und zu überlegen, wie weit sie noch kommen möchten und können. Sie beschrieben detailliert, was sie dafür tun müssten, damit es noch besser geht.

Der Austausch mit den Lehrerinnen fand teilweise über E-Mail-Kontakt statt, was zum einen den zeitlichen Ressourcen geschuldet war, aber auch eine intensiviertere Auseinandersetzung ermöglichte. Als Beispiel dafür hier der Auszug aus einer E-Mail:

„(...) hier die versprochene Zusammenfassung der Äußerungen ihrer Kinder: Es gab einige Mädchen, die eigentlich sehr zufrieden mit ihrer Arbeitshaltung waren (...), bei den Mädchen, die etwas verbessern wollten, hatten viele auch schon eine Idee, wie sie das anfangen: Sophie möchte mit Sachaufgaben besser klar kommen und hat ein Material gefunden, womit sie das gut üben kann, Melina möchte ruhiger arbeiten (...), dazu will sie sich auf sich konzentrieren und sich selbst sagen: Bleib ganz ruhig, die Pause hat noch Zeit. (...) Mia meint, sie könnte noch leiser arbeiten, weiß aber nicht, wie sie das machen soll. Auch Melina und Marie meinen, dass sie viel plappern zusammen, wenn sie das nicht täten, könnten sie sich wohl besser konzentrieren, mehr schaffen und besonders Melina könnte dann ordentlicher schreiben. (...) möchte Saliha schneller arbeiten, sie nimmt sich immer ein bisschen vor und das klappt dann auch (die kleinen Schritte auf ein Ziel hin). Und Sephta möchte es schaffen, weiter so gut zu arbeiten. Bei den Jungen gibt es auch einige, die sich schon in der Pause überlegen, was sie machen könnten. (...) Hilfe der anderen und das gemeinsame Arbeiten ist besonders wichtig: Rasim lässt sich von Melina bei der Suche einer Arbeit helfen, Ben fragt Memio, was der macht und macht dann mit. Matthias fragt Max, ob sie etwas zusammen machen, Noah hat gesehen, dass Max etwas macht und möchte das auch machen (...) Manchmal macht Jonas aber auch etwas alleine oder dass, was seine Mama ihm gesagt hat. (...).“

In einer Klasse äußerte die Lehrerin den Wunsch, das Aufstellen auf dem Schulhof mit der gesamten Klasse zu skalieren und mit den Kindern gemeinsam zu

überlegen, wie dies besser laufen kann. Die Kinder entwickelten viele gute Ideen und lösten somit das „Problem“ der Lehrerin.

Die Freude der Kinder, wenn sie dem Ziel näher kamen, es erreicht hatten oder so gar darüber hinaus gekommen waren, war deutlich spürbar. Sie berichteten uns wöchentlich von ihren Erfolgen. Das ein oder andere Mal waren es auch durchaus Misserfolge, diese jedoch konnten wir nutzen, um mit dem jeweiligen Kind zu überlegen, was es tun könnte, um seinem Ziel näher zu kommen oder zu überlegen, wie es dies schon einmal erreicht hat.

Die Bitte der Lehrerinnen um Rückmeldung bezüglich der Unterrichtsform, auch ihre Anteile daran, war ernst gemeint. Von Beginn an fand ein regelmäßiger Austausch statt, zum Teil im persönlichen Gespräch, zum Teil per E-Mail. Auch hier stand im Mittelpunkt, was und wie die Lehrerin ihren Schülerinnen und Schülern Gutes tun kann und wie ihr Tun auf die Kinder wirkt. Die Bestärkung der Lehrerinnen, die Fülle ihrer positiven Ansätze weiterzuverfolgen, der Raum, über einzelne Kinder zu beraten, die Bereitschaft, neue Wege zu gehen, waren in diesem Projekt besonders wichtige Themen.

