

Theoriemappe –

Effiziente Klassenführung

Teil I

Pädagogik

Stand September 2023

Bestandsaufnahme zur eigenen Klassenführung

1. Management	Ok?
<p>Gebe ich meinen Lernenden dort Regeln und Vorschriften, wo sie den Arbeitsablauf und das Zusammenleben im Klassenzimmer erleichtern, ohne aber ihre Entfaltungsmöglichkeiten übermäßig zu beschränken?</p> <p>Habe ich für diese Regeln eine sachliche Begründung, die ich den Lernenden bekannt gebe?</p> <p>Lasse ich die Lernenden bei der Bestimmung der Regeln und Vorschriften sinnvoll mitwirken?</p>	
<p>Bin ich jederzeit so vorbereitet, dass sich im Unterricht keine unbeabsichtigten Pausen und Wartezeiten ergeben?</p> <p>Stelle ich Hilfsmittel, Material und Unterlagen rechtzeitig bereit?</p> <p>Bin ich so vorbereitet, dass ich jederzeit SuS sinnvoll beschäftigen kann?</p>	
<p>Hat mein Unterricht genügend Antrieb und Geschmeidigkeit?</p> <p>Ist der Unterricht genügend abwechslungsreich, vielgestaltig und arbeitsintensiv?</p> <p>Verweile ich nur so lange wie nötig bei der gleichen Tätigkeit, beim gleichen Lerngegenstand oder bei vereinzelt SuS, bei Formalismus oder Nebensächlichem?</p> <p>Gebe ich ein optimales Maß an klaren Anweisungen?</p> <p>Verbinde ich die verschiedenen Tätigkeiten sinnvoll miteinander?</p>	
<p>Bemühe ich mich bewusst, alle Lernenden regelmäßig in meinem Unterricht und andere Aktivitäten im Klassenzimmer einzubeziehen?</p>	
<p>Beobachte ich die Klasse ständig, um alles zu erfassen?</p> <p>Habe ich bewussten Augenkontakt zu Lernenden?</p> <p>Kann ich verschiedenen Lernende gleichzeitig beobachten und betreuen?</p>	

2. Fehlverhalten von SuS	
Versuche ich Fehlverhalten rasch zu erfassen?	
Kann ich belangloses und geringfügiges Fehlverhalten bewusst übersehen?	
Erfasse ich die verantwortlichen Lernenden, wenn ich zu Maßnahmen greife?	
Versuche Fehlverhalten im Unterricht solange als möglich mit nichtverbalen Signalen und ohne Unterbrechung des Unterrichts zu verbessern?	
Wenn ich strafe, strafe ich richtig? (nur, wenn ich weiß, wer sich fehlverhalten hat, unmittelbar nach dem Ereignis, angemessen; ohne dass die Strafe umgangen werden kann; sinnvoll, flexibel)?	
Strafe ich für ein Fehlverhalten und nicht für mir unangenehme Eigenschaften oder Charakterzüge eines SuS?	
Gibt es bei mir keine Überreaktionen, und versuche ich, Provokationen von SuS herunterzuspielen?	
Gebe ich in komplexen und mir unvertrauten Fällen den Betroffenen die Gelegenheit, sich über ein Fehlverhalten auszusprechen?	
Versuche ich alle Probleme möglichst ohne Bezug des Klassenlehrers oder der Schulleitung zu lösen?	

3. Aggressionen und Gewalt	
Greife ich bei ersten Erscheinungen von Aggression und Gewalt unmissverständlich ein?	
Versuche ich die Sinnperspektive zu ermitteln, um sinnvolle Maßnahmen zu ergreifen? (keine Gegenangriffe?)	
Suche ich das Gespräch mit den betroffenen Lernenden?	
Messe ich der Wiedergutmachung mehr Gewicht bei als der Strafe?	
Überprüfe ich bei gehäuftem Auftreten von Aggressionen meine gesamte Unterrichtsgestaltung?	
Trage ich zur einheitlichen Linie im Umgang mit Aggressionen und Gewalt im Schulhaus bei?	

Aus: Becker Timo: Effiziente Klassenführung“, Hausarbeit

Selbsteinschätzung Klassenführung

Klasse: _____

	Trifft genau zu.	Trifft gar nicht zu.
Ich bemerke alles, was in der Klasse passiert.		
Ich achte auf Störungen und greife gleich durch.		
Ich achte darauf, dass alle ruhig und aufmerksam sind.		
Ich kontrolliere, wie die SuS arbeiten.		
Ich achte darauf, dass alle immer etwas zu tun haben.		
Ich sage jedem SuS, was er schon kann und was er noch lernen muss.		
Ich beginne den Unterricht pünktlich.		
Ich präsentiere den Stundenverlauf zu Beginn einer Stunde.		
Mein Unterricht ist sichtbar strukturiert.		
Für meinen Unterricht sind Verhaltensregeln vereinbart.		
Die SuS wissen, wie ich mit Regelverstößen umgehen.		
Ich unterrichte gerne in dieser Klasse.		
Eigene Notiz: _____		

Selbsteinschätzung Klassenführung

Klasse: _____

	Trifft genau zu.	Trifft gar nicht zu.
Ich bemerke alles, was in der Klasse passiert.		
Ich achte auf Störungen und greife gleich durch.		
Ich achte darauf, dass alle ruhig und aufmerksam sind.		
Ich kontrolliere, wie die SuS arbeiten.		
Ich achte darauf, dass alle immer etwas zu tun haben.		
Ich sage jedem SuS, was er schon kann und was er noch lernen muss.		
Ich beginne den Unterricht pünktlich.		
Ich präsentiere den Stundenverlauf zu Beginn einer Stunde.		
Mein Unterricht ist sichtbar strukturiert.		
Für meinen Unterricht sind Verhaltensregeln vereinbart.		
Die SuS wissen, wie ich mit Regelverstößen umgehen.		
Ich unterrichte gerne in dieser Klasse.		
Eigene Notiz: _____		

Prinzipien einer (effizienten) Klassenführung nach Kounin (1976)

Withitness (Allgegenwärtigkeit, Dabeisein):

Die S*S sollen das Gefühl vermittelt bekommen, dass die Lehrkraft alle Aktivitäten im Blick hat, dass sie auch auf ihrem Rücken Augen und Ohren hat, dass störende Vorfälle nicht bewusst "übersehen" und heikle Entwicklungen nicht toleriert werden.

Overlapping (Überlappung):

Mit unvermeidbaren Disziplinproblemen soll "nebenbei", ohne großes "Theater" und ohne den Unterrichtsfluss mehr als nötig zu unterbrechen, umgegangen werden. Die Vorbereitung und Durchführung des Medieneinsatzes muss so routiniert (gleichsam automatisiert) erfolgen, dass die Antennen weiterhin auf die Klasse gerichtet sind. Es muss gleichzeitig an verschiedenen Problemen gearbeitet werden bzw. auf verschiedene S*S-bedürfnisse reagiert werden.

Momentum (Zügigkeit, Reibungslosigkeit, Bewegung im Unterricht, Schwung):

Momentum meint das Vermeiden unnötiger Unterbrechungen des Unterrichtsflusses. Voraussetzung ist eine angemessene Unterrichtsplanung, insbesondere die Vermeidung von Hektik (zu viel Stoff) und Langweile (zu wenig, zu monotoner Stoff). Ein Negativbeispiel für mangelnde Zügigkeit ist das "Kleben" an Notizen oder Zetteln, oder das zeitraubende Ein- und Austüten von Overheadfolien, sofern diese Zeit nicht sinnvoll für den Fortgang des Unterrichts genutzt wird. Ein anderes Beispiel ist Leerlauf durch Weitschweifigkeit, Überproblematizieren von Kleinigkeiten.

