



Wenn Schüler anders sind, als ihre Lehrer wünschen

Referentin: Dr. med Renate Klöppel

AG 5 und 16, Freitag, 18. Mai 2001 und Samstag, 19. Mai 2001

Es ist nicht mein Thema darauf einzugehen, wie wir uns unsere Schüler¹ wünschen. Solche Überlegungen mag jeder für sich selbst anstellen. Ich möchte auch nicht über die große Gruppe der Schüler sprechen, die wir nicht als ideale Schüler bezeichnen würden, deren Verhalten aber im Rahmen dessen liegt, was man von einem, ich möchte sagen, durchschnittlichen Schüler erwarten kann. Eingehen möchte ich hingegen auf die Schüler, die dem Lehrer aus irgendwelchen Gründen ganz besondere Sorgen bereiten. Sicher sind die Kinder, an die Sie dabei denken, sehr unterschiedlich, und leider ist die Gruppe zu groß, als dass ich mir in der zur Verfügung stehenden Zeit einen Überblick über ihre Erwartungen verschaffen könnte.

Ich möchte Ihnen deswegen sagen, wie ich diese Arbeitsgruppe geplant habe.

In einem ersten Teil werde ich auf die typischen Verhaltensprobleme eingehen, die im zwischenmenschlichen Kontakt, also zwischen dem Lehrer und den Schülern oder bei Gruppen zwischen allen Beteiligten, auftreten können. Dazu gehört extreme Schüchternheit ebenso wie albernes oder aggressives Verhalten. Im Unterricht kann darüber hinaus noch Lustlosigkeit und demonstrative Langeweile als belastendes Verhalten hinzutreten.

Im zweiten Teil gehe ich auf Kinder ein, die vieles nicht so können wie ihre Altersgenossen, die sich zum Beispiel nicht normal konzentrieren können, vielleicht auch auffallend ungeschickt sind oder andere unter Umständen wenig einfühlbare Probleme beim Erlernen eines Instrumentes haben. Auch bestimmte Verhaltensauffälligkeiten können bei diesen Kindern auftreten. Zu diesem Thema zeige ich einen kurzen Videofilm. Am Schluss ist dann Gelegenheit zur Diskussion.

Ich habe im Ausschreibungstext bewusst auf Worte wie verhaltensauffällig oder verhaltensgestört verzichtet. Für das, was ich im Folgenden sage, ist es nicht erforderlich, das Verhalten eines Kindes mit derartigen Attributen zu kennzeichnen, sondern entscheidend ist Ihre Erkenntnis, dass bei einem bestimmten Kind besondere Probleme im Unterricht auftreten, die behoben werden sollten.

I.

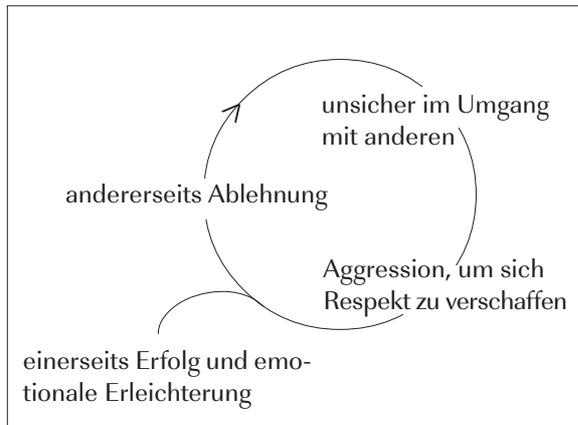
Nun zum ersten Teil, und zwar mit zwei auf den ersten Blick recht banalen Beispielen, an denen ich aber typische Mechanismen aufzeigen werde, die das problematische Verhalten aufrechterhalten. Die Übertragung auf andere Beispiele dürfte dann nicht allzu schwer sein.

Das erste Beispiel: Sandra und Miriam sind unzertrennliche Freundinnen. Als Sandra mit zwölf Jahren beschloss, Gitarre zu spielen, war ihre Freundin mit dabei. Vom Unterricht sind sie begeistert, vor allem, weil der Lehrer ein netter Typ ist. Üben wird eher kleingeschrieben. In den Augen der Freundinnen ist alles in Ordnung, nicht aber für ihren Lehrer. Der geringe Fortschritt der beiden Mädchen und vieler anderer seiner Schüler lässt ihn an seinen pädagogischen Fähigkeiten zweifeln. Dabei ist er engagiert, und nicht nur die beiden Mädchen kommen gern in den Unterricht.

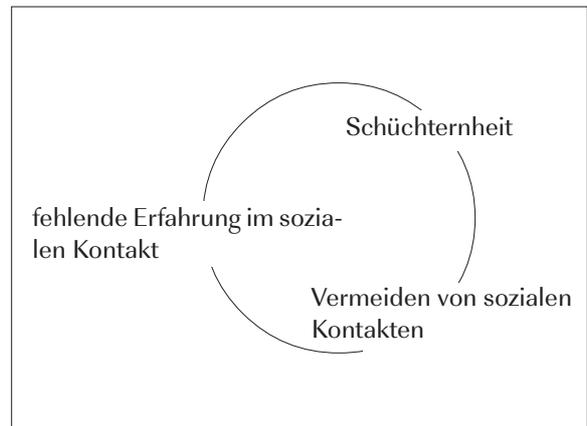
¹ Ich bitte um Verständnis, dass ich der Einfachheit halber nicht ausdrücklich die Bezeichnung Schülerinnen und Lehrerinnen benutze, sondern Lehrer und Schüler als geschlechtsunspezifische Form verwende.

Häufiges Ermahnen kann durch die Zuwendung der Aufmerksamkeit nicht nur das unerwünschte Verhalten verstärken, sondern es untergräbt auch das Selbstwertgefühl. Dies kann nicht Ziel einer pädagogischen Intervention sein. Unter einem schlechten Selbstwertgefühl, sehr häufig gepaart mit einer ausgeprägten Unsicherheit im Umgang mit anderen, leiden ohnehin viele aggressive Kinder.

Dies zieht typischerweise folgenden Kreislauf nach sich²:



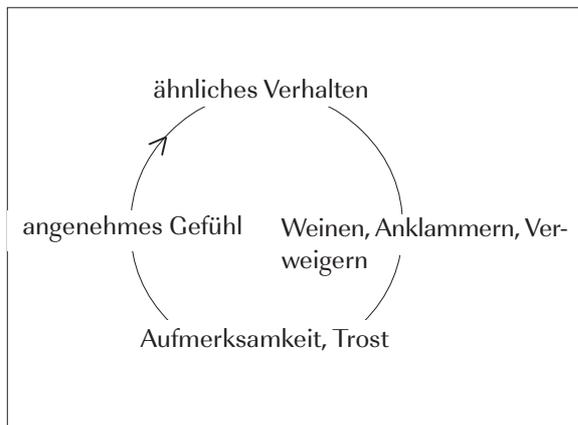
Bei Kindern, die ihre Wünsche üblicherweise mit aggressivem Verhalten durchsetzen, entsteht als Nebeneffekt ein Übungsmangel für die normalen Umgangsformen unter Gleichaltrigen.



Etwas hiermit Vergleichbares tritt bei ängstlichen, aber nicht zur Aggressivität neigenden Kindern ein. Bei ihnen entstehen Erfahrungsdefizite im Umgang mit anderen Kindern, weil sie den Kontakt vermeiden.

Gemeinsam ist beiden Kreisläufen, dass keine normalen sozialen Umgangsformen gelernt werden.

In Gruppen, z.B. bei der musikalischen Früherziehung, tritt bei schüchternen Kindern häufig folgender Kreislauf ein:



Die Konsequenzen, die bei den Bezugspersonen sehr häufig durch das ängstliche und unsichere Verhalten ausgelöst werden, können vom Kind als meist unbewusst angenehm empfunden werden und das ängstliche Verhalten weiter verstärken und anhaltend stabilisieren.

Natürlich wird in der Regel das ängstliche Kind nicht berechnend aus seinem Verhalten Nutzen ziehen. Außer Frage steht auch, dass sich das Kind normalerweise in seiner Situation nicht wohl fühlt. Trotzdem sind die beschriebenen Mechanismen, wie auch bei dem eingangs zitierten Beispiel aus der Früherziehungsgruppe, in höchstem Maße wirksam.

