



Propriety of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.

Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen – auch von Teilen – bedürfen der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.

Schule 2000 - mit Profil, aber ohne Orientierung?

Otto Jäger

„Schule 2000 - mit Profil aber ohne Orientierung?“, in: J. Classen (Hg.), *Erich Fromm - Erziehung zwischen Haben und Sein*, Eitorf (Gata-Verlag) 2002, S. 147-172.

Copyright © 2002 und 2011 by Dr. Otto Jäger, Nordhang 6, Bierenbachtal, D-51588 Nümbrecht

Ein zentrales Thema im Bereich der Schulpraxis scheint z.Zt. die Entwicklung von Schulprogrammen und Schulprofilen zu sein. Lehrkräfte, Eltern und Schüler sollen sich per Erlass mit der vorgegebenen Situation an ihrer Schule auseinandersetzen und kritisch ein pädagogisches Schulprogramm entwickeln. Die Absicht des Erlasses, damit Unterricht zu verbessern und Leistung zu steigern, ergibt sich in dem Moment, wo aufgrund des erstellten Schulprofils eine gemeinsame pädagogische Zielsetzung vorhanden ist und dadurch alle Beteiligten an einem Strang ziehen. Die reformpädagogisch arbeitenden Schulen zeigen uns seit Jahrzehnten, dass dies möglich ist.

Wie stellen sich die schon erarbeiteten Schulprofile aber in der Praxis der Regelschule dar? Ich möchte zwei Beispiele vorstellen:

An einem Gymnasium:

Zwei Eingangsklassen im fünften Jahrgang: eine, die mit Englisch anfängt, die andere, die mit Französisch beginnt. Den Eltern der „Französisch-Klasse“ wird schon früh klargemacht, dass in diese Klasse nur die intelligenteren Schüler kommen. Hier soll ein Image der Eliteförderung geschaffen werden, und Kindern schon früh ein Bewusstsein vermittelt werden: „Ich bin besser“, beziehungsweise „Ich bin schlechter.“

An einer Gesamtschule:

Hier wird eine spezielle Musikklasse eröffnet, aus der sich dann ein Schulorchester bilden soll. Hier soll scheinbar nach außen vermittelt werden, dass man sich besonders um die musische Erziehung bemüht, und es

soll ein Repräsentant der Schule in Form eines Schulorchesters geschaffen werden.

Die eine Schule profiliert sich mit einem speziellen Disziplinierungsprogramm, eine Grundschule, indem sie nicht nur in eine Fremdsprache einführt, sondern gleich in zwei.

Artet dies nicht in blinden Aktionismus aus? Oder: ich möchte an dieser Stelle provozieren: Bekommt unsere marode Schule eine neue Fassade? Es scheint so, dass Profil fast ausschließlich im Sinne von profilieren, also hervorstechen, verstanden wird. Ich möchte diese eben erwähnten Aktivitäten mit einem Zitat von Erich Fromm charakterisieren: „Sie geben den kleinen, trivialen Unterschieden den Anschein von wichtigen, bedeutungsvollen Merkmalen.“ (E. Fromm, 1989a, [1974-75], GA XII, S. 455) Die vielen Aktivitäten, gerade im Hinblick auf das Schulprofil, sollten für alle Beteiligten der Anlass sein, sich wieder auf Grundsätzliches in der pädagogischen Praxis zu besinnen. Ein Profil haben bedeutet doch: eine klare Richtung verfolgen, eine klare Haltung einnehmen. Aber welche Richtung, welche Haltung, welche Zielsetzungen liegen den Programmentwürfen zugrunde? Mir erscheinen viele dieser Aktivitäten als ein Ablenken von der eigentlichen Fragestellung: „Darf Schule so weiter machen wie bisher?“ Es wird der Blick gelenkt auf Leistung, Effektivität und Ansehen in der Öffentlichkeit, ohne zu hinterfragen, wie unsere Schule den heutigen Menschen prägt, welche Charakterstrukturen in ihr gefördert werden, wohin Schule überhaupt erzieht, mit Profil oder ohne. Alle die oben genannten Aktivitäten erscheinen sinnlos, wenn wir nicht die wohlklingenden Verlautbarungen



der Richtlinien, Erlasse, eines großen Teils der pädagogischen Literatur und auch die pädagogische Wirklichkeit endlich hinterfragen. Solange wir dies nicht leisten, bewegen wir uns wie der Hamster im Rad, das heißt: wir sind aktiv ohne Sinn und Ziel.

Eine kritische Analyse der Auswirkungen der Schule von heute zeigt, dass durch sie Charakterstrukturen gefördert werden, die den erklärten Zielen unserer Schule diametral entgegengesetzt sind. Zu den erklärten Zielen gehören die weiterentwickelten Vorstellungen des humanistischen Bildungsideals mit optimaler Entfaltung der Persönlichkeit, Befähigung zur sozialen Teilhabe, Abbau von Chancenungleichheit und Demokratiefähigkeit (O. Jäger, 1998, S. 162ff).

Ausgehend von den Ideen der Klassiker versteht Klafki Bildung wie folgt:

- „- als Fähigkeit zur *Selbstbestimmung* über die je eigenen, persönlichen Lebensbeziehungen und Sinndeutungen zwischenmenschlicher, beruflicher, ethischer, religiöser Art;
- als *Mitbestimmungsfähigkeit*, insofern jeder Anspruch, Möglichkeit und Verantwortung für die Gestaltung unserer gemeinsamen gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse hat;
- als *Solidaritätsfähigkeit*, insofern der eigene Anspruch auf Selbst- und Mitbestimmung nur gerechtfertigt werden kann, wenn er nicht nur mit der Anerkennung, sondern mit dem Einsatz für diejenigen verbunden ist, denen eben solche Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten aufgrund gesellschaftlicher Verhältnisse, Unterprivilegierung, politischer Einschränkungen oder Unterdrückungen vorenthalten oder begrenzt werden.“ (W. Klafki, 1985, S. 17)

Auch Erich Fromm sieht in der Selbst- und Mitbestimmung der zu Erziehenden eine wichtige Voraussetzung für echte Bildung (E. Fromm, 1968a, GA IV, S. 345f.) Die Strukturen unseres Schulsystems, die für Schüler und Lehrer ein jahrelanges Erfahrungsfeld bilden, bewirken in der Realität aber überwiegend das Gegenteil, auch wenn der einzelne Lehrer bemüht ist, diese Auswirkungen abzuschwächen. Durch den hierarchischen Aufbau unseres Schulsystems und

durch unser Notensystem werden Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität immer wieder verhindert und in Wirklichkeit ganz andere Ziele verfolgt. Unser Schulsystem bildet in weiten Bereichen ein Erfahrungsfeld für:

- Einübung in Leistungs- und Konkurrenzprinzipien
- Erziehung zur Anpassung
- Ausbildung manipulativer Intelligenz
- Gewöhnung an entfremdete Arbeit
- Ausbildung von Konsumentenhaltung
- Entwicklung von Ohnmachtsgefühlen und Unsicherheit
- mangelnde Ausbildung von Identitätsgefühlen
- Orientierungs- u. Perspektivlosigkeit. (O. Jäger, 1998, S. 10)

