



Effektive Klassenführung Classroom-Management Lehrerleitbild

Die internationale Forschung zeigt,
dass kein anderes Merkmal so eindeutig und konsistent mit dem
Leistungsniveau und dem Leistungsfortschritt von Schulklassen verknüpft ist
wie die Klassenführung.

(Helmke, 2003)

12 SIMPLE RULES OF CLASSROOM MANAGEMENT

- 1) I will treat each student with respect
- 2) I will criticize in private & praise in public; I will make every effort not to embarrass you in front of your peers
- 3) I will maintain a sense of humor; laughter is important!
- 4) I will remember you may have other issues going on; recognize your bad moods but encourage you to keep going & trying
- 5) I will let you know when I am in a bad mood
- 6) I will try to never yell
- 7) Grades do not mean anything to me (it's the learning that matters)
- 8) I will incorporate small stories about character
- 9) I will not allow you to talk bad about other students or teachers
- 10) I will allow you time to vent if you need it
- 11) I will take care of problems myself without sending it to the principal
- 12) I will make no judgments about you based on your prior actions

CLOSE TO HOME JOHN MCPHERSON



Mrs. Mutner liked to go over a few of her rules on the first day of school.

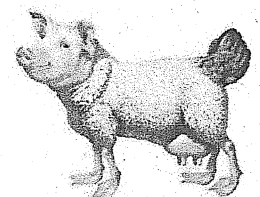
Der Lehrer

Wahrscheinlich gibt es nicht viele Berufe, an die die Gesellschaft so **widersprüchliche Anforderungen** stellt:

Gerecht soll er sein, der Lehrer, und zugleich menschlich und nachsichtig,
straff soll er führen, doch taktvoll auf jedes Kind eingehen, Begabungen wecken,
pädagogische Defizite ausgleichen, Suchtprophylaxe und Aids-Aufklärung betreiben,
auf jeden Fall den Lehrplan einhalten, wobei hochbegabte Schüler gleichermaßen zu
berücksichtigen sind wie Begriffsstutzige.

Mit einem Wort:

Der Lehrer hat die Aufgabe, eine Wandergruppe mit Spitzensportlern und Behinderten bei Nebel durch
unwegsames Gelände in nordsüdlicher Richtung zu führen, und zwar so,
dass alle bei bester Laune und möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen.



Inhaltsverzeichnis

Lehrerleitbild

Lehrerleitbild, Lehrerrolle, Lehrerhandeln	S. 2
Lehrertypen	S. 6
Zeitmanagement	S. 7
 Als LehrerIn verstehe ich mich als	S. 8
Das pädagogische Selbstkonzept (nach Lohmann)	S. 10

Effektive Klassenführung - Classroom-Management

Modelle (Kounin, Lohmann, Evertson & Emmer)	S. 12
 Traditionslinien (Haag und Brosig 2012)	S. 18
 Effiziente Klassenführung (nach Helmke)	S. 20
 Tipps für ein gelungenes CM	S. 21
 Eskalationsleiter – Unterricht sichern durch gestufte Intervention (IQSH Broschüre)	S. 28
Empfehlungen im Umgang mit Unterrichtsstörungen	S. 30
Vor- und Nachteile unterschiedlicher Konsequenzen bei Regelverletzungen	S. 32
Elternbriefentwürfe	S. 33
Zehn Signale erfolgreicher Lehrkräfte (Mattes 2006)	S. 34
Zehn Signale, die zu Störungen einladen (Mattes 2006)	S. 35
Bußgeldkatalog (Reflexionsschreibaufträge)	S. 36

Zeitungsartikel:

„CM–für Lehrer und Schüler. Wege zur gemeinsamen Verantwortung“ (Pädagogik 09)	S. 37
„Störungsfrei unterrichten – Klassenmanagement als Basis erfolgreicher Lehr- und Lernprozesse“ (Brüning)	S. 42
„Schwierige Schüler gewinnen – Balance zwischen Unterstützung der Autonomie und kontrollierender Strategien“ (Lohmann in Pädagogik 09)	S. 37
„Sind sie streng?“ (Studienseminar Koblenz)	S. 42

Evaluationsmaterial:

Reflexionsbogen zu den Kriterien von Evertson & Emmer	S. 44
Selbstbeurteilungsbogen zur Prävention von Unterrichtsstörungen	S. 46
Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung (LDK Auswertungsblatt)	S. 47
Projekt ViU (Videobasierte Unterrichtsanalyse) zur Klassenführung mit kostenlosem online-Zugang zu verschiedenen Unterrichtsvideos von Standardsituationen	S. 48

Lehrerleitbild (theoriegeleitet)

- Definition *Leitbild*: Mustergültige Darstellung, erstrebenswertes Ideal
- Lehrerleitbild: Zielvorstellung, an welcher sich eine LK in ihrer Tätigkeit, ihren Einstellungen, ihrem Verhalten, ihren Werten und Normen ausrichten soll. Aktuelle Wandlung vom „Wissensvermittler“ zum „Lerncoach“!
- WOZU? Das Lehrerleitbild dient der Berufswahlorientierung und stellt einen Orientierungsrahmen für die Lehreraus- und fortbildung dar. Es prägt das Lehrerhandeln (siehe unten).
- Schüler, Eltern, Lehrer, Bildungspolitiker und Bildungsexperten haben sicherlich im Hinblick auf die allg. professionellen Anforderungen sowie die fachlichen, pädagogischen und sozialen Kompetenzen von LK jeweils ihre eigenen Vorstellungen.
- Empirisch nachgewiesen ist, dass es den „idealen Lehrertyp“ nicht gibt, wenn das Zielkriterium auf „Unterrichtserfolg“ basiert.

Lehrerrolle (praxisgeleitet)

- Definition *Rolle*: Menge der Erwartungen an eine Person in einem System.
- Lehrerrolle: Anforderungen, die der Lehrerberuf mit sich bringt.
- Anforderungsebenen: pädagogisch, rechtlich, professionell, ...
- Imageproblem: LK in Deutschland leiden unter Mangel an Anerkennung: 71% erleben schlechtes Image als Belastung, über 50% beklagen schlechtes Feedback und viel Kritik.
- Eigene Rollendefinition gestaltet sich für LK durch pädagogische Widersprüchlichkeiten und Werteunklarheiten schwierig (Nähe-Distanz, Strenge- Nachgiebigkeit, Fachkompetenz- Sozialkompetenz, Strukturiertheit- Flexibilität).
- Entwicklung eigener Ziele/ Visionen unerlässlich!



Lehrerhandeln

- Definition: Handlungsfelder der LK
- Grundlagen dieser Betätigungsfelder sind:

⇒ das Schulgesetz SH.

(§4, §34: Personalisation, Enkulturation, Sozialisation),

⇒ der Lehrplan SH (S. 4-8),

⇒ die Ausbildungsstandards

(Erziehung u. Beratung (4), Selbstmanagement (5), Mitgestaltung und Entwicklung von Schule (5), Bildungs- und Erziehungseffekte (6),

Planung, Durchführung und Evaluation von Unterricht (14),

⇒ das Lehrerleitbild.

Hinweis: Das abschließende Gutachten Ihrer Schulleitung basiert auf diesen Handlungsfeldern!



Bis zur Pensionierung heißt es: An sich selbst arbeiten!

- Persönliche Stärken und Schwächen selbstkritisch reflektieren!
- Sich fachlich, methodisch und pädagogisch kontinuierlich weiterentwickeln!
- Offen sein / bleiben für Neues!
- Mit Belastungen professionell umgehen: z.B. Zeit- u. Selbstmanagement!
- Angemessener Umgang mit Perfektionismus!
- Schüler sind anstrengend- aber bewahren Sie sich Ihr offenes Herz für die Kinder und Jugendlichen! Sie werden es Ihnen danken!!

Und wie wünschen sich deutsche Schüler ihre Lehrkräfte?

(Was macht erfolgreichen Unterricht aus?, Prof. Dr. Rainer Dollase)

„...Auch Schüler an der Basis finden, dass ein guter Lehrer Kinder bzw. Jugendliche gern haben muss und dass er neugierig auf die Sicht- und Denkweisen der Schüler sein sollte und dass ein guter Lehrer vor allen Dingen auch Außenseiter in die Klassengemeinschaft integrieren sollte, dass er eine neutrale Stellung in der Klassengemeinschaft haben sollte, sich aber mit angemessener Strenge, Gerechtigkeit und Durchsetzungsvermögen für Disziplin sorgen sollte, Bevorzugung von einzelnen Schülern schaden der Klassengemeinschaft etc. (Bericht aus einem Schülerrat einer Gesamtschule aus dem Sommer 2003).

...
In einer eigenen Untersuchung habe ich im übrigen festgestellt, dass die Schüler mit den Lehrern noch besser zufrieden sind als mit ihren Klassenkameraden, dass allerdings diese Zufriedenheit mit Einbruch der Pubertät sehr stark sinkt. Insgesamt wurden 7.800 Schüler der Sekundarstufe I an allen Schulformen untersucht“.

Ein guter Lehrer ...

- ... hat nicht immer eine Antwort auf alle Fragen.
- ... gibt seine Noten nicht nach Sympathie.
- ... interessiert sich mehr für die Stärken als für die Schwächen seiner Schüler.
- ... bevorzugt keinen Schüler.
- ... legt die Kriterien für seine Notengebung offen.
- ... macht einen abwechslungsreichen und interessanten Unterricht.
- ... überträgt seinen Stress oder seine schlechte Laune nicht auf seine Schüler.
- ... erklärt den Unterrichtsstoff so lange, bis ihn alle verstanden haben.
- ... bemüht sich gleichermaßen um bessere und weniger gute Schüler.
- ... stellt Schüler nicht bloß.
- ... lobt gute Leistungen.
- ... freut sich über seinen guten Unterricht.
- ... interessiert sich auch für die Befindlichkeit seiner Schüler.
- ... braucht nicht für Ruhe zu sorgen.
- ... macht einen lebensnahen und praxisorientierten Unterricht.
- ... macht schwache Schüler stark.
- ... zeigt Interesse für die Ideen seiner Schüler.
- ... lässt Meinungen der Schüler zu, auch wenn diese nicht seiner eigenen entspricht.
- ... nimmt konstruktive Kritik an.
- ... fördert eine gute Klassengemeinschaft.
- ... motiviert seine Schüler.
- ... begleitet Konflikte als Zuhörer und Berater.
- ... achtet darauf, dass die Hausordnung eingehalten wird.
- ... verbreitet eine positive, herzliche Atmosphäre.
- ... nimmt sich auch für persönliche Gespräche Zeit.
- ... hat Respekt und Achtung vor seinen Schülern.
- ... ist spontan und kann improvisieren.
- ... ist ein aufmerksamer Zuhörer und Gesprächspartner.
- ... ist immer gut vorbereitet.
- ... gestaltet den Unterricht mit unterschiedlichen Methoden.
- ... stärkt den Gemeinschaftssinn.
- ... identifiziert sich mit der Schule.
- ... achtet auf das Wohlbefinden der Schüler.

Fehlt noch was?



MUTMACHER für Lehrer

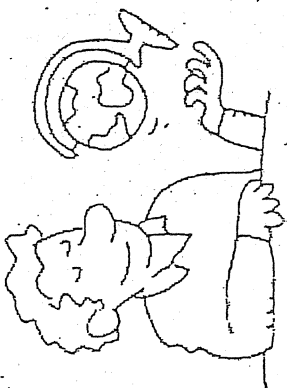
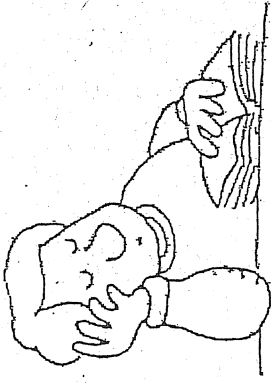
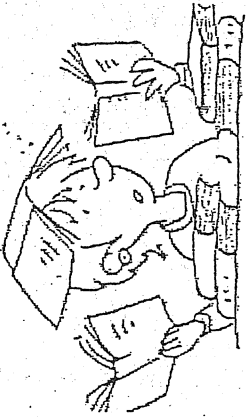
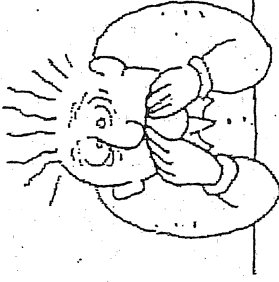
- Ich entwickle eine Haltung der Achtung, der Wertschätzung und des Respekts.
- Ich denke an mich und meine Grenzen und lerne Nein zu sagen.
- Ich habe meine Aufgaben immer vor Augen: Ich bin Lern- und Lebensbegleiter.
- Ich reduziere meine hohen Ideale und stehe zu meinen Fehlern.
- Ich konzentriere mich auf das Wesentliche und setze Schwerpunkte.
- Ich achte auf meine Energiereserven und suche regelmäßig Zeiten und Orte der Ruhe.
- Ich brauche mich nicht ständig zu rechtfertigen, denn ich stehe zu dem, was ich mache.
- Ich gehe klug und angemessen mit meinen Gefühlen um.
- Ich suche mir Menschen, mit denen ich gut und verständnisvoll reden kann.
- Ich bilde mich fachlich und methodisch weiter, denn mein Unterricht soll gut sein.
- Ich vermeide Negativdenken und blicke auf die positiven Seiten meiner Arbeit.
- Ich genieße die schönen Dinge des Lebens.
- Ich reagiere gelassen und besonnen in kritischen (Unterrichts-)Situationen.
- Ich nutze professionelle Hilfsangebote, wenn ich nicht weiterweiß.
- Ich nehme die Signale meines Körpers ernst und versuche gesund zu leben.
- Ich habe meine Schüler gern.
- Ich nehme manche Situationen eher mit Humor.
- Ich bin nicht für alles verantwortlich, auf jeden Fall aber für mein Handeln und die Konsequenzen, die sich daraus ergeben.
- Ich lerne loszulassen.
- Ich beginne den Tag mit der Absicht, das zu tun, woran ich glaube, wofür ich stehe.
- Ich bin offen für Rückmeldungen zu Inhalten und Methoden meines Unterrichts.
- Ich versuche meine Schüler für Unterrichtsthemen zu begeistern.
- Ich interessiere mich für die Lebensumstände meiner Schüler.
- Ich ermutige meine Schüler, indem ich mehr mit ihren Kompetenzen und Stärken als mit ihren Fehlern arbeite.
- ...

Meistens wird man der, der man nie sein wollte.
Doch es ist nie zu spät, der zu werden, der man sein könnte.

LEHRER-TYPEN

→ Schaauschnitt - Skizze 2004

Forscher der Universität Potsdam haben untersucht, wie sehr der Schulalltag die Gesundheit von Pädagogen belastet. Bei der Befragung kristallisierten sich schwerpunktmäßig vier verschiedene Verhaltenstypen heraus:

DER GESUNDE	DER SICH-SCHONENDE	DER FRUSTRIERTE	DER AUSGEBRANNTE
 Er schafft es, genügend Disziplin zur Arbeit zu halten und mit dem Leben zufrieden zu sein. Er investiert viel Zeit und Energie in seine Arbeit. Nur jeder sechste Lehrer ist dieser Kategorie zuzuordnen.	 Dieser Lehrertyp hat den geringsten beruflichen Ehrgeiz. Er ist kaum bereit, sich im Beruf allzu viel anzustrengen. Er führt ein ruhiges und zufriedenes Dasein. 18 Prozent der Lehrer gehören zu dieser Gruppe.	 Das ist der Power-Typ, der bis an seine Grenzen seiner Leistung geht. Er verausgabt sich und kann sehr selten abschalten. Er ist eher unzufrieden, weil sein Engagement nicht genügend Anerkennung findet. Jeder dritte Lehrer zählt dazu.	 Er ist Opfer des Burn-Out-Syndroms. Zu lange fuhr er auf Höchsttouren und nun geht gar nichts mehr. Das Arbeitsengagement nimmt ab und es fällt ihm immer schwerer, Belastungen und Enttäuschungen auszuhalten. Zu dieser Gruppe kann man bundesweit rund ein Drittel der Lehrer zählen.

Thömmes, A. (2010). Das Mutmach-Buch für Lehrerinnen und Lehrer. Ein Begleiter im Schulalltag (S. 20). Auer: Donauwörth.

Zeitsystem

Nutzen Sie Ihre Zeit und planen Sie effektiv!

Setzen Sie Prioritäten und eliminieren Sie unnötige „Zeitfresser“.

Wie ist Ihr Verhältnis zur Zeit? Wie viel Zeit verschwenden Sie sinnlos? Was sind Ihre „Zeitfresser“? Die folgende Liste soll Ihnen helfen, Ordnung in Ihr Zeitsystem zu bringen.

Wichtige und effektive
Tätigkeiten

Unnötige und zeit-
raubende Tätigkeiten

Zeiten, in denen ich
durchatme und
glücklich bin



Wenn du es eilig hast,
gehe langsam.

Als Lehrerin / Lehrer verstehe ich mich als ...

Wie sehen Sie sich selbst? Wie möchten Sie gerne sein?
Wie sehen andere Personen (Schüler, Kollegen, Familie, ...) Sie?

Tipp: Wählen Sie zur Beantwortung der jeweiligen Frage verschiedene Farbstifte.

☐ Überlebenskünstler	☐ Vorbild	☐ Vertrauter
☐ Respektperson	☐ bildungspolitische Verfügungsmasse	☐ Angstmacher
☐ Coach	☐ Alleskönner	☐ Konfliktschlichter
☐ Lebensbegleiter	☐ Pauker	☐ Träumer
☐ Moderator	☐ Alleswisser	☐ Ohnmächtiger
☐ Spezialist	☐ Kumpel	☐ Macher
☐ Schauspieler	☐ Klassenclown	☐ Verdränger
☐ Sozialpädagoge	☐ Lernhelfer	☐ Beurteiler
☐ Wissensvermittler	☐ Erzieher	☐ Aussortierer
☐ Lebensberater	☐ Helfer	☐ Autorität
☐ Freund	☐ Fachmann	☐ Alleinunterhalter
☐ Animateur	☐ Tröster	☐ Einzelkämpfer
☐ Showmaster	☐ Elternersatz	☐ Löwenbändiger

Thömmes, A. (2010): Das Mutmachbuch für Lehrerinnen und Lehrer. Donauwörth.



se auf dem Gang von einer Klasse in die nächste als sehr wandlungsfähig erweisen muss. Ein gewisses Maß an schauspielerischen Fähigkeiten kann hier durchaus von Vorteil sein.