Ich hatte am Anfang gesagt, dass Verhalten häufiger auftritt, wenn die ausgelösten Konsequenzen angenehm sind. In der Verhaltenstherapie benutzt man für solche Konsequenzen den Begriff „Verstärker“³. Insbesondere die „sozialen Verstärker“ wie Loben und Anerkennung-Zeigen werden ständig teils bewusst, teils unbewusst eingesetzt. Auch „materielle Verstärker“ wie kleine Geschenke oder Vergünstigungen, z.B. ein Spiel bestimmen, Eis essen gehen und anderes, sind üblich. Viele andere „Verstärker“ werden in der Regel völlig unbewusst eingesetzt und laufen ohne Reflexion über die Auswirkung auf das aktuelle Verhalten ab. Hierzu gehören jede Aufmerksamkeit und Zuwendung, also jedes Zuhören, Lächeln (natür-

² vgl. auch Petermann, Franz; Petermann, Ulrike: *Training mit aggressiven Kindern. Einzeltraining, Kindergruppen, Elternberatung. Materialien für die klinische Praxis*, München 1984/2000

³ vgl. auch Ross, Alan O.; Petermann, Franz.: *Verhaltenstherapie mit Kindern und Jugendlichen*, Stuttgart 1987

lich nicht Auslachen) und unter Umständen auch, wie ich noch ausführlicher erklären werde, Ermahnungen. Zuwendung, wie sie das ängstliche Mädchen in der Früherziehungsgruppe als Reaktion auf sein Verweigern erhielt, ist jedenfalls geeignet, dieses Verhalten zu verstärken.

Lernen aus Konsequenzen ist etwas, was sich unentwegt abspielt, ohne dass sich die Handelnden dessen bewusst sind. Wenn die Konsequenzen mehr oder weniger unreflektiert erfolgen, bewirken sie manchmal genau das Gegenteil von dem, was gewünscht ist. Man wird sich dementsprechend überlegen müssen, welche eigenen Verhaltensweisen, d.h. welche Konsequenzen das unerwünschte Verhalten möglicherweise verstärken.

Zurück zu dem schüchternen Mädchen: Nicht die besondere Aufmerksamkeit, sondern ein grundsätzlich anderes Verhalten führt bei sich verweigernden Kindern so gut wie immer in kurzer Zeit zum Ziel, wenn nicht die Gruppensituation (z.B. ausgeprägte Aggressivitäten anderer Kinder) das schüchterne Kind in besonderer Weise ängstigt. Statt das Verweigerungsverhalten besonders zu beachten, sollten eher unauffällig Brücken zum Mitmachen gebaut werden. Die Aufforderungen zur Beteiligung sollten freundlich aber ohne großes Aufheben, sondern eher „nebenbei“ erfolgen. Zum Beispiel in der Früherziehungs- oder in der Rhythmikgruppe sollte dem Kind das benutzte Material ganz selbstverständlich gereicht oder in seine Nähe gelegt werden, Gruppenaktivitäten, die an einem beliebigen Ort im Raum stattfinden können, wie zufällig in seine Nähe verlegt werden. In aller Regel ist es ratsam, das Verweigern nicht zu thematisieren, sondern grundsätzlich zu akzeptieren. Wenn sich das Kind entschließt, an den Aktivitäten teilzunehmen, sollte diesem Umstand keine größere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Ein freundliches Lächeln oder ein Zunicken signalisieren dem Kind in angenehmer Weise, dass man sich über sein Verhalten freut. Es ist ohnehin für das ängstliche Kind schwer, sich anders zu verhalten, als mittlerweile von ihm erwartet wird. Ausgiebige Kommentare könnten es zum Rückzug bewegen. Nicht immer fällt es leicht, geduldig abzuwarten, bis ein schüchternes Kind sich endlich am Unterricht beteiligt. Zumindest unterschwellig können Schuldgefühle beim Lehrer entstehen oder kann das Verweigern als persönliche Kränkung empfunden werden.

Was aber hat das anfangs geschilderte Beispiel aus dem Gitarrenunterricht mit dem Ganzen zu tun?

Auf genaues Befragen über den Verlauf des Unterrichts kristallisiert sich heraus, dass die Stunden stark von den Mädchen gelenkt werden. Sie erzählen von Alltagserlebnissen, unterhalten sich und den Lehrer mit Albernheiten und scheinen in ihm vor allem einen guten Kumpel zu sehen. Der Pädagoge spürt die Sympathie der Mädchen und will sie nicht durch möglicherweise unangenehme Forderungen enttäuschen. Ähnlich verläuft auch der Unterricht mit anderen Schülern.

Die beiden Schülerinnen erfahren also auf ihr Verhalten, das für ihren Lehrer ein großes Problem darstellt, nur angenehme Konsequenzen: Er geht auf ihre Ablenkungsmanöver ein, setzt keine Grenzen, sondern bestätigt sie eher in ihrem Verhalten. Triebfeder für den Lehrer ist die mehr oder weniger bewusste Sorge, die Sympathien der beiden zu verlieren. Woher sollen die Mädchen unter diesen Umständen wissen, dass irgend etwas nicht in Ordnung ist? Warum sollten sie etwas ändern?

Wenn der Lehrer etwas an dieser Situation ändern will, muss er sich zuerst über seine eigenen Ziele klar werden. Ist es ihm am wichtigsten, der beliebte und gute Kumpel zu sein oder ist ihm der Fortschritt seiner Schüler ebenso wichtig oder sogar noch wichtiger? Wenn ihm der Fortschritt ebenfalls wichtig ist, wird er mit den üblichen Mitteln darauf hinarbeiten müssen. Dies bedeutet, dass er entsprechende Leistungen einfordert und diese (aber nicht die Ablenkungsmanöver) mit Zuwendung und Lob belohnt. Einem guten Verhältnis braucht dies nicht im Wege zu stehen, aber von vielen Schülern wird nur das geleistet, was von ihnen ausdrücklich verlangt wird. Dies gilt nicht nur für das Verhalten im Unterricht und das Üben, sondern auch für das Niveau, auf dem die Stücke erarbeitet werden.

Am Rande möchte ich an dieser Stelle noch einen Kreislauf erwähnen, der häufig in zwischenmenschlichen Beziehungen eine Rolle spielt und der sich allerdings in anderen Fällen häufig positiv auswirkt.

Wird beim anderen Menschen Sympathie für die eigene Person gespürt, besteht meist eine deutliche Tendenz, den anderen Menschen ebenfalls sympathisch zu finden und entsprechend entgegenkommendes Verhalten zu zeigen, bzw. sich nach den Erwartungen dieses Menschen zu verhalten. Das tat in diesem Fall der Lehrer, obwohl er das Ergebnis nicht wollte. Positiv wirkt sich der Kreislauf z.B. dann aus, wenn ein Schüler, der die Sympathie des Lehrers spürt, durch das positive Verhältnis animiert wird, mehr zu üben. Die Umkehrung dieses Kreislaufs wirkt sich dagegen negativ aus: Erfährt man vermeintlich oder

tatsächlich Ablehnung, wird auch der Andere in aller Regel als unsympathisch abgelehnt und ihm kein positives Verhalten entgegengebracht. Zum Beispiel erfährt ein aus irgendwelchen Gründen unleidlicher Schüler von seinen Lehrern meist Ablehnung. Eine positive Beziehung zu entwickeln wird ihm deswegen außerordentlich erschwert. Auch der Pädagoge erfährt folglich von diesem Kind keine Sympathiebezeugungen, wodurch sich eine weitere die Fronten verhärtende Abneigung gegen das Kind entwickeln kann. Dieser Teufelskreis von gegenseitig sich verstärkender Abneigung kann nur vom Erwachsenen auf Grund einer Einsicht in die Zusammenhänge durchbrochen werden.