Auszug aus einer E-Mail:

„Liebe Lehrerinnen in den Montessori Klassen, auf diesem Weg (noch einmal) unser Kompliment an Sie alle! Wir sind sehr beeindruckt von dem, was Sie in so kurzer Zeit mit den Klassen schon erreicht haben. Insbesondere Ihre Präsenz im Unterricht, die Aufmerksamkeit gegenüber jedem einzelnen Kind, die Ansprechbarkeit sowie Ihre besonderen Fähigkeiten, den Überblick zu behalten, sind aus unserer Sicht die wesentlichsten Faktoren für das motivierende, förderliche Lernklima in Ihren Klassen. Besonders positiv ist uns dabei auch aufgefallen, wie Sie mit den Kindern stets auf Augenhöhe (sowohl rein körperlich als auch inhaltlich) und wertschätzend kommunizieren und dabei auch immer den behutsamen (Körper-)Kontakt zu ihnen suchen. Ebenfalls beeindruckt haben uns bislang u. a. auch:

- *die (v. a. non-verbale) Methodenvielfalt von Frau S. im Umgang mit den Kindern, welche über wertschätzende Gesten (Daumen hoch etc.) über den Einsatz von Smiles bis hin zum deutlichen „Signalpfeiff“ reicht ...*
- *die gute Kooperation zwischen Frau E. und Frau D. mit kurzen hilfreichen Absprachen inmitten des Geschehens ...*
- *die (v. a. durch die Art des Unterrichts) schon bei vielen Kindern vorhandene Fähigkeit zur Selbstorganisation und Selbstverantwortung. Diese zeigte sich uns besonders auch in der Vertretungssituation mit Frau L., die viele Kinder nicht kannten ...*
- *das ruhige und geduldige, aber gleichzeitig auch klare Auftreten von Frau N., mit dem sie den Kindern (v. a. den „Schwierigen“) ein hohes Maß an Sicherheit vermittelt ...*

- die Fähigkeit von Frau M., sich den Kindern situations- und/oder verhaltensabhängig sehr individuell zuzuwenden und dabei ggf. auch schnell „umschalten“ zu können ...
- ... um nur ein paar Aspekte zu nennen. (...)

In der gesamten Zeit waren wir von den Ideen und Äußerungen der Kinder beeindruckt. Deshalb möchten wir mit einer Aussage schließen, die zwei Kinder als Ergebnis ihrer Beschäftigung mit geometrischen Formen trafen: „Ein Kreis ist ein Nulleck“ oder „Ein Kreis ist ein Unendlicheck“.

Dies sind zwei Beispiele dafür, wie unterschiedlich das gleiche Konzept, durchgeführt von den gleichen, vom Konzept begeisterten Menschen wirkt. Es wirkt da gut, wo der Boden bereitet ist, wo eben positive Einstellungen und Sichtweisen schon wirken.

In einigen Schulen verdichten sich langsam Erfahrungen damit, wie der Blick auf die Ressourcen von Kindern und LehrerInnen das soziale Gefüge stärkt und sich auch auf das Lernverhalten der Kinder auswirkt. Das ist unsere Hoffnung – immer mehr auch zurückgreifen zu können auf die Wirkung dieser Erfahrungen. So erhalten wir z. B. auch in den regelmäßig stattfindenden Austauschtreffen mit Schulleitungen immer konkretere Rückmeldungen über die Wirkung von „Mut tut gut“ und WOWW. In einigen Schulen sind auch die „Resultate“ deutlich sichtbar in Form von Skalierungen in Klassen, von kreativ gestalteten Darstellungen der Stärken in den Klassen als langfristige Verstärkung.

In den schwierigeren Situationen hoffen wir auf einen „Ansteckungseffekt“ durch die Erfahrungen der anderen.

Ein Lerneffekt ist dabei aber auch, sich mehr Zeit zu lassen mit der Einführung des Konzepts in Klassen, in denen wenig Erfahrung damit besteht, Stärken von Kindern zu finden. Hier scheint das Konzept eher den Widerstand von LehrerInnen zu erhöhen, da sie sich mit ihrer eigenen Wahrnehmung nicht ausreichend wahrgenommen fühlen. Auch da wirkt das, was „immer schon wirkt“: Defizite und Misserfolge werden durch die eigene, fokussierende Lupe wahrgenommen und verstärkt gesehen, während Erfolge nur im Randbereich wahrgenommen werden.

Insgesamt gesehen macht die Umsetzung aber eher neugierig und lässt uns viele Prozesse der Zusammenarbeit mit Schulen konstruktiver gestalten. Wir sehen, was wirkt und gucken dahin, wo es noch ein kleines bisschen besser wirken könnte.