Die eklektizistische Vorgehensweise hat jedoch Grenzen: Ohne grundsätzliche Leitlinien und Entscheidungskriterien für unser Handeln würden wir in einen chaotischen Eklektizismus verfallen. Ein prinzipienloses und konfuses Ausprobieren inkompatibler Strategien würde zu Wertekonflikten und Verwirrung auf Lehrer- und Schülerseite führen und letztlich die Verhaltensunsicherheit erhöhen. Deshalb ist es besonders für Orientierung suchende Berufseinsteiger wichtig, so etwas wie einen ethischen Code bzw. eine eigene Philosophie zu entwickeln. Einen guten Ansatzpunkt dazu bietet eine Klärung des eigenen Standpunkts durch die Arbeit am so genannten „pädagogischen Selbstkonzept“ (vgl. Meyer 2001, S. 236 ff.; ein sehr schönes Beispiel finden Sie auf S. 237).

3.5.2 Das pädagogische Selbstkonzept

In einem pädagogischen Selbstkonzept lege ich schriftlich Rechenschaft ab über

- wichtige biografische Einflüsse,
- mein professionelles Selbstbild (z. B. Stärken, Schwächen, Ansprüche, Bedürfnisse, Vorlieben, Abneigungen, Interessen, Probleme),
- mein Schüler- und Lehrerbild,
- meine Vorstellungen von Unterricht, Erziehung, Lernen, Kommunikation, Beziehungen und Interaktionsnormen im Klassenraum,
- die Ziele meiner professionellen Entwicklung.

Das pädagogische Selbstkonzept kann man als eine Art Gerüst zur professionellen Entwicklung benutzen. Es kann – und sollte – von Zeit zu Zeit geprüft werden und es muss aufgrund persönlicher Entwicklungen und praktischer Erfahrungen sicher häufiger korrigiert und weiter entwickelt werden, um eine Kongruenz zwischen Denken und Handeln herzustellen bzw. beizubehalten.

Beispiel

für ein pädagogisches Selbstkonzept

- *Wichtige biografische Einflüsse:* meine elterliche Erziehung.
- *Meine Stärken:* Flexibilität. Ich kann mich auf unterschiedliche Menschen einstellen und habe zu den meisten Schülern „einen Draht“ (Empathie).
- *Meine Schwächen:* Ich bin manchmal zu konfliktstreu.
- *Meine Bedürfnisse und Ansprüche:* sich gegenseitig zuhören und respektieren; dass etwas gelernt wird.
- *Was ich mag:* humorvolle, lockere Atmosphäre im Unterricht; sich selbst nicht so wichtig nehmen.
- *Was ich nicht mag:* Humorlosigkeit; Rücksichtslosigkeit, Schüler kontrollieren, disziplinieren; schlechte Noten geben zu müssen.
- *Das schafft mich:* Lärm; ständige Unruhe in zu großen Klassen.
- *Was ich z. Zt. nicht schaffe:* immer konsequent zu reagieren, z. B. bei Zwischenrufen.
- *Mein ideales Lehrerbild:* der flexible, reflektierende Praktiker; „Coach“ für Lernprozesse; um Schüler bemüht und bei ihnen beliebt.
- *Mein Schülerbild:* extrem heterogene Population; wollen Spaß haben und freundlich behandelt werden; sehen Rechte und Pflichten nicht immer im richtigen Verhältnis.
- *Meine Vorstellung von Unterricht:* soll Anspruch haben; nicht langweilig sein; öfter mal etwas Neues ausprobieren; mit Schülern lernen.
- *Meine Vorstellung von Lernen:* Lernen soll Spaß machen, kann es leider aber nicht immer, da es auch Durststrecken gibt; Lerntypen; Visualisierung.
- *Meine Vorstellung von professioneller Kommunikation:* respektvoll mit Humor; öfter mal auf die Metaebene wechseln; auf nonverbale Aspekte achten.
- *Meine Vorstellung der Lehrer-Schüler-Beziehung:* professionelle Balance zwischen Distanz und Nähe finden; kooperatives Verhältnis.
- *Meine Vorstellung zu Verhaltensregeln:* bei geringen Selbststeuerungsfähigkeiten unbedingt notwendig, sollten aber kein Selbstzweck sein und möglichst große Zustimmung finden und entweder durchgesetzt oder verändert werden.
- *Meine Ziele:* meine Reflexionskompetenzen verbessern; an den Schwächen arbeiten, ohne mich zu verzetteln oder zu überfordern; mehr Ruhe in unruhige Klassen bringen; öfter mal von Schule abschalten.

Mein pädagogisches Selbstkonzept (in Anlehnung an Lohmann, 2009, S.73)

Datum: _____

- a. Wichtige biografische Einflüsse: _____

- b. Meine Stärken: _____

- c. Meine Schwächen: _____

- d. Meine Bedürfnisse und Ansprüche: _____

- e. Was ich mag: _____

- f. Was ich nicht mag: _____

- g. Das schafft mich: _____

- h. Was ich zur Zeit noch nicht schaffe: _____

- i. Mein ideales Lehrerbild: _____

- j. Mein Schülerbild: _____

- k. Meine Vorstellung von Unterricht: _____

- l. Meine Vorstellung von Lernen: _____

- m. Meine Vorstellung professioneller Kommunikation: _____

- n. Meine Vorstellung von L-S-Beziehung: _____

- o. Meine Ziele: _____

Effektive Klassenführung - Classroom-Management

Jan Grage, IQSH

Warum ist Classroom-Management wichtig?

- Classroom-Management gilt - neben der guten Beziehung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen - als Hauptqualitätsmerkmal guten Unterrichts (Helmke 2003, Hattie, 2009 mit d=.52)
- erst ein geordnetes Klassenzimmer ermöglicht gute Beziehungen
- Mangelnde Disziplin ist der stärkste Belastungsfaktor für LehrerInnen
- Disziplinprobleme verstärken die Gewaltbereitschaft an der Schule

vgl. Eichhorn 2008

Jan Grage

3



Definition

- Klassenmanagement umfasst alle Vorgehensweisen und Methoden, die ein effektives Unterrichten ermöglichen
 - Es geht um:
 - die Vorbereitung und aktive Gestaltung eines optimalen Lernumfelds
 - die Erhöhung der aktiven Lernzeit im Unterricht
 - die Vermeidung von Unterrichtsstörungen
- (nach Wellenreuther, 2009)

Jan Grage

4



Prinzipien effektiver Klassenführung nach Kounin, 1976

- Algegenwärtigkeit des Lehrers (withitness)
- Reibungslosigkeit und Schwung (momentum)
- Geschmeidigkeit des Ablaufs (smoothness)
- Überlappung von inhaltlicher Arbeit, Regelung von Organisationskram und Störungsprävention (overlapping)
- die ganze Lerngruppe im Blick (group focus)
- geschicktes Management der Übergänge (managing transitions)
- Abwechslungsreiche und anspruchsvolle Einzelarbeit
- Erkennen und Vermeiden vorgetäuschter Schüleraufmerksamkeit (avoiding mock participation)

Jan Grage

5



a. Allgegenwärtigkeit

- Alle SchülerInnen merken, dass die Lehrerin alles im Blick hat und auf Störungen sofort reagiert
- Verbal und nonverbal Zugewandtheit signalisieren
- Sehen und Gesehen-werden
- unverzüglich, knapp, direkt und adressatenbezogen reagieren
- vorab vereinbarte und visualisierte Regeln
- diese konsequent und kontinuierlich einfordern

Jan Grage

6



b. Reibungslosigkeit und Schwung

- Unterrichtsphasen bauen aufeinander auf
- zügig und zielorientiert beginnen
- Dauer und Detailliertheit der Instruktionen auf die SchülerInnen anpassen
- Schwung meint nicht Geschwindigkeit
- Spannungsbogen aufrechterhalten
- angemessenes Tempo und Vorstrukturiertheit
- effizienter Umgang mit der Zeit
- das Ende von Arbeitsphasen so ansetzen, dass genügend Zeit zur Reflexion bleibt
- Pausen einplanen

Jan Grage

7



c. Geschmeidigkeit des Ablaufs

- Der Unterricht soll sachlogisch ohne Brüche erfolgen
- Negativbsp.:
sprunghafter Unterrichtsverlauf
- Positivbsp.:
fragend-entwickelndes
Unterrichtsgespräch ohne Engführung

Jan Grage

8



d. Überlappung

- simultane Steuerung der Aufmerksamkeit sowie rechtzeitige und treffsichere Reaktion
- z.B. Nebengespräch unterbinden und gleichzeitig das Beratungsgespräch mit einer anderen Gruppe weiterführen

Jan Grage

9



e. Fokussierung der ganzen Lerngruppe

- Allen Kindern als AnsprechpartnerIn zur Verfügung stehen
- Arbeitsprozesse jedes Kindes im Blick haben

Jan Grage

10



f. Übergänge gestalten

- Der Übergang von einem zum anderen Unterrichtsschritt wird eindeutig und prägnant organisiert.
- Stundenanfänge und -schlüsse sind klar zu erkennen, sie werden durch ritualisierte Gesten oder akustische Signale gestützt.

Jan Grage

11



g. Abwechslungsreiche und anspruchsvolle Einzelarbeit

- kurze, methodisch phantasievoll gestaltete Einzelarbeitsphasen, die passgenau formuliert sind, also ein angemessenes Anspruchsniveau

Jan Grage

12



h. Erkennen und Vermeiden vorge-täuschter Schülersaufmerksamkeit

- Erfolgreiche Lehrer durchschauen diese, tolerieren es ein Stück weit, versuchen aber den Umfang durch interessante Inhalte und geschickte Arbeitsaufträge zu reduzieren.

Jan Grage

13



Schülerzentriertes Classroom-Management

- Prinzipien von Kounin sind auf einen stark lehrerzentrierten Unterricht zugeschnitten
- Lohmann (2003) schlägt bei Unterrichtsstörungen ein kooperatives Management vor, welches die SchülerInnen und die KollegInnen mit einbezieht
 - auf der emotionalen (**Beziehungs-**) Ebene (Kommunikation, z.B. Ich- Botschaften, Offenheit für Schülerargumente)
 - auf der **Disziplin**-Management-Ebene (Regeln, Deeskalation, Auszeiten)
 - Unterrichtsebene** (Methodenwechsel, offener Unterricht)

Jan Grage

14

Handlungsmöglichkeiten erkennen: Dimensionen und Strategien (Lohmann 2003)

Dimension ↴	Prävention (Planung)	Antizipation (Unterstützung)	Intervention (Aktion)	Problemlösung (Veränderung)
Beziehung	Kommunikation, Humor, Interesse Klassenklima fördern	Ermütigung, Belohnung, positive Anreizsysteme	Negative Gefühle vermeiden, Deeskalationsstrategien	Beziehungsförderung Konfliktschlichtung, kooperativer Führungsstil
Disziplin-Management	Rechte/Pflichten, Struktur/Orga, Regeln/Konsequenzen, Routinen, Klassenrat	Nonverbale Komm., Signale und Techniken zur Aufmerksamkeitsrückführung,	Sofort bei allg. Verhaltensprobl. und schweren Unterrichtsstörungen, Auszeit	Ändern der Grundlagen und Regeln, L-S-Konferenz, Verträge, Pläne, Hilfen zur Selbststeuerung
Unterricht/Fachmann	Lern(er)voraus., Kooperation gewinnen, Methoden	Aufmerksamkeit erhalten, Pausen	Methodenwechsel, Medien, Soz.form, Verlaufsform	Aussetzen, Lernförder (Evaluation, did. & meth. Veränderung grundlegend)

Jan Grage

15

Schülerzentriertes Classroom-Management

- Evertson und Emmer (2008) fordern eine **Lehrerrolle**, die die Selbstständigkeit der SchülerInnen sowie ihre Fähigkeit zur Selbstregulation und Selbstverantwortung fördert.
Die **Klassengemeinschaft** erhält einen hohen Wert, ihre Mitglieder teilen Autorität, Verantwortung und Kompetenz.
- Sie fordern einen durchgängig an demokratischen Prinzipien ausgerichteten und **lerner**-zentrierten Unterricht.

Jan Grage

16

Aufgaben des Classroom-Managements

- Proaktive Kriterien
- Reaktive Kriterien

nach Evertson & Emmer, 2009

Jan Grage

17

Proaktive Kriterien

- Vorbereitung des Klassenraums
- Planung und Unterrichtung von Regeln und unterrichtlichen Verfahrensweisen
- Festlegen von Konsequenzen
- Schaffen eines positiven (Lern-) Klimas
- Beaufsichtigung der SchülerInnen
- Unterricht angemessen vorbereiten
- Festlegung von Schülerverantwortlichkeiten
- Unterrichtliche Klarheit
- Kooperative Lernformen

Jan Grage

18

Reaktive Kriterien

- Unangemessenes Schülerverhalten unterbinden
- Strategien für potentielle Probleme

Jan Grage

19

Arbeitsauftrag I (ca. 30 Minuten)

1. Erarbeite dir alleine die Kriterien des Classroom Managements nach Evertson und Emmer anhand des Skriptbeitrags „Überblick über die Kriterien des CM“
2. Ordne die Prinzipien von Kounin diesen Kriterien zu, indem du die einzelnen Prinzipien (Buchstaben von a-h) in die Folie Nr. 18 und 19 der ppt notierst.
3. Begründe im Plenum deine Zuordnung.

Jan Grage

20



Arbeitsauftrag II Gruppenarbeit (40 Minuten)

- Stellt euch gegenseitig eure Unterrichtssituationen vor.
- Überlegt und diskutiert, ob die Kriterien des CM Hilfen im Umgang mit der Situation bieten?
- Was könntest du proaktiv tun, um solche Situationen in Zukunft zu vermeiden, bzw. zu reduzieren?

Jan Grage

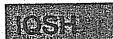
21



Fünf– Finger – Feedback



22



Bitte schreibe zu jedem „Finger“, zu dem du etwas sagen möchtest, in den Umriss deiner Hand.

- Daumen: „Da halte ich den Daumen drauf – dieses Thema will ich weiter verfolgen.“
- Zeigefinger: „Das habe ich gelernt!“
- Mittelfinger: „Das hat mir gestunken/ Das wünsche ich mir beim nächsten Mal anders...“
- Ringfinger: „Das war für mich das Sahnestückchen.“
- Kleiner Finger: „Das kam für mich zu kurz.“

Jan Grage

23



Überblick über die Kriterien des Classroom Managements

Proaktive Kriterien (1 – 6)

1. Vorbereitung des Klassenraums

- Orientierung und Sicherheit geben
- Staus und Störungen vermeiden
- Verhaltensklarheit erzeugen
- Methodenvielfalt ermöglichen
- Reizüberflutung (Überdekorierung) vermeiden
- Wohlfühlatmosphäre erzeugen

Klassenraumstruktur gut überschaubar – Materialien leicht zugänglich – strukturierte, eindeutige Funktionsbereiche – Gemeinschaftsecken, Gruppentische zum Arbeiten, Computerecken, Schüler – Lehrer-arbeitsplätze übersichtlich und klar strukturiert

2. Planung und Unterrichtung von Regeln und unterrichtlicher Verfahrensweisen

- 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?

Die im Klassenraum geltenden Regeln und Prozeduren werden mit den Schülern frühzeitig festgelegt und konsequent auf deren Einhaltung geachtet.
z. B. KlasseKinderSpiel (Hillenbrand 2008)

3. Festlegen von Konsequenzen

- 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

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.

4. Schaffen eines positiven (Lern-) Klimas

- Es besteht eine Wechselwirkung zwischen positivem Klassenklima und lernförderlichem Milieu.
- Förderung des Zusammengehörigkeitsgefühls durch Aktivitäten (Klassenfahrten, Kooperations-spiele, gemeinsame Projekte etc.)
- Lehrerkommunikation (Modellverhalten für Schüler: höflich, respektvoll, gelassen).

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.

5. Beaufsichtigung der Schüler

1. Situative Beobachtung des Schülerverhaltens
 - 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
 - Lehrereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten (Petermann / Petermann 2007):
 - Schulische Einschätzung des Verhaltens und der Entwicklung (Hartke / Urban 2008).

6. Unterricht angemessen vorbereiten

- 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

Wegen der großen Leistungsheterogenität ist eine angemessene Schülerorientierung, Kompetenzorientierung, Aktivierung und Motivierung entscheidend. Breite Aktivierung aller Schüler – aktive Auseinandersetzung mit Unterrichtsinhalten.

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 / Urban 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

Modell von Klassenführung nach Evertson und Harris

- Aus sämtlichen Forschungen um Evertson entstand ein Modell von Klassenführung.
- Gibt Lehrkräften keine Rezepte zur erfolgreichen Unterrichtsgestaltung an die Hand, lädt jedoch zum Beschreiten neuer Wege ein!
- Im Mittelpunkt steht die Kommunikation mit Schülern, Kollegen und die Unterrichtsreflexion.
- Das **Modell** besteht aus 4 **handlungsleitenden Prinzipien**:

1. Effektive Klassenführung geht von Prävention anstatt von Intervention aus.
2. Klassenführung und Unterrichten sind miteinander verwoben.
3. Schüler/innen sind in der Lernumgebung aktiv beteiligt.
4. Professionelle Mitarbeit unterstützt Änderungen im Lehrerhandeln.

- **und acht Punkten effektiven Klassenmanagements:**

1. Klassenraum vorbereiten
2. Regeln und Routinen planen und unterrichten
3. Aufrechterhalten normkonformen Schülerverhaltens
4. Verantwortlichkeit des Schülers entwickeln
5. Klima, Kommunikation und Selbstorganisation
6. Vorbereiten und Organisation des Unterrichts
7. Durchführung von Unterricht
8. Gestaltung des Schulanfangs

Warum ist Classroom-Management so wichtig?