Es gibt eine ganze Reihe weiterer unerwünschter Verhaltensweisen, die sich durch ein eingeschliffenes Wechselspiel zwischen Lehrer und Schüler stabilisieren können. Unerfreulich kann auch das Unterrichten von demonstrativ uninteressierten und gelangweilten Schülern sein, also von Schülern, die ein betont lustloses Gesicht aufsetzen, häufig gequält seufzen, sich mit anderen Dingen beschäftigen, nicht zuhören und Aufforderungen allenfalls widerwillig nachkommen. Zweifellos ist es wichtig zu hinterfragen, ob das Instrument das Kind grundsätzlich langweilt oder der Unterricht tatsächlich eintönig ist. In diesen Fällen sollten die entsprechenden Konsequenzen gezogen und die Wünsche des Schülers zumindest erfragt werden. Gar nicht so selten handelt es sich aber bei demonstrativer Langeweile um ein eingefahrenes Verhaltensmuster, das der Schüler in anderen Situationen eingeübt hat. Möglicherweise spielen sich die Hausaufgaben im Beisein der Mutter oder auch das häusliche Üben in ähnlicher Weise ab. Um dieses Muster zu durchbrechen, muss zunächst wieder die Frage gestellt werden, wie man bislang auf das Desinteresse reagiert hat, mit anderen Worten, welche Konsequenzen das Kind im Unterricht auf sein Verhalten erfahren hat. Im Wesentlichen wird es zwei Antworten geben. In dem einen Fall hat der Unterrichtende resigniert und sitzt die Unterrichtsstunde selbst gelangweilt ab. Dann mag er sich fragen, ob er dies ändern will. Im anderen Fall wird aber eher das Gegenteil zu beobachten sein: Der Lehrer müht sich redlich, den Unterricht interessant zu gestalten, und gibt sich jede nur erdenkliche Mühe, seinen gelangweilten Schüler zur Mitarbeit zu ermuntern.

Man darf nicht übersehen, dass in der beschriebenen Situation intensive Bemühungen, das Kind um jeden Preis zu interessieren, das unerwünschte Verhalten wirksam verstärken können. Es ist deswegen nötig, eingeschliffene Verhaltensmuster zu erkennen und nach Alternativen zu suchen, wenn das Kind die Mitarbeit ohne erkennbaren Grund anhaltend verweigert. Ein vielleicht etwas provokantes Beispiel einer solchen Verhaltensalternative: Die meisten Kinder reagieren sehr empfindlich darauf, wenn der normale Unterricht mit Hinweis auf das offensichtliche Desinteresse abgebrochen wird und sich der Lehrer anderen Tätigkeiten zuwendet, zum Beispiel liest oder selbst übt. Eventuell kann man ein Stück „üben“, das der Schüler zur Zeit selbst spielt. Auf diese Weise kann nebenbei sinnvolles Üben demonstriert werden. Wie der Schüler dann tatsächlich in dieser Situation reagiert, lässt sich allerdings nicht voraussagen.

Ein interessanter und abwechslungsreicher Unterricht und ein gutes Verhältnis sind wichtige Faktoren, dass die Schüler gern zum Unterricht kommen. Es ist auch hilfreich, ein Repertoire von Alternativprogrammen zur Verfügung zu haben, u.a. auch um eine Stunde sinnvoll zu gestalten, wenn einmal nicht geübt wurde. Aber es scheint mir sehr fragwürdig, wenn sich der Lehrer als Animateur versteht, der gelangweilte Kinder um jeden Preis bei Laune halten muss, vielleicht auch aus Angst, die Schüler könnten den Unterricht abbrechen.

Ein Problem, das vor allem in Gruppen auftritt, ist albernes Verhalten. Wenn das alberne Verhalten ein tolerables Maß übersteigt, sollte wiederum zunächst die Frage nach den üblichen Konsequenzen gestellt werden. Hierbei ist nicht nur die Reaktion des Lehrers, sondern auch die der Gruppe zu berücksichtigen. Die häufigste Konsequenz auf Albernheit ist Aufmerksamkeit, sei es durch das Mitlachen und Mitmachen der anderen Schüler, sei es durch Ermahnungen.

An dieser Stelle möchte ich noch einmal ausführlicher auf die Problematik von Ermahnungen eingehen. Die Ermahnung ist dafür ein Beispiel, dass nicht immer eindeutig vorauszusehen ist, ob eine Konsequenz als Verstärker oder als das Gegenteil davon, als Bestrafung wirkt, denn es ist keineswegs selbstverständlich, dass Ermahnungen die unerwünschte Verhaltensweise seltener auftreten lassen. Die Tatsache, dass Ermahnungen immer eine Zuwendung der Aufmerksamkeit darstellt, kann dazu führen, dass das unerwünschte Verhalten eher häufiger auftritt. (Außerdem sind leider für manche Kinder Ermahnungen fast die einzigen Rückmeldungen, die sie auf ihr Verhalten erfahren.) Der verstärkende Einfluss von Ermahnungen kann zum Beispiel bei provokativ aggressivem Verhalten, besonders aber auch bei Albernheiten auftreten. Hierzu ein Beispiel: Nicht wenige Schüler in der Pubertät kommen eines Tage auf die Idee, im Unterricht

laut zu rülpfen. Beachtung (z.B. Ermahnen und Tadeln) führt in der Regel dazu, dass die Unart bei nächster Gelegenheit wiederholt wird. Gelingt es dem Lehrer hingegen, das unerwünschte Verhalten vollständig zu ignorieren, verliert es zumindest im Einzelunterricht seinen Reiz und wird mit größter Wahrscheinlichkeit nie oder nur sehr selten wiederholt werden.

Im Gruppenunterricht sind derartige Probleme oft nicht so leicht zu lösen, denn da kann es sehr schwierig bzw. unmöglich sein, albernes Verhalten einfach zu ignorieren. Oft wird es so sein, dass das alberne Kind in einer Gruppensituation am längeren Hebel sitzt, weil die anderen Kinder meist ein dankbares Publikum sind. Das führt dazu, dass wahrscheinlich die Albernheiten die Aufmerksamkeit der Anderen irgendwann auf sich ziehen und sich der erwünschte Erfolg einstellt, wenn der Lehrer nicht in irgendeiner Weise reagiert. Dieser muss deswegen den Zeitpunkt erkennen, wann er in das Geschehen eingreifen muss, um die Situation zu entschärfen (s.u.).

Albernheiten sind vor allem dann ein Mittel, Aufmerksamkeit zu erlangen, wenn Aufmerksamkeit auf echte Leistung oder auf gutes Verhalten ausbleibt. Daraus folgt, dass eine adäquate Befriedigung des Anerkennungsbedürfnisses des albernen Kindes wichtig ist. Man sollte sich einmal nach den üblichen Konsequenzen fragen, die ein häufig störendes Kind erfährt, wenn es sich ausnahmsweise ruhig verhält: Lächelt man ihm dann freundlich zu, und wendet man ihm die Aufmerksamkeit zu, oder sieht man lieber gar nicht hin in der Sorge, das Theater könne gleich wieder losgehen, oder wirft man ihm nur einen skeptischen und weniger freundlichen Blick zu? Ein zur Albernheit neigendes Kind muss ausreichend Lob und Beachtung für situationsgemäßes Verhalten erfahren. Normales Verhalten sollte nicht grundsätzlich für selbstverständlich gehalten und übergangen werden. Auch sollte man positive Eigenschaften und Fähigkeiten durch entsprechende Aufgaben in den Vordergrund stellen und durch Lob verstärken.

Albernheit ist oft ein Zeichen für Unsicherheit und Überforderung. Wenn sich albernes Verhalten auch weitgehend verselbstständigen kann, sollte man sich doch immer auch die Frage stellen, ob irgend etwas in der augenblicklichen Situation das alberne Kind verunsichert, überfordert oder ängstigt und es deswegen in die Rolle des Kaspers ausweicht. Derartige Situationen sollten so weit wie möglich vermieden bzw. verändert werden.

Auch wenn diese Grundsätze befolgt werden, können immer wieder Situationen in Albernheiten untergehen. Man sollte deswegen über Mittel verfügen, solche Konstellationen zu verändern. Albernheiten sind nur so lange interessant, wie sie die Aufmerksamkeit der Anderen auf sich lenken. Wenn es gelingt, durch ein spannendes und interessantes Spiel oder irgendeinen Überraschungseffekt die Aufmerksamkeit der Gruppe eindeutig auf sich zu lenken, bleibt dem Störenfried meist nichts anderes übrig, als sich einzuordnen.