Um diese Behauptung zu untermauern, möchte ich einige Beispiele anführen: Unser Schulsystem ist bürokratisch organisiert und hierarchisch gegliedert. Die Schüler werden nach Geburtsjahrgängen eingeteilt und die jährliche Stoffmenge genau vorgeschrieben. Unser Notensystem setzt die Schüler schon in der Grundschule unter Leistungsdruck. All dies sind „massive Mittel zur Anpassung des Schülers, zur Einübung von Konkurrenzverhalten, zur Gewöhnung an entfremdete Arbeit (das heißt, ich arbeite für die Note und nicht, weil der Stoff mich interessiert) und zur Entwicklung von Ohnmachtsgefühlen und Unsicherheit (weil ich die Notengebung nicht durchschaue und keinen Einfluss auf Stoff oder Methode habe). Diese Organisationsstruktur bildet einen jahrelangen Erfahrungsraum, der Personalisation und Sozialisation behindert beziehungsweise verhindert, einmal weil sie die Individualität des Schülers nicht genügend oder gar nicht beachtet, zum anderen weil sie die Schüler einzelt und damit soziales Lernen unterbindet.“ (O. Jäger, 1998, S. 9)

So kritisierte zum Beispiel Illich schon vor über 15 Jahren, dass unser Schulsystem dem Einzelnen jede Verantwortung und Initiative für seine Bildung abnimmt und ihn damit zum planbaren Konsumenten erzieht. (I. Illich, 1984, S. 70) Hinzu kommt, dass Inhalte, Ziele und Methoden in den seltensten Fällen von den Schülern mitbestimmt werden. Alles ist vorgeplant und vorstrukturiert, Lehrer verkommen zu Ani-



mateuren und überbehütenden Helfern, die alles bis ins Kleinste vorgeben.

Die einseitige Förderung des Verstandes in der Schule, das abstrakte Lernen ohne Erfahrung und Bezug zur Wirklichkeit, die Anhäufung von Fächern und Stoff, die nicht zueinander in Beziehung gesetzt werden, haben schwerwiegende Folgen für die Charakterentwicklung des Schülers. Einerseits wird er leichter manipulierbar, da seine Intelligenz nur eingeschränkt ausgebildet wurde und er dadurch keinen Bezug zur lebendigen Wirklichkeit hat. Andererseits neigt er dazu, selbst seine Umwelt zu manipulieren, da ihm die Beziehung zu Mitmenschen und Natur zum Beispiel in Form von Mitgefühl fehlt.

Ich möchte in diesem Zusammenhang exemplarisch zu einem kleinen Exkurs über die Gefühle von *Ohnmacht* und *Bedeutungslosigkeit* ausholen, da sie viele negative Entwicklungen der Schüler verständlich werden lassen:

Diese Gefühle werden, wie oben erwähnt, durch die hierarchisch-bürokratische Schulorganisation gefördert. Weitere negative Erfahrungen machen die Schüler in Bezug auf den Unterrichtsinhalt, auf den sie in der Regel auch keinen Einfluss haben. Der Inhalt orientiert sich in den meisten Fällen nicht an den Bedürfnissen und der Vorgeschichte der Schüler, sondern am Lehrplan. Die Fremdbestimmung wird noch dadurch verstärkt, dass den Schülern in den seltensten Fällen einsichtig wird, warum der entsprechende Stoff gelernt werden soll. Die Art der Darbietung verunsichert zusätzlich. Der Stoff wird überwiegend abstrakt, ohne Bezug zur Lebenswirklichkeit angeboten. So wird zum Beispiel zum Leidwesen der Schüler der 'Satz des Pythagoras' endlos gepaukt, ohne Einsicht in die lebenspraktische Bedeutung und ohne Möglichkeit der praktischen Anwendung (zum Beispiel rechten Winkel schlagen für den Bau einer Hütte). Der Lernstoff wird außerdem isoliert und ohne Verbindung zu bereits Gelerntem vermittelt. Der Lernbiologe Vester stellt dazu fest: „Die Schule (aber) ist arm an solchen Assoziationshilfen, ja diese sind geradezu verpönt, weil sie nach der herkömmlichen Meinung der meisten Pädagogen und Eltern nur ablenken vom „Eigentlichen“... Die Schulatmosphäre und die Art, den Lernstoff 'unverpackt' oder sogar durch Abstraktion zusätzlich verfremdet anzubieten, erzeugen viel-

fach Angst, Abwehr, feindliche Haltung und damit eine „negative“ Hormonlage“ (F. Vester, 1978, S. 113). Das Gefühl der Bedeutungslosigkeit wird zusätzlich dadurch verstärkt, dass der Schüler mit seinem Tun nichts bewirken kann. Er kann in den seltensten Fällen etwas gestalten oder verändern, sein Tun hat keinen Ernstcharakter. „Was man auch tut, es fällt meist wie auf Watte, ist letztlich unerheblich.“ (D. Baacke, 1983, S. 114) Junge Menschen möchten aber handeln und etwas bewirken.

Schon vor ca. 60 Jahren gelangte Fromm zu der Erkenntnis, dass Gefühle von Isolation, Bedeutungslosigkeit und Ohnmacht nicht nur in vielen Fällen eine positive Persönlichkeitsentwicklung verhindern, sondern auch brisant sind für die gesellschaftliche Entwicklung (E. Fromm, GA 1, 1941a, S. 213ff.). Um diesem Gefühl der Bedeutungslosigkeit zu entgehen, werden Menschen aggressiv und destruktiv, denn indem sie zum Beispiel zerstören, können sie sich als Urheber eines Geschehens empfinden. Oder sie flüchten in autoritäre Charakterstrukturen: Indem sie ihre Freiheit aufgeben und sich unterwerfen, haben sie Teil an einer größeren Macht, die ihnen ermöglicht, andere zu beherrschen. Auch die Flucht in den Konformismus, die Unterwerfung unter eine Man-Autorität, ermöglicht es, diese Gefühle von Isolation und Bedeutungslosigkeit zeitweise zu überspielen.

Fromm bezeichnet im Gegensatz zu diesen Fluchtmechanismen die Kreativität als eine Möglichkeit, Gefühle von Bedeutungslosigkeit und Ohnmacht zu überwinden, so dass man sich selbst als Schöpfer, als Ursache wahrnehmen kann. Wo können Kinder in unserer heutigen Gesellschaft noch kreativ sein, etwas gestalten, etwas bewirken? Stattdessen erfahren sie auf vielfältige Weise ihre Bedeutungslosigkeit nicht nur auf Grund ihres geringen Wuchses (ich denke jetzt an die Grundschüler) und ihres Unvermögens im Vergleich zu den Erwachsenen. Zusätzlich hat sich in den letzten Jahren in der Familienerziehung der Trend verstärkt, die Kinder überzubehüten, ihnen keine relevanten Aufgaben in eigener Verantwortung zu übertragen. Wir haben gesehen, dass die Schule diese Gefühle von Ohnmacht und Bedeutungslosigkeit zusätzlich verstärkt und damit Aggressionen, Destruktivität, Selbstdestruktion, z. B. in Form von



Drogenkonsum, und eine Empfänglichkeit für autoritäre Gruppen (Neonazis) fördert.