Das WOWW-Coaching im Beratungskontext von Schule

Carmen Bergerdick

Beratungszentrum für soziale und emotionale Entwicklung – BesE

Das Beratungszentrum für emotionale und soziale Entwicklung (BesE) ist ein Beratungsangebot der Landesschulbehörde und des Jugendamtes. Es berät schwerpunktmäßig Lehrkräfte und Eltern zu Fragestellung der emotionalen und sozialen Entwicklung und Förderung. Ergänzend zur reinen Beratungsarbeit bieten wir auch Fortbildungen sowie eine Auswahl an verschiedenen Interventionen/Unterstützungsprogrammen für Klassen und einzelne Schüler/innen an.

Mit dem Einschalten von BesE haben die Schulen die Möglichkeit, sich niedrigschwellige Hilfe und Unterstützung in die Schule zu holen. Es gibt keinerlei Festlegung auf bestimmte Abläufe oder Anzahl von Beratungssitzungen. In einem Vorgespräch werden die Rahmenbedingungen und Anliegen thematisiert und BesE entscheidet anhand der vorliegenden Situation, inwieweit wir geeignet sind und Hilfreiches anzubieten haben. Ein wesentliches Merkmal der BesE Beratung ist, dass die Berater immer im Tandem kommen und zu zweit arbeiten.

Rolle des Beratungssystems

BesE unterstützt die Entwicklung verschiedener Sichtweisen und baut auf den Stärken der Beteiligten auf. BesE als externe Berater sind die einzigen Ansprechpartner für Schulen in Fragen der emotionalen und sozialen Entwicklung vor Ort. Kinder die in diesem Bereich auffällig sind oder sogar einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben, verbleiben in ihren Regelschulen, da es im Landkreis keine Förderschulen für diesen Schwerpunkt gibt. So steigen die Bereitschaft, der Druck und die Motivation, sich externe Beratungsangebote in die Schule zu holen.

In der Regel haben die Lehrkräfte die unausgesprochene Erwartung, dass wir ihnen die problematischen Kinder abnehmen, den Eltern sagen was sie machen sollen und rezepthafte Ratschläge geben.

Ein großer Teil unserer Kunden merken im Laufe der Beratungsarbeit, dass wir diese Wünsche nicht bedienen können und wollen, aber sie finden die Prozessbegleitung, die sie durch uns erhalten, als sehr hilfreich und entlastend. Ziel ist

es, gemeinsam Motivationen und Lösungen zu finden und Hilfe zur Selbsthilfe anzubieten.

Im Vordergrund stehen Prävention, d. h. Bereitstellung frühzeitiger Hilfen durch Beratung und Integration, d. h. Verbleib im Klassenverband der zuständigen Schule.

Intervention mit dem WOWW Ansatz in einem Gymnasium

Im vorliegenden Fall hat die Schulleiterin des Gymnasiums den Kontakt zu uns aufgenommen. Sie hatte in der Akte eines auffälligen Schülers gesehen, dass wir bereits in der Grundschule im Rahmen der Beratung bezüglich des Kindes tätig waren. Mit den Eltern hatten wir schon während der Grundschulzeit ihres Sohnes Leon in engem Kontakt gestanden und Beratungsgespräche mit Grundschullehrkräften und Schulleitungen geführt. Als Leon dann an die weiterführende Schule gehen sollte, entschieden sich die Eltern vorerst, die Beratungen ruhen zu lassen. Leider kam es während des ersten Halbjahres an der neuen Schule immer wieder zu eskalierenden Situationen, an denen Leon beteiligt war, sodass sowohl die Lehrkräfte als auch die Eltern erneuten Beratungsbedarf äußerten.

Die Schulleiterin informierte sich über uns und unsere Arbeit, und delegierte dann an die Klassenleitung. Sie wollte gerne informiert werden, welche Schritte und Vorgehensweisen wir planen, übergab dann die Verantwortung an die Klassenleitung und die Fachlehrer, die in der Klasse unterrichteten.

Im Verlauf der ersten Gespräche stellte sich heraus, dass die Lehrkräfte der Klasse die Problematik weniger auf den uns bereits bekannten Schüler bezogen, sondern vielmehr die gesamte Klassensituation als extrem schwierig beschrieben. Unterrichten wurde als Dauerbelastung beschrieben, extrem hoher Lärmpegel, kaum Lernmotivation, schlechte Arbeitshaltung und zahlreiche Konflikte zwischen den Schüler/innen, aber auch zwischen den Eltern der Klasse.