Besonders in der Früherziehungsgruppe lässt sich mit Musik, zum Beispiel als gesungenes Lied, verbunden mit Gesten oder Bewegungen oder eventuell mit einem Musikstück von Schallplatte oder Band, das mit einer bestimmten Aufgabenstellung verknüpft wird, eine kritische Situation entschärfen. Es ist immer wieder erstaunlich, wie die Musik eine Situation, die ins Chaos abzugleiten droht, schlagartig retten kann. Wenn häufig die Gefahr besteht, dass eine Situation aus dem Ruder läuft, müssen von vornherein klare Grenzen gesetzt werden. Lacht der Lehrer noch mit, wenn für ihn das Maß des Erträglichen längst überschritten ist, muss er sich nicht wundern, wenn die Schüler ihr Verhalten nicht ändern.

Immer sollte man danach trachten, durch Anerkennung echter Leistung, Beachten des erwünschten Verhaltens, Vermeiden von Überforderung und vorsichtiges Steigern der Anforderungen das Selbstwertgefühl der Kinder so zu stärken, dass die Albernheiten unnötig werden. Dieser Erfolg wird sich natürlich nicht von heute auf morgen einstellen, sondern die Schüler müssen Gelegenheit haben, sich Schritt für Schritt in veränderte Verhaltensweisen hereinzufinden.

Mindestens ebenso störend für die Gruppe wie sehr alberne Kinder sind aggressive. Besonders in Früherziehungsgruppen sieht man sich immer wieder mit Kindern konfrontiert, die bei jeder Gelegenheit andere schubsen oder schlagen, die ständig Streitereien provozieren, die sich immer durchsetzen wollen und bei denen man ständig um Handtrommeln oder anderes Material fürchten muss.

Auf die tieferen Ursachen von aggressivem Verhalten kann ich an dieser Stelle nicht eingehen, aber ich möchte Ihnen Richtlinien geben, die helfen, in der aktuellen Situation möglichst sinnvoll zu reagieren. Wie immer bei problematischem Verhalten sollte zunächst der typische Ablauf der unerwünschten Handlungen genau beobachtet und die Beobachtungen am besten schriftlich festgehalten werden. Möglicherweise entdeckt man hierdurch bereits aktuelle Ursachen, zum Beispiel, dass ein anderes Kind das auffäl-

lige Kind erst provoziert, oder vielleicht, dass die Aggressivitäten immer dann auftreten, wenn das Kind überfordert oder auf andere Weise verunsichert ist.

Die nächste Frage betrifft wieder die Konsequenzen, die das Kind üblicherweise auf sein Verhalten erfährt. In aller Regel werden aggressive Kinder in irgendeiner Weise Erfolg haben, sei es, dass sie ihre Wünsche durchsetzen, Angst verbreiten und sich Respekt verschaffen oder dass sie zumindest Aufmerksamkeit auf sich ziehen und ständig ermahnt werden.

Wie erwähnt, ist sowohl das Ermahnen als auch das stumme aber offensichtliche Beachten von aggressiv-provozierendem Verhalten ja Zuwendung der Aufmerksamkeit, und dies hat, wie bereits betont wurde, häufig verstärkenden Charakter. Es kann deswegen richtig sein, aggressives Verhalten zu ignorieren. Dies hat aber enge Grenzen, die spätestens dann erreicht sind, wenn aus dem aggressiv-provozierenden Verhalten ein schädigendes Verhalten wird. Dabei ist es gleichgültig, ob Gegenstände oder Menschen, also auch die Interessen der Gruppe in nicht tolerablem Ausmaß Schaden nehmen. Eingegriffenen werden muss vor allem dann, wenn aus dem schädigenden Verhalten Gewinn gezogen wird, zum Beispiel, wenn ein Kind einem anderen etwas wegnimmt. Werden derartige Verhaltensweisen nicht unterbunden, treten sie mit großer Wahrscheinlichkeit häufiger auf. Grundsätzlich hat das Auslebenlassen von Aggressionen nach heutigen Erkenntnissen nicht die günstige Wirkung, wie man früher meinte (Triebabfuhr). Das gute Gefühl beim „Rauslassen“ führt eher dazu, dass das aggressive Verhalten häufiger auftritt.

Aggression darf nicht das sicherste und schon gar nicht das einzige Mittel sein, Aufmerksamkeit zu erlangen. Schwierige Kinder erfahren von ihrer Umwelt fast nur negative Reaktionen. Echtes Lob und Anerkennung sind ihnen weitgehend unbekannte Erfahrungen. Dies sollte man ändern. Ein Lächeln, wenn der Betreffende sich gerade anschickt, etwas auszuhecken, ist natürlich fehl am Platze, denn er wird es immer als Ermutigung auffassen, die Handlung fortzusetzen.

Ein objektiver Beobachter wird wohl bei allen „schlimmen“ Kindern auch sozial positive Handlungen beobachten können. Diese sollten nicht als selbstverständlich hingenommen werden, sondern müssen durch Lob bekräftigt werden. Aggressive Kinder haben häufig ein starkes Bedürfnis, eine Sonderrolle einzunehmen. Für diese Kinder bedeutet es eine Überforderung, nicht nur ihre aggressiven Äußerungen zu unterdrücken, sondern gleichzeitig auch auf jegliche Sonderrolle zu verzichten. Sie brauchen vermehrte Beachtung ihrer guten Fähigkeiten, und in diesem Zusammenhang kann es zumindest vorübergehend erforderlich sein, aus der schlechten Sonderrolle eine positive Sonderrolle zu machen. Tatsächlich kann es gelingen, einem Kind die Verantwortung z.B. für die Instrumente zu übertragen, anstatt diese ständig vor ihm in Sicherheit zu bringen. Das dadurch entgegengebrachte Vertrauen kann sich sehr positiv auswirken. Jeder, der einmal beobachtet hat, wie echte Anerkennung und eine positive Einstellung das Verhalten eines schwierigen Kindes verändern kann, wird immer wieder versuchen, diesen Weg zu beschreiten, auch wenn Enttäuschungen und Rückfälle in das gewohnte Verhalten nicht ausbleiben werden.

Viele Kinder neigen dazu, Grenzen auszuloten. Wenn sie auf keine Grenzen stoßen, sehen sie keinen Grund, provozierendes oder auch aggressives Verhalten einzuschränken, es sei denn, sie ziehen tatsächlich mehr Gewinn aus positiven Verhaltensweisen als aus negativen. Man muss sich darüber im Klaren sein, dass solche Grenzen und Spielregeln einerseits aus den Wechselbeziehungen zwischen den Kindern untereinander, andererseits aber aus den Ansprüchen des Lehrers entstehen. Mit anderen Worten bedeutet das: Wenn klare Regeln erforderlich sind, müssen sie eingeführt und konsequent angewendet werden. Meist empfiehlt es sich die Kinder anzuregen, die Regeln selbst aufzustellen. Regeln, die von der Gruppe kommen, werden leichter auch von sonst störenden Kindern akzeptiert als die von den Erwachsenen vorgegebenen. Auf keinen Fall aber sollte man Konsequenzen androhen, die nicht eintreten können.

Auch wenn diese Grundsätze befolgt werden, kann es immer wieder Kinder geben, die eine sehr große Belastung für die Gruppe sind. In vielen Orten ist es möglich, auch ohne die Mitarbeit der Eltern die Hilfe von Beratungsstellen z.B. in Form einer Gruppensupervision in Anspruch zu nehmen. Auch sollte man sich nicht scheuen, bei schwerwiegenden Problemen eine Änderung der Gruppenkonstellation herbeizuführen, zum Beispiel dadurch, dass die Gruppe geteilt wird. Ich weiß, dass dies oft schwer durchzusetzen ist.

Die wichtigsten Grundsätze möchte ich am Schluss dieses Teils zusammenfassen:

Ich habe Ihnen verschiedenen Wechselwirkungen zwischen Schülerverhalten und Lehrerverhalten aufgezeigt, die überaus verbreitet, aber den Handelnden oft nicht bewusst sind. Es ist deswegen wichtig, bei Problemen die Beziehungen im Unterricht zu hinterfragen, um ungünstige gegenseitige Beeinflussungen möglichst rasch zu erkennen und zu vermeiden. Sehr hilfreich ist es, zunächst das problematische Verhal-

ten genau zu definieren, möglichst sogar schriftlich, um das Stadium des hilflosen Unbehagens zu überwinden. Hieran schließt sich eine genaue Beobachtung des eigenen Verhaltens an, möglichst ebenfalls mit Notizen.