Ich habe einige Beispiele aufgeführt, die verdeutlichen, dass es der Schule auch heute noch auf Grund ihrer vorgegebenen hierarchischen, bürokratischen Organisationsstruktur, des Notensystems und der Bevorzugung des isolierten, abstrakten Lernens nur äußerst selten gelingt, den Schülern „die Fähigkeiten zu kritischem Denken oder Charakterzüge beizubringen, die den Idealen entsprechen, zu denen sich unsere Kultur bekennt“, wie es Fromm schon 1955 feststellte. (E. Fromm, 1955a, GA IV, S. 241) Auf der unbewussten Ebene werden ganz andere Ziele verfolgt als in den offiziellen Lehrplänen und wohltonenden Schulprofilen.

Fromm hat uns im Gesellschaftscharakter eine Hilfe gegeben, diese unbewusste Ebene der Motive und Verhaltensweisen der überwiegenden Mitglieder einer Gesellschaft zu verstehen. Er bezeichnet als Gesellschaftscharakter „den Kern der Charakterstruktur, den die meisten Mitglieder einer Kultur gemeinsam haben, im Gegensatz zum individuellen Charakter, in dem sich die der gleichen Kultur angehörenden Menschen voneinander unterscheiden.“ (E. Fromm, GA IX, 1962a, S. 89) Fromm bezeichnet den in unserer Zeit wirkenden Gesellschaftscharakter als Marktcharakter. Den Marktcharakter zeichnen genau die Charakterstrukturen und Verhaltensweisen aus, die unsere Schule in Wirklichkeit fördert: Die hervorstechenden Wesenszüge dieses Marktcharakters sind Leistungsstreben und Konkurrenzverhalten, die Tendenz zu Normierung und Anpassung (Man-Autorität), Überbetonung des Verstandes mit gleichzeitigem manipulativem Einsatz dieser Intelligenz, Entfremdung von Natur, Arbeit, Mitmenschen und sich selbst, zwanghaftes Konsumverhalten, Gefühle wie Ohnmacht, Unsicherheit, Angst und mangelnde Identität begleitet von Orientierungs- und Perspektivlosigkeit. Unsicherheit, Angst und mangelnde Identität machen den Marktcharakter in hohem Maße anfällig für Manipulationen. Aus diesen Charakterzügen resultieren Probleme wie Minderwertigkeitsgefühl, Langeweile, Faulheit, Nekrophilie, Hoffnungslosigkeit, innere Leere, Passivität, Gleichgültigkeit, Rücksichtslosigkeit und die dazugehörigen Krankheitsbilder. (vgl. E. Fromm, 1947a, GA II, S.

47ff.; 1955a, GA IV, S. 81 ff.; 1968a, GA IV, S. 289ff.)

<i>Marktcharakter</i>	<i>Schule: Ist-Zustand</i>
Leistungs- und Konkurrenzverhalten	Einübung in Leistungs- und Konkurrenzprinzip
Normierung, Anpassung	Erziehung zur Anpassung
manipulative Intelligenz	Ausbildung manipulativer Intelligenz
Entfremdung	Gewöhnung an entfremdete Arbeit
zwanghaftes Konsumverhalten	Ausbildung von Konsumverhalten
Ohnmacht, Unsicherheit, Angst	Entwicklung von Ohnmachtsgefühl / Unsicherheit
mangelnde Identität	mangelnde Ausbildung von Identitätsgefühl
Orientierungs- und Perspektivlosigkeit	Orientierungs- und Perspektivlosigkeit

(O. Jäger, 1998, S. 10)

Ich habe oben an ganz wenigen Beispielen aufgezeigt, dass die institutionelle und organisatorische Struktur der Schule in unserer Gesellschaft bedingt, dass unser Schulsystem, auch wenn es offiziell andere Ziele verfolgt, an der Formung des Marktcharakters maßgeblich beteiligt ist. Fromm sagt dazu: „Die Erziehungsmethoden sind zwar nicht die Ursache für einen speziellen Gesellschafts-Charakter, aber sie begründen einen der Mechanismen, mit deren Hilfe der Charakter geformt wird. „ (E. Fromm, 1941a, GA I, S. 384)

Betrachten wir noch einmal unter dem Aspekt der schulischen Formung des Marktcharakters eines der oben angeführten Beispiele zum Schulprofil. Grundsätzlich kann die Wahlmöglichkeit von unterschiedlichen Fremdsprachen in Klasse 5 im Sinne des klassischen Bildungsideals der optimalen Entfaltung der Persönlichkeit und der Befähigung zur sozialen Teilhabe dienen. Wenn aber Leistungs- und Konkurrenzprinzipien vorherrschen, werden dadurch Eigenschaften des Marktcharakters gefördert.

Die Aufgabe aller an Schule Beteiligten



müsste es bei der Erarbeitung eines Schulprofils also sein, ihr eigenes Tun und Planen immer wieder kritisch zu reflektieren, inwieweit es den Marktcharakter fördert und damit krank macht, oder welche Möglichkeiten bestehen, sich in Richtung der Ideale, zu denen sich unsere Kultur bekennt, zu bewegen. Diese demokratischen und christlichen Ideale unserer Kultur hat Fromm in der Seinsorientierung auf den Punkt gebracht. Hieraus kann sich ein Orientierungsrahmen für Schulprofile und unser pädagogisches Handeln ergeben:

Die seinsorientierte Schule, die seinsorientierte Gesellschaft, der seinsorientierte Mensch:

- zeigt Interesse, Liebe und Solidarität für seine Umwelt;
- er lebt bewusst und intensiv im Hier und Jetzt;
- statt zu horten und auszubeuten, hat er Freude am Geben und Teilen;
- da er sich mit allem Lebendigen eins fühlt, zeigt er Liebe und Achtung gegenüber dem Leben und fördert das Wachstum bei sich selbst, den Mitmenschen und der Natur;
- er strebt danach, Gier, Hass und Illusionen zu verringern und ohne Idole zu leben;
- er steigert seine Liebesfähigkeit und kritisches, unsentimentales Denken;
- er akzeptiert die Begrenztheit der menschlichen Existenz und überwindet den eigenen Narzissmus;
- er fördert die eigene Phantasie;
- er täuscht andere nicht und lässt sich selbst nicht täuschen;
- er fördert Selbsterkenntnis sowohl auf der bewussten als auch auf der unbewussten Ebene;
- er begreift Freiheit als Chance für Wachstum;
- er ist glücklich über das stetige eigene Wachstum;

Außerdem sollte der Mensch wissen,

- dass zum Erreichen dieser Ziele Disziplin und Anerkennung der Realität notwendig sind;
- dass Wachstum nur innerhalb einer Struktur möglich ist;
- dass Destruktivität die Folge von verhinderter Wachstum ist;

- dass nur wenige Menschen diese Eigenschaften vollkommen erreichen werden. (siehe auch E. Fromm, 1976a, GA II, S. 390 ff.)

Auch wenn diese Seinsorientierung kaum vollkommen verwirklicht wird, so ist sie doch für den Menschen kein äußerliches, unerreichbares Ziel. Die Seinsorientierung ist gleichzeitig das Ziel und auch die Orientierung für Methode, Mittel und Weg, dieses Ziel zu erreichen.