(In Anlehnung an Christoph Eichhorn 2008: Classroom-Management)

- CM als Hauptqualitätsmerkmal guten Unterrichts (internationale Forschungsergebnisse z.B. Helmke 2003, Wong & Wong 2004)
- Erst ein geordnetes Klassenzimmer ermöglicht gute Beziehungen (CM schafft Voraussetzungen für eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung und ein gutes Klassenklima)
- Mangelnde Disziplin ist Belastungsfaktor Nr. 1 für Lk (Nolting 2006)
- Disziplinprobleme schädigen das Image der Schule
- Disziplinprobleme verstärken Gefahr von Gewalt an der Schule
- Für manche Schüler ist ihre Lehrkraft der einzige Lichtblick in einem sonst düsteren Leben!

ABER! (Befragung deutscher Schüler im Rahmen von Pisa)

- 55% meinen, dass Lehrer sie vor anderen bloß gestellt haben,
- 52% fühlen sich beleidigt,
- 51% sind schon mal angeschrien worden,
- 43% beschimpft,
- 36% verspottet etc.

Classroom-Management / effektive Klassenführung

(In Anlehnung an Dr. rer.soc.H. Toman, Uni Flensburg)

1. Definition: CM beinhaltet die Gesamtheit aller Unterrichtsaktivitäten und Verhaltensweisen einer Lk mit dem Ziel, ein optimales Lernumfeld für die Schüler bereit zu stellen.

Hierbei wird zwischen dem *proaktiven* und *reaktiven* Classroom-Management unterschieden.

Proaktiv: Aktivitäten der Lk mit dem Ziel der Prävention von Unterrichtsproblemen.

Reaktiv: Aktivitäten der Lk mit dem Ziel, nach dem Auftreten von Problemen störende Schüler wieder auf die Unterrichtsziele zu fokussieren und dabei die Ablenkung anderer Schüler zu minimieren.

2. Bereiche (Auswahl)

- Organisation des Klassenraums
- Die Bühne der Lk
- Beziehung aufbauen
- Kommunikationsstrategien
- Motivationssysteme
- Regeln und Rituale
- Disziplin und Konsequenzen bei Regelverstößen
- Konflikte und Konfliktlösungen
- Gruppenmanagement-Techniken zur Vermeidung von Problemen
- Positive Verstärkung
- Schülerbeobachtung
- Bewertung von Schülerleistung
- Methodenlernen
- Elternmitarbeit
- Klassendienste

.....

Klassenführung – Worauf kommt es an?

Eine Schlüsselfunktion im Unterricht

Der Ruf nach Erziehung und auch straffer Führung wird heute zum Topos erhoben. Deshalb kommt der Klassenführung eine Schlüsselposition im Unterricht zu. Klassenführung wird als zentrale Lehrerkompetenz angesehen, die zur Professionalität beruflichen Handelns zählt. Hier werden zentrale Traditionslinien herausgearbeitet, anhand derer aufrezeigert wird, was heute Klassenführung bedeutet.

Prof. Dr. Ludwig Haag

**Dipl. Psych., Lehrstuhl für Schulpädagogik
an der Universität Bayreuth**

Dr. Klemens M. Brosig
Abteilungsleiter, Bereich Schulen an der
Behörde für Bildung und Sport

Bedeutung von Klassenführung

»Ich setze es als bekannt voraus, dass der Grund von den Fehlern der Zöglinge wirklich oft in den Erziehern liegt« (Salzmänn: Amelsenbüchlein, 1806).

Wenn auch der Lehrer nicht für alles im Klassenzimmer verantwortlich ist, so ist seine zentrale Position unstrittig. Doyle (1986) analysiert Unterricht als äußerst komplexes Geschehen und beschreibt dieses mithilfe von sechs Dimensionen. Unterricht in der Klasse sei geprägt durch:

- Multidimensionalität – große Anzahl an Ereignissen, deren Vernetzung und multiple Konsequenzen
- Immediacy – Ereignisse geschehen sehr schnell, folgen schnell aufeinander
- Unpredictability – Ereignisse nehmen unerwartete unvorhersehbare Wendungen, werden gemeinsam produziert und sind daher kaum antizipierbar

History – frühere Erfahrungen in der Klasse formen nachfolgende Ereignisse
 Simultaneity – verschiedene Ereignisse geschehen zeitgleich
 Publicness – Klassenzimmer sind öffentliche Plätze, und Ereignisse werden häufig von einem Großteil der Schüler miterlebt.

Somit ist Klassenführung eine ständige Herausforderung für jeden, auch für einen erfahrenen Lehrer.

Studie von Wang, Haertel und Walbert (1993), die aufgrund eines umfangreichen Materials 28 Einflussfaktoren auf das Lernen identifiziert haben. Noch vor den metakognitiven und kognitiven

SchVw BY 6/2012

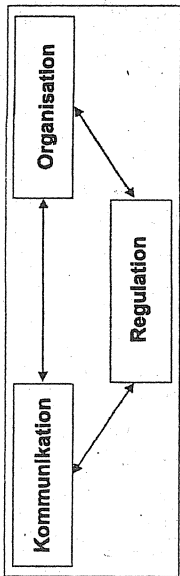


Abb. 1: Modell Klassenführung (nach Haag & Sreber 2012)

Behavioristische Ansätze

einem orang, verweist er begütert auf einen Konsens unter Lehrern, zumindest ein und derselben Schule, und fällt in den Kompetenzbereich Innovationen, bei dem es um Schulentwicklung geht.

1971	1	11	11
1972	1	11	11
1973	1	11	11
1974	1	11	11
1975	1	11	11
1976	1	11	11
1977	1	11	11
1978	1	11	11
1979	1	11	11
1980	1	11	11
1981	1	11	11
1982	1	11	11
1983	1	11	11
1984	1	11	11
1985	1	11	11
1986	1	11	11
1987	1	11	11
1988	1	11	11
1989	1	11	11
1990	1	11	11
1991	1	11	11
1992	1	11	11
1993	1	11	11
1994	1	11	11
1995	1	11	11
1996	1	11	11
1997	1	11	11
1998	1	11	11
1999	1	11	11
2000	1	11	11
2001	1	11	11
2002	1	11	11
2003	1	11	11
2004	1	11	11
2005	1	11	11
2006	1	11	11
2007	1	11	11
2008	1	11	11
2009	1	11	11
2010	1	11	11
2011	1	11	11
2012	1	11	11
2013	1	11	11
2014	1	11	11
2015	1	11	11
2016	1	11	11
2017	1	11	11
2018	1	11	11
2019	1	11	11
2020	1	11	11
2021	1	11	11
2022	1	11	11
2023	1	11	11
2024	1	11	11
2025	1	11	11
2026	1	11	11
2027	1	11	11
2028	1	11	11
2029	1	11	11
2030	1	11	11
2031	1	11	11
2032	1	11	11
2033	1	11	11
2034	1	11	11
2035	1	11	11
2036	1	11	11
2037	1	11	11
2038	1	11	11
2039	1	11	11
2040	1	11	11
2041	1	11	11
2042	1	11	11
2043	1	11	11
2044	1	11	11
2045	1	11	11
2046	1	11	11
2047	1	11	11
2048	1	11	11
2049	1	11	11
2050	1	11	11
2051	1	11	11
2052	1	11	11
2053	1	11	11
2054	1	11	11
2055	1	11	11
2056	1	11	11
2057	1	11	11
2058	1	11	11
2059	1	11	11
2060	1	11	11
2061	1	11	11
2062	1	11	11
2063	1	11	11
2064	1	11	11
2065	1	11	11
2066	1	11	11
2067	1	11	11
2068	1	11	11
2069	1	11	11
2070	1	11	11
2071	1	11	11
2072	1	11	11
2073</			

Begriff der Klassenführung

Eine Klärung, was unter dem Begriff eigentlich zu verstehen ist, ist wichtig, um nicht einen Begriff von Klassenführung zu gebrauchen, der inflationär den Gegenstand eher verwässert als schärft.

Wenn man die Fülle an Definitionsversuchen und Modellen sieht, lässt sich das in Abb. 1 dargestellte Beziehungsgeflecht ausmachen (vgl. Haag & Seiber, 2012).

■ **Klassenführung** bezieht sich auf:
 ■ **Kommunikation** im Unterricht: Lehrende müssen didaktisch anleiten und zum Lernen verpflichten, und zwar so,

dass die Schüler ihre Ansichten äußern und prüfen, sich in einer sachbezogenen Kommunikation mit anderen eine Meinung bilden und ihre Argumente im kommunikativen Umgang erproben können.

■ Organisation von Unterricht: Lehrende müssen Lernumgebungen und Lernprozesse für eine Klasse vorstrukturieren.

- **Regulation von Unterricht:** Lehrende müssen Lerndisziplin herstellen und garantieren.

Traditionslinien von Klassenführung

Klassenführung soll hier von zwei verschiedenen Traditionslinien aus beleuchtet werden (vgl. Evertson & Weinstein, 2006). Damit kann gezeigt werden, wie sich der Begriff erweitert und wie sich dieses auf den Umgang im Unterricht ausgewirkt hat.

SchVw BY 6/2012

Klassenführung – Worauf kommt es an?

Eine Schlüsselfunktion im Unterricht

Der Ruf nach Erziehung und auch straffer Führung wird heute zum Topos erhoben. Deshalb kommt der Klassenführung eine Schlüsselposition im Unterricht zu. Klassenführung wird als zentrale Lehrerkompetenz angesehen, die zur Professionalität beruflichen Handelns zählt. Hier werden zentrale Traditionslinien herausgearbeitet, anhand derer aufrezeigert wird, was heute Klassenführung bedeutet.

Prof. Dr. Ludwig Haag

**Dipl. Psych., Lehrstuhl für Schulpädagogik
an der Universität Bayreuth**

Dr. Klemens M. Brosig
Abteilungsleiter, Bereich Schulen an der
Behörde für Bildung und Sport

Bedeutung von Klassenführung

»Ich setze es als bekannt voraus, dass der Grund von den Fehlern der Zöglinge wirklich oft in den Erziehern liegt« (Salzmänn: Amensensbuchlehn, 1806).

Wenn auch der Lehrer nicht für alles im Klassenzimmer verantwortlich ist, so ist seine zentrale Position unstrittig. Doyle (1986) analysiert Unterricht als äußerst komplexes Geschehen und beschreibt dieses mithilfe von sechs Dimensionen. Unterricht in der Klasse sei geprägt durch:

- Multidimensionalität – große Anzahl an Ereignissen, deren Vernetzung und multiple Konsequenzen
- Immediacy – Ereignisse geschehen sehr schnell, folgen schnell aufeinander
- Unpredictability – Ereignisse nehmen unerwartete unvorhersehbare Wendungen, werden gemeinsam produziert und sind daher kaum antizipierbar

History – frühere Erfahrungen in der Klasse formen nachfolgende Ereignisse
 Simultaneity – verschiedene Ereignisse geschehen zeitgleich
 Publicness – Klassenzimmer sind öffentliche Plätze, und Ereignisse werden häufig von einem Großteil der Schüler miterlebt.

Somit ist Klassenführung eine ständige Herausforderung für jeden, auch für einen erfahrenen Lehrer.

Studie von Wang, Haertel und Walbert (1993), die aufgrund eines umfangreichen Materials 28 Einflussfaktoren auf das Lernen identifiziert haben. Noch vor den metakognitiven und kognitiven

SchVw BY 6/2012

- richtsinhalte zu begeistern und ihre Arbeitsbereitschaft zu wecken. Die Lernaufgaben sind zwar intellektuell herausfordernd, aber zu bewältigen, die Anforderungen passen also zur Leistungsfähigkeit der einzelnen Schüler.

■ Abwechslung und Herausforderung bei der Stillarbeit

Lernaktivitäten in Einzelarbeitsphasen sind methodisch phantasievoll gestaltet und intellektuell herausfordernd. Der Lehrer bleibt Alleinverantwortlicher. Gemeinsame Entscheidungsfindungen, gemeinsames Gestalten der Lernumgebung und gruppenorientiertes Konfliktmanagement.

Einen großen Beitrag zum Wandel des Verständnisses hin zu einem lernerorientierten Classroom Management liefern die wissenschaftlichen Arbeiten von Evertson und Mitarbeitern (2006).

In über 20 Jahre dauernder Forschungsarbeit entwickelten und evaluierten die Autoren elf Punkte, die bei einem effektiven Classroom Management in unterschiedlichen Schulstufen zu berücksichtigen sind. Die Studien zeigten, dass die Etablierung eines Classroom Managements gleich zu Beginn eines Schuljahres sowie das konsequente Einhalten desselben die Leistungen der Schüler fördern.

1. Klassenraum vorbereiten
2. Regeln planen und Verfahrensweisen klar festlegen

Zu Schuljahresbeginn wird klar festgelegt, was in der Klasse erlaubt und verboten ist.

3. Konsequenzen festlegen
4. Belohnungen und Sanktionen werden für angemessenes sowie unangemessenes Verhalten eingeführt.

4. Unterbindung von unangemessenem Verhalten

Schülerverhalten wird sofort und konsistent unterbunden.

5. Regeln und Prozeduren unterrichten
6. Neben einem Festlegen von Regeln zu Schuljahresbeginn muss im Laufe des Schuljahres immer wieder darauf hingewiesen werden, oftmals müssen neue hinzutreten.

6. Gemeinschaftsfördernde Aktivitäten

Zum Schuljahresbeginn wird über Aktivitäten wie Ausflüge, Spiele, gemeinsame Projekte das Zusammengehörigkeitsgefühl entwickelt.

Unterricht & Erziehung

- Wie sind Lernende zu eigenverantwortlichem Arbeiten zu motivieren?

Wie kann neues Wissen mit praktisch bedeutsamen Kontexten verbunden werden?

Lösungen bieten vor allem die Ansätze des situativen Lernens, die von folgenden Grundannahmen ausgehen (vgl. Gräsel, 1997):

- Lernen ist situations- und kontextgebunden.
- Lernen ist ein aktiver, konstruktiver Prozess.
- Lernen ist ein selbstgesteuerter Prozess.

■ Lernen ist immer soziales Aushandeln von Bedeutungen.

■ Motivation ist eine zentrale Bedingung für Lernen.

■ Hier werden auch veränderte Rollen für Schüler wie Lehrer abgeleitet:

- Die Lernenden sollen eine aktive Rolle übernehmen.
- Unterrichten ist eher im Sinne von Unterstützen, Anregen, Bereitstellen günstiger Lernsituationen, Beraten zu sehen.
- Bei all diesen Ansätzen geht es um eine Neubestimmung der Rolle des Lehrers in der Klasse.

Ganz konkret, was bedeutet Klassenführung unter den möglichen Varianten offenen Unterrichts, dem Tutoriellen Lernen, dem Gruppenunterricht und Projektunterricht?

Diese Unterrichtskonzepte können zu einer Überforderung der Schüler führen, speziell dadurch, dass die Schüler unter Umständen wenig zielführende Strategien verwenden. Man muss in Betracht ziehen, dass selbstständiges Arbeiten nicht einfach vorausgesetzt werden kann. Man darf nicht stillschweigend davon ausgehen, dass die Lernenden ihre Fehler und Schwierigkeiten bei der Bearbeitung von Aufgaben bemerken und selbstständig korrigieren können.

Selbstständiges Lernen kann aber auch Maßnahmen einschließen werden:

- Lernende müssen zum selbstständigen Lernen angeleitet werden.
- Selbstständiges Lernen sollte in allen Fächern erfolgen, es gibt kein inhaltliches neutrales Lernen.
- Transformationsmöglichkeiten müssen eingeplant und besprochen werden, Transfer stellt sich nicht von selbst ein.

Im Allgemeinen kann festgestellt werden, dass sich das Verständnis von Klassenführung zu einem mehrdimensionalen

uns in der Schule auf Herbart beziehen. Er sprach bereits 1806 von verziehendem Unterricht: »Ich gesche gleich hier, kein Begriff zu haben von Erziehung ohne Unterricht, so wie ich rückwärts in dieser Schrift wenigstens, keinen Unterricht anerkenne, der nicht erzieht.«

Ein wunderschöner Wort: Kein Lehrer in keiner Schultat kann sich aus einem Erziehungsauftrag herausreden oder herausziehen. Jeder Pädagoge ist auch Erzieher und kein reiner Wissensvermittler. Jeder Pädagoge muss das Potenzial ausschöpfen, das er kraft seines Amtes innehat. Unterrichte bietet vielfältige Möglichkeiten und enthält Gelegenheiten, die erzieherisch genutzt werden können.

In obiges Beziehungsgeflecht von Klassenführung lässt sich erziehender Unterricht, der dreierlei beinhaltet, sehr klar vorlesen:

- Personales Engagement auf Lehrersseite, das sich in einer Vorbildfunktion des Lehrers zeigen kann, ist eine Voraussetzung, damit Kommunikation im Unterricht gelingen kann.
- Der Einsatz reichhaltiger didaktischer Einrichtungen ermöglicht eine lernerförderliche Organisation, d.h. Lernumgebung.
- Über reichhaltige organisatorische Maßnahmen erfolgt eine Regulation gleichsam als Voraussetzung für erfolgreiches Unterrichten.

Damit dies alles gelingen kann, sollte 1. Klassenführung in der Lehrerfort- und Weiterbildung zu einem zentralen Thema werden. Hier ist Raum, um über das Kerngeschäft des Lehrers nachdenken. Angesichts gewandelter sozialer Verhältnisse ist die Frage nach Auftrag und Sinn, Möglichkeiten und Grenzen des Lehrens dringender denn je zu stellen. Die Auffassungen schwanken hier zwischen einer strikten Begrenzung des Mandats auf das Unterrichten als dem Kernbereich der Lehrertätigkeit einerseits und dem Ruf nach einer konsequenten Erweiterung des Mandats im Sinne einer Sozialpädagogisierung der Lehrerrolle andererseits. Diese Diskussion erhält mit der ausgebildeten sich vollziehenden Entwicklung weg von einer Halbtagsschule hin zu einer Ganztagschule neuen Schub.

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.

Fazit

Klassenführung sollte sowohl in der Lehrerfort- und Weiterbildung als auch für Schulentwicklungsprozesse zu einem zentralen Thema werden.