Managing Transitions (Übergangmanagement):

Übergänge zwischen verschiedenen Unterrichtssegmenten oder -phasen sollen durch knappe und eindeutige Überleitungen (z.B. akustische Signale, bestimmte Gesten oder andere Rituale) und ohne Zeitverlust vor sich gehen. Ein anderes Beispiel sind Ruhe- oder Entspannungspausen oder Mini-Gymnastik vor Unterrichtsbeginn, in der Mitte von Doppelstunden oder Rituale zur De-Eskalation.

Smoothness (Geschmeidigkeit):

Der Unterricht soll geschmeidig, ohne sachlogische Brüche erfolgen - dieses Merkmal ist dem Qualitätskriterium der Kohärenz ähnlich. Negativbeispiel wäre ein sprunghafter Unterrichtsverlauf, Positivbeispiel wäre ein Unterrichtsgespräch unter Vermeidung von Engführungen.

Group Focus (Gruppenaktivierung):

Auch wenn nur ein S*S "dran" ist, sollen alle S*S dem Unterricht folgen, d. h. die Lehrkraft behält den Fokus auf die Gruppe bzw. Klasse bei. Zum Beispiel werden der Klasse klare Aufgaben übertragen, ehe sich die Lehrkraft dialogisch einem einzelnen S*S zuwendet.

Avoiding Mock Participation (Vermeidung vorgetäuschter Teilnahme):

Lehrkräfte sollen sensibel für "Schein-Aufmerksamkeit" sein; S*S entwickeln bekanntlich raffinierte Rituale, Techniken und Tricks, um den Eindruck gespannter Aufmerksamkeit, verschärften Nachdenkens und lebhaften Interesses zu erwecken (heftiges Kopfnicken, "konzentriert" die Stirn in Falten legen etc.); man spricht hier von "school survival skills".

Prinzipien einer (effizienten) Klassenführung nach Kounin

Prüfstein	Transparenz	Klarheit	Feedback	Evaluation
Erläuterung	Es muss einen »roten Faden« geben: <i>Warum</i> geschieht etwas zu welchem Zeitpunkt mit welcher Intention?	Es muss im Unterrichtsprozess jederzeit Klarheit herrschen: <i>Was</i> genau soll wann von wem und wie getan oder gesagt werden?	Es muss ein regelmäßiges Feedback von den Lernenden eingeholt werden: Welcher Lernfortschritt wurde erreicht und welche Lernhemmnisse bestehen?	Der Lehr-Lernprozess muss vom Lehrer formativ und summativ evaluiert werden: Wo stehe ich, wie mache ich nun am besten weiter und was ist am Ende dabei herausgekommen?
Indikatoren bezogen auf Classroom Management (Auswahl)	<ul style="list-style-type: none"> • Logische Abfolge der Unterrichtsphasen • Vermittlung der Zielsetzung des Unterrichts und seiner Phasen • Transparenz von Regeln und von Konsequenzen bei Regelverstößen 	<ul style="list-style-type: none"> • Moderation der verschiedenen Unterrichtsphasen • Formulierungen, von Arbeitsaufträgen • Fragetechnik • Vollbeschäftigung bei allen Schülern 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeit zum Austausch über Lernwege und Lernhemmnisse • Gezielte Nachfrage an Schüler bei Schwierigkeiten • Methoden zur Selbstreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilität der Planung • Erkennbare Wahrnehmung von Störungen und gegebenenfalls Intervention bei Störungen • Thematisierung des Lern- und Lehrerfolges im Unterricht • Kriteriengeleitete Abschlussreflexion
Bezug zu Kounin	<ul style="list-style-type: none"> • Reibungslosigkeit (Momentum) • Managing Transitions (Übergangsmanagement) 	<ul style="list-style-type: none"> • Überlappung (Overlapping) • Geschmeidigkeit (Smoothness) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenaktivierung (Group Focus) 	<ul style="list-style-type: none"> • Allgegenwärtigkeit der Lehrkraft (Whititness) • Vermeidung vorge-täuschter Teilnahme (Avoiding Mock Participation)

Abb. 1: Die vier Prüfsteine des Perspektivmodells in Bezug auf die Reflexion eines gelungenen Classroom Managements

Quelle:

Frank Nix/Jens Wollmann: Klassenführung lernen. Pädagogik, Ausgabe 01, Jahr 2016, S. 34-37

Merkmale des „Classroom Management“ von Kounin (1976)

6.3 Der Klassiker: Kounins Techniken der Klassenführung

Unter den Forschungsarbeiten zur Klassenführung gelten die Beiträge von Jacob S. Kounin (1976, 2006) als wegweisend. Ausgangspunkt für das Forschungsprogramm stellte ein Zwischenfall in der Hochschullehre dar: Ein Student las während der Vorlesung offensichtlich Zeitung. Der Forscher hatte den Studenten daraufhin öffentlich gemäßregelt. In der Folge verhielten sich die anderen Studierenden, die von der Maßregelung überhaupt nicht betroffen waren, deutlich anders: Sie starrten auf ihre Unterlagen, waren zurückhaltend und trauten sich kaum, offen an einem Gespräch mit dem Dozenten teilzunehmen. Kounin interpretierte diese pädagogische Situation als »Welleneffekt«, den er nicht antizipiert und beabsichtigt hatte. Das in Folge entstandene Forschungsprogramm zur Klassenführung von Kounin stellt einen der wichtigsten Beiträge der Pädagogischen Psychologie in der Unterrichtsforschung dar und besitzt immer noch eine hohe Aktualität. Gleichzeitig ist es ein Beispiel dafür, wie Forschung einen wesentlichen Praxisbezug aufweist und von vielen Pädagogen konkret umgesetzt werden kann. Aus diesem Grund wird dem Klassiker im Folgenden besondere Aufmerksamkeit geschenkt.

Merkmalsbereiche einer effektiven Klassenführung (nach Kounin, 1976, 2006)

1. **Disziplinierung:** Fähigkeit des Lehrenden, bei Störungen durch Lernende auf eine klare, feste und nicht zu harte Weise zu reagieren.
2. **Allgegenwärtigkeit und Überlappung:** Fähigkeit des Lehrenden, den Schülern zu verdeutlichen, dass man über die Situation im Klassenzimmer stets informiert ist und ggf. einschreiten wird; sowie die Fähigkeit, bei gleichzeitig auftretenden Problemen die Aufmerksamkeit simultan auf mehrere Dinge richten zu können.
3. **Reibungslosigkeit und Schwung:** Fähigkeit des Lehrenden, für einen flüssigen Unterrichtsverlauf zu sorgen und speziell in Übergangsphasen für eine fortgesetzte Auseinandersetzung mit den Lerninhalten zu sorgen.
4. **Gruppenmobilisierung:** Fähigkeit des Lehrenden, sich auf die Gruppe als Ganzes zu konzentrieren; gleichzeitig aber auch die Fähigkeit, den einzelnen Schüler individuell zu unterstützen.
5. **Abwechslung und Herausforderung:** Fähigkeit des Lehrenden, die Lernaktivitäten (insbesondere in Stillarbeitsphasen) so zu gestalten, dass sie als abwechslungsreich und herausfordernd erlebt werden.