Ich sehe zur Zeit wenig Möglichkeiten, dieses radikal-humanistische Menschen- und Gesellschaftsbild Erich Fromms in der Institution Schule zu verwirklichen, trotzdem sollten wir es immer wieder einfordern. Allerdings bestehen schon im heutigen Schulsystem Gestaltungsspielräume, die im oben beschriebenen Sinne zum Beispiel für Schulprofile genutzt werden können.

Im folgenden zeige ich, ausgehend von Fromms Vorstellung des neuen Menschen, Erziehungsziele auf, die u.a. Grundlage für Schulprofile sein können, beschreibe das ihnen entsprechende Verhalten oder die Einstellung und stelle einige Möglichkeiten zu ihrer Verwirklichung vor, die uns schon lange aus der Reformpädagogik bekannt sind:

- statt Leistungs- und Konkurrenzstreben kann in der Schule heute schon allseitige *Persönlichkeitsentwicklung* und *Solidarität* gefördert werden durch den Abbau normierter Forderungen, wie bei der Inneren Differenzierung und durch häufige gemeinsame Aufgabenlösungen in Gruppenarbeit, Partnerarbeit und Projekten. Unsere Schule müsste verstärkt Erfahrungsräume bereitstellen, in denen der Schüler lernen kann, im Hier und Jetzt zu leben, anderen Hilfe zu geben, selbstverantwortlich zu handeln, zum Beispiel durch Projekte oder Projektwochen. Ist der Entstehungsprozess wichtiger als das Ergebnis, können sich die Schüler auch über das Wachsen freuen. Wird Fremdbeurteilung nach und nach durch Mitbeurteilung und Selbstbeurteilung ersetzt und wird Leistungsbeurteilung eher als Rückmeldung denn als Endkontrolle praktiziert, kann auch das zu einem neuen Leistungsverständnis und zum Abbau des Konkurrenzverhaltens beitragen. Außerdem müssten Interesse am und Sensibilisierung



für den Mitmenschen gefördert werden zum Beispiel durch Projekte und 1 oder die Öffnung der Schule für die Probleme des Ortes (wie zum Beispiel der Reformpädagoge Adolf Reichwein es praktizierte). Kooperations- und Hilfsbereitschaft müssten unterstützt und die Fähigkeit hierzu ausgebildet werden. Gerade im sozialen Bereich fehlen vielen Schülern aufgrund der häuslichen Situation (Kleinstfamilie, Isolation) heute die notwendigen Erfahrungsmöglichkeiten, so dass der Schule kompensatorische Aufgaben in diesem Bereich zufallen. Wird dem Schüler Raum gegeben zur Mitverantwortung wie in der Schülermitverwaltung, die auch schon in der Grundschule möglich ist, und bei Projekten, so wird er auch lernen, sich verantwortlich zu fühlen.

- statt zur Anpassung zu erziehen, müsste die Schule die *Individualität* stärken und damit Hilfe zum Aufbau eines *Identitätsgefühls* geben. Dazu müsste der Schüler u.a. lernen, kritisch zu sein gegenüber Geboten und Verboten, ohne Illusionen über sich und die Welt zu leben, andere nicht zu täuschen, mündig und selbstbestimmt zu sein. Lernmöglichkeiten dazu bieten Schülermitverwaltung, Gespräch im Unterricht, Wochenrückschau, Projekte, insbesondere wenn sie einen aktuellen Öffentlichkeitsbezug haben. Eine weitere Möglichkeit, diese Haltungen zu fördern, ist in der 'Freien Arbeit' gegeben, die selbstgesteuertes und selbstbestimmtes Lernen ermöglicht. Diese Arbeitsform ist in allen Schulstufen und -formen mit Erfolg einzusetzen.
- statt manipulativer Intelligenz wäre die *Vernunft* zu unterstützen. Hierbei käme es darauf an, dass die Schule sowohl Kritik- und Urteilsvermögen fördert, als auch die Fähigkeit, „mit dem Herzen zu sehen“ (nach A. de Saint-Exupéry, 1956, S. 72). Dazu wäre es nötig, das Lernen mit dem Buch zugunsten des Lernens vor Ort immer mehr zu reduzieren und dadurch innere Anteilnahme beim Schüler zu ermöglichen. „Wir brauchen eine franziskanische Beziehung zur übrigen Welt“, denn „nur wer die Schöpfung liebt, kann sie retten, nur wer sie kennt, kann sie ... lieben“ (H. von Hentig, 1987, S. 57). Auch im Bereich der Naturerfahrung fallen der Schule kompensatorische Aufgaben zu, da viele Schüler 'Natur' heute nur noch als Fernsehunterhaltung erleben. Manches lässt sich in die Schule hineinholen wie: Kleintierzoo, Schulgarten u. ä. Anderes müssen die Schüler vor Ort sinnlich erfahren. Ganzheitliche Erfahrungen helfen dem Schüler, zum Kern der Probleme vorzudringen, und bilden damit eine Urteilsfähigkeit, die nicht nur auf der Ratio beruht und sich nicht von sog. Sachzwängen leiten lässt. Nur so können sich Verhaltensweisen entwickeln, die bestimmt sind von der „Ehrfurcht vor der natürlichen Vielfalt und den Eigenrechten anderer Geschöpfe“ und die „persönliche Lebensgestaltung wieder in eine sinnvolle Beziehung zum Kosmos“ (G. Zellentin, 1982, S. 326) setzen.
- statt zur entfremdeten Arbeit anzuleiten, müssten in der Schule *Selbst- und Mitbestimmung*, *Ernstsituationen* und *Kreativität* ermöglicht werden, so dass der Schüler nicht mehr bloßes Objekt pädagogischen Handelns ist. Selbst- und Mitbestimmung bei Auswahl, Planung und Durchführung erfordern allerdings Sach- und Sozialkompetenz, die somit auch von der Schule gefördert werden müssen. Außerdem müssten Freiräume geschaffen werden, in denen sich Phantasie entwickeln und das produktive Angehen von Problemen erprobt werden kann. Um die entfremdete Arbeit abzubauen, müsste die Schule dem Schüler ermöglichen, selber Initiative und Verantwortung für seine Bildung zu übernehmen. Ansätze hierzu finden sich u.a. in der häufig praktizierten Gruppenarbeit, in der Mitplanung der Schüler bei Stoffverteilungsplänen, in 'Freien Schulen', in Projekten und Projektwochen.
- statt Konsumentenhaltung und Passivität wären *produktive Aktivität* und *Kooperation mit der Natur* aufzubauen. Schon die Initiative und Verantwortung für die eigene Bildung, wie sie u. a. in der 'Freien Arbeit' und in selbstgestalteten Feiern ermöglicht wird, kann wesentlich dazu beitragen, Passivität und Konsumentenhaltung zu verringern. Eine weitere Chance bietet sich der



Schule durch die Wahl der Inhalte und des Handelns. So sollten zum Beispiel ökologische Probleme mehr in den Mittelpunkt rücken und dann nicht nur diskutiert werden, sondern in konkretes Tun münden, das heißt einen Bezug zur Öffentlichkeit haben.