Ausgewählte Literatur

- Bertson, C.M., Harmer, E.T. & Worsham, M.E. (2006). Classroom Management for Elementary Teachers. Boston: Allyn and Bacon.
- Häng, L. & Streber, J. (2012). Erfolgreich unterrichten mit Klassenführung. Weinheim: Beltz.
- Komin, J.S. (1970). Techniken der Klassenführung. Bern/Stuttgart: Huber/Klett. (Zitiert: Kopiert bei Waxmann, Münster).

Hinweis

Die vollständigen Literaturangaben sind im Inneren unter www.schulverwaltung-online.de (abruhm@volterskultwer.de) erfährt werden.



Effiziente Klassenführung (nach Helmke)

- ein **Regelsystem** hilft Störungen im Vorfeld zu vermeiden
- die LK behält den **Überblick über die Aktivitäten der Schüler**
- die LK sorgt für ein hohes Maß an **echter Lernzeit** (Pünktlichkeit, kein Leerlauf)
- dem Unterricht liegt eine **klare Planung** zugrunde, doch reagiert die LK schüler- / situationsgerecht flexibel

Lernförderliches Unterrichtsklima

- die LK fördert eine positive Einstellung zu Lernen/Leisten
- die Beziehungen zwischen L und S sind entspannt und angstfrei
- die Schüler gehen freundlich und rücksichtsvoll miteinander um
- der Umgangston der LK ist freundlich und wertschätzend
- alle Schüler werden in das Unterrichtsgeschehen einbezogen

Vielfältige Motivierung

- der Erfahrungshorizont der Schüler / die Interessen werden in den Unterricht mit einbezogen
- die LK macht den Schülern die Bedeutung / den Sinn von Unterrichtsinhalten bewusst
- die Aufgabenstellungen sind anschaulich, abwechslungsreich
- die LK verstärkt individuelle Lernfortschritte / Verhaltensweisen durch Lob, Ermutigung
- die LK zeigt sich selbst an Unterrichtszielen und -inhalten interessiert

Strukturiertheit, Klarheit, Verständlichkeit

- der Unterricht knüpft an bisher Gelerntes an
- Informationen werden klar strukturiert präsentiert
- die LK drückt sich klar verständlich aus
- Fachsprache wird angemessen verwendet
- Aufgabenstellungen sind präzise formuliert, so dass den Schülern klar ist, was zu tun ist
- das Unterrichtstempo ist angemessen

Zielorientierung

- der Unterricht baut zusammenhängendes, vernetztes Wissen auf
- der Unterricht setzt Lernziele des Lehrplans um
- die angestrebten Ziele werden klar thematisiert
- fachliche und / oder überfachliche Zusammenhänge werden aufgezeigt

Individuelle Unterstützung

- die LK gibt Hilfestellung, wenn Schüler etwas nicht verstehen oder können
- die LK achtet nicht nur auf Leistungsergebnisse, sondern auch auf Lernerfolge und Lernschwierigkeiten
- die LK stellt unterschiedliche Aufgaben je nach Können der Schüler
- Fehler der Schüler werden konstruktiv für das Lernen genutzt

Selbstständiges Lernen

- die Schüler haben Gelegenheit, fachliche und / oder methodische Kompetenzen zu erlernen / zu erproben
- die Schüler haben Gelegenheit, Medienkompetenz zu erwerben / zu erproben
- die Schüler haben Gelegenheit, personale und / oder soziale Kompetenzen zu erwerben / zu erproben
- die Schüler erhalten Anregungen zur Reflexion und Verbesserung der eigenen Lernstrategien

Variabilität der Unterrichtsformen

- verschiedene methodische Vorgehensweisen kommen zum Einsatz
- U-methoden werden den angestrebten Zielen und Inhalten entsprechend variiert
- Fachspezifische Arbeitsweisen kommen- dem Alter der Schüler entsprechend- zur Anwendung

- in Phasen kooperativen Lernens können die Schüler voneinander lernen und / oder die Arbeit im Team üben

Lernerfolgssicherung

- die Aufgaben haben ein angemessenes Anforderungsniveau (keine Über- / Unterforderung)
- Schüler lernen, ihr Wissen in unterschiedlichen Zusammenhängen anzuwenden
- der Unterricht enthält Phasen des Wiederholens, Übens.
- das Erreichen der Lernziele wird überprüft
- Hausaufgaben sind eine sinnvolle Ergänzung des Unterrichts
- Hausaufgaben werden kontrolliert und besprochen

<http://www.vs-st-nikola.de/html/helmke.html> (10.03.12)

Tipps für ein gelungenes Classroom-Management

1. Die Organisation des Klassenzimmers (nach Christoph Eichhorn)

Eine gute Organisation des Klassenzimmers reduziert Störungen und macht den Unterricht flüssiger.

Grundsätzliche Überlegungen:

- Lk hat stets alle Schüler gut im Blick
- „Autobahnen und verkehrsreiche Plätze“ müssen frei von Staus sein, d.h. sie dürfen nicht durch Taschen, Tische verstopft sein.
- Materialien (Freiarbeit!) müssen so weit voneinander entfernt liegen, dass es keinen Stau gibt, der zur Unruhe verleitet.

Tischordnung

- Unterrichtsformabhängig: Wird die gesamte Klasse unterrichtet, bietet sich eine U-Form oder Reihe an. Achtung: In jüngeren unruhigen Klassen verleitet die U-Form die Schüler zu größerer Unruhe, während die Reihe Unruhe unterbindet (Blick- u. Kontaktmöglichkeiten werden unterbunden)!
- Gruppentische bei häufiger Gruppenarbeit in mehreren Fächern. Alternativ lässt sich eine U-Form leicht zu Gruppentischen umbauen.

Das Pult

- Pult vorne zwischen Lk und Schülern: Nachteil: Distanz zwischen Lk und S, Vorteil: Klasse vor sich und im Blick.
- Maximiere deine Nähe, um Probleme zu minimieren (Wong & Wong 2004)
- Disziplinprobleme eines Lehrers sind direkt proportional zur Distanz, die er zu seinen Schülern hat. Eine räumliche Nähe zu ihrem Lehrer spricht die Schüler stärker an und reduziert das Stören.

Wände und Tafeln

- Überfrachtung der Wände mit Infos, Bildern, etc. unbedingt vermeiden!
- Extra-Platz für Hausaufgaben an der Tafel vorsehen!
- Klassenregeln in einer großen Schrift befinden sich an einem gut einsehbaren Ort (Im Rücken vermittelt S, dass diese nicht wichtig sind!).
- Klassenregeln befinden sich zusätzlich auf S. 1 im Hausaufgaben-Mitteilungsheft.

2. Der Lehrer auf der Bühne des Klassenzimmers

Bild 1: Statische Linien

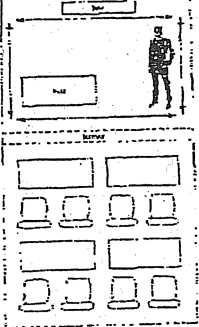
 Abb. 1: Die statische Linie	Lehrerwirkung: • statisch • ruhig vs. langweilig • beruhigend vs. einschläfernd • feierlich
--	---

Bild 2: Dynamische Linien

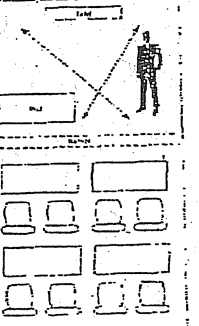
 Abb. 2: Dynamische Linien	Lehrerwirkung: • dynamisch vs. hektisch • aufmunternd • kann S unter Umständen von Konzentration ablenken
---	--

Bild 3: Dynamischer Mittelpunkt

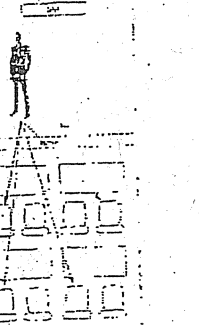
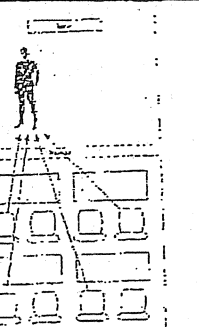
	Lehrerwirkung: • Zuwendungspunkte • Lehrer macht Schüler zu wahrgenommenen Personen • kann S u.U. von Konzentration ablenken • kann disziplinieren
---	--

Bild 4: Statischer Mittelpunkt

	Lehrerwirkung: • Fokussiert Aufmerksamkeit • angesehene Person • Saugpunkt
---	---

Reflexion

Notieren Sie:

In welcher Klasse würden Sie den Klassenraum verändern? Warum?

Was würden Sie verändern?

Wie nutzen Sie „Ihre Bühne“?

⇒ Überlegen Sie 10 Minuten alleine.

⇒ Tauschen Sie sich dann max. 12 Minuten mit zwei Partnern aus. Begründen Sie Ihre Überlegungen, indem Sie Ihre Lerngruppe skizzieren.

3. Beziehungen aufbauen

Gründe:

Erfolgreiches Classroom-Management basiert auf einer guten Beziehung zum Schüler.

„When you look at truly effective teachers, you will find caring, warm and lovable people“. (Wong & Wong 2004)

Vorschläge für den Aufbau von S - L- Beziehung

- Als „Mensch“ vorstellen.
- Interesse an dem, was Schüler bewegt, zeigen.
- Bei unsympathischen Schülern auf Entdeckungsreise gehen.
- Lächeln kommuniziert, dass Lk sich wohlfühlt und ist eine der effektivsten Techniken, um gutes Klassenklima zu schaffen.
- Loben! Bei schwachen Schülern: Lob für Anstrengung!
- In Klassen mit Sozialneid („Schleimspur“ etc): Schüler diskret loben, z.B. bei Stillarbeit S kurz das Lob mitteilen.
- Einzelne S zur Weiterarbeit / Mitarbeit motivieren („Ich sehe, dass das für dich gerade eine schwierige Aufgabe ist, aber du Kannst das schaffen.“)
- Lob für die ganze Klasse.
- Schülerinteressen im Lernstoff verankern / berücksichtigen.

⇒ **Kopiervorlage Beziehung: Lohmann, Gert (2011): Mit Schülern klarkommen. S. 103. Berlin**

Vorschläge für E-L- Beziehung

Je besser Schule und Eltern als Partner zusammenarbeiten, desto erfolgreicher sind die Schüler und desto zufriedener sind Lehrkräfte und Eltern.

- Die positiven Intentionen der Eltern sehen. (Sogar hinter kritischen Aussagen verbergen sich meist positive Intentionen).
- Eltern als Experten in Bezug auf ihr Kind sehen.
- Kurze Telefonate / Gespräche.
- Bei **Beschwerden**:
 - Beschwerden möglichst nicht am Telefon diskutieren!

- Beschwerden zur Kenntnis nehmen und zuhören. „Tempo rausnehmen“, indem Sie z.B. auf Flipchart die Kritik notieren. Dabei jeden Kritikpunkt genau erfassen, nachfragen, ob Sie das richtig verstanden haben.
- Mit dem Elternteil die einzelnen Punkte gewichten und in eine Rangfolge bringen.
- Erst jetzt zu den Punkten Stellung beziehen. Dadurch, dass sich bei dem Elternteil die Wogen zu diesem Zeitpunkt deutlich geglättet haben dürften, haben Sie bessere Chancen, Ihre Meinung vorzubringen.

Reflexion:

Sie haben drei Minuten Zeit, um sich drei Vorhaben für die nächste Zeit zu notieren!



4. Proaktives Verhalten: Störungsprävention

(nach H.P. Nolting, Störungen in der Schulklasse)

Präventives Verhalten

Mit Disziplinproblemen muss man nicht „fertig werden“, man muss sie verhindern!!

Effektive Praxis: Wie kann ich als Lehrkraft Störungen vorbeugen?

Auf der folgenden Seite finden Sie **Präventionsmaßnahmen**. Betont sei, dass es sich um **Empfehlungen, die aus empirischen Zusammenhängen** abgeleitet sind, handelt. Der Blick für **Ihr persönliches pädagogisches Handeln soll erweitert werden. Folgerungen** für den eigenen Umgang mit Schulklassen **müssen Sie für sich persönlich ziehen!**

1: Prävention durch Regeln

Klassenregeln haben die Aufgabe, einen störungsfreien Unterricht zu gewährleisten und Emotionen, die den Zusammenhalt der Klasse bedrohen könnten, einzugrenzen, um somit ein positives Lernklima zu schaffen.

Regeln einführen

- So wenig wie möglich,
- so einsichtig wie möglich,
- so positiv wie möglich, d.h. eher Gebote als Verbote, z.B. „Ich mache selber Vorschläge“ statt „Nicht rummäkeln.“
- Verbindlichkeit wird in einer „Ich-Formulierung“ hervorgehoben.

Prävention durch Belohnungssysteme / Anreize für die Klasse

Manchen Lehrkräften widerstrebt es, ein Verhalten zu belohnen, das sie eigentlich für selbstverständlich halten. Wer sich dagegen sträubt, sollte sich fragen: Was ist die Alternative? In der Praxis sind es gewöhnlich endlose Ermahnungen, Drohungen und Bestrafungen. Sind Anreize und Belohnungen da nicht der wirksamere, sondern auch der ökonomischere und sozial verträglichere Weg?

Vorüberlegungen:

- Das Augenmerk muss vom störenden auf das *erwünschte* Verhalten verlagert werden.
- Anreize hängen von der Altersstufe, den Besonderheiten der Klasse ab.
- Geben dem Schüler die Energie, auch in schwierigen Situationen durchzuhalten.
- Anreize wechseln!!

Mögliche Anreize:

- Spielzeit am Ende der Woche.
- Beginn der Hausaufgaben bereits in der Schule, wenn der Unterricht problemlos verlief.
- Entlastung von Hausaufgaben.
- Sternchen und andere Formen von Bonuspunkten.
- Bonuspunkte auch für Gruppentische vergeben ⇒ Schüler ermahnen sich gegenseitig, um die Punkte nicht zu gefährden☺!
- Elternbriefe: Gute Nachrichten über anerkennungswürdige Leistung des Kindes mitteilen.
- Privilegien: Ehrenämter, Hausaufgabengutscheine, freie Lesezeit, Spielzeit, Essen und Trinken etc.
- Gemeinsame Aktivitäten für Gruppen und Klassen nach vorzeitigem Erreichen der gesetzten Ziele: Film schauen, Musik hören, Spiele, Ausflüge etc.
- ZbA: Zeit für besondere Aktivitäten: Auf einem Zeitkonto sammelt die Klasse für das Erreichen bestimmter Verhaltensziele tägl. Zeitpunkte (pünktlicher Stundenbeginn, alle Materialien auf dem Tisch: Zeitpunkt 1 Minute). Später wird die Zeit gegen eine nichtunterrichtliche Lieblingsaktivität eingetauscht.
- Bei Einhaltung der „Regel der Woche“ gibt es einen Smiley, Stempel pro Schüler. Für die Klasse: Murmeln sammeln. Belohnung: Eis essen etc.
- Murmeln / Zettel in einer Dose sammeln: Für Hausaufgaben, Lautstärke, faires Verhalten, ... Klasse überlegt sich die Belohnung!

Reflexion (15 Min.):

Welche Schlussfolgerungen ziehen Sie für Ihren Umgang mit (schwierigen) Klassen?
Nehmen Sie sich aus jedem Präventionsbereich zwei Optionen vor, die Sie künftig umsetzen werden. Seien Sie in der Lage, diese gut begründet vorzustellen. Suchen Sie sich außerdem drei Anreize für Ihre schwierigste Klasse aus. Überlegen Sie, wie Sie der Klasse das System vorstellen möchten.



5. Reaktives Verhalten: Wenn es trotzdem kracht! (nach H.P. Nolting, Störungen in der Schulklasse)

Viele Schulen arbeiten mit der Trainingsraum-Methode. Problematisch im Hinblick auf den Unterrichtsfluss ist es, wenn Sie sich an die Regeln halten müssen, dass dem störenden Schüler mindestens 3 Fragen („Was machst du?“, „Wie lautet die Regel“, „Wenn du wieder störst, was passiert dann?“) gestellt werden. Gespräche nach Art der Trainingsraum-Methode können sicherlich sinnvoll eingesetzt werden, aber nicht als alltägliches Verfahren, sondern zu einem späteren Zeitpunkt.

Maßnahmen gegenüber Einzelnen

- Einzelgespräche außerhalb des Unterrichts führen.
- Im Gespräch zunächst Akzent auf Klärung legen (aktives Zuhören, Ich-Botschaften, genaues Nachfragen).
- In späterer Gesprächsphase Akzent auf künftiges Verhalten legen, genaue Vereinbarungen treffen (evtl. schriftlich).
- Verhaltensvertrag: Zielverhalten formulieren, Laufzeit und Kontrollmaßnahmen vereinbaren. Von dem Schüler (und seinen Eltern) unterschreiben lassen. Kopie in die Schülerakte heften!

Beispiel für einen Verhaltensvertrag

Zweiter Verhaltensvertrag zwischen Ramona und Herrn Lehmann

1. *Erwartetes Verhalten:* Ramona kommt pünktlich (vor dem zweiten Klingelzeichen) zu jeder Mathestunde.

2. *Laufzeit:* Montag, 4.4.2011 bis Freitag, 15.4.2011

3. *Belohnung:* Wenn Ramona pünktlich zu jeder Mathestunde kommt, dann darf sie am Freitag, dem 15.4.2011 in der Mathestunde das „Wochenendspiel“ bestimmen und leiten. Außerdem wird Herr Lehmann am Nachmittag des gleichen Tages Ramonas Eltern anrufen und ihnen von ihrer Leistung berichten.

4. *Kontrolle:* Gleich nach jedem Stundenbeginn stellt Herr Lehmann fest, ob Ramona pünktlich war, und vermerkt es in ihrem Aufgabenheft.

Ramona und Herr Lehmann stellen am Freitag, dem 15.4.2011 in der Mathestunde gemeinsam fest, ob der zweite Vertrag erfüllt wurde, und schreiben einen dritten Vertrag.

Datum: _____ Unterschriften: _____

(Ramona)

(Herr Lehmann)

(Zeuge)

- Prozess der Konfliktlösung nach Gordon:

1. Definition des Problems / Konflikts
2. Sammlung möglicher Lösungen
3. Wertung der Lösungsvorschläge
4. Die Entscheidung
5. Realisierung der Entscheidung
6. Beurteilung des Erfolgs.