6.3.1 Disziplinierungsmaßnahmen

Der Ausgangspunkt für Kounin war die Frage, wie Lehrende mit Störungen im Unterricht umgehen und ob die Art und Weise, wie Lehrer für Disziplin sorgen, messbare Auswirkungen auf das Verhalten der Schüler in einer Klasse hat. In Bezug auf die Häufigkeit von Störungen im Unterricht wurde zunächst festgestellt (Kounin, 2006): Unterhaltungen (30%), Lärm, Gelächter und laute Unterhaltung (25%), sachfremde Orientierung (17,2%), Kaugummikauen (6,8%) gelten als häufigste Störungen. Weitere bezogen sich auf Zuspätkommen, Vergessen von Hausarbeiten oder benötigten Arbeitsmitteln und unerlaubtes Verlassen des Platzes. Auch wenn sich diese Verhaltensweisen in der Art und Verteilung bis heute verändert haben dürften, geben die Häufigkeiten doch einen Einblick in relativ typische Formen von störenden Verhaltensweisen im Unterricht.

Drei Dimensionen unterschied Kounin in Bezug auf Disziplinierungsmaßnahmen:

- Klarheit,
- Festigkeit und
- Härte.

Klarheit beinhaltet die Menge der Informationen, die ein Lehrender in Bezug auf seine Disziplinierung gibt. Die Informationen können variieren zwischen einer einfachen Benennung (»Lass das!«) bis zur Benennung eines konkreten Fehlverhaltens (»Du sollst nicht mit deinem Nachbarn sprechen!«) bzw. durch Aufzeigen des Weges zur Einstellung des Fehlverhaltens (»Bitte sieh nach vorne!«) oder durch Angabe eines konkreten Gruppenstandards (»In der Regel sagen wir »bitte«, wenn wir etwas haben möchten!«). Je mehr konkrete Informationen gegeben werden, desto höher ist die Klarheit einer Disziplinierungsmaßnahme.

Festigkeit bezieht sich auf das Ausmaß, mit dem Lehrende die Ernsthaftigkeit ihrer Disziplinierung zum Ausdruck bringen. Ein beiläufiges »Lass das« ist ein Ausdruck für eine geringe Festigkeit in der Disziplinierung. Eine hohe Festigkeit ist dadurch gekennzeichnet, dass der Lehrende nachdrängt und den fokussierten Schüler ansieht, bis das störende Verhalten eingestellt wird.



Festigkeit des Lehrers aus Schülerperspektive: Den Einzelnen sehen und alle im Blick behalten

Als **Härte** bezeichnet Kounin Disziplinierungen, in denen Lehrende Aggressionen zum Ausdruck bringen (z. B. Zorn, Gereiztheit). Dies können böse Blicke sein oder Bemerkungen, in denen Strafen angedroht oder tatsächlich erteilt werden.

Die empirischen Untersuchungen von Kounin zeigten: Bei experimentellen Untersuchungen, in denen sich Lehrende unter zwei Bedingungen bei Disziplinierungsmaßnahmen unterschiedlich verhalten, ließ sich ein Welleneffekt bei den Studierenden nachweisen. Dozenten mit harten Disziplinierungsmaßnahmen wurden von den Studierenden negativ bewertet, während ein konstruktiver Umgang eines Dozenten positive Wirkungen entfaltet. Nachfolgeuntersuchungen unter Feldbedingungen in der Schule (Beobachtungen im Klassenzimmer und Videoanalysen) konnten diese Befunde allerdings nicht mehr bestätigen. Unter diesen ökologischen Bedingungen zeigte sich vielmehr, dass die Art der Disziplinierungsmaßnahme **keinen systematischen Effekt** auf das Verhalten der Schüler hatte. In Folge wurden deshalb vier zentrale Merkmalsbereiche für effektive Klassenführung entwickelt und über Videoanalysen empirisch gesichert (Kounin, 2006).

6.3.2 Allgegenwärtigkeit und Überlappung

Allgegenwärtigkeit

Allgegenwärtigkeit bedeutet die Fähigkeit des Lehrenden, den Schülern mitzuteilen, dass er über ihr Tun stets

informiert ist. Sprichwörtlich bedeutet die Allgegenwärtigkeit, dass ein Lehrender »Augen im Hinterkopf« hat bzw. den Lernenden vermittelt, dass man genau weiß, was im Klassenzimmer vorgeht.

Beispiel

Der Lehrer führt mit einer Gruppe im Lesekreis Lautübungen durch. Johnny, der einer Stillarbeitsgruppe angehört, dreht sich um und flüstert Jimmy etwas zu. Der Lehrer blickt auf und sagt: »Johnny, lass die Unterhaltung und beschäftige dich mit deinen Additionsaufgaben!«. Diese Zurechtweisung wurde nun nach ihrer Klarheit, Festigkeit und Härte bewertet. Aber sie waren für das Verhalten der Kinder gleichgültig. Gab es bei diesem Zurechtweisungsfall sonst noch etwas, was über den Führungserfolg entscheiden konnte? Wir spulten das [Video] Band zurück und ließen es dann noch einmal durchlaufen. Dabei wurden wir gewahr, dass in einem anderen Teil des Zimmers zwei Jungen sich Papierflugzeuge zuwarfen. Dies war vor und während der Zeit im Gange, als der Lehrer Johnny für sein Reden zurechtwies. Ist dieser Sachverhalt von Bedeutung?

Nehmen wir ein anderes Beispiel: Der Lehrer ist gerade damit beschäftigt, der ganzen Klasse Additionsregeln beizubringen, indem er die Kinder der Reihe nach Aufgaben an der Tafel lösen läßt. Mary beugt sich zum rechten Nachbartisch hinüber und flüstert mit Jane. Beide kichern. Der Lehrer sagt: »Mary und Jane, lasst das!«. Diese Zurechtweisung wurde ebenfalls auf verschiedene Qualitäten hin untersucht, von denen keine sich als relevant für das Schülerverhalten erwies. Wieder spulten wir das [Video] Band zurück und ließen es noch einmal durchlaufen. Dabei stellten wir fest, dass etwa 45 Sekunden früher Lucy und John, die mit Jane zusammen an einem Tisch saßen, miteinander zu flüstern begannen. Robert sah ihnen zu und ließ sich gleichfalls in die Unterhaltung ein. Dann kicherte Jane und sagte etwas zu John. Daraufhin beugte Mary sich vor und flüsterte Jane etwas zu. An dieser Stelle wies der Lehrer Mary und Jane zurecht. Ist die Tatsache, dass Mary sich erst spät in diese Kette von Gesprächen und Gekicher einreichte, irgendwie von Bedeutung?

(Kounin, 2006, S. 89f)

Die Ausführungen von Kounin verdeutlichen sehr anschaulich das Prinzip der Allgegenwärtigkeit. Klassenführung im Sinne der Allgegenwärtigkeit vollzieht sich über die Art und Weise, wie ein Lehrender sein Wissen über den Zustand in der Klasse vermittelt, zu welchem Zeitpunkt er in das Geschehen eingreift und ob die richtige Person (bzw. das richtige Objekt) fokussiert wird. Die oben genannten Beispiele beschreiben Situationen, in denen Lehrende ihr Wissen über die gesamte Situation im Klassenzimmer nicht vermittelt haben, ein zu spätes Eingreifen erfolgte und die falsche Personengruppe fokussiert wurde.