- an die Stelle der Entwicklung von Ohnmachtsgefühlen und Unsicherheit müssten die Verhinderung und der Abbau von Angst treten, *Seelenstärke*¹ wie Fromm es nennt, entwickelt und aktive Mitwirkung am gesellschaftlichen Leben gefördert werden. Dazu können u. a. die Reduzierung des Frontalunterrichts, der Aufbau einer guten Schumatmosphäre und gemeinsames Handeln beitragen. So kann zum Beispiel Geselligkeit durch regelmäßige, vom Schüler gestaltete Schulfeiern gefördert werden, wie wir sie aus Petersen-Schulen kennen. Außerdem müsste Unterricht häufiger Ernstcharakter haben, wo Schüler Aufgaben übernehmen und Verantwortung tragen können. Projektwoche setzt genau hier an. Wenn Projekte einen Bezug zur Öffentlichkeit haben, erfahren die Schüler in der Projektwoche, dass sie ihre Umwelt mitgestalten können, dass sie etwas in Bewegung setzen können, dass ihr Tun Auswirkungen hat. Sei es nun die Bemalung kahler Schulwände, die Anlage eines Schulgartens, der Kampf für ein Jugendzentrum, die Schulwegsicherung oder die Freilegung eines Rennofens: die Schüler können sich als Urheber erfahren und etwas bewirken. So verstanden ist die Projektwoche jenseits aller trockenen Belehrung und Schulmeisterei eine wichtige und, wie ich finde, notwendige Selbsterfahrung, um Gefühle von Isolation und Bedeutungslosigkeit zu überwinden statt zu verdrängen.

Kollegen, die sich von den Lehrplänen unter Druck gesetzt fühlen und glauben, keine Zeit zu haben, im Unterricht den Ernstcharakter häufiger einzubringen, ist entgegenzuhalten, dass wir 90 % von dem behalten, was wir selber tun, aber

nur 50 % von dem, was wir sehen und hören (J. Holler, 1991, S. 297).

<i>Schule: Soll-Zustand</i>	
statt Leistungs- und Konkurrenzstreben:	allseitige Persönlichkeitsentwicklung und Solidarität
statt Erziehung zur Anpassung:	Stärkung der Individualität
statt manipulativer Intelligenz:	Unterstützung der Vernunft
statt entfremdeter Arbeit:	Selbst- und Mitbestimmung, Ernstsituationen, Kreativität
statt Konsumentenhaltung:	produktive Aktivität, Kooperation mit der Natur, Verantwortung für die eigene Bildung
statt Ohnmachtsgefühlen:	Entwicklung von Seelenstärke, Mitwirkung am gesellschaftlichen Leben
statt Mangel an Identitätsgefühl:	Aufbau von Identitätsgefühl
statt Orientierungslosigkeit:	Entwicklung von Orientierung und Perspektiven

In Abwandlung eines Zitats von Fromm, bei dem ich „Gesellschaft“ durch „Schule“ ersetze, möchte ich zusammenfassen: „Es müsste eine Schule sein, in der der Mensch im Mittelpunkt steht und in der alle ... Tätigkeiten dem Ziel seines Wachstums untergeordnet sind.“ (E. Fromm, 1955a, GA IV, S. 193) Diese aus der Seinsorientierung abgeleiteten Erziehungsziele können uns als Beurteilungskriterien für unser pädagogisches Tun und Planen dienen, inwieweit es nämlich dem Wachstum dient oder krank macht. Dabei ist die Seinsorientierung als fortwährend anzustrebendes, aber nie zu erreichendes Ziel anzusehen. Aber bereits heute können und werden Schritte in die aufgezeigte Richtung unternommen, denn trotz gesellschaftlicher Zwänge kann individueller Handlungsspielraum erarbeitet und genutzt werden und wird schon genutzt. Dies zeigt, dass die Schule von heute nicht nur konform ist, sondern auch Ansätze zur Umwandlung des Gesellschaftscharakters und der Gesellschaft enthält durch eine Pädagogik, die Seinsorientierung stärken kann.

Konkret bietet uns also die Suche nach einem Schulprofil auf dem Hintergrund dieser

¹ Ich vermeide bewusst Ausdrücke wie Mut oder Tapferkeit, da sie häufig negativ benutzt werden wie zum Beispiel Todesmut (vgl. E. Fromm 1965a, S. 271 f.).



Seinsorientierung über eine reine Profilierung hinaus die Möglichkeit, gemeinsam mit allen Beteiligten die eigene Schule von innen heraus zu verändern und innerhalb eines bürokratischen Systems ein Stück mehr Autonomie zu wagen und zu gewinnen. Die damit verbundenen produktiven Aktivitäten können dem Trend zur Konsumentenhaltung bei Eltern, Schülern und Lehrern entgegenwirken und Ohnmachtsgefühle verringern, indem Selbst- und Mitbestimmung breiteren Raum bekommen und Kreativität ermöglicht wird.

In meinem Buch „Projektwoche - Möglichkeiten für eine humane Schule und Gesellschaft“ habe ich eine umfangreiche Analyse der heutigen Schule und ihrer Ziele vorgenommen. Dabei kam ich zu dem Schluss, dass die Reformpädagogik uns Möglichkeiten aufgezeigt haben, wie wir uns auch schon in der heutigen Schule in einigen Bereichen in Richtung der Seinsorientierung und des humanistischen Bildungsideals bewegen können. Ganz konkret habe ich diese Möglichkeit am Beispiel der Projektwoche aufgezeigt und analysiert. Ich möchte mich nun im Zusammenhang mit dem Thema Schulprofil verstärkt auf die Person des Lehrers konzentrieren, denn der Marktcharakter hat auch die Lehrer geformt, die die Schulprofile erstellen sollen. Lehrer sollten den Mut haben, wieder darüber nachzudenken und darüber zu diskutieren, was die Ziele ihres Tuns sind. Aber sind sie dazu überhaupt in der Lage?

Nicht nur durch die Gesellschaft, sondern auch durch die Ausbildung und die Arbeitsbedingungen in der Schule werden die Lehrer im Sinne des Marktcharakters geformt. Dazu einige zum Teil krasse Beispiele aus dem Alltag der Lehrer (ich verwende nur Originalzitate), die zeigen, wie stark viele Lehrer in ihrem Verhalten vom Marktcharakter geprägt sind:

Frühestens fünf Minuten vor Unterrichtsbeginn erscheinen diese Kolleginnen und Kollegen, kopieren noch die letzten Arbeitsblätter, trinken im Lehrerzimmer ihren Kaffee, und wenn die Schüler Glück haben, beginnt ihr Unterricht nur fünf Minuten zu spät.

In der Pause ist das Lehrerzimmer erfüllt von Kaffeearoma und Zigarettenrauch und anregenden Gesprächen über billige Einkaufsmöglichkeiten, Urlaubspläne und

Schimpftiraden über unmögliche Schüler.

Der Unterricht ist eingehend methodisch, didaktisch vorbereitet: „Schlagt auf Seite 29, bitte vorlesen! Wer wiederholt das Gelesene? Für nächste Stunde bereitet ihr folgende Seiten vor ...“ Die Lebenswirklichkeit hat nichts in der Schule zu suchen!