So unterschiedlich die Kinder auch sein mögen, die durch ihr Verhalten das Unterrichten erschweren, so sinnvoll ist es doch, nach einem einheitlichen Konzept das Verhalten zu hinterfragen und nach Auswegen zu suchen. Die wichtigsten Überlegungen sind deswegen hier noch einmal zusammengestellt:

- Welche problematischen Verhaltensweisen zeigt der Schüler?
- Was könnten besonders in der aktuellen Situation die Ursachen für das problematische Verhalten sein?
- Kann ich etwas an den Ursachen ändern? Wenn ja, was?
- Wie reagiere ich auf das problematische Verhalten?
- Wie reagiert das Kind auf mein Verhalten?
- Was gibt es für Alternativen zu meinem Verhalten?

zu einem späteren Zeitpunkt:

- Wie reagiert das Kind, wenn ich mich anders verhalten habe?

Manchmal wird sich sehr rasch ein Erfolg einstellen, wenn der Lehrer sein Verhalten oder das aktuelle Umfeld ändert. In anderen Fällen wird sich der Wandel zum Besseren nur ganz allmählich vollziehen, und Rückschläge werden nicht ausbleiben. Viele verhaltensauffällige Kinder müssen die richtigen Verhaltensweisen zunächst kennen lernen und üben, denn oft fehlt ihnen das übliche Handlungsrepertoire eines normalen Kindes. Erst dann können sie ihre Verhaltensdefizite allmählich ausgleichen.

II.

Im zweiten Teil geht es um Schüler, bei denen das Unterrichten aus ganz anderen Gründen als bei den zunächst genannten anstrengend ist. Vielleicht kennen Sie Schüler, denen die scheinbar selbstverständlichsten Dinge schwer fallen? Solche, die noch im zweiten oder dritten Unterrichtsjahr nicht in der Lage sind, die Notenschrift sicher zu lesen oder die nicht zwei, drei Takte spielen können, ohne zu stocken? Kennen Sie vielleicht ebenfalls Schüler, die kein Metrum einhalten können oder auch nach einem oder mehreren Jahren Unterricht nicht in der Lage sind, ein über den Fünftonraum hinausgehendes Stück oder auf dem Klavier zweistimmig zu spielen? Oder haben Sie Schüler, die so ungeschickt sind, dass ihnen schon die einfachsten Musizierbewegungen Mühe machen und welche, die gleich mit mehreren der eben aufgezählten Schwierigkeiten zu kämpfen haben? Diese Probleme allein könnten schon ausreichen, Ihnen das Leben schwer zu machen, aber zu allem Überfluss legt ein guter Teil dieser Kinder noch ein äußerst anstrengendes Verhalten an den Tag: Viele von ihnen hören nicht zu, wenn sie Ihnen etwas erklären, sondern reden dazwischen, zappeln fast ununterbrochen oder laufen im Zimmer herum. Ihre Aufmerksamkeit hält oft nur wenige Augenblicke an, und nur selten sind sie mit guter Konzentration bei der Sache.

Wenn Sie derartige Kinder unterrichten, werden Sie sich wahrscheinlich schon gefragt haben, was die Ursachen für die Schwierigkeiten sein mögen: eine ungünstige Atmosphäre im Elternhaus und falsche Erziehung, zu wenig oder falsches Üben, zu viele andere Aktivitäten oder fehlendes Interesse an der Musik bzw. am Instrument. Vielleicht haben Sie die Ursache für die Probleme auch schon bei sich selbst oder Ihrer Unterrichtsmethode gesucht und sehen Ihre pädagogischen Fähigkeiten in Frage gestellt, weil Sie derartige „Versager“ unter Ihren Schülern haben.

Zweifellos gibt es keine einheitliche Ursache für die geschilderten Probleme. Sicher spielen manchmal äußere Gründe eine Rolle: Unruhige Umgebung mit laufendem Fernseher oder störende Geschwister können konzentriertes Üben verhindern und möglicherweise auch zu Unruhe im Unterricht führen. Lustlosigkeit und Desinteresse können jeden Fortschritt blockieren. Häufig liegt die Ursache vieler Mängel beim Üben: Es kann sein, dass nicht genug, nicht regelmäßig oder nur so geübt wird, dass Fehler oder Stockungen regelrecht mit eingepägt werden. Außerdem ist das Spektrum dessen, was noch normal ist, sehr breit, und dem Einen fällt manches schwerer als dem Anderen, ohne dass dies eine greifbare Ursache haben muss. Natürlich kann auch ein einseitiger oder für das Kind ungeeigneter Unterricht manche der aufgezählten Probleme hervorrufen oder zumindest verstärken, wie zum Beispiel das Nichterlernen der Notenschrift.

Aber nicht für alle Kinder treffen diese Erklärungen zu. Da ist zum Beispiel mein Schüler Markus. Er stammt aus einer sehr konservativen Familie, einen Fernsehapparat gibt es nicht. Beide Eltern sind Musiker, und auch die beiden älteren Geschwister spielen ein Instrument: Musizieren gehört zu den alltäglichen Verrichtungen. Für Markus begann der Musikunterricht am Klavier schon im Alter von dreieinhalb Jahren. Hochmotiviert und mit Begeisterung bei der Sache, war Markus zunächst den anderen Kindern, die im selben Alter mit dem Unterricht begonnen hatten, beim Spielen von kleinen Tonfolgen voraus. Seine Aufmerksamkeitsspanne von allenfalls wenigen Minuten war in diesem Alter kaum auffällig. Erhebliche Probleme traten allerdings auf, als er mit beiden Händen gleichzeitig spielen sollte. Mit zunehmendem Alter wurden auch eine nicht altersentsprechende Konzentrationsfähigkeit, Ablenkbarkeit und Bewegungsunruhe immer deutlicher. Auch fiel, je länger die kleinen Melodien wurden, die Tendenz, immer schon nach wenigen Tönen zu stocken, mehr und mehr auf.

Es gab auch eine Zeit, da reagierte er auf alles, was nicht sofort gelang, mit einem verweigernden „das kann ich nicht“, manchmal auch mit Wutanfällen. Die ungünstige Entwicklung erreichte bald nach der Einschulung ihren Höhepunkt, und auch in der Schule musste er erkennen, dass er nicht alles so konnte wie die meisten anderen Kinder. (Über dieses Kind zeige ich nachher einen Videofilm).

Nicht nur bei Markus, sondern auch bei einem Teil der anderen Kinder mit ähnlichen Eigenarten spielen nicht die äußeren Bedingungen, sondern besondere Schwächen bei den Kindern selbst die entscheidende Rolle, und weder das Kind noch die Eltern können ohne weiteres wesentlichen Einfluss hierauf nehmen. Mit diesen Schwächen gemeint sind sogenannte Hirnleistungsstörungen, die bei diesen ganz unterschiedlichen Kinder vorliegen können und die manchmal so diskret sind, dass dem ungeübten Beobachter an den Betroffenen zwar allerlei Besonderheiten auffallen, die tatsächliche Ursache aber verborgen bleibt. Diese Auffälligkeiten sind nicht selten, und besonders Lehrern an allgemein bildenden Schulen sind sie häufig unter dem inzwischen überholten Begriff „MCD“ (= minimale cerebrale Dysfunktion) bekannt. Hiermit sollten folgende Eigenarten bei normal intelligenten Kindern bezeichnet werden:

- Auffälligkeiten im Emotional- oder Lernverhalten bei zumindest durchschnittlicher Intelligenz,
- abnorme Motorik: gesteigerte motorische Unruhe (Hyperaktivität) oder Bewegungsarmut,
- Bewegungs- oder Koordinationsstörungen,
- Konzentrationsschwäche, Ablenkbarkeit, Nervosität, rasche Ermüdung,
- Wahrnehmungsstörungen im visuellen, taktilen, kinästhetischen (d.h. die Bewegungswahrnehmung oder das Körpergefühl betreffenden) oder auditiven Bereich,
- psychische und soziale Fehlentwicklungen,
- Sprachauffälligkeiten.