Die empirischen Befunde der Videoanalysen zeigen einen systematischen Zusammenhang zwischen der Allgegenwärtigkeit von Lehrenden und dem Führungserfolg. Eine hohe Allgegenwärtigkeit korreliert positiv mit dem Mitarbeitverhalten sowie der Rate an ausbleibendem Fehlverhalten aufseiten der Schüler. Die Allgegenwärtigkeit ist somit förderlich für die Mitarbeit und hemmend in Bezug auf das Fehlverhalten der Lernenden.

Überlappung

Überlappung bezeichnet die Fähigkeit eines Lehrenden, die Aufmerksamkeit simultan auf mehrere Dinge richten zu können. Situationen der Überlappung ergeben sich oft im Zuge von Disziplinierungsmaßnahmen sowie bei unvorhergesehenen Schülerverhaltensweisen.

Beispiel

Der Lehrer arbeitet mit einer Lesegruppe, und Mary liest gerade vor. John und Richard, beide dem Stillarbeitsbereich zugeteilt, unterhalten sich vernehmlich. Der Lehrer schaut zu ihnen und sagt: »Mary, lies weiter, ich höre dir zu«, und fast gleichzeitig »John und Richard, ich höre euch reden. Dreht euch jetzt um und macht eure Arbeit!«. Im anderen Fall ist der Lehrer ebenfalls mit einer Lesegruppe beschäftigt, und Betty liest laut. Gary und Lee, beide von der Stillarbeitsgruppe, rangeln spielerisch miteinander. Der Lehrer schaut zu ihnen und sagt ärgerlich: »Schluß mit dem Unfug! Aber auf der Stelle! Lee, du bist noch nicht fertig mit deinen Aufgaben. Mach sie jetzt sofort, und zwar richtig! Und Gary, du genauso!«. Darauf geht er zum Lesekreis zurück, nimmt sein Buch wieder auf, setzt sich auf seinen Stuhl und sagt ruhig: »So, nun wollen wir unsere Geschichte weiterlesen.« (Kounin, 2006, S. 93).

Das Beispiel verdeutlicht, wie unterschiedlich die beiden Lehrer mit den simultan auftretenden Ereignissen umgehen. Der erste Lehrer vermittelt Mary, dass er ganz bei der Sache ist. Gleichzeitig geht er auf das störende Verhalten der beiden anderen Schüler ein, kurz und bündig, um sich dann dem Lesekreis wieder zuzuwenden. Der zweite Lehrer unterbricht die Aktivität im Lesekreis und stürzt sich förmlich auf das störende Verhalten der beiden Schüler.

Die empirischen Ergebnisse zeigen einen positiven Zusammenhang zwischen Überlappung und der Mitarbeit der Schüler. Bei positiver Überlappung tritt weniger Fehlverhalten aufseiten der Lernenden auf. Dies trifft insbesondere auf Übungs- und Stillarbeitsphasen zu.

6.3.3 Reibungslosigkeit und Schwung

Beim Unterrichten müssen Lehrende eine Vielzahl von Aktivitäten initiieren, beobachten und aufrechterhalten. Die Dimensionen von Reibungslosigkeit und Schwung fokussieren dabei die Fähigkeit eines Lehrenden, für einen flüssigen Unterrichtsverlauf zu sorgen und speziell in Übergangsphasen für eine fortgesetzte Auseinandersetzung mit den Lerninhalten zu sorgen.

Beispiel

Fräulein Smith arbeitet mit der Gruppe der »Rockets« im Lesekreis, während die anderen Gruppen an ihren Plätzen still arbeiten. Mary hat soeben ihren Lesevortrag beendet. Die Lehrerin sagt: »Schön, Mary. Und damit sind wir am Ende unserer Geschichte angelangt. Geht nun an eure Plätze zurück und macht eure Stillarbeit fertig.« Sie schließt ihr Buch, schaut sich etwa drei Sekunden lang im Zimmer um und sagt dann: »So, jetzt dürfen die Bluebirds zum Lesekreis vorkommen.«

Fräulein Jones beschäftigt sich mit den »Brownies« im Lesekreis, während die anderen Gruppen an ihren Plätzen stillarbeiten. John hat gerade zu Ende gelesen. Die Lehrerin schließt ihr Buch und sagt: »Gut, John. Geht nun alle an eure Plätze zurück und macht eure Aufgaben fertig.« Und sie fügt sofort hinzu: »Cubs, jetzt seid ihr an der Reihe, bitte kommt vor zum Lesekreis.«

(Kounin, 2006, S.102)

Im ersten Beispiel wird deutlich, dass die Lehrerin sich am Ende des Lesekreises der ersten Gruppe zuerst ein Bild über die Klassensituation verschafft, bevor sie die nächste Gruppe zu sich bittet. Im zweiten Beispiel benennt die Lehrerin eine zweite Gruppe, ohne sich vorher über die momentane Beschäftigung der »Cubs« zu informieren. Damit riskiert sie, dass diese unerwartet aus ihren bisherigen Aktivitäten herausgerissen werden. Reibungslosigkeit und Schwung bezieht sich aber nicht nur auf Übergangsphasen im Unterricht. Auch während einer Aktivität ist es von Bedeutung, eine thematische Entschlossenheit zu wahren. Reibungslosigkeit und Schwung lässt sich empirisch vor allem über negative Indikatoren, bei Kounin als Sprunghaftigkeit bezeichnet, belegen. Dazu zählen Reizabhängigkeit (sich ablenken lassen von einzelnen Reizen), Unvermitteltheiten, thematische Inkonssequenzen, Verkürzungen, thematische Unentschlossenheit, Überproblematierungen, Fragmentierungen von Gruppen und Handlungseinheiten.

Die empirischen Befunde von Kounin verweisen wiederum auf einen positiven Zusammenhang zwischen Reibungslosigkeit/Schwung und Mitarbeit bzw. Ausbleiben von Fehlverhalten aufseiten der Schüler. Die Vermeidung von Verhaltensweisen, die einen flüssigen Ablauf des Unterrichts verhindern, ist eine der wichtigsten Determinanten für effektive Klassenführung.

6.3.4 Gruppenmobilisierung

Die Gruppenmobilisierung bezieht sich auf die Fähigkeit eines Lehrenden, sich auf die Klasse als Ganzes zu konzentrieren und die einzelnen Schüler »bei der Stange« zu halten. Merkmale für positive Gruppenmobilisierung sind:

- alle Methoden, die vor dem Aufrufen eines Schülers »Spannung« erzeugen: Pausieren, Sichumschauen, um die Lernenden vor dem Aufruf zu sammeln;
- Verfahren, bei denen die Schüler in Ungewissheit darüber bleiben, wer als nächstes aufgerufen wird;
- häufiges Aufrufen möglichst vieler verschiedener Schüler; Aufforderungen an die Lernenden sich zu melden, bevor der Aufruf ergeht;
- Handlungen, die den nicht aufgerufenen Lernenden zu verstehen geben, dass sie ebenfalls im Fokus der Aufmerksamkeit stehen;
- Einbeziehung neuer, ungewöhnlicher Materialien.