- In komplizierten Fällen Beratung im Kollegium oder mit Fachleuten suchen.
- Falls dauerhaftes Problem: gründliche Diagnose, nachhaltige Maßnahmen mit Eltern, Kollegium, Schulleitung (Klassenkonferenz!) besprechen.
- Problemdiagnose:

Aussagen über

- das problematische *Verhalten* selbst:

Was genau tut die Person?

- die *Kontextfaktoren*:

Wann und wo tritt das Verhalten auf? Bei welchen externen, *situativen* Faktoren (bestimmte Anlässe, Orte etc.)?

In welchen *interpersonalen* Konstellationen und Interaktionen (gegenüber wem, mit wem, mit welcher wechselseitigen Beeinflussung)?

- die *Person(en)*:

Was ist anscheinend typisch für X oder Y (Fähigkeiten, Defizite, Vorlieben, Abneigungen etc.)?

H.P. Nolting, Störungen in der Schulklasse, S. 108

- **Für die Härtefälle: siehe Anhang Kopie G. Lohmann: Heimlicher Gewinn, S. 200-204**

- **Selbstreflexion**

Hilfreich ist fast immer, sich selbst in die Problemanalyse einzubeziehen. In den Selbstreflexionen könnte es unter anderem um folgende Fragen gehen:

- Wie empfinde ich das Problem? Warum macht es mir so viel aus?
- Wie bin ich bisher damit umgegangen? Habe ich durch mein Verhalten möglicherweise zu dem Problem beigetragen?
- Habe ich ein konkretes Ziel vor Augen, das ich erreichen möchte?

Das Nachdenken über sich selbst und den eigenen Anteil ist deshalb so hilfreich, weil man bei sich selbst am leichtesten etwas ändern kann – selbst dann, wenn man selbst nicht das »eigentliche« Problem ist. Ein Schüler, der gegenüber verschiedenen Lehrkräften zu provozierenden Bemerkungen neigt, ist wohl das »eigentliche« Problem. Dennoch hängt es auch von

H.P. Nolting, Störungen in der Schulklasse, S. 113

* Unterricht sichern durch gestufte Intervention.

Um solch eine Situation nicht entstehen zu lassen, muss jede und jeder von uns über eine gestufte Interventionskette verfügen. Diese eröffnet ihr/ihm die Möglichkeit, zunächst einmal mit einfachen Mitteln die Störung zu beenden, um zum geordneten Unterrichtsverlauf zurückzukehren; oder – falls dies nicht gelingen will – zwischen einem Verschieben der Klärung und einer Thematisierung im Sinne von Metakommunikation zu unterscheiden.

Hier im Folgenden finden Sie zunächst ein Beispiel für eine nicht mit der Klasse abgesprochene Eskalationsleiter, danach einen Vorschlag, der auf das bekannte Ampelsystem zurückgreift.



Eskalationsleiter ohne vorherige Beteiligung der Klasse

Level 1: Nonverbale Signale

Am Anfang stehen wieder die nonverbalen Signale. Ohne den Unterrichtsfluss zu unterbrechen machen Sie – durch einen warnenden Blick, indem Sie sich auf die Störquelle zubewegen, sich neben/hinter die betreffenden Schülerinnen und Schüler stellen, diese leicht berühren – deutlich, dass Sie die Störung als Störung wahrgenommen haben und wieder Aufmerksamkeit einfordern.

Level 2: Ansprache

Sollten Sie damit keinen Erfolg haben, müssen Sie die Schülerinnen und Schüler, von denen die Störung ausgeht, ansprechen. Nennen Sie sie zunächst leise beim Namen, bitten Sie dann um Ruhe. Verweisen und benennen Sie die Regel, gegen die verstoßen wird.

Level 3: Entscheidung

Besteht die Störung weiter, müssen Sie in Anbetracht deren Intensität und der Konsequenzen für den Unterrichtsverlauf entscheiden, ob Sie die weitere Klärung verschieben oder aber zum Thema machen wollen.

Level 4 a: Verschieben

Entschließen Sie sich für das Verschieben, dann bitten Sie die störenden Schülerinnen und Schüler zu einem klärenden Vieraugengespräch nach dem Unterricht. Denken Sie daran, dass dieses möglichst zeitnah, am besten direkt nach der Stunde, stattfinden muss. Allen Beteiligten ist dann die Situation, die geklärt werden soll, noch wirklich präsent.

Level 4 b: Thematisieren

Entschließen Sie sich dazu, die Störung und ihre Ursachen im Sinne von Metakommunikation zum Thema des Unterrichts zu machen, dann treten Sie mit der Lerngruppe in eine Diskussion über das Klassenklima ein (vgl. Czerwenka 1979, S. 23). Verhalten, Kommunikation, Erwartungen und Wünsche an den Unterricht werden bearbeitet. Dazu können Sie methodisch auf Rollenspiele, Fragebögen sowie Formen der Diskussion zurückgreifen.

Einschränkung: Allerdings ist der dazu notwendige Zeitaufwand nur dann sinnvoll eingesetzt, wenn es im Kern der Störungen um den Unterricht selbst geht, wenn Schülerinnen und Schüler sich zum Beispiel über Unterrichtsinhalte, Methoden und Struktur kritisch äußern. Eine gelungene Metakommunikation trägt dann zur Entwicklung von Unterrichtsqualität bei. Sie ist eine sinnvolle Investition in zukünftigen störungsarmen Unterricht.

Eskalationsleiter Ampelsystem

An der Tafel oder der Pinnwand befindet sich eine Ampel.

Schüler und Schülerinnen, die stören, werden notiert und erhalten einen Strich.
Bei drei Strichen stehen sie auf „grün“.

Bei jeweils drei weiteren Störungen wechseln sie auf „gelb“ bzw. dann auf „rot“.

Dies hat vorher vereinbarte Konsequenzen zur Folge, wie z. B. eine Elternbenachrichtigung.

Sollten die Schülerinnen und Schüler auch bei „rot“ noch weiter stören, greifen weitere, vorher vereinbarte Maßnahmen.

So könnten zum Beispiel – falls dies möglich ist – die Eltern umgehend benachrichtigt und aufgefordert werden, ihr Kind abzuholen. Für den Rest des Tages wird es vom Unterricht ausgeschlossen. Ein Elterngespräch ist obligatorisch.

Ein schülerzentriertes Vorgehen bei Konflikten misst der zwischenmenschlichen Beziehung zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern besondere Bedeutung zu.

Es wird vom Schulgesetz eingefordert, indem dort „Schülerinnen und Schüler, deren Eltern, die Lehrkräfte und das Betreuungspersonal ... zur gegenseitigen Rücksichtnahme und Achtung verpflichtet“ werden (SchulG 2007; § 4 (9)), und es steht in der Tradition der Begegnungsphilosophie Martin Bubers (1999) sowie der darauf aufbauenden Psychologie Carls Rogers (1979) und Thomas Gordons (1977). Auch die gewaltfreie Kommunikation Marshall Rosenbergs (2011) knüpft hier an.

*** Eine gute soziale Beziehung fördert Lernen.**

Unterstrichen wird seine Bedeutung durch die Forschungen zur Bindungstheorie (vgl. Grossmann/Grossmann 2012, Ahnert 2010) wie durch die Neurobiologie.

Letztere hat zum einen mit dem Nachweis der Spiegelneuronen gezeigt, dass Modelllernen dann stattfindet, wenn eine emotionale Nähe zum Beobachteten besteht. Zum anderen ist eine gute zwischenmenschliche Beziehung Voraussetzung für die biologische Aktivierung der sogenannten „Motivationssysteme“ des menschlichen Gehirns. Motivation zum Lernen entsteht dann, wenn Menschen sich in Beziehungen wahrgenommen fühlen, soziale Unterstützung, Wertschätzung und Gemeinschaft erfahren. Dann veranlassen die Nervenzell-Netzwerke des Motivationssystems die Produktion von Botenstoffen für psychische Energie (Dopamin), von körpereigenen Wohlfühlbotenstoffen (Opioiden) und von der Vertrauens- und Kooperationsbereitschaft fördernden Hormonen (Oxytozin) (vgl. Bauer 2006).



Insofern ist es nachgewiesen, dass die vertrauensvolle, durch Echtheit, Akzeptanz und Empathie geprägte pädagogische Beziehung zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern das Lernen in der Schule fördert.

Empfehlungen im Umgang mit Unterrichtsstörungen

1. Störungen nicht persönlich nehmen

Bisweilen ärgert man sich und negative Emotionen sind die Folge.

Doch sollte der Lehrer seine Impulse kontrollieren, um nicht die Wertschätzung der Schüler zu verlieren. In emotional belastenden Situationen gilt daher die **Faustregel: Schweigen statt reden.**

Es ist sinnvoll, sich mit Strategien vertraut zu machen, die helfen, negative Gefühle zu vermeiden:

- **Frühwarnsystem etablieren:** Welche Signale machen Sie auf Ärger aufmerksam?
- **Cool bleiben:** Nehmen Sie eine Außenperspektive ein, z.B. die der Eltern, eines Kollegen
- **Humorvoll reagieren:** Humor entschärft, allerdings nie auf Kosten der Schüler!
- **Machtkämpfe ausschlagen:** Wer hat hier ein Problem? Wofür braucht er das? Nie drohen!
- **Nicht Kommentieren:** Kommentare bewirken Gegenkommentare und bauen Verteidigungslinien auf.
- **Nie einen Schüler bloßstellen:** Stattdessen ihm helfen, sein Gesicht vor der Klasse zu wahren.
- **Keine Moralpredigten:** Sie langweilen und nerven die Schüler und bewirken wenig.
- **Keine Anklagen,** denn sie provozieren Rechtfertigungen. Senden Sie Ich-Botschaften statt anklagender Du-Botschaften.
- **Rückmeldungen geben:** z.B. „Ich sehe, dass du dich ärgerst“.
- **Akzeptable Alternativen anbieten:** echte Wahlmöglichkeiten für Schüler.
- **Verhaltensmuster unterbrechen:** Mit Überraschungen arbeiten. Was würde der Schüler jetzt am wenigsten erwarten, dass Sie tun?
- **das Problem verschieben:** z.B. ein Gespräch unter vier Augen in der Pause verabreden und dann den Unterricht unverzüglich fortsetzen!

2. Das Problem klein halten

- das Problem positiv umdeuten: Wofür braucht er/sie es? Wobei hilft es ihm/ihr?
- als Rückmeldung verstehen, z.B. Rede ich schon zu lange?
- Situationen umgehen, in denen das problematische Verhalten auftritt
- „Wo Schatten, ist auch Licht“ Welche Stärken hat der Problemschüler? Geben Sie dem Schüler Gelegenheit, seine persönlichen Stärken zu zeigen und zu nutzen. Tun Sie es vor der Klasse kund.

3. Machtkämpfe vermeiden

- zustimmen, wenn dies sich anbietet: „Das sehe ich genauso.“
- ausdrücklich bestätigen, was zutrifft: „Du hast Recht, die Entscheidung liegt bei dir.“
- nachfragen, wenn eine Aussage bei Ihnen auf Widerspruch stößt: „Wo ist das Problem?“
- Verständnis zeigen für die Sichtweise des Schülers: „Verstehe. Da bekommst du Ärger.“
- Schüler auffordern, selbst Vorschläge zu machen: „Hast du einen anderen Vorschlag?“
- Alternativen anbieten, die echte Wahlmöglichkeiten darstellen
- auf leichte Störungen spielerisch reagieren, Situation entkrampfen, humorvoll reagieren
- sensibel reagieren: z. B. auf Unlustgefühle: „Ihr seid sicher aufgeregt.“, „Ich weiß, das Thema ist schwer, aber das schafft ihr.“

4. Beschreiben statt kommentieren

Geben Sie Rückmeldungen über das, was Sie wahrnehmen und darüber, wie Sie es erleben.

Beispiel für eine Du-Botschaft: „Du redest die ganze Zeit! Hör endlich damit auf!“

Beispiel für eine Ich-Botschaft: „Mich stört es, dass du die ganze Zeit redest!“

Beschreiben, was man wahrnimmt, das eigene Erleben der Situation in Worte fassen:
„Was ist los? Mit dieser Unruhe komme ich nicht klar“, „Eure Gesichter sagen mir, ihr habt keine Lust.“

- seine Gefühle verbalisieren
- das Verhalten in neutralen Worten beschreiben
- die Auswirkungen des Problemverhaltens aufzeigen
- die Personen benennen, die von dem Problemverhalten betroffen sind
- den Schüler auffordern, zu seinem Verhalten Stellung zu nehmen
- um Vorschläge bitten: Schüler: „Auf dem Platz will doch keiner sitzen!“
Lehrer: „Mach einen Vorschlag, wer statt deiner dort sitzen soll.“

5. Was sich nicht bewährt hat

- häufiges, wirkungsloses Ermahnen und Androhen von Bestrafung (folgenlose "Endlosschleifen")
- mehrere Maßnahmen pro „Fall“ (nachfassen)
- sprunghaftes Ausprobieren verschiedener Maßnahmen (Inkonsistenz)
- in der Folge weniger strafende Maßnahmen (zurückstecken)
- häufiges neutrales Abbrechen von Konflikten

<http://www.uni-koblenz.de/~odsleis/vdm/1.pdf>

Außerdem: siehe Anhang Kopien G. Lohmann, S. 222-224

Literatur

Eichhorn, Christoph (2008): Classroom-Management. Stuttgart
Haag, Ludwig u. Streber, Doris (2012): Klassenführung. Erfolgreich unterrichten mit Classroom Management. Weinheim
Lohmann, Gert (2011): Mit Schülern klarkommen. Berlin
Mattes, Wolfgang (2006): Routiniert planen- effizient unterrichten. Paderborn
Nolting, Hans-Peter (2002): Störungen in der Schulklasse. Weinheim
Thömmes, Arthur (2010): Das Mutmachbuch für Lehrerinnen und Lehrer. Donauwörth

Zeitschriften/Broschüren

Pädagogik Nr. 1/2007 „Ordnung und Disziplin“
IQSH (Hrsg.) 2013: Umgang mit Schülerinnen und Schülern in schwierigen Situationen

Internet-Links

www.unterrichtsstörungen.de
www.trainingsraum.de
www.paed.uni-muenchen.de/lehrertraining (Münchener Lehrertraining, auch als DVD erhältlich)

Vor- und Nachteile unterschiedlicher Konsequenzen bei Regelverletzungen

1. Hilfsangebote und Verhaltenstraining

Das gewünschte Verhalten wird gezielt gefördert.

Vorteile	Nachteile
• 100 % Erfolgsquote möglich. • Nicht bestrafend. • Erfolg ist nicht von familiären Bedingungen abhängig. • Familiäre Defizite werden teilweise ausgeglichen.	Anfangs ist teilweise ein höherer Aufwand an strukturellen, finanziellen und personellen Ressourcen notwendig.

2. Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen

Für jede Regelverletzung zahlen die Schüler einen Preis.

Vorteile	Nachteile
• Hoher Verhaltensdruck. • Anfänglich geringerer Aufwand an Ressourcen. • Maßnahmen bleiben im Einflussbereich der Schule.	• 100 % Erfolgsquote nur möglich, wenn alle Schüler die zur Regeleinhaltung notwendigen Fähigkeiten besitzen. • Wird häufig als Bestrafung erlebt. • Wenn die Regelverletzungen bleiben oder Maßnahmen verweigert werden, ist der Einstieg in eine Sanktionsspirale notwendig, an deren Ende der Schulausschluss steht.

3. Elterninformation und Elterngespräch

Die Regelverletzungen werden den Eltern zurückgemeldet.

Im Elterngespräch werden gemeinsame Lösungen gesucht.

Vorteile	Nachteile
• Die Verantwortung wird im Sinne einer Erziehungsgemeinschaft mit den Eltern geteilt. • Das Auspielen zwischen Eltern und Schule wird vereinfacht. Die Eltern sind informiert. • Verhältnismäßig geringer Aufwand.	• Die Erfolgsquote hängt von den Ressourcen und der Mitarbeit der Eltern ab. • Familiäre Defizite verstärken schulische Defizite. • Wenn Eltern autoritär-bestrafend erziehen, kann Kindesmisshandlung die Folge sein.

4. Verhaltensrückmeldungen an die Schüler

Alle Regelverletzungen werden dokumentiert und die natürlichen Konsequenzen an die Schüler zurückgemeldet.

Vorteile	Nachteile
• Geringer Aufwand an Ressourcen.	• Der Erfolg hängt von den Selbstregulationsfähigkeiten der Schüler ab. Notwendig ist die Fähigkeit zum Bedürfnisaufschub.

5. Selbstverantwortung

Die Regeleinhaltung liegt in der Verantwortung der Schüler.

Vorteile	Nachteile
• Kein Aufwand.	• Der Erfolg hängt vom Ausmaß der Eigenmotivation und von der Fähigkeit zu selbstverantwortlichem Handeln ab.

Elternbrief zur Kurzinformation mit Rückmeldeabschnitt

Sehr geehrte/r Frau/Herr

Wie Sie wissen, liegt uns viel an einem guten Kontakt und einer klaren Absprache zwischen Schule und Elternhaus.

Wir möchten Sie daher mit diesem Brief darüber informieren, dass Ihr/e Sohn/Tochter _____

- ☐ sich in der letzten Zeit gut an die vereinbarten Regeln gehalten hat.
- ☐ wiederholt unpünktlich zum Unterricht erschien.
- ☐ mehrmals seine/ihre Hausaufgaben nicht dabei hatte.
- ☐ mehrmals seine/ihre Arbeitsmaterialien nicht dabei hatte und daher in Zukunft beim Packen der Schultasche die ausgehändigte Checkliste benutzen sollte.
- ☐ den Unterricht wiederholt störte und ihn deshalb verlassen musste.
- ☐ _____

Ich werde Ihre/n Tochter/Sohn weiterhin unterstützen die vereinbarten Regeln einzuhalten. Sollte ihr/ihm dies trotzdem nicht gelingen, werde ich auf Sie zukommen.

Mit freundlichen Grüßen

Bitte bestätigen Sie hier mit Ihrer Unterschrift, dass Sie diesen Brief gelesen haben. Geben Sie den Brief bitte an den/die Klassenlehrer/in zurück.