Sehr viele Fachleute sind heute der Meinung, dass die Diagnose MCD ein zu globaler Begriff ist, der ganz unterschiedliche Störungen zusammenfasst. Sie vermeiden ihn deswegen, zumal die aufgeführten Auffälligkeiten auch bei sonst normalen Kindern auftreten können, und beschreiben statt dessen die tatsächlichen beobachteten Störungen im einzelnen. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von Teilleistungsstörungen oder umschriebenen Entwicklungsstörungen, wobei offen bleibt, ob diese reifungs- oder entwicklungsbedingt sind, auf organisch endgültig fixierten Defekten beruhen oder durch psychosoziale Bedingungen verursacht sind.

Teilleistungsstörungen sind aus dem sonstigen Leistungsniveau des Kindes herausfallende Schwächen und werden als Ursache für verschiedene Verhaltensauffälligkeiten angesehen, außerdem unter anderem auch für manche Sprachstörungen, Konzentrationsmangel und motorische Ungeschicklichkeit sowie Leserechtschreibschwäche, und sie können auch zu den besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen eines Instrumentes führen.

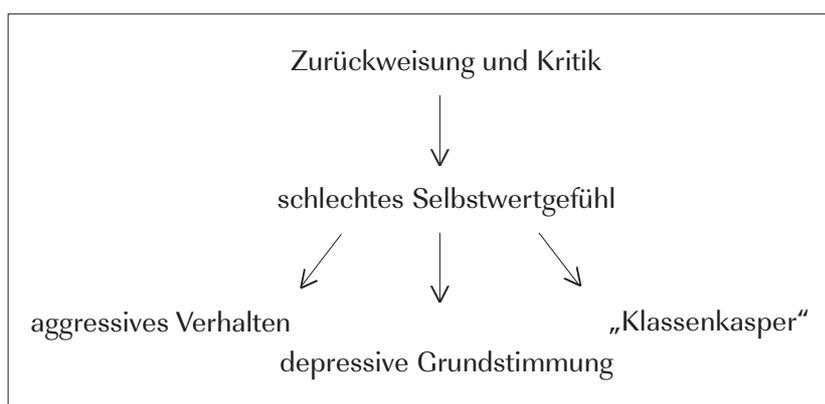
An jeder Stelle der komplizierten Reizaufnahme-, Reizverarbeitungs- und Wiedergabeprozesse, die in der ständigen Auseinandersetzung mit der Umwelt und dem Körper erforderlich sind, können Teilleistungsstörungen bestehen und dabei jedes Sinnessystem betreffen. Je nach ihrer Bedeutung stören die unvollkommenen Teilfunktionen nur unwesentliche Teilbereiche oder aber das ganze System. Führen sie zum Beispiel zu einer grobmotorischen Ungeschicklichkeit, wird eine schlechte Note im Sport die Folge sein. Betrifft die Störung aber Bereiche, die für das Lesen und Schreiben benötigt werden, wirkt sie sich viel gravierender aus. Leider besteht ein umfassendes Verständnis für die komplexen Zusammenhänge auch

heute noch nicht, und eine Darstellung der bekannten Einzelheiten würde an dieser Stelle zu weit führen, so dass nur einige häufige Störungen herausgegriffen werden sollen.

- Von Wahrnehmungsstörungen spricht man dann, wenn die Störung im Bereich der Reizaufnahmeprozesse, also in der Verarbeitung der Sinnesreize liegt. Im visuellen Bereich kann sich dies so auswirken, dass mehr Zeit zum Erkennen gebraucht wird, die gewonnenen Eindrücke aber auch schneller wieder verschwinden, das heißt schlechter im Gedächtnis behalten werden. Derartige visuelle Wahrnehmungsstörungen spielen bei Kindern mit Lese-Rechtschreibschwächen eine große Rolle und erschweren auch den Umgang mit Notenschrift. Wahrnehmungsstörungen können u.a. auch bei der Körperwahrnehmung (taktil-kinästhetischer Bereich) auftreten, was unter anderem Ungeschicklichkeit zur Folge haben kann.
- Manche Kinder haben eine ungewöhnlich niedrige Reizschwelle in allen Sinnen: Schon unbedeutende Störungen lenken die Betroffenen ab, sie werden buchstäblich von der Fliege an der Wand gestört. Wichtiges und Unwichtiges kann nicht unterschiedlich bewertet werden.
- Die Bildung von Überbegriffen bzw. Regeln kann erschwert sein. Viele Lernsituationen, auch im sozialen Bereich, müssen jeweils neu erarbeitet werden, wobei häufig Schwierigkeiten bestehen, Erkenntnisse von einer Situation auf eine andere zu übertragen.
- Häufig liegt eine Störung der Motorik mit Ungeschicklichkeit vor, die auch Hände und Mund betreffen kann. Dies kann sich schon bei den ersten Anfängen im Instrumentalunterricht nachteilig auswirken.
- Bei einer Einschränkung der gleichzeitigen Beachtung verschiedener Parameter können u.a. dann Schwierigkeiten auftreten, wenn nicht nur die Noten in Töne umgesetzt, sondern gleichzeitig auch noch Fingersätze berücksichtigt werden sollen, oder wenn Musikstücke mit zunehmenden Schwierigkeitsgrad gespielt werden sollen.
- Bei Schwierigkeiten, unterschiedliche Bewegungen mit beiden Händen gleichzeitig auszuführen, kann das Erlernen vieler Instrumente erschwert sein.
- Auch das Erfassen von Rhythmen kann gestört sein. Betroffene Kinder haben Schwierigkeiten, Rhythmen aufzunehmen oder wiederzugeben. Schon der normale Rhythmus in Alltagsbewegungen kann gestört erscheinen.

Die Schwächen kommen in unterschiedlichen Kombinationen vor, so dass Kinder, denen es schwer fällt Notenschrift zu entziffern oder unterschiedliche Bewegungen mit beiden Händen gleichzeitig auszuführen, durchaus ein gutes Rhythmusgefühl haben können und umgekehrt.

Ein Teil der Kinder, von denen anfangs die Rede war, zeigt als auffälligstes Symptom eine ständige körperliche Unruhe und eine verkürzte Aufmerksamkeitsspanne. Ohne dass eine klare Abgrenzung zu den Teilleistungsschwächen oder umschriebenen Entwicklungsstörungen besteht, wird die Auffälligkeit dieser Kinder aufgrund ihres Verhaltens meist mit der medizinischen Diagnose einer Aufmerksamkeitsstörung, im deutschsprachigen Bereich abgekürzt als ADS (Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom) oder mit dem Begriff „hyperkinetisches Syndrom“ (Kombination von Symptomen mit verstärkter Bewegung) gekennzeichnet. Zu der kurzen Aufmerksamkeitsspanne und der wenig organisierten und schlecht gesteuerten Überaktivität treten oft noch eine verstärkte Impulsivität (z.B. Wutanfälle) und ausgeprägte Stimmungsschwankungen hinzu. Oft bestehen bei diesen Kindern eben die Probleme, die ich zuvor genannt habe, wie visuelle Wahrnehmungsstörungen und Ungeschicklichkeit. Auch sind auf Grund der Auffälligkeiten gestörte oder eingeschränkte zwischenmenschliche Beziehungen nicht selten.



Als Folge ihrer Eigenarten erfahren die Betroffenen in der Regel ständig Zurückweisung und Kritik, was häufig ein schlechtes Selbstwertgefühl, depressive Grundstimmung, aber auch aggressive Verhaltensweisen nach sich ziehen kann. Auch die Rolle des „Kaspers“ wird manchmal eingenommen, weil Anerkennung für tatsächliche Leistungen ausbleibt.

Eine einheitliche Ursache für Hyperaktivität besteht, so weit man heute weiß, nicht. Es gibt jedoch viele Hinweise darauf, dass zumindest bei einem Teil der aufmerksamkeitsgestörten und hyperaktiven Kinder wie auch bei den oben beschriebenen Teilleistungsstörungen erbliche Faktoren eine Rolle spielen, die für Funktionsstörungen in bestimmten Hirnteilen mitverantwortlich sind. Auch erworbene Hirnschäden kommen als Ursache in Frage. Hyperaktive Kinder wachsen überdurchschnittlich häufig unter schwierigen und belastenden Milieubedingungen auf. In sehr vielen Fällen ist es jedoch unmöglich festzustellen, ob die Familienstörung das Kind krank gemacht hat oder aber das ungünstige Familienklima erst auf Grund der Störung des Kindes entstanden ist bzw. ein Elternteil oder sogar beide Eltern selbst von den Problemen betroffen sind, wodurch sie möglicherweise bei der Erziehung ihrer Kinder größere Schwierigkeiten haben als andere Eltern.