Zehn Kinder haben als Lesegruppe in einem Halbkreis Platz genommen, Fräulein Smith sitzt vor ihnen und hält Schautafeln in der Hand. Auf jeder der Tafeln steht ein Wort. Die Lehrerin verkündet: »Heute wollen wir immer ein Wort lesen und dann versuchen, ein anderes Wort zu finden, das sich darauf reimen lässt. Fangen wir bei Richard an und gehen dann im Kreis herum.« Fräulein Smith dreht sich zu Richard, der am rechten Ende des Halbkreises sitzt, hält ihm eine Papptafel entgegen und fragt: »Wie heißt dieses Wort, Richard?« Richard antwortet: »Nest.« Die Lehrerin: »Richtig. Nenne mir nun ein Wort, das sich auf »Nest« reimt!« »Rest.« »Sehr schön«, erwidert die Lehrerin. Sie wendet sich zu Mary, die links neben Richard sitzt, und zeigt ihr eine andere Tafel: »Nun, Mary, wie heißt dieses Wort?« »Drachen«, sagt Mary. »Richtig«, bestätigt die Lehrerin. »Und nun sag mir ein Wort, das sich auf »Drachen« reimt!« »Machen«, antwortet Mary. Die Lehrerin sagt: »Sehr schön«, nimmt wieder eine andere

Tafel, beugt sich damit zu Ruth hinüber, die links neben Mary sitzt und fragt: »Ruth, kannst du mir sagen, wie dieses Wort heißt?« »Sonne«, antwortet Ruth. Die Lehrerin fährt mit der Befragung fort, bis jedes Kind ein Wort gelesen und ein Reimwort genannt hat.

Sehen wir uns eine andere Lehrerin an, die die gleiche Übung durchführt. Fräulein Jones sitzt vor der Lesegruppe. Sie hält einen Stapel Pappkarten in der Hand und fragt: »Wer kann mir das nächste Wort lesen?« Sie macht eine Pause, hält eine Karte hoch, schaut gespannt in die Runde und sagt dann: »John.« John antwortet: »Buch.« Die Lehrerin: »Gut. Wer kann mir nun ein Wort nennen, das ganz ähnlich klingt?« Wieder macht sie eine Pause, schaut sich um und ruft Mary auf. »Kuchen«, sagt Mary. Darauf fragt die Lehrerin: »Wer findet ein Wort, das sich auf »Kuchen« reimt?« Sie blickt umher und ruft Richard auf, der mit »Suchen« antwortet. (Kounin, 2006, S. 117)

Die beiden Beispiele verdeutlichen wiederum einen unterschiedlichen Umgang der beiden Lehrerinnen mit einer vergleichbaren Situation. Während die erste Lehrerin ein starres Schema anwendet und die Schüler nach vorgefertigten Karten der Reihe nach aufruft, wandert der Blick der Lehrerin im zweiten Beispiel jedes Mal durch die Gruppe. Gleichzeitig erzeugt sie Spannung, bevor sie einzelne Schüler aufruft und gibt ihnen die Möglichkeit, sich selbst für einzelne Karten zu entscheiden.

Die Auswertungen von Kounin belegen auch für die Dimension der Gruppenmobilisierung einen positiven Zusammenhang zur Mitarbeit und zu ausbleibendem Fehlverhalten. Wenn es Lehrenden gelingt, die Schüler zu mobilisieren, erreichen sie eine aktive Mitarbeit und ein geringes Fehlverhalten.

6.3.5 Abwechslung und Herausforderung

Abwechslung und Herausforderung stellen eine Dimension der Klassenführung dar, bei der die Lernaktivitäten (insbesondere in Stillarbeitsphasen) so gestaltet sind, dass sie als abwechslungsreich und herausfordernd erlebt werden. Dadurch sollen sich Schüler konzentriert und kognitiv aktiv mit den Lerninhalten auseinander-

setzen können. Indikatoren für Abwechslung und Herausforderung sind Abwechslung in Art und Umfang der erforderlichen intellektuellen Tätigkeit, in der Darbietungsweise des Lehrers, den Arbeitsmitteln, der Gruppenanordnung, den Lernaktivitäten und den einbezogenen Standorten im Klassenzimmer.

In den empirischen Untersuchungen zeigte sich folgendes Bild: Konzentriert man sich auf die reinen schulspezifischen Aktivitäten, lässt sich ein positiver Zusammenhang zwischen Abwechslung und Herausforderung und dem Verhalten der Schüler feststellen. Der Zusammenhang ist besonders bei Stillarbeitsphasen und im Grundschulunterricht deutlich (Kounin, 2006).

Die Dimensionen für effektive Klassenführung von Kounin (1976, 2006) stellen bis heute die theoretische und empirische Grundlage für weiterführende Forschungsarbeiten dar. Allerdings wird in aktuellen Studien häufiger auf Fragebogenverfahren (bei Schülern) oder Schätzverfahren (Einschätzungen von Videoaufzeichnungen mittels Fragebogen) zurückgegriffen. Zudem werden Daten zunehmend mehr Ebenenanalytisch ausgewertet. Auf diese Weise können die Merkmale auf verschiedenen Aggregatebenen (z. B. individuelle und Klassenebene) berücksichtigt und eine Vielzahl von Einflussfaktoren kontrolliert werden. Leider fehlt in den

Elf Punkte effektiven Klassenmanagements nach Evertson/ Emmer

1. *Klassenraum vorbereiten*
Dabei geht es vor allem darum, dass Staus und Störungen im Vorfeld vermieden werden.
 2. *Regeln planen und Verfahrensweisen klar festlegen*
Zu Schuljahresbeginn wird klar festgelegt, was in der Klasse erlaubt und was verboten ist.
 3. *Konsequenzen festlegen*
Belohnungen und Bestrafungen werden für angemessenes sowie unangemessenes Verhalten eingeführt.
 4. *Unterbindung von unangemessenem Verhalten*
Schülerfehlerverhalten wird sofort und konsistent unterbunden.
 5. *Regeln und Prozeduren unterrichten*
Neben einem Festlegen von Regeln zu Schuljahresbeginn muss im Laufe des Schuljahres immer wieder darauf hingewiesen werden; notfalls müssen neue hinzutreten.
 6. *Gemeinschaftsfördernde Aktivitäten*
Zum Schuljahresbeginn wird über Aktivitäten wie Ausflüge, Spiele, gemeinsame Projekte das Zusammengehörigkeitsgefühl entwickelt.
 7. *Strategien für evtl. Probleme*
Rechtzeitig werden Strategien geplant, wie man mit potenziellen Problemen umgeht.
 8. *Überwachen des Schülerverhaltens*
Schüleraktivitäten und deren soziale Prozesse werden genau beobachtet, um früh auftauchende Probleme identifizieren zu können und die Wirksamkeit der eigenen Handlungen zu reflektieren.
 9. *Vorbereiten des Unterrichts*
Der Unterricht muss gut vorbereitet sein, sodass für die heterogene Schülerschaft unterschiedlich schwierige Lernaktivitäten möglich sind.
 10. *Verantwortlichkeit des Schülers*
Schüler/innen wird ihre Verantwortlichkeit für die Ergebnisse ihrer Arbeiten klargemacht, und sie werden dabei unterstützt, ihre Selbstwirksamkeit zu entwickeln.
 11. *Unterrichtliche Klarheit*
Der Unterricht wird klar strukturiert; dabei werden ausreichend redundante Informationen gegeben.
-

ACHT IRRTÜMER ÜBER KLASSENFÜHRUNG

»Eine lebendige Klasse muss eng geführt werden«, »Feste Regeln unterbinden die Autonomie der Schüler:innen« oder »Wer keine natürliche Autorität hat, wird eine Klasse nie führen können«. Über Klassenführung kursieren diverse Glaubenssätze, die durch empirische Forschungsergebnisse widerlegt werden können.