Beratung mit Hospitation mit Klassenlehrkraft und Schulleitung

Wir arbeiten im schulischen Kontext oder bei Beratungsgesprächen mit Lehrkräften bevorzugt so, dass wir im Vorfeld oder auch während des Beratungsprozesses in den Schulklassen hospitieren, damit wir uns ein eigenes Bild vom Geschehen machen können. Wir werfen als außenstehende Personen, einen anderen Blick auf die internen Gegebenheiten und fokussieren größtenteils die positiven Aspekte, die im Unterricht schon gut funktionieren. Häufig können die jeweiligen Lehrkräfte gar nicht mehr erkennen, was noch funktioniert. Doch auch

Situationen, die zeigen, dass das gemeldete Kind anstrengend ist und sehr intensive Aufmerksamkeit braucht, sind hilfreich. Die Lehrkräfte fühlen sich besser verstanden, da wir problematische Situationen miterlebt haben. Wir machen im anschließenden Beratungsgespräch Komplimente, sprechen Lob und Anerkennung sowohl für die Lehrkräfte als auch die Schüler und Schülerinnen aus. Dies ebnet uns meist einen guten Einstieg in das weiterführende Gespräch mit Auftragsklärung.

Während der Hospitation fiel uns auf, dass die gesamte Klasse ein sehr auffälliges Verhalten zeigte und nicht nur ein einzelner Schüler. Unser Auftrag bezog sich jedoch auf Leon. Nachdem wir dem Lehrer unsere Anerkennung für die gezeigte Stunde mitteilten, gingen wir ins Beratungsgespräch mit der Klassenlehrerin und der Schulleiterin. In diesem Gespräch ging es noch hauptsächlich um Leon und wie man mit seiner AD(H)S-Problematik umgehen sollte bzw. wie die Lehrkraft sich verhalten könnte, um ihn zu unterstützen oder einen Nachteilsausgleich zu gewährleisten. Es kam am Ende dabei heraus, dass noch einmal ein Gespräch mit den gesamten Lehrkräften sowohl Klassenlehrerin als auch Fachlehrkräften und BesE stattfinden sollte.

Beratung für das Lehrerteam

Jede der teilnehmenden Lehrkräfte konnte aus eigener Sicht Leons momentanen Entwicklungsstand schildern. Es wurde gemeinsam erarbeitet, was und welche Verhaltensweisen er wann zeigte, was bereits gut funktionierte, um gewünschtes Verhalten von ihm zu sehen, und gemeinsame Regeln und Konsequenzen erarbeitet. Es kam dabei immer wieder vor, dass nicht nur über Leon gesprochen wurde, sondern dass die Lehrkräfte die gesamte Klasse für sehr schwierig hielten und nicht nur Leon ein „Problemkind“ sei. Dies entsprach auch unserem Eindruck und wir überlegten im Anschluss, was für diese Schule ein gutes Angebot von uns sein könnte.

Wir unterbreiteten der Schulleitung und der Klassenlehrerin folgende Überlegungen:

- Freiwilliges Fortbildungsangebot (ca. drei Stunden) für das gesamte Kollegium des Gymnasiums über das Thema: „AD(H)S“
- Beratungsgespräch mit Leons Eltern, Klassenlehrerin und Schulleitung
- WOWW – Coaching in Leons Klasse
- weiterhin regelmäßige Beratungsgespräch, um u. a. WOWW zu reflektieren.

Die Schulleitung war neugierig und offen für die Erprobungsphase des WOWW-Coachings, welches wir bisher noch nicht in diesem Rahmen durchgeführt hatten.

Beratungsgespräch mit den Eltern, Klassenlehrerin und Schulleitung

Hier wurden die unterschiedlichen und ähnlichen Sichtweisen bezüglich Leon besprochen. Es wurden Wünsche mitgeteilt und Absprachen getroffen, z. B. über zusätzliche Förderstunden für Leon. Ein Ziel bestand darin, die Kommunikation zwischen Lehrkräften und Eltern konstruktiver zu gestalten. Anschließend wurde die WOWW-Intervention sowie die Lehrerfortbildung den Eltern erläutert. Sie waren froh zu hören, dass somit nicht nur ihr Sohn Leon im Fokus stand, sondern mit der ganzen Klasse gearbeitet wurde.