Auch Klassenfahrten von der Stange und Ausflüge ins Phantasialand zeugen von „hohem pädagogischen Wert“.

Konferenzen zeichnen sich durch das hohe Einfühlungsvermögen einiger Lehrerinnen und Lehrer aus: „Komm Lass den letzten auch noch sitzen, ich muss nach Hause!“

Weiteres Zitat: „Mathematisch ergibt sich aus seinen Noten eine Vier!“

Und jede Ferien: Nichts wie weg, je weiter desto besser!

Sind Pädagogen nach jahrelanger Prägung durch den Marktcharakter noch in der Lage, Schulprofile zu entwickeln, diese zu hinterfragen, inwiefern sie unseren Bildungsidealen entsprechen oder den Marktcharakter fördern und Schülern Orientierungen zu vermitteln?

Peter Struck, heftiger Kritiker der deutschen Lehrer, antwortete auf die Fragen von Spiegelredakteuren, ob die deutschen Lehrer faul seien und welche Note er ihnen geben würde, dass 70 % die Note mangelhaft verdienten, weil ihr Unterricht nichts taugt, sie keine Zeit für Schüler- und Schülereltern haben und sie keine Fortbildungen besuchen (Spiegel-special, 11/196, S. 16).

Die Belastungen für Lehrer sind heute erheblich. Es sind nicht nur die größer werdenden Klassen und die schwieriger werdenden Schüler, auf die Lehrer im Studium kaum oder gar nicht vorbereitet werden. Es ist auch nicht ausschließlich die zeitliche Belastung: Stundenvorbereitungen, Unterricht und nicht enden wollende Stunden der Korrekturarbeit, die die Lehrer stressen. Ganz andere Aspekte ihres Berufes stellen für den überwiegenden Teil der Lehrer die Hauptstressfaktoren dar, wie die GEW-Studie über die Belastung der Lehrer zeigt (U. Büttner, 1999, S. 4f.): Der Zwang zur Notengebung, über andere Menschen Urteile zu fällen, ist fast immer mit aufreibendem Grübeln, Zweifeln und oft mit schlechtem Gewissen verbunden. Die hierar-



chisch-bürokratische Struktur unseres Schulsystems fördert zudem Ohnmachtsgefühle. Häufig kommt gerade bei den engagierten Lehrern noch ein überhöhter Anspruch an sich selbst hinzu: Sie glauben, sie müssten und könnten alle Probleme der Schüler lösen, überfordern sich selbst ständig und haben Schuldgefühle, wenn sie es nicht schaffen. Ein großer Teil der Kollegen reagiert auf diese inneren und äußeren Belastungen mit Verhaltensweisen des Marktcharakters: zum Beispiel durch Überbetonung der Notengebung, die Note wird zum Götzen. Fromm definiert die Neigung zum Götzendienst wie folgt: „Der Mensch versucht ... eine Idee in etwas Absolutes zu verwandeln, das heißt in einen Götzen, dem er sich unterwirft und der ihm die Illusion von Sicherheit verschafft. „ (E. Fromm, 1989a, [1974-75], GA XII, S. 437)

Als weitere Verhaltensweisen des Marktcharakters sind bei Lehrern anzutreffen:

Entfremdung von den Schülern, die sich oft bis zum Zynismus steigert,

Entfremdung von der Sache, was sich in abstraktem Lehren äußert, Passivität und Konsumverhalten,

Faulheit („Rückzug ins Nichtstun“, Spiegel-special, 11/96, S. 18)

Aber diese Ausweichmanöver und Ersatzbefriedigungen enden für viele Lehrer - auch für die Zyniker, die „Faulen“, die Meister im Verdrängen - im Burn-out-Syndrom und in hohen Krankheitsraten. Seit Freud wissen wir um die krankmachende Wirkung von ungelösten Konflikten und um „die befreiende Wirkung des Bewusstwerdens des Konflikts. „ (E. Fromm, 1989a, [1974-75], GA XII, S. 434)

Welche Möglichkeiten haben die Lehrer, um sich dieser Prägung durch den Marktcharakter bewusst zu werden und ihr wenigstens teilweise zu entgehen? Ein solches Streben nach Reduzierung der eigenen Verdrängungen, um bewusster und echter leben zu können, ist nicht nur notwendig, weil es zu unserer eigenen seelischen Gesundheit beiträgt, sondern es ist auch eine Aufgabe, die die Schüler täglich von uns fordern.

In den 68er Jahren entsetzte sich ein deutscher Hochschulprofessor über das Verhalten der Studenten: „ Jetzt kritisieren sie nicht mehr nur unsere Vorlesungen, sie erdreisten sich zu fragen,

was bist du für ein Mensch?“ Diese Frage stellen die Schüler indirekt täglich ihren Lehrern. Das problematische Schülerverhalten ist in vielen Fällen eine Reaktion auf die zwiespältige Antwort, die sie auf diese Frage erfahren. So regen sich viele Lehrer darüber auf, wenn Schüler zu spät kommen, und verlangen von ihnen Pünktlichkeit. Aber unter Lehrern ist es fast üblich, den Unterricht verspätet zu beginnen. Sind diese Verhaltensweisen wie Zuspät-Kommen, Faulheit, schlechte Unterrichtsvorbereitung bei den Lehrern nicht die gleichen unreifen Ausweichmanöver, wie Schüler sie praktizieren, wenn sie bei der Arbeit trödeln, Aufgaben vergessen oder mangelhaft erledigen? Wir finden bei Lehrern und Schülern die gleichen Reaktionen auf eine Arbeits- und Berufssituation, die als unbefriedigend, stressig, bevormundend und einengend empfunden wird. Nehmen wir uns Erich Kästner zu Herzen:

„Du rennst im Kreis und suchst ein Loch?

Du rennst umsonst! Begreif es doch!

Besinn Dich! Ein einziger Ausweg bleibt dir noch: Geh in dich!“

(E. Kästner, 1969, S. 325)

Ich bin mir darüber im Klaren, dass sich die Grundproblematik unserer Schule heute nicht kurzfristig dadurch lösen lässt, dass Lehrer „in sich gehen“, sich ihrer eigenen Prägung durch den Marktcharakter bewusst werden, Verdrängungen auflösen und ihr pädagogisches Planen und Handeln wieder hinterfragen. Aber sie können einiges tun, um sich selbst wieder mehr ins Gleichgewicht zu bringen. Fromm macht uns allerdings darauf aufmerksam, dass man nur dann Antworten auf Probleme findet, „wenn sie einem auf den Nägeln brennen ... Ist hingegen nichts von brennendem Interesse, so arbeitet die eigene Vernunft und das eigene kritische Vermögen auf einer niedrigeren Ebene. „ (E. Fromm, 1989a, [1974-75], GA XII, S. 424) Der eigene Leidensdruck ist also die Grundvoraussetzung dafür, um überhaupt etwas an der krankmachenden Prägung durch den Marktcharakter zu verändern.