THILO KLEICKMANN

Klassenführung ist zentral für den Lernerfolg der Schüler:innen, aber auch für deren sozial-emotionale Entwicklung (Korpershoek et al. 2016; Seidel/Shavelson 2007). Dieser Befund ist mittlerweile weithin bekannt und Klassenführung zunehmend zu einem wichtigen Konzept in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften geworden. Trotzdem oder gerade weil es ein so prominentes Konzept ist, kursieren einige Vorstellungen von Klassenführung, die nicht oder nur zum Teil mit der Unterrichtsforschung in Einklang stehen. Diese Vorstellungen werden im Folgenden etwas zuspitzend als Irrtümer beschrieben, wobei sich die Irrtümer auf unterschiedliche Aspekte der Klassenführung beziehen: auf den *Begriff der Klassenführung* (Irrtum 1 und 2), auf *Fragen der Umsetzung sowie der Wirkung und Erfassung von Klassenführung* (Irrtum 3 bis 7) und schließlich auf die Frage der *Erlernbarkeit einer effizienten Klassenführung* (Irrtum 8). Vor diesem Hintergrund sollte es eine wichtige Aufgabe für die Aus- und Fortbildung und die kollegiale Unterrichtsentwicklung in Schulen sein, bei (angehenden) Lehrkräften ein forschungs- und evidenzgestütztes Konzept von Klassenführung zu entwickeln.

IRRTUM 1:

KLASSENFÜHRUNG = GUTER UNTERRICHT

Der Begriff Klassenführung (»eine Klasse führen«) legt unter Umständen das Missverständnis nahe, diese mit gutem Unterricht insgesamt gleichzusetzen. Die Unterrichtsforschung hat jedoch gezeigt, dass Klassenführung eine wichtige Dimension von Unterrichtsqualität *neben anderen* ist, insbesondere neben der kognitiven Aktivierung und der konstruktiven Unterstützung (drei Basisdimensionen; Praetorius et al. 2018). Unter-

richtsqualität wird daher als *mehrdimensionales Konzept* verstanden. Dies spiegelt sich auch in dem in den USA besonders verbreiteten Classroom Assessment Scoring System (CLASS) und in weiteren international verbreiteten Modellen der Unterrichtsqualität wider (Praetorius/Charalambous 2018). Das Konzept von Klassenführung, welches sich in der Unterrichtsforschung bewährt hat, basiert auf der Vorstellung, dass Unterricht als komplexes und dynamisches, durch soziale Interaktionen geprägtes Geschehen so strukturiert und organisiert werden muss, dass die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit produktiv für das Lernen und die sozial-emotionale Entwicklung der Schüler:innen genutzt werden kann (Doyle 2006). Dazu sind insbesondere präventive, aber auch reaktive Maßnahmen der Lehrkraft erforderlich, zum Beispiel das Etablieren von Regeln und Routinen, das Im-Blick-Behalten des Unterrichtsgeschehens und das frühe Erkennen relevanter Ereignisse (Monitoring, »Allgegenwärtigkeit«) wie auch der professionelle Umgang mit spontanen Unterbrechungen und Störungen.

IRRTUM 2:

KLASSENFÜHRUNG = DISZIPLINIERUNG BEI UNTERRICHTSSTÖRUNGEN

Diese Sichtweise reduziert Klassenführung auf die Reaktion auf Unterrichtsstörungen. Dabei werden die so wichtigen präventiven Maßnahmen (z. B. Vorbereitung des Klassenraums, klare Organisation der Übergänge zwischen Unterrichtsphasen, Etablieren von Regeln, Monitoring) ausgeblendet. Schon Jacob Kounin fand in seinen Videoanalysen, dass gerade die präventiven Maßnahmen für eine lernförderliche Nutzung der Unterrichtszeit zentral sind (2006). Auch evaluierte Fort-

Ein modernes Verständnis von Klassenführung ist nicht mit einem autoritären, nur durch Disziplinierung und durch das Fehlen von Freiräumen geprägten Unterrichtsstil zu verwechseln.

bildungsprogramme wie das COMP-Programm in den USA (www.comp.org) oder das KODEK-Programm (Ophardt/Piwowar/Thiel 2017) basieren auf einem breiten Verständnis von Klassenführung, das die präventiven Maßnahmen in den Mittelpunkt stellt. Die große Bedeutung der präventiven Maßnahmen spiegelt sich auch in den Beiträgen dieses Themenhefts wider. Dabei wurde auch schon deutlich, dass ein modernes Verständnis von Klassenführung nicht mit einem autoritären, nur durch Disziplinierung und durch das Fehlen von Freiräumen geprägten Unterrichtsstil zu verwechseln ist (Kunter/Trautwein 2013; siehe auch Irrtum 3 und 6).

IRRTUM 3: **DAS KONZEPT IST NICHT AUF MODERNE SETTINGS ÜBERTRAGBAR**

In der Tat untersuchte Jacob Kounin in seinen frühen wegweisenden Videostudien zur Klassenführung insbesondere lehrkraftzentrierten Unterricht. Ihn interessierte beispielsweise, wie das Drannehmen von Schüler:innen von der Lehrkraft gestaltet werden kann, damit möglichst alle Schüler:innen aufmerksam bei der Sache bleiben (Kounin 2006). Ein modernes Konzept von Klassenführung ist aber keinesfalls auf lehrkraftzentrierten Unterricht beschränkt. Auch und gerade in inklusiven Settings, im Unterricht mit digitalen Medien oder auch in geöffneten und individualisierten Lernumgebungen spielt Klassenführung eine zentrale Rolle. In inklusiven Klassen muss der Unterricht beispielsweise so organisiert werden, dass alle Schüler:innen einen barrierefreien Zugang zu Materialien und relevanten Informationen haben. Routinen müssen eingeübt werden, die Kindern mit heterogenen Voraussetzungen im Lernen und im Sozialverhalten entgegenkommen. Beim Unterricht mit digitalen Medien sind unter anderem die Verfügbarkeit und Strukturierung von Aufgaben und Lernmaterialien auf einer Lernplattform sowie auch das Monitoring der Aufmerksamkeit eine zentrale Herausforderung: Ist diese wirklich auf den Lerngegenstand fokussiert? Ähnliches gilt für geöffnete und individualisierte Unterrichtsformen, in denen das Etablieren geeigneter Routinen und das Monitoring besondere Herausforderungen darstellen. Die Unterrichtsforschung versteht das Unterrichten mit digitalen Medien oder in geöffneten, individualisierten Settings als Oberflächenmerkmale des Unterrichts. Zu diesen

Merkmale zählen Methoden, Organisationsformen und Sozialformen im Unterricht. Zentral ist es, innerhalb dieser Settings auf die Tiefenmerkmale des Unterrichts zu achten, also die Klassenführung, aber auch die kognitive Aktivierung und die konstruktive Unterstützung (Kunter/Trautwein 2013).