Datum

Unterschrift

Elternbrief mit Einladung zum Gespräch

Sehr geehrte/r Frau/Herr

Wie Sie wissen, liegt uns viel an einem guten Kontakt und einer klaren Absprache zwischen Schule und Elternhaus.

Wir möchten Sie daher mit diesem Brief darüber informieren, dass Ihr/e Sohn/Tochter _____

- ☐ wiederholt unpünktlich zum Unterricht erschien.
- ☐ mehrmals seine Hausaufgaben oder Arbeitsmaterialien nicht dabei hatte.
- ☐ den Unterricht wiederholt störte und ihn deshalb verlassen musste.
- ☐ _____

und ich Sie und Ihre/n Tochter/Sohn deshalb gerne für den _____ um _____ Uhr zum Gespräch einladen möchte, damit wir gemeinsam überlegen können, wie wir Ihr Kind unterstützen können.

Mit freundlichen Grüßen

Bitte bestätigen Sie hier mit Ihrer Unterschrift, dass Sie diesen Brief gelesen haben, und geben Sie den Brief an den/die Klassenlehrer/in zurück. Rufen Sie mich bitte an, wenn Sie zu dem vorgeschlagenen Termin nicht kommen können.

Datum

Unterschrift

Aufgabe:

1. Lesen Sie die Signale (Nachfolgende Seite nicht vergessen!).

Markieren Sie Signale, die Sie Ihrer Beobachtung nach aussenden.

2. Suchen Sie zwei Partner und formulieren Sie gemeinsam zu den positiven und negativen Signalen eine Botschaft!

Zehn Signale erfolgreicher Lehrkräfte

Wolfgang Mattes (2006): Routiniert planen - effizient unterrichten. Paderborn, S. 169)

1. Die Lehrerin, der Lehrer betritt pünktlich die Klasse. Wenn es noch nicht zum Stundenbeginn geklingelt hat, geht er oder sie ein wenig durch die Reihen, wechselt hier und da einige Worte, erkundigt sich nach der vorangegangenen Stunde, der Klassenarbeit in einem anderen Fach, stellt Fragen mit eher privater Natur.
2. Sie, er beginnt die Stunde mit einer klaren und freundlichen Begrüßung oder einem schönen Ritual. Dabei wandert der Blick umher und nimmt kurz Augenkontakt zu jedem einzelnen Schüler auf.
3. Der erste Redebeitrag bringt in Form einer Ich-Botschaft eine persönliche Note ein: „Ich denke, dass ich mir für euch etwas Interessantes ausgedacht habe ...“
4. Die Stimme wird offensiv eingesetzt, wirkt klar und für den öffentlichen Auftritt trainiert. Die Ansprache des Lehrers ist im gesamten Raum gut zu verstehen. Stimme und Sprache drücken Sicherheit und Selbstvertrauen aus.
5. Mimik und Gestik sind auf die Schüler bezogen. Freundliches Lächeln, ermunternde Gesten und ermahnende Blicke wechseln einander ab.
6. Sie, er reagiert interessiert und mit individueller Rückmeldung auf Schüleräußerungen und zeigt Gefühle wie Anerkennung, Überraschung, Hilfsbereitschaft, Freude.
7. Der Lehrer zeigt, dass er Humor hat und mit seinen Schülern lachen kann. Aber er macht sich nicht lustig über sie und lacht niemanden aus.
8. Er, sie reagiert sofort auf erste Unaufmerksamkeiten oder Störversuche, indem er oder sie sich dem Störer zuwendet, ihn freundlich ermahnt und gleichzeitig deutlich macht, wer ab jetzt der Kopf der Mannschaft ist.
9. Die Körperhaltung ist aufrecht, das Rückgrat gerade. Der Auftritt zeigt: Hier steht jemand, der allem standhält und nicht flüchten will.
10. Die Lehrerin, der Lehrer trägt keine Freizeitkleidung und kopiert auch nicht die aktuelle Kinder- und Jugendmode. Die Kleidung signalisiert ein gewisses Maß an Distanz. Den Schülern vermittelt sie: „Ihr seid es mir wert, dass ich mich gut anziehe.“



Die Botschaft lautet: _____

Zehn Signale, die zu Störungen einladen

Wolfgang Mattes (2006): Routiniert planen- effizient unterrichten- Paderborn, S. 169)

1. Der Lehrer hält sich nur an seinem Pult auf, wahrt räumliche Distanz und unterlässt jeden privat anmutenden Kontakt.
2. Der Lehrer blickt nur in seine Unterlagen, schaut den Schülern nicht in die Augen.
3. Die Körperhaltung ist ohne Spannung, eher gebeugt.
4. Die Bewegungen wirken hektisch, fahrig, unkoordiniert.
5. Die Stimme strahlt Unsicherheit aus, ist verhalten und monoton.
6. Der Gesichtsausdruck zeigt keine spontanen Reaktionen, wirkt ernst und freudlos.
7. Der erste Redebeitrag bezieht sich unvermittelt auf den Stoff.
8. Der Lehrer ist mehr mit seiner Unterrichtsvorbereitung als mit den Schülern beschäftigt.
9. Die Kleidung ist deplatziert bis nachlässig.
10. Die Erscheinung verrät: Ich bin nicht gerne hier.

Die Botschaft lautet:



Bußgeldkatalog

1. Verweigern der Mitarbeit

Schreibe über die Folgen für dich, wenn eine der genannten Personen dir ihre Hilfe und Mitarbeit verweigert

Mutter



weigert sich für dich zu kochen

Folgen für mich: _____

ADAC Pannenhilfe ⇒ weigert sich zu deiner Panne zu kommen

Kassiererin ⇒ weigert sich, dir eine Eintrittskarte für ein Fußballspiel zu verkaufen

Zahnarzt ⇒ weigert sich, deinen kranken Zahn zu behandeln

Müllabfuhr ⇒ weigert sich, deine Mülltonne zu leeren

Verfasse zu dem folgenden Erzählanfang und Schluss den Mittelteil:

Im ersten Schulhalbjahr waren seine Leistungen noch in Ordnung. Dann überkam Martin die große Lustlosigkeit. Er verweigerte in vielen Fächern immer häufiger die Mitarbeit.

...

Herr Jung, der Personalchef von Mercedes-Benz zuckte bedauernd die Achseln: „Tut mir leid, Martin, aber Lehrlinge mit so schwachen Noten nehmen wir nicht.“

Classroom Management – für Lehrer und für Schüler

Wege zur gemeinsamen Verantwortung für den Unterricht

Effektive Klassenführung oder Classroom Management, diese Begriffe sind für Lehrpersonen – auch durch die Diskussion über guten Unterricht – Verheißung und Last zugleich. Verheißung, weil sie signalisieren, dass die Lehrperson den Unterricht beherrschen kann. Zur Last werden die Begriffe, wenn Unterricht misslingt und einem vorgehalten wird, guter Unterricht sei nur eine Frage des Managements und der Führung durch die Lehrperson ...

GERHARD EIKENBUSCH

So lange es den Lehrerberuf gibt, so lange gibt es auch die oft verzweifelte Suche nach dem Königsweg, wie und mit welchen Mitteln der Lehrer in der Klasse seine Aufgabe wirksam, effektiv und erfolgreich erledigen kann. Und mit dem Beginn des öffentlichen Schulwesens im 18. Jahrhundert entstehen auch gleich Handbücher, Ratgeber und Traktate, wie man in der Klasse die Kinder und den Unterrichtsstoff in den Griff bekommt. Manche dieser Bücher sind Ausdruck »schwarzer Pädagogik«, die in der Unterdrückung des kindlichen Willens die einzige Möglichkeit und zentrale Aufgabe der Erziehung sehen. Aus vielen anderen Büchern spricht aber auch Unsicherheit und Ratlosigkeit, wie denn die Arbeit des Lehrers überhaupt halbwegs zu schaffen sei. Gemeinsam ist aber (fast) allen Büchern eine grundlegende Überzeugung: Wenn sich der Lehrer durchsetzt und es ihm gelingt, die Klasse ruhig und diszipliniert zum Arbeiten zu bringen, dann wird sich zwangsläufig auch der Erfolg einstellen – zumindest wird keine Kritik an der Arbeit der Lehrperson aufkommen.

In dieser Überzeugung sind implizit fünf Grundannahmen über

Lehrerberuf, Unterricht und die Arbeit in der Klasse enthalten:

- Die Lehrperson trägt die (alleinige) Verantwortung für das, was in der Klasse geschieht. Entscheidend für den Erfolg der Lehrperson ist deren Persönlichkeit, deren zielgerichtetes Agieren. Wenn etwas in der Klasse gelingt, liegt das am Lehrer.
- Gelingt etwas nicht oder sind die Ergebnisse des Unterrichts unzureichend, müssen von der Lehrperson entsprechende Maßnahmen ergriffen und durchgesetzt werden. Wenn Probleme im Unterricht entstehen, ist es Sache der Lehrperson zu handeln.
- Es gibt erlernbare und umsetzbare Maßnahmen, mit denen eine Lehrperson eine Klasse zum Erfolg – mindestens aber zur Ruhe – bringen kann. Wenn eine Lehrperson in der Klasse handeln muss, dann kann und muss sie das auch.
- In einer Reihe von schwierigen Fällen hat das Handeln der Lehrperson in der Klasse nicht die erwartbare Wirkung, sondern führt häufig eher zur Verstärkung der Probleme. Wenn Maßnahmen des Lehrers nicht wirken, liegt die Ursache dafür nicht bei ihm (allein), sondern an anderen

oder an fehlenden Möglichkeiten zu handeln.

- Schüler, die nicht zulassen, dass die Maßnahmen der Lehrperson wirksam werden, stehen automatisch »auf der anderen Seite«. Wenn etwas in der Klasse misslingt, liegt das an Schülern – oder im besten Fall an ungenügenden Rahmenbedingungen für die Lehrarbeit oder die Schule.

Der Lehrer als allein Verantwortlicher – ein Trugbild

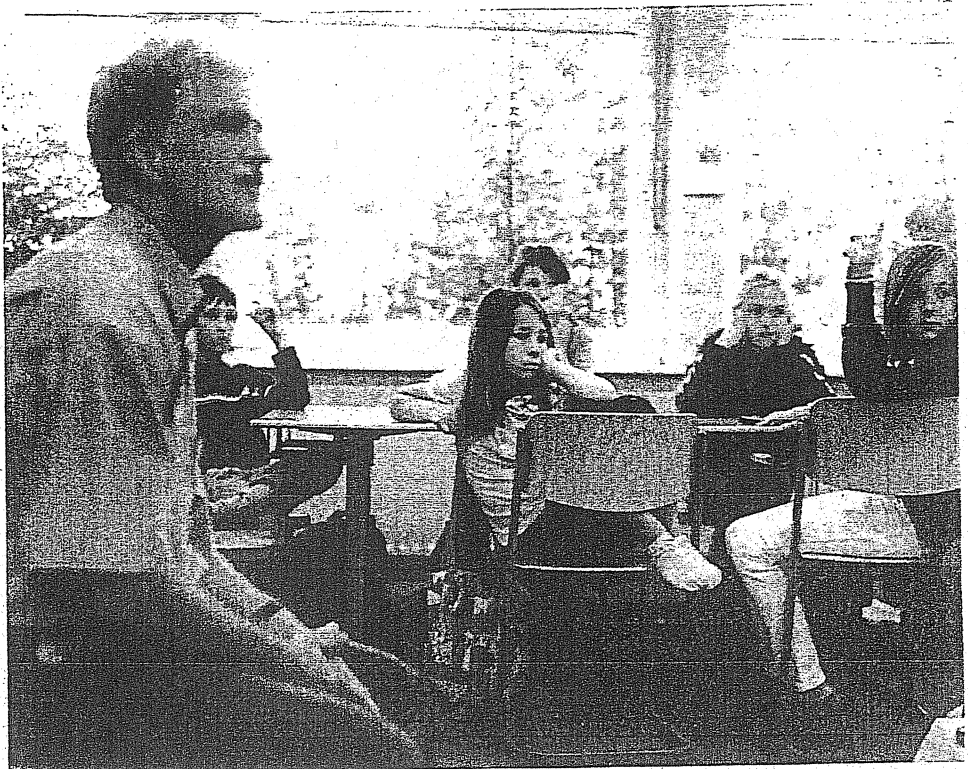
Diese Grundannahmen haben sich, so falsch sie auch waren, lange Zeit halten können, immer wieder tauchen sie auch in moderner Verpackung auf. Dass an ihnen festgehalten wird, liegt nicht an fehlender Einsicht derer, die sie vertreten, auch nicht an deren bösem Willen oder Unfähigkeit, sondern es liegt daran, dass dieses Verständnis ausgesprochen funktional ist und hilft, Schwierigkeiten und Widersprüche des Lehrerberufs besser zu ertragen. Das Verständnis vom Lehrer als »allein verantwortlichem Führer und entscheidend Handelndem« der Klasse

- schafft Rollenklarheit angesichts sehr unterschiedlicher und einander teilweise widersprechender Rollen

lernerwartungen an ihn (u.a. Helfer, Anleiter, Bewerter, Berater);

- definiert das Schüler-Lehrer-Verhältnis eindeutig, indem es die Anleitung und Unterweisung durch die Lehrperson vor die Selbstständigkeit der Schüler setzt und klärt, wer die Regeln macht;
- macht das Lernen und die Arbeit der Schüler voraussagbarer, da die Lehrperson das Handeln der Schüler eingrenzen und vorgeben kann, was zu tun ist;
- gibt auch bei sehr heterogen zusammengesetzten Klassen mit vielen Interessen und unterschiedlichen Fähigkeiten der Schüler die Möglichkeit, »eine Linie« zu halten und gemeinsamen Lernfortschritt zu sichern;
- gewährleistet hohe individuelle Autonomie der Lehrperson;
- erleichtert als klare Positions- und Rollenbeschreibung – wenn sie von allen Lehrkräften vertreten wird – bei hoher individueller Unterschiedlichkeit die gemeinsame Arbeit.

Ob ein solches Verständnis von Klassenführung überhaupt angemessen ist und ob es zu den gewünschten Ergebnissen führt, wurde immer wieder diskutiert – aber nur selten genauer untersucht, als Forschungsgebiet liegt es in Deutschland »außerhalb des Mainstreams« (Helmke 2003, 82). Fast eher aus Zufall kommt es Ende der 60er Jahre des vorigen Jahrhunderts zu einer ersten gründlichen Untersuchung von Klassenführung und Steuerung von Unterrichtsprozessen durch die Lehrperson: In einer Feldstudie und experimentellen Untersuchungen über »den Wellen-Effekt bei Disziplinierungsmaßnahmen« in Schulen und Camps, bei der erforscht wurde, ob und wie Zurechtweisungsmethoden (Klarheit, Härte, Festigkeit) einen Wellen-Effekt in der Klasse erzeugen (Konformität, Arbeitsbereitschaft, Anzeichen emotionaler Betroffenheit), musste Jacob S. Kounin (1970) feststellen, dass eine ganze Reihe eingesetzter Maßnahmen nicht zum erwünschten Erfolg führten bzw. dass der Erfolg je nach Schulform sehr unterschiedlich war. Angesichts der eher widersprüchlichen und für die Praxis wenig hilfreichen Ergebnisse untersuchte er in einer zweiten Studie eine ganz andere Perspektive: Er



zeichnete Unterrichtsstunden auf und wertete sie aus im Hinblick darauf, welche Handlungen der Lehrperson zu welchem Schülerverhalten (z.B. vollständige Mitarbeit, Unruhe, Lustlosigkeit, Fehlverhalten) führten (Kounin 2006, 76).

Im Vordergrund: die einzelne Lehrperson im geschlossenen Unterricht

Seine Perspektive war also noch sehr stark gerichtet auf die einzelne Lehrperson und auf eine geschlossene Unterrichtssituation. Er fand heraus, dass effiziente Klassenführung (hohe Mitarbeitsrates, geringe Fehlverhaltensrate und geringe Ansteckungsrate bei Störungen der Nachbarn) nicht zuverlässig bzw. gar nicht erreicht wird durch Zurechtweisungen: Es bestünden »keine Zusammenhänge zwischen den Qualitäten der Zurechtweisungsmethoden eines Lehrers und dem Erfolg dieses Lehrers im Umgang mit Fehlverhalten.« (Kounin 2006, 81) Als wirksam und entscheidend für eine gute Klassenführung erkennt er folgende Prinzipien:

- **Allgegenwärtigkeit/Dabeisein:** Schüler haben das Gefühl, dass die Lehrperson alle ihre Aktivitäten im Blick hat.

- **Überlappung:** Mit unvermeidbaren Disziplinproblemen wird nebenbei umgegangen, der Unterrichtsfluss wird nicht unterbrochen – es wird gleichzeitig an verschiedenen Problemen gearbeitet bzw. auf unterschiedliche Schülerbedürfnisse reagiert.
- **Zügigkeit/Reibungslosigkeit:** Der Unterricht verläuft geschmeidig, ist angemessen geplant, es gibt Bewegung und Schwung im Unterricht, unnötige Unterbrechungen werden vermieden, die Lehrperson klebt nicht am Stoff.
- **Geschmeidigkeit:** Der Unterricht verläuft ohne sachlogische Brüche und vermeidet Engführungen.
- **Gruppenaktivierung:** Alle Schüler folgen dem Unterricht, auch wenn nur ein Schüler aktiv ist.

Der Kern des Problems:
Das Verständnis vom Lehrer als
»allein verantwortlichem Führer«.

- **Übergangsmanagement:** Es werden Übergänge zwischen verschiedenen Unterrichtsphasen geschaffen.
- **Vermeidung von Überdross:** durch inhaltliche und methodische Abwechslung, anspruchsvolle Ein-

zuarbeit und Eigenverantwortlichkeit der Schüler; *Vermeidung vorgetäuschter Teilnahme*: Lehrkräfte entdecken und bearbeiten »Scheinaufmerksamkeit« der Schüler.

»Klassenführung« wird erweitert um den Aspekt kooperativen Managements bei Unterrichtsstörungen.