Fromm empfiehlt Selbstreflexion als eine Möglichkeit, sich von krankmachenden Illusionen zu befreien und damit Seinsorientierung zu fördern. Für den Lehrerberuf bedeutet dies Desil-



lusionierung in Bezug auf das Schulsystem, die eigene Berufssituation und die eigene Sicht der Schüler. Dies kann schmerzhaft sein, doch Fromm kommt zu dem Schluss: „je angemessener seine Einschätzung der Wirklichkeit aber ist, desto besser steht er auf eigenen Füßen und findet sein Zentrum in sich selbst.“ (E. Fromm, 1989a, [1974-75], GA XII, S. 423) Das eigene Handeln wird dadurch bewusster, das Gefühl ausgeliefert zu sein, verringert sich.

Die einzelnen Lehrer können die negativen Auswirkungen der Schule abschwächen, indem sie sich als Menschen einbringen und Verständnis für die Individualität des Schülers aufbringen. Auch dazu ist es notwendig, dass der einzelne sich mit seiner eigenen Psyche auseinandersetzt und sich um Identitätsbalance und Identitätsentwicklung bemüht. Andernfalls kann der Lehrer die negativen Auswirkungen der Schule durch sein Verhalten verstärken. Durch seine mangelnde Identitätsbalance werden dann seine soziale Wahrnehmung und Empathie eingeschränkt, so dass er zum Beispiel sein eigenes Verhalten falsch einschätzt, nicht so handelt, wie er möchte, oder den Schüler falsch einschätzt (F. Wellendorf, 1979, S. 204 ff / P. Fürstenau, 1972, S. 9 ff).

Ich möchte drei Möglichkeiten der Selbstreflexion für Lehrer vorstellen:

1. Aus der Reformpädagogik ist die gemeinsame *Wochenrückschau* mit der Klasse bekannt. Schüler und Lehrer reflektieren am Ende der Schulwoche gemeinsam ihr Tun, sowohl im sozialen wie im Lernbereich. Hier können Konflikte aufgearbeitet werden. Schüler und Lehrer können ihr Unwohlsein über Vorkommnisse und Personen (auch Lehrer!) äußern. Gemeinsam können alle Beteiligten für die kommende Woche Lösungen suchen und über Lernfortschritte und künftige Vorhaben sprechen. Die Wochenrückschau ist für die Schüler nicht nur ein Training in Selbstreflexion, sondern sie bietet ihnen die Möglichkeit, Schule mitzugestalten im Sinne der oben genannten Ziele, Ohnmachtsgefühle zu verringern, Solidarität zu erfahren und Vernunft zu entwickeln. Ich benutze den Begriff Vernunft im Sinne von Fromm, der zwischen Verstand und Vernunft unterscheidet. Verstand ist für ihn der rein wissenschaftliche, entfremdete Intellekt

ohne Gefühl, der in der manipulativen Intelligenz mündet. Vernunft setzt dagegen Interesse und die Frage nach dem Sinn voraus. Sie versucht, ein Problem ganzheitlich zu sehen und lässt sich bei ihren Entscheidungen auch von Gefühlen lenken (s. u. a.: E. Fromm, 1976a, GA II, S. 375 f). In der Wochenrückschau klinken sich Schüler und Lehrer gemeinsam eine Stunde pro Woche aus dem alle belastenden Leistungsdruck und Notenzwang aus. Lehrerinnen und Lehrer erhalten eine realistischere Sicht der Schüler, da diese über ihre Motive und Gefühle sprechen können und Fähigkeiten zeigen können, die im Schulalltag kaum honoriert werden, wie zum Beispiel Konfliktlösungsstrategien. Umgekehrt können sich die Lehrer in diesen Stunden viel mehr als Mensch einbringen, ihre eigenen Sorgen, Probleme und Motive darstellen und ihre „Fassade“, ein typisches Merkmal des Marktcharakters, wenigstens zeitweise aufgeben. Ich höre schon die Einwände einiger Kollegen, die befürchten, dass sie mit der vorgeschriebenen Stofffülle für so etwas keine Zeit haben und eine verlorene Stunde pro Woche den inneren Druck noch mehr verstärke. Meine Erfahrung zeigt, dass sich Zeitinvestitionen in Bezug auf die Klassenatmosphäre vielfach für Lernen auszahlen. Stimmt die Atmosphäre, fällt den Schülern Lernen leichter und es wird weniger Zeit für Ermahnungen verschwendet. Hat der Lehrer eine positive Sicht der Schüler, bringen sie auch mehr Leistung, wie die Untersuchungen zum Pygmalion-Effekt zeigen. (Rosenthal, Jakobson, 1974) Wenn den Lehrern vorgeworfen wird, dass Schüler in Einstellungsgesprächen zeigen, dass sie nicht teamfähig sind, bekommt die regelmäßige Wochenrückschau außerdem eine wesentliche Bedeutung im Hinblick auf Lebenstüchtigkeit, da sie Konfliktfähigkeit einübt.

In Bezug auf die Selbstreflexion der Lehrer hat die gemeinsame Wochenrückschau weitere positive Auswirkungen, vorausgesetzt die Lehrer sind offen gegenüber Kritik: Der Lehrerberuf kann auf Dauer dazu verführen, dass man sich selbst für fehlerlos und vollkommen hält. Ursache dafür kann zum einen der Wissensvorsprung des Lehrers sein, zum anderen kann die Notengebung Machtgefühle nähren. Die Wochenrückschau, wo auch der Lehrer kritisiert werden kann, ist ein wirksames Trainingsfeld für Lehrer,



Illusionen über sich selbst und die Schüler abzubauen und dadurch sich selbst weiter zu entwickeln.

2. Befreiung von Illusionen bedeutet auch, sich von negativen Illusionen lösen zu können. Ich habe in der Praxis vielfach erlebt, wie Lehrer im Laufe ihrer Berufsjahre immer verbitterter und ängstlicher wurden und dadurch den Schülern immer weniger zutrauen und vertrauen. Leider ist das „*Pädagogische Tagebuch*“, eine hilfreiche Empfehlung des Reformpädagogen Peter Petersen, viel zu wenig bekannt. Er versteht unter „*Pädagogischem Tagebuch*“ ein Heft, in das für jeden Schüler eine Seite reserviert ist, auf der ausschließlich das Positive eingetragen wird, was uns im Laufe eines Schultages oder einer Schulwoche aufgefallen ist. Der eine oder andere der Leser wird jetzt innerlich stöhnen und denken: „Oh je, schon wieder 'Positives Denken'!“