IRRTUM 4: **VIEL (INTERVENTION) HILFT VIEL BEIM UMGANG MIT STÖRUNGEN**

Studien, die Expert:innen und Noviz:innen im Unterrichten verglichen haben, haben gezeigt, dass die Expert:innen relevantes störungskritisches Verhalten im Unterricht sehr früh und zuverlässig erkennen und dann mit vergleichsweise geringen »Interventionen« (z. B. Blickkontakt herstellen) eine Störung des Unterrichts rechtzeitig erfolgreich verhindern können. Der sogenannte Low-Profile-Ansatz (Borich 2007) beschreibt genau dieses Verhalten, bei dem es darauf ankommt, störungsrelevante Situationen früh zu erkennen und möglichst minimal zu intervenieren. Auf diese Weise wird sichergestellt, dass die Reaktion der Lehrkraft nicht selbst dazu führt, dass der Unterrichtsfluss unterbrochen wird. Das Spektrum möglicher Reaktionen reicht vom Ignorieren einer Situation über gestische Reaktionen (z. B. Augenbrauen hochziehen) bis hin zu beiläufigen verbalen Reaktionen (z. B. Namen des Kindes nennen). Diese minimalen Interventionen reichen in vielen Situationen aus, um die Aufmerksamkeit der Schüler:innen wieder auf die eigentlichen Lernaktivitäten zu fokussieren.

IRRTUM 5: **KLASSENFÜHRUNGSTECHNIKEN BIETEN MIR REZEPTE ZUM UMGANG MIT STÖRUNGEN**

Ein solches Verständnis von Klassenführung greift zu kurz und wird der Komplexität der Situationen, in denen Lehrkräfte handeln, nicht gerecht. Zwar benötigen Lehrkräfte ein reiches Repertoire an Verhaltensweisen und Handlungsoptionen, aber die situative Passung des gewählten Verhaltens ist entscheidend. Grundlage für professionelle Klassenführung ist eine adäquate Wahrnehmung und Interpretation des Unterrichtsgeschehens und des Verhaltens der Schüler:innen (Monitoring) (Gold/Holodynski 2017). Dabei erfordert ein professioneller Umgang mit Störungen und sozialen Konflik-

Eine effiziente Klassenführung erfordert neben einer gründlichen Planung und Vorbereitung der Lernumgebung auch das spontane Agieren in komplexen sozialen Interaktionen.

ten ein gutes Verständnis der Ursachen (z. B. Voraussetzungen und Ziele der Schüler:innen) und der Historie des Verhaltens (Kiel 2022). Insofern gibt es nicht die einfache, rezeptartige Lösung, die immer wieder aufs Neue wirksam wird.

IRRTUM 6: **KLASSENFÜHRUNG UNTERBINDET AUTONOMIE UND WÜRGT DIE MOTIVATION DER SCHÜLER:INNEN AB**

Eine effiziente Klassenführung umfasst unter anderem das Etablieren von Regeln, das Einüben von Routinen und ein gutes Monitoring durch die Lehrkraft. Dies mag die Annahme nahelegen, eine effiziente Klassenführung würde wenig Raum für Autonomie der Schüler:innen lassen und eventuell sogar intrinsische Motivation zerstören. Verschiedene Studien zeigen allerdings, dass eine effektive Klassenführung nicht schädlich ist für die selbstbestimmte Motivation der Schüler:innen. Im Gegenteil: In einigen Studien zeigten sich sogar positive Effekte auf die Entwicklung intrinsischer Motivation, zum Beispiel die Entwicklung von Interessen (Fauth et al. 2014a). Eine gute Vorbereitung und klare Strukturierung der Lernumgebung mit eingespielten Routinen schafft offenbar einen Rahmen, der es erst ermöglicht, dass sich Schüler:innen als autonom agierend erfahren können und intrinsische Motivation entstehen kann (Kunter/Baumert/Köller 2006).

IRRTUM 7: **SCHÜLER:INNEN KÖNNEN KLASSENFÜHRUNG NICHT EINSCHÄTZEN**

Oft wird angenommen, dass Schüler:innen, insbesondere Grundschul Kinder, die Qualität von Unterricht, und damit auch die Klassenführung, nicht einschätzen könnten, da sie allein die Beliebtheit der Lehrkraft beurteilten. Die Unterrichtsforschung zeigt allerdings, dass Schüler:innen bereits im Grundschulalter verschiedene Aspekte der Unterrichtsqualität durchaus differenziert einschätzen können, darunter die Klassenführung (Fauth et al. 2014a; Kleickmann/Steffensky/Praetorius 2020). Klassenführung ist sogar die Dimension von Unterrichtsqualität, die sowohl von Schüler:innen, Lehrkräften wie auch externen Beurteilenden recht gut (valide) beurteilt werden kann (Fauth et al. 2014b). Das heißt: Die entsprechenden Einschätzungen aller drei Gruppen eignen

sich grundsätzlich als Unterrichtsfeedback, welches wertvolle Anhaltspunkte zur Optimierung der Effizienz der Klassenführung liefern kann.

IRRTUM 8: **EFFIZIENTE KLASSENFÜHRUNG - ENTWEDER MAN IST DAFÜR GESCHAFFEN ODER NICHT**

Eine effiziente Klassenführung erfordert neben einer gründlichen Planung und Vorbereitung der Lernumgebung auch das spontane Agieren in komplexen sozialen Interaktionen. So mag die Vermutung naheliegen, dass bestimmte Menschen für diese professionelle Tätigkeit mehr oder weniger »geschaffen« sind. Leider ist die Bedeutung von stabilen Persönlichkeitsmerkmalen für die Fähigkeit der effizienten Klassenführung noch unzureichend untersucht. In der Tat war in einer der wenigen Studien zu dieser Frage die Gewissenhaftigkeit der teilnehmenden Lehrkräfte mit einer effektiven Klassenführung assoziiert (Baier et al. 2018). Allerdings gibt es sehr viel Evidenz dafür, dass effiziente Klassenführung erlernt werden kann und muss: Sowohl das grundlegende professionelle Wissen als auch spezifische Fähigkeiten, wie das Erkennen störungskritischer Situationen, wird in dezidierten Lerngelegenheiten erworben (Hellermann et al. 2015). Solche dezidierten Lerngelegenheiten scheinen deutlich effektiver zu sein als die bloße Unterrichtspraxis (»Learning by Doing«). Selbst bei erfahrenen Lehrkräften zeigen sich noch deutliche Unterschiede darin, wie gut ihnen die Klassenführung gelingt (Clunies-Ross et al. 2008; Fauth et al. 2014; Kleickmann et al. 2020). Das heißt: Klassenführung ist nicht nur für die erste und zweite Phase der Lehrkräftebildung relevant, sondern auch für Fortbildung und Schulentwicklung ein wichtiges Thema. ♦

DR. THILO KLEICKMANN ist Professor für Schulpädagogik an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel und entwickelte einen Kurs für Lehramtsstudierende zum Thema Klassenführung.