Fortbildung für die Lehrkräfte des Gymnasiums

In der Fortbildung haben wir einen Überblick über AD(H)S gegeben, indem wir die Diagnostik, den Umgang mit AD(H)S in der Schule, Lernen mit AD(H)S, die Lernschwierigkeiten und den Nachteilsausgleich vorgestellt haben. Die Fortbildung wurde von den Lehrkräften gut angenommen und reflektiert.

Vorbereitende Gespräche zu WOWW mit Klassenlehrkraft und Schulleitung

Wir besprachen in der Vorbereitung die Grundannahmen und Prämissen sowie den Ablauf von WOWW und welche Rahmenbedingungen (zeitlicher Umfang von ca. einem halben Schuljahr, Bereitschaft, Ablauf und Motivation) förderlich sind. Die Bereitschaft und Motivation bei dem Klassenlehrer und den Fachlehrern war sehr hoch und wir vereinbarten wöchentliche Hospitationen. So begannen wir unsere „Testphase“ mit WOWW in der 6. Klasse des Gymnasiums nach den Sommerferien.

WOWW-Treffen mit Fachlehrkräften und Klassenlehrer

Während des Coachings gab es immer wieder Austausch nach den Schulstunden mit dem Klassenlehrer und Fachlehrern. Jedoch trafen wir uns etwa zur Halbzeit des Coachings mit allen Lehrkräften der Klasse und nahmen eine Zwischenreflexion vor. Auch zum Ende fand eine Auswertung mit dem Lehrerteam, Schulleitung und Klassenlehrer statt. Das Coaching wurde den Eltern auf einem Elternabend zum Abschluss der Intervention vorgestellt.

Ablauf des WOWW-Coachings im Beratungskontext

Wir haben uns entschieden, die wesentlichen Elemente des WOWW Ansatzes zu nutzen, sie aber an die Bedingungen in der Klasse und die zeitlichen Rahmenbedingungen des Gymnasiums anzupassen.

Für die Arbeit in der Klasse entwickelten wir folgenden Vorgehensweise:

Vorstellung und Aufgabe erklären

In unserem ersten Besuch nach den Sommerferien stellten wir uns den Schüler/innen vor und teilten ihnen mit, dass wir von nun an häufiger kommen würden, um zu beobachten, was in dieser Klasse bei ihnen und den Lehrern schon gut funktionieren würde. Das Gesehene würden wir gerne an andere Schüler/innen und Lehrer weitergeben, damit diese davon profitieren könnten. Deshalb kämen wir einmal pro Woche in verschiedene Unterrichtsstunden mit verschiedenen Lehrern und machen uns Notizen.

Hospitation mit Rückmeldung und Skalierung

Wir hospitierten an fünf Terminen und machten uns ausführliche Notizen. Am Ende der Stunde haben wir den Kindern und der jeweiligen Lehrkraft alle positiven Beobachtungen mitgeteilt und allen gemeinsam für die gesehene Stunde einen Skalenwert zugewiesen. Eine Skala von 1-10 (10 = max. und 1 = min.) repräsentierte unsere Einschätzung wie gut sich diese Klasse bereits verhielt. Wir ließen die Skala im Klassenraum hängen und trugen jede Woche unsere Einschätzung ein.

Erarbeitung der Ziele

Nach den regelmäßigen Hospitationen und unseren Einschätzungen anhand des Skalenwertes bestand der nächste Schritt darin, dass die Schüler/innen und die beiden beteiligten Lehrer ihre Klassenziele formulieren und erarbeiten sollten. Dazu verwendeten wir die Wunderfrage, die wir abwandelten, indem wir das Wunder bereits vorgaben: *„Bisher haben wir euch beobachtet und tolles Verhalten gesehen. Wir möchten jetzt in den kommenden Wochen mit euch an dem arbeiten, was ihr wollt und eure Lehrer wollen. Wir haben euch als eine tolle Klasse kennengelernt und glauben, dass ihr eine besondere Gruppe seid, die gemeinsam etwas erreichen können und auch schon erreicht haben. Deshalb möchten wir euch eine ungewöhnliche Frage stellen. Für diese Frage braucht*

ihr ein wenig Fantasie. Und es wäre schön, ihr könntet euch darauf einlassen: Stellt euch vor, ihr geht heute nach Schulschluss nach Hause und tut das, was ihr immer tut. Hausaufgaben, Mittagessen, faulenz, Fernsehen, Sport usw. Und ihr geht abends zu Bett wie immer. Und während ihr schlaft, passiert ein Wunder und ihr werdet die tollste Klasse sein, die ihr und eure Lehrer sich vorstellen können. Aber da ihr ja schlaft, bekommt ihr das nicht mit. Woran werdet ihr morgens in der Schule merken, dass ein Wunder geschehen ist?“

Wir notierten die Beschreibungen des Wunders und sortierten sie gemeinsam mit den Schüler/innen nach Kategorien.