Kounins Studie erfährt viel Beachtung und Aufmerksamkeit, sie erscheint 1976 in Deutschland (ein Reprint erscheint 2006) und erreicht zumindest in der Fachwelt eine Differenzierung der Diskussion über Klassenführung. Es geht jetzt nicht mehr länger nur um Fragen der Lehrerpersönlichkeit oder die Frage nach der richtigen Reaktion auf Störungen von Schülern, sondern im Mittelpunkt steht jetzt, wie Lehrpersonen ihren Unterricht so gestalten können, dass Störungen erst gar nicht auftreten und dass das Klassenmanagement reibungslos funktioniert. Das eher reaktive Verständnis von Klassenführung wird proaktiv: Was muss die Lehrperson tun, damit die Schüler die erwünschten Verhaltensweisen zeigen?

Die Lehrperson macht den Unterschied

Dieses neue Verständnis wird auch in Fachliteratur und Lehrerfortbildung aufgegriffen. Die Rede ist nun von Lehrertrainings, von Strategien zur Vermeidung oder Förderung von Lehrerverhalten. Im Prinzip wird dadurch die alte Grundannahme noch verstärkt: Die Lehrperson macht den Unterschied, entscheidend ist, dass sie etwas für Ordnung und Struktur in der Klasse tut (oder lässt). Das führt manchmal zu voreiligen Schlüssen: So werden Lehrkräfte, die häufiger im Unterricht die Schüler kontrollieren, als wirkungsvoller angesehen und positiver beurteilt, obwohl die Leistungen ihrer Schüler schlechter sind als die der weniger kontrollierenden Lehrkräfte (Boggiano/Katz 1991).

Die Forschung und Diskussion über Klassenführung orientiert sich in den Folgejahren bis zur Debatte über »Was ist guter Unter-

richt« (vgl. Meyer 2004, 30 f.) durchweg an Kounins Erkenntnissen und Schlussfolgerungen. In Deutschland weisen Weinert/Helmke (1997) in der SCHOLASTIK-Studie auf die positive Wirkung kontinuierlich ablaufenden, reibungslos und regelhaft gestalteten Unterrichts hin. Klassenführung durch den Lehrer in internationalen Meta-Studien wird als wichtigstes Gütekriterium (Scheerens 1992) bzw. zweitwichtigstes Merkmal guten Unterrichts genannt (Wang/Haertel/Walberg 1993). Wie eine Lehrperson sich in einer Klasse verhält und classroom management versteht, das ist, so betonen diese Studien, von erheblicher Bedeutung für Unterrichtserfolg und Leistungen der Schülerinnen und Schüler.

Dabei finden dann in der Diskussion über die Bedeutung der Klassenführung einerseits Fokussierungen von »Classroom Management« auf »Klare Strukturierung« von Unterricht statt, bei der gutes Unterrichtsmanagement und geschickte didaktisch-methodische Linienführung der Lehrperson für den erhöhten Lernerfolg sorgen sollen (Meyer 2004, 31). Andererseits wird auch das, was unter Klassenführung verstanden wird, gegenüber Kounins Ansatz erweitert, z.B. um den Aspekt kooperativen Managements bei Unterrichtsstörungen (vgl. Lohmann 2003).

Stärkere Anforderungen an Klassenführung – bei schwierigeren Bedingungen

Gleichzeitig mit der Betonung von Klassenführung als entscheidendem Faktor für guten Unterricht werden aber für Lehrkräfte die Schwierigkeiten immer größer, ihre Klasse gut zu führen. Zumindest »gefühlte« sind Unterrichtsstörungen häufiger und schwerwiegender als früher geworden, der Leistungsdruck ist – z.B. wegen zentraler Prüfungen – gewachsen, häufig beeinträchtigen schwierige Lebensumstände die Aufmerksamkeit und die Motivation der Kinder und Jugendlichen für die Schule. Es ist, als säßen die Lehrkräfte in einer Allmacht-Ohnmacht-Zwickmühle: Auf der einen Seite wird ihre Bedeutung als »Manager« der Klasse betont, auf deren Handeln es für den Lernerfolg der

Schüler ankommt und die, wenn sie gut ausgebildet sind, die Klasse weit bringen können. Auf der anderen Seite bleibt aber auch der begrenzte Einfluss oder gar die eigene Wirkungslosigkeit, wenn Lehrkräfte nicht so handeln können, wie sie es sollten, da die Situation, die Rahmenbedingungen oder die Probleme der Schüler das nicht zulassen. In dieser Zwickmühle reichen die vier klassischen Strategien der Klassenführung nicht mehr aus:

- für Disziplin, Ordnung und Strukturrahmen in der eigenen Klasse sorgen
- das eigene Verhalten kontrollieren und wirkungsvoller gestalten
- die Kommunikation in der Klasse und mit der Klasse fördern
- die Arbeitsökonomie in der Klasse bzw. bei der Lehrertätigkeit verbessern.

Denn bei diesen Strategien bleibt nur die Lehrperson die treibende Kraft und gerät an Grenzen, wenn Techniken nicht oder nur kurz wirken, wenn Schülerinnen und Schüler oder Kollegen einfach nicht mitmachen oder wenn schlicht und einfach die Kraft nicht reicht, um all das zu leisten.

Zunehmend wird deshalb in den letzten Jahren »Classroom Management« nicht länger nur als Angelegenheit der einzelnen Lehrkraft gesehen, sondern als Aufgabe von Teams, Jahrgangsstufen oder der Schule. Immer stärker wird erkannt, dass es nicht nur darauf ankommt, als Lehrer für richtiges Verhalten der Schüler zu sorgen oder ein gutes Vorbild zu sein. Es kommt vielmehr darauf an, »Classroom Management« auch zu einer Sache der Klasse zu machen, bei der die Schüler und Eltern nicht nur Betroffene (von Maßnahmen der Lehrer) sind, sondern Beteiligte und Mitwirkende. Es geht um Classroom-Management von Lehrpersonen und Schülern. Es zielt darauf, dass die Klasse auch lernt, sich selbst zu organisieren und zu führen. Das ist möglich, wenn sie

- erfährt, was sie (noch nicht) kann (Selbstwirksamkeitserfahrungen)
- ihre Ziele, Aufgaben und Regeln annimmt und weiterentwickelt
- Erfahrungen sammeln kann, sich zu führen
- über Möglichkeiten verfügt, ihre Lernumgebung zu beeinflussen.

Dimensionen von Classroom Management			
I. Grundverständnis von Unterricht – Klassenführung – Steuerung			
Ziel von classroom management	Lehrperson behält grundsätzlich/selbstverständlich die Kontrolle	↔	Lehrperson unterstützt aktiv Lernprozesse der Schüler, bestärkt Selbst-Regulation, unterstützt Bildung von Klassengemeinschaft
Verständnis von Bildung und Lernen	Schüler lernen im Laufe des (vom Lehrer angelegten) Lernprozesses einzelne Fakten und Fähigkeiten – Lehrer als Planer des Lernprozesses	↔	Schüler lernen umfassende Konzepte, Fakten und Fähigkeiten, häufig eingebettet in größere Projekte oder Probleme – Lehrer als Brückenbauer zwischen Schülerbedürfnissen und Lernzielen
moralische Erziehung im Unterricht	Schüler folgen Anweisungen und lernen sie einzuhalten	↔	Schüler entwickeln Selbstständigkeit, Fähigkeit zur Selbst-Regulation und Gefühl für Verantwortung
soziale Erziehung im Unterricht	Schüler arbeiten allein nach vorgegebenen Regeln für Verhalten	↔	Schüler voneinander abhängig, arbeiten allein oder in Gruppen, Lehrpersonen lassen höheres Maß akzeptierter unterschiedlicher Rollen/Verhaltensweisen zu
Verhältnis Management – Unterricht	Klassenführung/Steuerung und Unterricht sind voneinander getrennt und passen häufig nicht zusammen	↔	Management und Lehren sind ausdrücklich und nahtlos miteinander verbunden
II. Gestaltung der Lernumgebung und Arbeitsformen			
Sitzordnung, Ausstattung der Klasse	Lehrer bestimmt, jeder Schüler hat seinen festen Platz	↔	vom Lehrer oder gemeinsam festgelegt, um Zusammenarbeit zu erleichtern; Veränderung je nach Notwendigkeit
Sozialformen und Gruppen	vom Lehrer bestimmt; Schüler arbeiten normalerweise für sich, keine Bewegung im Klassenraum	↔	von Lehrern und Schülern festgelegt; flexible unterschiedliche Gruppen; Lehrer strukturiert Bewegung im Klassenraum
Lernwerkzeuge	Schüler bekommen einzelne Texte oder Bücher	↔	Schüler haben Zugang zu unterschiedlichen Quellen im/außerhalb des Klassenraums
Zeiteinteilung	fester Stundenplan nach Fächern und Zeitabschnitten	↔	flexibler Stundenplan mit effizientem Zeitmanagement; mehr Gelegenheit für längere Projekte und Fächerkooperation
III. Strategien bei der Umsetzung von Klassenführung und Steuerung			
Zusammenarbeit/Klassengemeinschaft	wenig Beachtung; Klassenzusammenhalt für Zusammenleben ohne Bedeutung	↔	hohe Beachtung; Mitglieder teilen Autorität, Verantwortung und Kompetenz
Absprachen und Regeln	werden vom Lehrer bestimmt und durchgesetzt	↔	gemeinsam von Lehrern und Schülern ausgehandelt; gemeinsame Verantwortung für Durchsetzung
Routinen/Abläufe in der Klasse	einfache Abläufe, die vom Lehrer erklärt/vorgegeben werden	↔	komplexere Abläufe; Schüler erhalten Gelegenheit, durch Erfahrung zu lernen
Umgang mit Konflikten	Verantwortung des Lehrers	↔	gemeinsame Verantwortung von Lehrern und Schülern
Kontrolle und Autorität	Lehrer ist die einzige Autorität	↔	geteilte Autorität; Beachtung der Eigenständigkeit der Schüler
IV. Umgang mit Ergebnissen – Leistungen – Beurteilung			
Lernziele und Leistungsmessungen	Betonung standardisierter Tests, die komplexe Lernprozesse nur begrenzt erfassen können	↔	Bündel unterschiedlicher Leistungsmessungen, die besser zu den Lernzielen passen
Wertschätzung Lernprozess und Lernergebnis	Schülerleistungen (am Ende) sind die entscheidenden Ergebnisse – summative Leistungsbewertung	↔	Lernprozesse und Leistungen (während des Prozesses und am Ende) sind entscheidende Ergebnisse. Balance von formativer und summativer Bewertung
Verantwortung für Leistungsbewertung	Lehrer ist allein verantwortlich für Leistungsbewertung	↔	Kombination von Lehrerbeurteilung, Selbstevaluation der Schüler und Peer-Beurteilung

Abb. 1: Lehrer- und lerner-zentriertes Classroom Management (Evertson 2006)

Klassenführung von den Schülern aus gesehen

»Classroom Management« wird so noch stärker proaktiv, weil es Voraussetzungen schaffen soll, dass die Klasse gut lernen und zusammenarbeiten kann und sich selbst managt, und weil es Schülern vermitteln will,

wie man das eigene Lernen und Arbeiten sinnvoll steuern und beeinflussen kann.

Diese grundlegende Erweiterung des Verständnisses von Classroom Management ist wesentlich geprägt durch Evertson (2002, 2006a, 2006b). Sie sieht Klassenführung und Steuerung des Unterrichts auch

von der Klasse und den Schülern aus, sieht deren Anteil und Möglichkeiten und spricht von »Classroom Management« im lerner-zentrierten Unterricht. Es erfasst vier zentrale Bereiche des Unterrichts:

- I. Grundverständnis von Unterricht – Klassenführung – Steuerung (Aspekte des Bildungs-

- verständnis, der moralischen und sozialen Erziehung)
- II. Gestaltung der Lernumgebung und Arbeitsformen
 - III. Strategien bei der Umsetzung von Klassenführung und Steuerung
 - IV. Umgang mit Ergebnissen, Leistungen und Beurteilung.

In allen vier Bereichen gibt es eine Bandbreite möglicher Verhaltensweisen und Strategien von ausschließlich lehrerzentriertem bis hin zu lerner-zentriertem Vorgehen. Evertson plädiert dafür, lerner-zentrierte Vorgehensweisen zu wählen, damit »Classroom Management« auch in der Praxis zu einer Sache von Lehrkräften und Schülern werden kann. Damit Lehrkräfte und Schüler sehen können, wo sie sich auf ihrem Weg zum gemeinsam getragenen Classroom Management befinden, bietet sie ein Instrument zur Selbst- und Fremdeinschätzung der Arbeit in der Klasse an (Abb 1., Evertson 2006)

Überblick über die Beiträge dieses Heftes

Die Beiträge in diesem Heft versuchen, dieses umfassendere Verständnis von Classroom Management aufzugreifen und zu illustrieren, wie dies in der Praxis aussehen könnte. Im ersten Beitrag zeigt John am Beispiel von Unterrichtsprjekten der Jenaplanschule in Jena, wie man durch Planung, Auswahl der Inhalte und Organisation des Unterrichts (jahrgangsübergreifend) dafür sorgen kann, dass eine Notwendigkeit zur Klassenführung auch durch die Schüler entsteht, dass sie lernen, sich demokratisch über den Gang des Unterrichts zu verständigen und ihn mitzutragen. Deutlich wird dabei, wie sehr Classroom Management beim Lernen direkt (und nicht erst bei den Rahmenbedingungen oder reaktiv bei Störungen) ansetzt und hilft, die Lernwege der Schülerinnen und Schüler zu differenzieren und ein demokratisch geprägtes Schüler-Lehrer-Verhältnis zu fördern.

Wie sehr das Leben außerhalb der Klasse prägend ist für das, was dann durch Classroom Management möglich ist, macht der Beitrag von Ehrler/Becker deutlich. Sie schildern, wie durch systematisch auf den Unterricht gerichtete Verbesserung des Klassen- und Schulklimas helfen, dass sich die Jugendlichen einbezogen fühlen und

am Unterricht mitwirken – bis hin zur Peer Education, wo die Schule zeigt, dass sie den Schülern Verantwortung überträgt und auf sie setzt.

Classroom Management kann erst dann seine volle Wirkung entfalten, wenn es in den Fachunterricht integriert ist, sich auch im inhaltlichen unterrichtlichen Vorgehen und den Aufgaben widerspiegelt. Anders als im Beitrag von John schildert der Erfahrungsbericht von Eisen, wie einerseits im einzelnen Fachunterricht (Mathematik) Elemente des lerner-zentrierten Classroom Managements umgesetzt werden können – und zwar durch die Folge bestimmter Unterrichtsschritte und die Wahl von geeigneten Arbeits- und Sozialformen. Andererseits macht Eisen auch die Notwendigkeit der Verknüpfung der Bemühungen im einzelnen Fach mit dem Unterricht in der Klasse insgesamt deutlich und zeigt hier realistische (Un)Möglichkeiten der Vernetzung und Einbindung auf.

Eigenmann greift diesen Aspekt in seinem Beitrag auf und betont die Notwendigkeit erzieherischen und didaktischen Klassenmanagements. Mit beidem will er eine engagierte Gegenseitigkeit erreichen, bei der Lehrpersonen wie Schüler einen konstruktiven Umgang mit Lernschwierigkeiten entwickeln können. Entscheidend ist dabei für ihn, proaktiv Voraussetzungen zu schaffen für eine lernfördernde Unterrichtsumgebung.

Ausgehend vom klassischen Thema des Classroom Managements, dem Umgang mit schwierigen Schülern, zeigt Lohmann in seinem Beitrag, dass auch hier ein lerner-zentriertes Vorgehen notwendig ist, wenn man als Lehrperson will, dass auch die Schüler an ihren Schwierigkeiten arbeiten und sich nicht nur – im Guten wie im Schlechten – vom Handeln des Lehrers abhängig machen. Nachhaltigen Erfolg sieht Lohmann beim Classroom Management nur, wenn eine Balance zwischen kontrollierenden und unterstützenden Strategien erreicht wird, Schüler in Klassenführung involviert werden und dabei die Erfahrung machen, dass sie ihr Lernen auch in die eigenen Hände nehmen können.

Schließlich geht Mayr im letzten Beitrag dieses Thementeils auf die Möglichkeiten und Grenzen des Leh-

rerhandelns im lerner-zentrierten Classroom Management ein und macht insbesondere deutlich, wie abhängig die Verhaltensmöglichkeiten der Lehrperson von der Entwicklung und dem Klima in der Klasse sind. Offensichtlich bedarf es zur Umsetzung einer lerner-zentrierten Klassenführung erst einer hinreichenden Sicherheit im Umgang mit der Klasse und eines grundlegenden Vertrauens in ihre Fähigkeiten. Ob und wie Lehrpersonen dann Classroom Management praktizieren, hängt damit von ihnen selbst und von der Klasse ab.

Literatur

- Boggiano, A./Katz P. (1991): »Maladaptive Achievement Patterns in Students: The Role of Teachers' Controlling Strategies.« Journal of Social Issues 47(4), 35–51
- Evertson, Carolyn M./Emmer, Edmund T. (2005): Classroom Management for Elementary Teachers. New York: Pearson
- Evertson, Carolyn M./Weinstein, Carol (Hg.) (2006): Handbook of Classroom Management: Research, Practice and Contemporary Issues. Mahwah
- Evertson, Carolyn M./Neal, Kirsten W. (2006): Looking into Learning-Centered Classrooms – Implications for Classroom Management. National Education Association – Best Practises Working Paper Juli 2006
- Helmke, Andreas (2003): Unterrichtsqualität erfassen – bewerten – verbessern. Seelze
- Kounin, Jacob S. (2006/1976): Techniken der Klassenführung. (= Standardwerke aus Psychologie und Pädagogik – Reprints Bd. 3) Münster
- Lohmann, Gert (2003): Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten. Berlin
- Scheerens, Jaap (1992): Effektive Schooling. London
- Weinert, Franz E./Helmke, Andreas (Hg.) (1997): Entwicklung im Grundschulalter. Weinheim (SCHOLASTIK-Studie)
- Wang, M. E./Haertel, G. D./Walberg, H. J. (1993): Toward a knowledge base for school learning. In: Review of Educational Research, H. 63/1993 S. 249–294

Dr. Gerhard Eikenbusch, Jg. 1952, ist Schulleiter und Mitglied der Redaktion von PÄDAGOGIK.