✉ kleickmann@paedagogik.uni-kiel.de

Überblick über die Kriterien des Classroom Managements

Proaktive Kriterien (1 – 6)

<p>1. Vorbereitung des Klassenraums</p> <ul style="list-style-type: none"> – Orientierung und Sicherheit geben – Staus und Störungen vermeiden – Verhaltensklarheit erzeugen – Methodenvielfalt ermöglichen – Reizüberflutung (Überdekorierung) vermeiden – Wohlfühlatmosphäre erzeugen <p>Klassenraumstruktur gut überschaubar – Materialien leicht zugänglich – strukturierte, eindeutige Funktionsbereiche – Gemeinschaftsecken, Gruppentische zum Arbeiten, Computerecken, Schüler – Lehrerarbeitsplätze übersichtlich und klar strukturiert</p>	<p>2. Planung und Unterrichtung von Regeln und unterrichtlicher Verfahrensweisen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Was muss ich machen, wenn ich Hilfe benötige? – Wie verhalten wir uns, wenn der Lehrer etwas erklärt? – Räume ich nach der Unterrichtseinheit meinen Tisch leer? – Darf ich im Unterricht essen oder trinken? – Wie wechseln wir den Raum? – Darf ich während der Stillarbeit aufstehen? <p>Die im Klassenraum geltenden Regeln und Prozeduren werden mit den Schülern frühzeitig festgelegt und konsequent auf deren Einhaltung geachtet. z.B. KlasseKinderSpiel (Hillenbrand 2008)</p>
<p>3. Festlegen von Konsequenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Verstärkung angemessenen Verhaltens – Festlegung eindeutiger Konsequenzen für Verhaltensweisen (für positives und negatives Verhalten) – Zeitnahe Konsequenzen – Konsequenzen gemeinsam mit Kollegen festlegen – Transparenz für Schüler über negative und positive Konsequenzen <p>Fokus liegt auf dem Aufbau erwünschten Verhaltens. Erwünschte und regelkonforme Verhaltensweisen zeitnah und kontinuierlich belohnen. Verstärkungen werden später unregelmäßiger eingesetzt. Gemeinsames Aushandeln von sozialen Verstärkern / Belohnungen.</p>	<p>4. Schaffen eines positiven (Lern-) Klimas</p> <ul style="list-style-type: none"> – Es besteht eine Wechselwirkung zwischen positivem Klassenklima und lernförderlichem Milieu. – Förderung des Zusammengehörigkeitsgefühls durch Aktivitäten (Klassenfahrten, Kooperationsspiele, gemeinsame Projekte etc.) – Lehrerkommunikation (Modellverhalten für Schüler: höflich, respektvoll, gelassen). <p>Aber auch: konsequente Förderung emotional-sozialer Kompetenzen der Schüler durch wirksame Sozialtrainings – die Gefühls- und Verhaltensstörungen präventiv entgegenwirken. Grundsätzlich bieten sich universelle (alle Schüler), selektive (Schüler aus sozialen Brennpunkten) und indizierte (Schüler mit ausgewiesenen Verhaltensstörungen) Präventionsprogramme an.</p>
<p>5. Beaufsichtigung der Schüler</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Situative Beobachtung des Schülerverhaltens <ul style="list-style-type: none"> – Schüler werden konsequent beaufsichtigt – Aktivitätsangebote, die der mangelnden Unterrichtsaktivität entgegenwirken – Bei Arbeitsbeginn und Phasenwechsel erhöhte Aufmerksamkeit des Lehrers – Overlapping: Erfolgreiche Lehrer sind häufig mit zwei Prozessen beschäftigt (Tafelbild und non-verbale Signale für Aufmerksamkeit bei einzelnen Schülern) 2. Kontinuierliche Analyse durch prozessbezogene Diagnostik <ul style="list-style-type: none"> – Lehrereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten (Petermann / Petermann 2007). – Schulische Einschätzung des Verhaltens und der Entwicklung (Hartke / Vrban 2008). 	<p>6. Unterricht angemessen vorbereiten</p> <ul style="list-style-type: none"> – Vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten (Sprache, Mimik, Gestik, Material) – Schweigendes Nachdenken anregen – Möglichkeiten zur Ergebnispräsentation schaffen – Gezieltes Eingehen auf Schülerbeiträge – Einschätzungen der Gruppe durchführen – Positiv kommentieren / Leistung loben / Belohnungen für Aktivitäten verteilen – Ergebnisse ausstellen <p>Wegen der großen Leistungsheterogenität ist eine angemessene Schülerorientierung, Kompetenzorientierung, Aktivierung und Motivierung entscheidend. Breite Aktivierung aller Schüler – aktive Auseinandersetzung mit Unterrichtsinhalten.</p>

Proaktive Kriterien (7 – 9)

7. Festlegung von Schülerverantwortlichkeiten

- Übertragen von Klassenämtern
- Schüler-Ausbildung zum Tutor oder Streitschlichter
- Einsetzen als Gruppensprecher

Frühzeitige und sukzessive Steigerung von Schülerverantwortlichkeiten ermöglicht positive Anbindung an die Klasse.

8. Unterrichtliche Klarheit

- Dimensionen des Lehrerverhaltens zur Unterstützung eines klar strukturierten, unterbrechungsarmen Unterrichts
- Gut vorbereitetes Unterrichtsmaterial / zügiges Verteilen
- Eindeutiger Wechsel von einer Aktivität zur anderen
- Klare Absprachen über Verhalten und Arbeitsphasen
- Leerlauf vermeiden
- Keine Äußerungen zu »Nebenschauplätzen«
- Verzicht auf Tadel und ausführliches Besprechen von unangemessenem Verhalten
- Lehrerkommentare beziehen sich auf Unterrichtsaufgabe

Dimensionen des Lehrerverhaltens zur Unterstützung eines klar strukturierten, unterbrechungsarmen Unterrichts.

9. Kooperative Lernformen

- Maßnahmen kooperativen Lernens als didaktische Ergänzung
- Zusammenarbeit der Lernenden
- Sach- und Methodenkompetenz, Selbst- und Sozialkompetenz stehen im Zusammenhang
- Klassenrat, Partner-Learning, Tutoren-Konzepte
- Buddy-Prinzipien

Kooperative Lernformen sind Interaktionsformen, bei denen alle Schüler im wechselseitigen Austausch Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben. Alle Schüler sind gleichberechtigt und tragen Verantwortung für ein konkretes Lernergebnis.

Reaktive Kriterien (10 – 11)

10. Unangemessenes Schülerverhalten unterbinden

- In der Planung antizipieren, wo und durch wen Störungen auftreten könnten
- Bei Störungen: nonverbale Reaktionen, verbale Reaktionen
- Störung gravierender: konsequente, zeitnahe und energische Intervention
- Beispiele:
 - Sitzordnung verändern
 - Privileg entziehen
 - Verhaltensverträge
 - Verantwortung einfordern
 - Time Out/ Rückkehrplan

Lehrkraft sollte über Varianten des operanten Lernens verfügen.
Low-profile-Ansatz: Möglichst wenig Aufheben um Störung. Unterrichtsfluss sollte nicht/kaum unterbrochen werden.

11. Strategien für potentielle Probleme

- Lehrkraft plant im Vorfeld Strategien für Unterrichts- bzw. Verhaltensstörungen
- Gestuftes Maßnahmenpaket:
 - Grundlegende Ziel- und Verhaltensregeln festlegen
 - Transparenz über Rechte und Verantwortlichkeiten beider Seiten
 - Disziplinarische Maßnahmen: Ermahnung, Verwarnung, Ausschluss vom Unterricht
 - Konkrete Hilfen für Schüler zur Rückkehr: Konfliktgespräche / Beratungsgespräche
 - Wiedergutmachung als Konsequenz (z. B. Klassendienst)
- Handlungsmöglichkeiten von Hartke / Vrbn 2008

Bei andauernden, gravierenden Störungen: außerschulische Kooperationen, Jugendhilfe, Psychotherapie, Medizin, Jugendstrafrechtspflege

Proaktive und reaktive Kriterien nach Evertson & Emmer 2009

Quelle: Hennemann, T./Hillenbrand, C. (2010): Klassenführung – Classroom Management.
In: B. Hartke, K./Koch, K./Diehl, K. (Hrsg.): Förderung in der schulischen Eingangsstufe. Stuttgart: Kohlhammer, S. 255 – 279