Im nächsten Schritt wurden die Kinder aufgefordert, sich zunächst für ein Ziel aus der Sammlung zu entscheiden. Per Abstimmung wurde ein Ziel ausgewählt. Im Folgenden bedurfte es noch der Konkretisierung des Ziels. Wir erarbeiten mit den Schüler/innen

- Wie das genaue Verhalten zu dem ausgewählten Ziel aussieht,
- Wann es auftreten kann,
- Was oder wen man dazu benötigt, das Ziel umzusetzen
- Was oder wer dabei noch hilfreich sein könnte.

Im Folgenden forderten wir die Schüler/innen und die Lehrer auf, den Ist-Stand bezüglich des ausgewählten Ziels auf einer eigenen Skala einzuordnen. Die Skalenwerte der Kinder wurden gemittelt und beide Lehrer durften ebenfalls ihre Skalenwerte eintragen.

Zum Abschluss bekamen die Kinder und ihr Lehrer noch eine Beobachtungsaufgabe gestellt: *„Deshalb bitten wir euch: Beobachtet bis zu unserem nächsten Besuch wann, wo und wie jemand aus der Klasse das passende Verhalten zum ausgewählten Ziel zeigt. Merkt es euch und berichtet uns nächstes Mal davon. Ihr dürft euch vorher allerdings nicht darüber austauschen.“*

Abfrage der Beobachtungen bei Schüler/innen und Lehrkräften, Ressourcensuche und -ausweitung

In den folgenden vier Besuchen in der Klasse fragten wir ausführlich nach den Beobachtungen zur Umsetzung des Ziels und dem zugrunde liegenden Verhalten. Dabei machten sich Kinder und Lehrer zahlreiche direkte Komplimente. Wir erfragten zusätzlich:

- Wie hast du das geschafft?
- Was hat dir dabei geholfen?
- Was müsste passieren, damit das Verhalten häufiger auftritt?
- Was müsste passieren, damit das Verhalten seltener bzw. gar nicht auftritt?

Wir wertschätzten die Umsetzung der Beobachtungsaufgabe und das auffallende Bemühen aller Beteiligten, sich dem Ziel anzunähern. Abschließend sollten erneut Schüler/innen und Lehrer einen aktuellen Skalenwert zum Stand der Zielerreichung abgeben, die auf der Klassenskala mit Datum vermerkt wurde.

Abschied

Der erste Schritt zum Abschluss des Klassencoachings wurde den Kindern von uns mitgeteilt, indem wir ihnen nochmals die positive Entwicklung der vergangenen Monate aufzeigten, die anhand der Skalenwerte deutlich nachvollziehbar war. Auch auf Einbrüche und Rückschläge gingen wir ein, indem wir ihnen belegten, dass sie auch damit gelernt hatten umzugehen. Wir verabschiedeten uns mit der positiven Unterstellung, dass alle Beteiligten nun genau wüssten, wie sie sich ihrem Ziel am besten annäherten und was es bedarf, um es möglichst häufig umzusetzen. Wir teilten allen mit, dass wir großes Zutrauen in sie hätten und unsere Arbeit nun von Klassen benötigt würde, die noch nicht so weit in ihrer Entwicklung seien.

Fest

In einem Abstand von sechs Wochen nach der Verabschiedung wurden wir von den Lehrern zu einem Klassenfest geladen, das wir dazu nutzten, jedem Schüler und jeder Schülerin sowie allen Lehrern eine persönliche Urkunde zu überreichen, auf der der zuletzt erreichte Klassenskalenwert eingetragen war und die persönliche Leistung/Ressource desjenigen festgehalten wurde.

Elternabend

Im Laufe des Coachings entwickelten wir gemeinsam mit den Lehrkräften die Idee, den Eltern auf dem Elternabend eine Rückmeldung über die Entwicklung in der Klasse zu geben. Es war uns ein Bedürfnis, den Eltern ein Kompliment für ihre Kinder zu machen und gleichzeitig erhofften wir uns, dass sich die Anspannung unter den Eltern damit verringern würde.