Die Entscheidung, ob äußere Faktoren ursächlich sind oder nicht, ist auch deswegen häufig nicht möglich, weil in der Familie nicht selten ein Teufelskreis eintritt: Ungünstiges Kindverhalten führt zu ungünstiger Reaktion der Umwelt, was sich wiederum nachteilig auf das Verhalten des Kindes auswirkt.

Wenn man solche Kinder unterrichtet, besteht die Gefahr, dass der ungünstige Kreislauf auch hier eintritt, denn solche Schüler sind nicht nur durch ihre ständige Bewegungsunruhe besonders anstrengend, sondern sie machen auf Grund ihrer mangelhaften Konzentration und verschiedenen Leistungsdefizite in der Regel weniger Fortschritte als andere. Dies ruft vor allem bei Lehrern, die nicht über die Ursachen der Probleme informiert sind, Ablehnung und Kritik hervor. Dadurch wird wiederum das – ohnehin unter seinen schlechten Leistungen leidende – Kind belastet, und sein bereits lädiertes Selbstvertrauen wird noch weiter untergraben. In der Folge entwickeln sich Versagensängste und Lustlosigkeit, was meist dazu führt, dass weniger geübt wird und infolge dessen die Leistung noch schlechter wird.

Wie soll sich der Lehrer verhalten?

Jeder Pädagoge sollte wissen, dass bei normal intelligenten Kindern Leistungsminderungen in einzelnen Teilbereichen möglich sind, damit er Verständnis für die entstehenden Probleme haben und sinnvoll mit ihnen umgehen kann. In der Praxis wird allerdings häufig nicht klar sein, ob ein Schüler „nicht kann“ oder „nicht will“ und ob die Umgebung einen wesentlichen Teil zu den Problemen beiträgt. Oft ergeben sich zusätzliche Hinweise auf Hirnfunktionsstörungen, wenn aus dem schulischen Bereich entsprechende Probleme bekannt sind. Im Zweifelsfall wird man den Kindern eher gerecht, wenn man versuchsweise zumindest für ein paar Monate von einem Unvermögen und nicht von einem Unwillen ausgeht und auf dieser Basis versucht, die positive Beziehung, die einer günstigen Entwicklung förderlich ist, herzustellen. Auch vor rascher Schuldzuweisung an die Eltern sollte man sich hüten, denn wie gesagt können die kindlichen Eigenarten die ungünstige Erziehung erst nach sich gezogen haben.

Wohl alle Kinder, bei denen Leistungsminderungen in einzelnen Teilbereichen bei normaler oder annähernd normaler Intelligenz vorliegen, sind immer wieder mit ihren Misserfolgen konfrontiert und entwickeln ein zunehmend schlechtes Selbstwertgefühl. Selbst wenn die ursächlichen Störungen im Verlaufe der Entwicklung weitgehend ausgeglichen werden, kann das beeinträchtigte Selbstbewusstsein zeitlebens zu Problemen führen. Es ist nicht leicht, den Instrumentalunterricht, vor allem in der Gruppe, nicht zu einer Serie von Misserfolgslebnissen werden zu lassen, aber der Lehrer ist hierfür mitverantwortlich. Wer die Schwächen eines Kindes, das zum Beispiel keinen Rhythmus einhalten kann, mit Ärger quittiert, wird kaum eine Hilfe sein können. Es wäre gut, das Kind erst einmal so zu akzeptieren, wie es ist. Das bedeutet nicht, dass alle störenden Verhaltensweisen hingenommen werden sollen.

Ein weiterer wichtiger Grundsatz ist, Überforderung und zu hohe Ansprüche zu vermeiden. So wird es häufig nötig sein, normalerweise selbstverständliche Anforderungen hinten zu stellen. Anders als bei einem mit normalem Leistungsvermögen ausgestatteten Kind sollte nur sehr vorsichtig an den Punkten angesetzt werden, die besonders schwer fallen. Vielmehr sollte man zumindest zunächst ganz überwiegend die Stärken, die praktisch jedes Kind auf irgendeinem Gebiet besitzt, weiter ausbauen. Fällt zum Beispiel das Notenlesen schwer, kann dieses Manko häufig dadurch ausgeglichen werden, dass vorwiegend nach dem Gehör gelernt wird und das Spiel nach Noten sich auf sehr einfache Stücke beschränkt. Geschieht dies regelmäßig im Unterricht und wird außerdem das Notenlesen spielerisch geübt (zum Beispiel Notenmemory), stellen sich allmählich Fortschritte ein, auch wenn nach jahrelanger Übung das Lesen von Noten zwischenzeitlich immer wieder schwer fallen kann. Es ist kaum zu glauben, wie auch die einfachsten Noten plötzlich wieder völlig unbekannt sind. Man sollte auch großzügig damit sein, bei nicht erkannten Noten die Notennamen unter die Noten zu schreiben oder eventuell nach farbigen markierten

Noten spielen zu lassen. Besteht man zu sehr auf Normen, die zu erfüllen sind, geschieht dasselbe wie in fast jedem anderen Bereich des täglichen Lebens: Wenn ein derart gehandikaptetes Kind tatsächlich einer Aufgabe gerecht wird, bleiben immer noch viele andere, die es nicht löst. Daraus folgt, dass echtes Lob und Anerkennung für gute Leistungen sehr selten sind.

Vorbehaltloses Annehmen des Kindes in einer vertrauensvollen Beziehung ist keine leichte Aufgabe, aber eine wichtige Voraussetzung für eine positive Entwicklung. Vor allem hyperaktive Kinder sind häufig eine erhebliche Belastung im Unterricht. Für diese Kinder sind einfache klare Regeln und feste Strukturen notwendig, damit sie überhaupt eine Chance haben, sich situationsgemäß zu verhalten. Sie benötigen einen verständnisvollen, aber auch einen sachverständigen Lehrer, der den besonderen Bedürfnissen gerecht werden kann. Die folgenden Empfehlungen sollen dazu beitragen, eine den Möglichkeiten und Erfordernissen der gehandicapten Kinder angemessene und förderliche Unterrichtssituation aufzubauen:

- Verständnis haben für die Schwächen des Kindes und die Andersartigkeit akzeptieren,
- Überforderung vermeiden,
- realistische Maßstäbe setzen,
- angemessene Anforderungen stellen und dadurch Erfolgserlebnisse vermitteln,
- Abstriche machen bei sonst selbstverständlichen Anforderungen,
- Lob und Anerkennung zollen für Leistungen, die den Möglichkeiten des Kindes angemessenen sind,
- Zeitdruck vermeiden,
- nicht zu schnell eingreifen, wenn Aufgaben nicht gleich bewältigt werden können, Geduld haben,
- die mögliche Ausdauer nicht überfordern, auch nicht in Bezug auf die Dauer des Unterrichts (s.u.),
- Malheurs, die durch Ungeschicklichkeit oder motorische Unruhe entstehen (wie umfallende Notenständer oder zuklappende Klavierdeckel) übergehen (Bemerkungen wie: „Siehst du, das kommt von deinem Gezappel“, nützen dem Kind nichts. Es ist über sein Missgeschick selbst unglücklich),
- eine gewisse Bewegungsunruhe in Kauf nehmen und zum Beispiel mit Bewegungsspielen in akzeptable Bahnen lenken,
- mit wesentlichen und unwesentlichen Problemen unterschiedlich umgehen, nur wenige wesentliche beachten,
- klar erkennbare Grenzen in wichtigen Verhaltensbereichen setzen,
- keinen Gewinn durch aggressives Verhalten zulassen (vor allem bei Konkurrenzdruck und Misserfolgen kann Aggressivität als Begleiterscheinung auftreten. Es würde allerdings zu weit führen, hier auf dieses Problem ausführlich einzugehen⁴),
- Situationen, die erfahrungsgemäß zu Konflikten führen, so weit wie möglich vermeiden,
- keine abwertende Bestrafung anwenden, auch nicht für aggressive Handlungen,
- Beschämung und Beleidigung des Kindes unbedingt vermeiden,
- nicht ständig ermahnen (viele Kinder sind eine endlose Litanei von Ermahnungen und Korrekturen von allen Seiten gewohnt, in die man auf keinen Fall einstimmen sollte),
- kurze, klare Regeln vermitteln, lange Erklärungen können nicht aufgenommen werden,
- Aufgaben klar strukturieren,
- ungewohnte, ablenkende Reize bei Aufgaben, die Konzentration erfordern, vermeiden,
- bei Ablenkung das Kind an die begonnene Aufgabe erinnern,
- dem Kind schrittweise Verantwortung, auch für das eigene Verhalten, übertragen,
- Rückschläge und Enttäuschungen hinnehmen (die Leistung und die Steuerungsfähigkeit können starken Schwankungen unterworfen sein),
- verhaltenstherapeutische Prinzipien beachten (wird erwünschtes Verhalten durch Verstärkung, also durch Lob oder Belohnung, konsequent unterstützt, hilft dies dem Kind, Impulsivität, Hyperaktivität oder Aggressivität besser zu kontrollieren⁵),