Wenn wir kritisch die Faktoren betrachten, die den Charakter der Lehrer prägen, müssen wir feststellen, dass sie nicht nur den gesamtgesellschaftlichen Einflüssen unterliegen, die sie im Sinne des Marktcharakters formen, der stark negativ geprägt ist bis hin zur Nekrophilie. Zusätzlich beeinflusst die Arbeitssituation der Lehrer auf Dauer unweigerlich ihren Charakter: das Notensystem und die Auslesefunktion der Schule führen dazu, dass die Lehrer überwiegend nach den Fehlern und Mängeln suchen und häufig das Positive gänzlich aus den Augen verlieren. Vielen wird das zur zweiten Natur, was beruflich in eine „Du-kannst-es-nicht-Pädagogik“ mündet (J. Girgensohn, 1982, S. 11 ff.). Das „*Pädagogische Tagebuch*“ trainiert wieder die Fähigkeit, auch das Positive zu sehen. Es geht also dabei nicht um die rosarote Brille, sondern um ein Stück Selbstreflexion und Selbsterziehung. Wir trainieren damit, auch kleine Fortschritte zu sehen und unsere Sichtweise der Schüler (und vielleicht auch der übrigen Welt) stärker ins Gleichgewicht zu bringen. Ein solches Training bringt nicht nur den Schülern Vorteile, sondern es trägt wesentlich zur seelischen Gesundheit der Lehrer selbst bei. Es kann zum Beispiel Hilfe *sein* bei den notwendigen Beurteilungen, die für fast alle Lehrer mit großem Stress verbunden sind. Die Suche nach den Fehlern kann wieder zu dem werden, was eigentlich ihre pädagogische Aufgabe jen-

seits aller Benotung ist: die Schwächen der Schüler sollen uns Auskunft darüber geben, was wir ihnen zur Förderung anbieten müssen. Das „*Pädagogische Tagebuch*“ kann weiter dazu beitragen, die eigenen Erfolgserlebnisse zu vermehren, die im Lehrerberuf dünn gesät sind. Lehrer brauchen auch Erfolgserlebnisse, nicht nur Schüler, denn sie leiden unter dem schlechten Ansehen, das ihr Beruf in der Bevölkerung genießt. Erfolgserlebnisse fördern in vielen Fällen innere Zufriedenheit und Selbstbewusstsein, Eigenschaften, die nicht gerade zu den Stärken des Marktcharakters zählen.

Das Führen eines „*Pädagogischen Tagebuches*“ kostet täglich vielleicht zehn Minuten, die durch die positiven Wirkungen um ein Vielfaches aufgehoben werden.

3. Eine dritte Möglichkeit zur Selbstreflexion kann *Supervision* bieten. Erklärte Ziele der Supervisionsarbeit sind die Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit, das Üben ungewohnter Denkweisen, das Wechseln von Perspektiven und das Durchbrechen eingefleischter Verhaltensmuster. Das kann für den Einzelnen sehr schmerzhaft sein. (Ch. Reppel, 1999, S. 35) Aber um mit Fromm zu sprechen: „ohne Anstrengung und ohne Bereitschaft, Schmerz und Angst zu durchleben, kann niemand wachsen.“ (E. Fromm, 1989a, [1974-75], GA XII, S. 438) Um Illusionen aufzugeben, kann es im Verlauf der Supervision nötig sein, liebgewonnene Vorstellungen fallen zu lassen und Zweifel zuzulassen. Gerade die engagierten Lehrer müssen sich evtl. mit ihren inneren Antreibern auseinandersetzen und die Angst aushalten und überwinden, dass man weniger anerkannt wird, wenn man sich nicht mehr so stark wie vorher verausgabt. Supervision kann die Erfahrung vermitteln, dass Selbstreflexion zwar schmerzlich, aber auch befreiend sein kann. Sie kann eigene Unsicherheiten und Ängste verringern und Lehrer bei ihrer Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsfindung unterstützen. Die Arbeit in einer Supervisionsgruppe bietet gegenüber der Einzelsupervision weitere Vorteile: Die Vereinzelung wird aufgehoben, die Lehrer erleben, dass andere Kollegen ähnliche Probleme haben und mit ihnen gemeinsam Konfliktlösungen erarbeiten.

Alle drei Vorschläge sind Konkretisierungen



Propriety of the Erich Fromm Document Center. For personal use only. Citation or publication of material prohibited without express written permission of the copyright holder.

Eigentum des Erich Fromm Dokumentationszentrums. Nutzung nur für persönliche Zwecke. Veröffentlichungen – auch von Teilen – bedürfen der schriftlichen Erlaubnis des Rechteinhabers.

von Fromms Forderung nach Selbstreflexion. Sie können Möglichkeiten bieten, die kritische Sicht zu stärken, sich im Lehrerberuf in Richtung Seinsorientierung zu bewegen, etwas für die eigene Psychohygiene zu tun und die eigene Manipulierbarkeit zu verringern. Regelmäßige Selbstreflexion in Form der oben beschriebenen Beispiele fördert allgemein die Fähigkeit, Schule, die eigene Rolle, das eigene Tun und Planen, zum Beispiel bei Schulprofilen, kritisch zu überdenken und daraufhin zu hinterfragen, inwieweit sie vom Marktcharakter geprägt sind oder sich in Richtung Seinsorientierung bewegen.

Literatur

- Baacke, D., 1983: „Jugend zwischen Anarchismus und Apathie?“ in: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), Hamburg.
- Büttner, U., 1999: „Den Alltag entlasten“, nds (Neue deutsche Schule) 5/99, S. 4 f..
- Fromm, E.: siehe die Nachweise am Ende des Bandes.
- Fürstenau, P., 1972: „Zur Psychoanalyse der Schule als Institution“, in: Päd. Zentrum, Veröffentlichungen, Reihe B: Diskussionsbeiträge, Bd. 10, *Zur Theorie der Schule*. Weinheim, S. 9 ff..
- Girgensohn, J., 1982: „Was soll die Schule leisten?“, in: Landesinstitut für Curriculumentwicklung, Lehrerfortbildung und Weiterbildung, *Soester Grundschul-Symposion*, 23./24. März 1981, Heft 20, Neuss, S. 11 ff.
- Hentig, H. von, 1987: *Humanisierung. Eine verschämte Rückkehr zur Pädagogik? Andere Wege zur Veränderung der Schule*, Stuttgart.
- Holler, J., 1991: *Das neue Gehirn*, Südergellessen.
- Illich, L., 1984: *Entschulung der Gesellschaft: Entwurf eines demokratischen Bildungssystems*, Reinbek bei Hamburg: rororo Taschenbuch.
- Jäger, O., 1998: *Projektwoche. Möglichkeiten für eine humane Schule und Gesellschaft*, Neuwied.
- Kästner, E., 1969: *Gesammelte Schriften für Erwachsene, Bd. 1, Gedichte*, Zürich.
- Klafki, W., 1985: *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik*, Weinheim.
- Reppel, Ch., 1999: „Aus Frust wird Lust“, nds (Neue deutsche Schule) 6/7, S. 35.
- Rosenthal, R./ Jakobson, L., 1974: *Pygmalion im Unterricht. Lehrererwartungen und Intelligenz-entwicklung*, Weinheim.
- Saint-Exupery, A. de, 1956: *Der kleine Prinz*, Düsseldorf. Spiegel-special, 1996: *Karriere durch Bildung?*, 11/96, S. 16: Vester, F., 1978: *Denken, Lernen, Vergessen*, München.
- Wellendorf, F., 1979: *Schulische Sozialisation und Identität*, Weinheim.
- Zellentin, G., 1982: „Die Bedürfnisse des Menschen und die Möglichkeiten der Natur: Reflexionen über ökonomische und ökologische Perspektiven für die Zukunft“, in: Landeszentrale für politische Bildung des Landes NRW (Hrsg.), *Ziele fair die Zukunft -- Entscheidungen für Morgen* (XIX. Hochschulwoche für politische Bildung 1981), Köln, S. 321 ff.