Ergebnis der Interventionen

Besonders beeindruckend war für uns, die Tatsache, dass es im gesamten Coaching kaum noch um den betreffenden Schüler Leon ging. Das Klassen-coaching setzte genau an der Bedürftigkeit der Kinder an. Sie hatten nach dem ersten Schuljahr am Gymnasium ein extrem schlechtes Selbstbild von sich. Die regelmäßigen Besuche von uns und die stetig steigenden Skalierungswerte motivierten die Kinder, sich immer mehr anzustrengen. Die Erfolge und positiven Rückmeldungen gaben ihnen zunehmend mehr Sicherheit und sie waren sehr offen, konzentriert und engagiert in der Mitarbeit.

Leon selber nutzte das Coaching als Chance, einer von vielen zu sein. Zu Beginn noch sehr zurückhaltend, erkannte er immer mehr, dass es nicht um ihn alleine geht. Das führte dazu, dass er zum Ende seine Zurückhaltung aufgeben konnte und durch sehr feinfühlig und differenzierte Beiträge positiv auffiel.

Es wurde deutlich, dass die Arbeit an den gemeinsamen Zielen sich sehr positiv auf die Lehrer-Schüler-Beziehung auswirkte. Die Lehrer konnten im Coaching sehr viel über das Empfinden und die Sichtweisen der Kinder erfahren. Die Schüler und Schülerinnen wiederum hörten endlich einmal, was den Lehrern bereits schon gut an ihnen gefällt, und wofür sie geschätzt werden. Sie hatten bisher sehr darunter gelitten, dass zahlreiche Lehrer ihre Klasse nicht mehr unterrichten wollten.

In den Auswertungsgesprächen mit den Lehrkräften bestätigte sich unsere These, dass ein gute Atmosphäre und ein positives Selbstbild Auswirkungen auf die Arbeitshaltung der Kinder haben würde. Alle in der Klasse Unterrichtenden stellten eine deutliche Verbesserung fest und fühlten sich wohler. Sie meldeten uns zurück, dass besonders der Fokus auf das Positive ihnen geholfen hätte. Das genaue Hinterfragen der Ausnahmen hätte ihnen gezeigt, dass sie doch Einflussmöglichkeiten hätten und sich weniger ausgeliefert fühlten.

Das Zusammenrücken der Schüler/innen zu einer Gemeinschaft zeigte sich ebenfalls auf der Elternebene. Auch hier kehrte deutliche Ruhe ein.

Fazit

Erfahrungsraum der Kunden

Vor-Erfahrungen mit Beratung/Coaching hatte niemand in dem System. In der Schule arbeiten zwei Beratungslehrerinnen, die aber mit anderen Aufgaben betraut waren und in unserem Fall nicht tätig wurden.

Als Lösungskompetenzen im System fiel uns die Offenheit und die Neugier der Beteiligten auf. Gleichzeitig wurde deutlich, dass die Schulleiterin sehr offen für Beratungsinhalte war und großes Interesse daran hatte, ihren Kollegen Hilfen

zukommen zu lassen. Gleichzeitig war der Veränderungsdruck sehr groß, denn alle Beteiligten fühlten sich von der Situation sehr belastet.

Zur Klärung der Rahmenbedingungen ist es wichtig, die Komplexität des Gymnasiums zu berücksichtigen, da wir für die Arbeit Unterrichtszeit benötigen. Das ist in einem großen System „Gymnasium“ mit all seinen engen Strukturen nicht leicht zu organisieren. Dass sich aber alle dafür einsetzten, zeigte uns die hohe Motivation und Bereitschaft etwas verändern zu wollen.

Literatur

De Jong, P. & Kim Berg, I. (1998): Lösungen (er)finden. Das Werkstattbuch der lösungsorientierten Kurztherapie. Dortmund: verlag modernes lernen.

Kim Berg, I. & Shilts, L. (2009): Einfach KLASSE – WOWW-Coaching in der Schule. Dortmund: verlag modernes leben.

Staub, T. & Münger, M. (2007): Work on what works: „WOWW“ an Schweizer Schulen ein lösungsorientiertes Projekt. Im Eigenverlag. (siehe Beitrag in diesem Buch)