⁴ Eine ausführliche Darstellung und pädagogische Hinweise finden sich in Renate Klöppel, Sabine Vliex: *Helfen durch Rhythmik. Verhaltensauffällige Kinder – erkennen, verstehen, richtig behandeln*, Freiburg 1999

⁵ siehe ebda u.a. S. 53-58

- wenn möglich, eine Unterrichtsstunde in der Wohnung des Schülers abhalten (in manchen Familien müssen die Voraussetzungen für konzentriertes Üben erst einmal geschaffen werden).

Vor allem jüngere Kinder mit Aufmerksamkeitsstörungen können sich auf geistig anstrengende und von außen vorgegebene Aufgaben oft nicht einmal wenige Minuten konzentrieren, auch wenn die Ausdauer bei fesselnden Tätigkeiten erstaunlich lang ist. Gähnen, Zappeln, Nicht-mehr-auf-die-Noten-Sehen oder Umherlaufen sind sichere Indizien für das Ende der Konzentration auf eine Aufgabe. Zur Erholung sollte der Lehrer über ein ausreichendes Repertoire an Ausweichmöglichkeiten verfügen. Sehr geeignet sind Bewegungsspiele, die als Rhythmusübungen sogar pädagogischen Charakter haben können. In jedem Fall ist eine angenehme Unterbrechung des Unterrichtes für beide Seiten sinnvoller als der über die Aufnahmefähigkeit des Kindes fortgesetzte „richtige“ Unterricht. Nach solchen Pausen ist aufmerksames Mitarbeiten meist wieder für eine Weile möglich. Schwierige Lernstoffe sollen immer nur in günstigen Augenblicken, die häufig kurz nach Beginn des Unterrichtes sind, angeboten werden.

Allgemeine Empfehlungen für die im Unterricht anfallenden speziellen Probleme sind wegen der individuellen Unterschiede kaum möglich. So sind beim Erfinden von sinnvollen Zusatzübungen und Lernspielen dem Einfallsreichtum keine Grenzen gesetzt. Praktisch immer hilft es auch weiter, eine Schwierigkeit in kleine und kleinste Schritte zu zergliedern, so dass sich der Schüler allmählich vorarbeiten kann⁶. Rückschläge können dabei aber immer wieder auftreten.

Mancher Lehrer, dem Schüler im Unterricht begegnen, denen das Erlernen eines Instrumentes außerordentliche Schwierigkeiten bereitet, wird sich fragen, ob ein solcher Unterricht überhaupt sinnvoll ist, sind doch die im täglichen Leben zu bewältigenden Schwierigkeiten schon groß genug. Der Gewinn wird sich tatsächlich meist weniger in besonderen musikalischen Leistungen zeigen. Profitieren kann das Kind aber von der positiven Beziehung zu einem Lehrer, der nicht nur Interesse an Wettbewerbsteilnehmern hat, sondern bereit ist, ein wesentliches Augenmerk auch auf allgemeine pädagogische Ziele wie die Persönlichkeitsentwicklung, die Steigerung des Selbstvertrauens, eine bessere Steuerungsfähigkeit, eine positive zwischenmenschliche Beziehung, aber auch auf das Üben der beeinträchtigten Fähigkeiten wie motorische Schwächen und Wahrnehmungsstörungen zu richten. Auch die Freude an der Musik und am Musizieren sind wichtiger als das Streben nach einem hohen Leistungsniveau.

Vielleicht glauben Sie nach meinem Referat, unter Ihren Schülern gleich mehrere zu entdecken, auf die das Gesagte zutreffen könnte. Es soll deswegen betont werden, dass die Grenze zwischen „noch normal“ und „nicht mehr normal“ selbst vom Fachmann nicht immer eindeutig gezogen werden kann und dass es hier nicht um eine Etikettierung geht. Sinnvoll ist es jedoch, bei den in der beschriebenen Weise auffälligen Kindern einmal auszuprobieren, wie es sich auswirkt, wenn Sie zumindest vorübergehend davon ausgehen, dass das Kind mit nicht ohne weiteres zu behebenden Schwächen zu kämpfen hat und auch die Familie hieran keine Schuld trägt. Häufig sind die Erfolge ganz erstaunlich, wenn das Kind und die Familie dadurch Verständnis und Akzeptanz erfahren.

Ich möchte jetzt noch einmal auf Markus zurückkommen, ohne die vielen einzelnen Probleme zu erwähnen, die im Laufe der Jahre bewältigt werden mussten. Eines möchte ich jedoch herausgreifen, und zwar das Problem des ständigen Stockens in einem absolut katastrophalen Ausmaß noch nach mehreren Jahren Unterricht. Ich habe mich nach längerem Überlegen entschlossen, dieses Problem mit einem Belohnungssystem anzugehen, und zwar gab es Wertmarken zu verdienen. Das Ziel waren hundert Wertmarken, und beim Erreichen des Ziels durfte er sich etwas wünschen. Es war vorher festgelegt worden, für welche Abschnittslänge ohne Stocken es wie viele Marken gab. Der Abschnitt, für den es zumindest eine Marke gab, war anfangs natürlich sehr kurz gewählt, damit er in jeder Stunde auch etwas verdiente. Der Erfolg war schon nach ein paar Wochen höchst erstaunlich, wie Sie auf dem Videoband gleich sehen werden, und nach der etwa halbjährigen Belohnungsphase hatte sein Stocken dauerhaft auf ein relativ normales Maß abgenommen. Ich arbeite sonst nicht mit Belohnungssystemen, aber etwa ein Jahr später bin ich bei Markus auf ein anderes Problem ebenfalls mit den Wertmarken eingegangen. Es fiel ihm extrem schwer, vorgegebene Fingersätze zu berücksichtigen, was auch mit seiner Schwierigkeit zusam-

⁶ Weitere Anregungen siehe in: Renate Klöppel, *Problemkinder im Unterricht*, in: Ulrich Mahlert (Hrsg.), *Unterrichten und Spielen*, Mainz 1997

menhängt, verschiedene Parameter gleichzeitig zu berücksichtigen. Die beliebigen und ständig wechselnden Fingersätze standen gerade auch bei ihm einem zuverlässigen Spielen entgegen. Es gab also durch das Berücksichtigen des richtigen Fingersatzes Wertmarken zu gewinnen, und zwar das „Alla Turca“ aus Mozarts Sonate KV 331, was ihm sehr am Herzen lag, weil es eine ältere Schwester gespielt hatte. In diesem Stück gibt es, wenn man die Wiederholungen nicht mitrechnet, 24 Takte fast pausenlos durchlaufende Sechzehntel, die durch zufälligen und wechselnden Fingersatz erheblich erschwert werden. Und, wie Sie auf dem Videoband sehen, ist das Ergebnis dank der Wertmarken doch sehr beachtlich, auch wenn noch in einem zu langsamen Tempo gespielt und auch einmal „hängen bleibt“.

Mit diesem Beispiel für eine erfreuliche Entwicklung trotz der zeitweilig erheblichen Probleme möchte ich schließen.