Adresse: Karlavägen 25, 4tr, 11431 Stockholm, Schweden
E-Mail: gerhard.eikenbusch@tyskaskolan.se

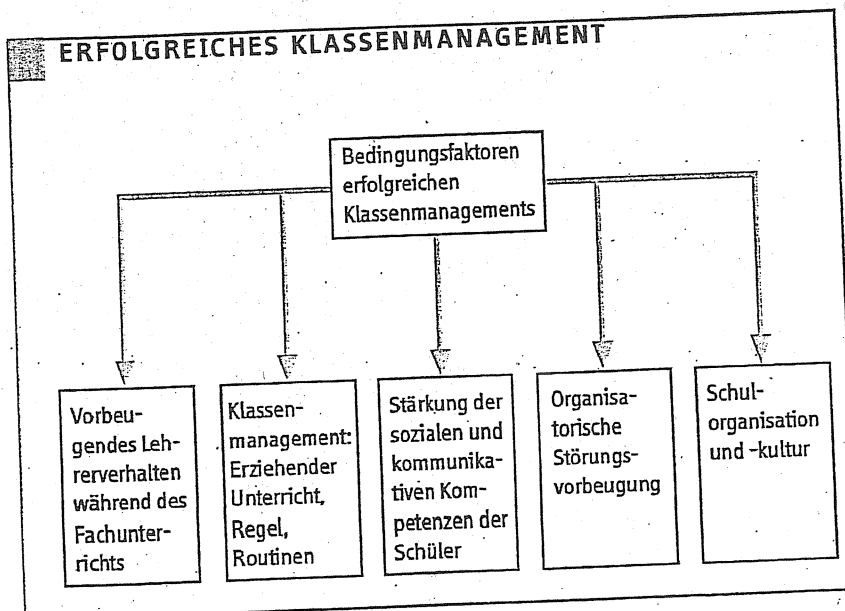
Störungsfrei unterrichten

Klassenmanagement als Basis erfolgreicher Lehr- und Lernprozesse

Jeder Unterrichtende hat bereits die Erfahrung gemacht, dass in Klassen, in denen das Schülerverhalten kaum durch Regeln und Routinen bestimmt ist, der Unterricht für Schüler wie für Lehrer sehr unbefriedigend ist. Im Kontrast dazu ist das Unterrichten und Lernen in routinierten und motivierten Klassen für beide Seiten ein äußerst befriedigender Prozess. Wie eine solche positive Unterrichtssituation zu schaffen ist, dazu bietet dieser Beitrag empirisch gesicherte Anregungen und praktische Beispiele.

Für die erfahrenen Lehrer klingt es wie eine Binsenweisheit: Ohne ein Klassenmanagement, das für einen möglichst reibungslosen Ablauf des Unterrichts sorgt, ist ein wirksamer Unterricht nicht möglich (Wellenreuther 2009). Und differenzierender oder gar individualisierender Unterricht lässt sich nur dann realisieren, wenn innerhalb der Klassen der Lernprozess weitgehend störungsfrei erfolgen kann (Pietsch u.a. 2009). Auf die Frage, wie Lehrer diese Situationen gewährleisten können, hat die Unterrichtsforschung (Helmke 2009) viele Antworten gefunden, die sich häufig mit den Erfahrungen erfolgreicher Lehrer decken (Moser/Tesch 2003). Im Kern lassen sich fünf Bereiche unterscheiden, die zu einem möglichst störungsfreien Lernen in den Klassen beitragen (Abb. 1).

Abb. 1: Diese fünf Bereiche tragen zu einem möglichst störungsfreien Lernen in den Klassen bei.



Vorbeugendes Lehrerverhalten

Vielleicht haben Sie diesen Aufsatz zur Hand genommen, um zu erfahren, wie Sie zukünftig auf Unterrichtsstörungen angemessen reagieren können. Aber diesbezüglich muss Sie die Unterrichtswissenschaft enttäuschen. Dieser Frage ist bereits Jacob Kounin, der Pionier der Forschungen im Bereich Klassenmanagement, ohne Ergebnis nachgegangen. Und die empirische Forschung kann bislang nicht feststellen, dass bestimmte Reaktion auf Störungen zu disziplinierten Klassen führen (Nolting 2002). Denn nicht die möglichst angemessene Zurechtweisung als Reaktion auf eine Unterrichtsstörung erklärt, warum Lernprozesse störungsarm verlaufen. Vielmehr ist das vorbeugende Lehrerverhalten während des Unterrichtsprozesses entscheidend. Diesbezüglich können allerdings fünf, empirisch gesicherte Empfehlungen ausgesprochen werden.

1. Achten Sie auf eine hohe Präsenz.

Störungsfreier Unterricht ist dadurch gekennzeichnet, dass der Lehrer den Eindruck vermittelt, alles im Blick zu haben. Schauen wir uns einmal ein gelungenes Lehrerverhalten an: Die Kollegin spricht während einer Partnerarbeitsphase leise mit einem Schülerpaar, dreht sich aber auch kurz um und signalisiert zwei anderen Schülern durch ein Ruhezeichen, leiser zu sprechen. Sie ist hier für die Schüler deutlich spürbar. Sie reagiert auf diese kleine Störung unmittelbar und signalisiert so ihre Präsenz.

2. Achten Sie auf einen reibungslosen Ablauf.

Die zweite Empfehlung wird anschaulich, wenn Sie sich die folgenden Verhaltensweisen eines Unterrichtenden vor Augen führen.

- Zu Beginn der Stunde prüft der Unterrichtende die Anwesenheit und notiert das Stundenthema

- ins Klassenbuch. Die Schüler warten leise auf den eigentlichen Beginn des Unterrichts.
- Während einer Rechenübung in Einzelarbeit ermahnt eine Lehrerin einen Schüler, aufrecht und ruhig zu sitzen. Viele Schüler schauen kurz auf.
 - Während einer Kooperationsphase führt der Unterrichtende das Klassenbuch. Dabei fragt er in die Klasse: „Wo ist Ertan? Warum fehlt er?“
- In allen drei Fällen lenkt der Unterrichtende die Schüler ab oder nimmt seinem Unterricht den Schwung.



Abb. 2: Wenn die Schüler zunächst nur ein oder zwei Aufgaben in Einzelarbeit lösen, diese dann vergleichen und anschließend wieder in Einzelarbeit die nächsten zwei Aufgaben bearbeiten, können die leistungsfähigeren Schüler mehr schaffen, ohne dass für schwächere Schüler Frustrationserfahrungen entstehen.

3. Unterrichten Sie schüleraktivierend:

Sind alle Schüler gleichzeitig im Lernprozess eingebunden, dann ist der Unterricht in der Regel störungsfrei. Die Unterrichtsgestaltung sollte daher möglichst Grundsätze der Schüleraktivierung berücksichtigen. Professionell angeleitetes Kooperatives Lernen stellt hier eine erprobte und wirksame Unterrichtsform dar. Unterricht, der gekennzeichnet ist durch den Dreischritt „Einzelarbeit - Kooperation - Vorstellen im Plenum“ fördert durch seine Struktur die mentale Aktivierung aller Schüler und bietet gleichzeitig für Schüler wie für Lehrer die notwendigen Routinen, so dass weniger Störungen auftreten (Brüning/Saum 2006, 2009a).

4. Vermeiden Sie Langeweile und Überforderungen.

Alle Untersuchungen zur Klassenführung machen sehr deutlich, dass nicht selten Langeweile oder Überforderung bzw. ihre Kombination zu Unterrichtsstörungen führen.

- Halten Sie deshalb die Phasen der Einzelarbeit kurz. Anstatt eine ganze Reihe von Übungsaufgaben erst in Einzelarbeit lösen zu lassen, um sie anschließend mit dem Partner zu vergleichen, ist es besser, wenn die Schüler zunächst nur ein oder zwei Aufgaben in Einzelarbeit lösen, diese dann vergleichen und anschließend wieder in Einzelarbeit die nächsten zwei Aufgaben bearbeiten. Die leistungsfähigeren Schüler können hier mehr schaffen, ohne dass für schwächere Schüler Frustrationserfahrungen erwachsen.
- Unterrichtsmaterialien, denen sich die Schüler unabhängig von der jeweiligen Unterrichtsreihe zuwenden können und die in der Klasse verbleiben, vermeiden Langeweile. Die Schüler greifen darauf zurück, wenn sie auf den nächsten Unterrichtsschritt warten. Vielleicht kultivieren Sie das „Buch in der Tasche“, einen Rechtschreibbegleiter oder die Portfolioarbeit.

5. Unterrichten Sie so, dass Ihre Schüler viele Könnenserfahrungen machen.

Wenn Schüler Texte nicht verstehen, Übungen nicht bewältigen oder Aufgaben nicht erfassen, reagieren sie sehr häufig mit Unterrichtsstörungen. Schüler, die oft solche Erfahrungen machen, entwickeln ein negatives Selbstbild hinsichtlich ihres

Leistungsvermögens. Sie verlieren dauerhaft ihre Motivation und es entsteht eine Störungsspirale. Diese ist nur zu durchbrechen, wenn Sie für die unterschiedlichen Leistungsniveaus verschiedene Lernangebote machen. Vielleicht haben Sie eine Klasse in Jahrgang 8 übernommen, in denen ein Teil der Schüler immer noch massive Schwierigkeiten mit Grundrechenarten besitzt, Überschlagsrechnungen nicht vornehmen kann oder keine Möglichkeiten zu Selbstkontrolle hat. In diesem Fall ist es völlig unerheblich, was Ihr Schulbuch vorschlägt oder die Curricula vorschreiben. Diese Schülergruppe ist den Anforderungen des Unterrichts nicht gewachsen. Wenn Sie diese Störungsursache beseitigen wollen, müssen Sie noch einmal „klein“ anfangen und unterschiedliche Angebote bereitstellen, mit denen die betroffenen Schüler ihre Leistungsdefizite beheben können (Brüning/Saum 2010). Nur so werden Sie dazu beitragen, dass die Schüler positive Lernerfahrungen machen können und so ihre aus der Frustration erwachsenen Störungen reduzieren.

Erfolgreiches Klassenmanagement

Mindestens ebenso wichtig wie das Lehrerverhalten im eigentlichen Fachunterricht ist die erzieherische Störungsvorbeugung (Brüning/Saum 2009b).

1. Regeln und Routinen einführen:

Damit erfolgreiches Lernen stattfinden kann, braucht es klare Regeln, die eine ruhige Lernatmosphäre garantieren. Dazu benötigen die Schüler nur ganz wenige, dafür aber zentrale Regeln. Lange Regelkataloge hingegen, die Einzelheiten regeln, werden aufgrund ihrer Komplexität bedeutungslos.

Sinn bekommen solche Regeln für unsere Schüler, wenn sie an der Festlegung dieser Regeln beteiligt werden. Die Verbindlichkeit steigt, wenn Sie den Eltern die Klassenregeln mitteilen und sie in der Klasse deutlich sichtbar aufhängen. Lassen Sie die Schüler ihre Zustimmung durch eine Unterschrift auf dem Regelplakat oder einer kleinen Urkunde bekräftigen. Beziehen Sie zukünftig alle Ermahnungen immer wieder auf die Regeln.

Der Unterrichtsforschung ist zweifelsfrei zu entnehmen, dass die Regeln vor allem dann wirksam werden, wenn sie ganz frühzeitig aufgestellt und begründet werden (Wellenreuther 2009a). Bei neuen Klassen oder Lerngruppen (Jg. 1, Jg. 5 oder Jg. 11)

muss einer der ersten Schritte darin bestehen, Klassenregeln zu vereinbaren. Denn ist das Schülerverhalten erst einmal eingeschliffen, lässt es sich nur sehr schwer verändern. Damit Regeln wirksam sind, müssen sie zudem absolut verbindlich sein – auch für den Unterrichtenden: Wenn Sie sich selber einmal nicht an eine Regel halten konnten und sich zum Beispiel verspätet haben, begründen Sie dies vor der Klasse und bitten um Entschuldigung.

Denken Sie vor dem Unterricht darüber nach, wie Sie mit typischen Regelverstößen umgehen möchten und welche Konsequenzen Störungen haben. Denken Sie daran, dass Sie hier immer die eigenen Belastungen im Auge behalten: Haben Sie die Zeit, die Schüler nacharbeiten zu lassen? Können Sie Zusatzaufgaben nachsehen? Konsequenzen, die Sie ankündigen aber nicht umsetzen, schwächen Ihre Autorität.

2. Angemessenes Verhalten der Schüler einüben und konsequent einfordern:

Wenn Sie Ihren Blick rechtzeitig auf die Konsequenzen lenken, gewinnen Sie im Umgang mit Störungen Sicherheit. Aber nicht zu Unrecht betont Martin Wellenreuther (2009b), dass Lehrer, die allein die Sanktionierung unangemessenen Verhaltens in den Blick nehmen, schnell eine angespannte Stimmung in der Klasse erzeugen. Besser ist es, den persönlichen Schwerpunkt auf das Einüben des erwünschten Verhaltens zu legen. Konkret bedeutet das zum Beispiel, dass Sie mit Ihren Schülern die 30cm-Lautstärke für die Partnerarbeit einüben oder dass Sie die Einzelarbeitsphasen ausdrücklich zur Stillarbeit erklären und mit den Schülern üben ganz ruhig zu sein. Lassen Sie in der Klasse reflektieren, wenn Regeln nicht eingehalten werden: „Warum konntet ihr während der Einzelarbeit nicht schweigen?“

Für viele Lehrer ist es sehr ungewohnt, aber die Einhaltung des vereinbarten Verhaltens ist in der ersten Zeit nach der Einführung der Regeln wichtiger als die Vermittlung von Unterrichtsinhalten. Vielleicht befürchten Sie, im Stoff nicht voranzukommen und den Unterricht durch das häufige Eingreifen zu „zerhacken“. Der nachweisbare Erfolg erlaubt aber schon nach wenigen Wochen ein wesentlich effektiveres Unterrichten und Lernen, so dass im Endeffekt die Lernzeit viel höher ist.

3. Routinen einüben:

Ebenso wichtig wie die Fähigkeit, die Regeln einhalten zu können, ist die Anbahnung von Routinen (Emmer/Evertson 2009). Routinen erleichtern das Unterrichten, da sie den Schülern wie den Lehrern die notwendige Handlungssicherheit bieten. Aber auch Routinen werden Sie in einigen Fällen sorgsam einüben müssen. Überlegen Sie, ggf.

mit den Schülern, bei welchen Abläufen im Unterricht immer wieder Störungen auftreten. Wie können diese beseitigt werden? Besprechen Sie dann mit den Schülern, wie bestimmte Abläufe zukünftig erfolgen sollten. Vielleicht teilen Sie anschließend immer in der gleichen Weise Materialien für Gruppen aus? Legen Sie fest, ob Ihre Schüler bei Ergebnisvorstellungen aufstehen oder sitzen bleiben können. Egal worum es geht, üben Sie die Routinen mit Ihren Schülern ganz konkret und praktisch. Erst das praktische Tun macht für viele Schüler anschaulich, was wirklich von ihnen verlangt wird.

Soziale und kommunikative Kompetenzen stärken

Es ist eine Grundbedingung störungsfreien Unterrichts, dass die Schüler sich nicht gegenseitig im Lernprozess behindern. Das gilt für alle Unterrichtsformen, ganz gleich ob der Unterricht stark auf den Lehrer konzentriert, kooperativ oder eher individualisierend gestaltet wird. In schwierigen Klassen sind begleitende sozial-kommunikative Übungen unabdingbar und schaffen erst die Voraussetzungen für möglichst störungsfreien Unterricht. Ebenso bedeutsam ist der Klassenrat (s. Artikel Prüfer). In ihm wird deutlich, dass die Regeln der Klasse nicht nur auf dem Papier stehen. Denn hier ist ein Ort, wo die Schüler sie einfordern können, wo Regelverletzungen besprochen werden können und wo Konsequenzen gemeinsam gezogen werden. Denn störungsfreier Unterricht wird hier zu einer Aufgabe, die auch in der Verantwortung der Schüler selbst liegt (Emmer/Evertson 2009).

Organisatorische Vorbereitungen

Professionelle organisatorische Vorbereitungen helfen, die Störungsquellen zu reduzieren. Dabei geht es um eher grundsätzliche Fragen, z.B.: Ist der Klassenraum so vorbereitet, dass die Schüler möglichst problemlos zu ihren Plätzen gelangen können? Welche Sitzordnung erscheint sinnvoll? Was können Sie tun, dass immer wiederkehrende Schülerschwächen einfach zu beheben sind? Überlegen Sie, ob die folgenden Hinweise hilfreich sein könnten:

Halten Sie ein paar Bleistifte bereit, ein Lineal oder ein überzähliges Schulbuch, damit Schüler ohne Material mitarbeiten können. Halten Sie Basisverbrauchsmaterial (Kollegeblöcke, Bleistifte, Tintenpatronen) im Klassenschrank bereit, das sie an die Schüler zum Selbstkostenpreis weitergeben können. Legen Sie sich eine kleine Grundausrüstung an Material zu, um Ergebnisse zu präsentieren, Plakate zu erstellen und aufzuhängen.

Bereiten Sie sich zum Schuljahresbeginn sorgfältig vor: Welche Unterrichtsmittel werden benötigt? Wie ist der Terminplan der ersten vier Wochen? Ist der Klassenraum freundlich und einladend gestaltet? Welche Briefe und Informationen müssen ausgegeben werden? In welche Klassen werden Sie eingesetzt? Was können sie über die Schülerinnen

ÜBRIGENS

In Klassen, in denen der Unterrichtende sich so verhält, dass er Schülerstörungen vorbeugt, wird 1 bis 3,5% der Unterrichtszeit auf Disziplinierung verwendet. Unterrichtende, die vor allem auf Störungen reagieren, müssen zwischen 7 und 18,5% ihrer Unterrichtszeit mit Disziplinierungen verbringen. Bei einer 12-jährigen Schulzeit hätte die eine Klasse daher effektiv rund zwei Jahre mehr Unterricht, als die andere Klasse. (Bennett / Smilanich 1995)

und Schüler in Erfahrung bringen? (vgl. Artikel Lohmann)

Schulorganisation und -kultur

Gerade die organisatorische Vorbereitung des Unterrichts sollte eng mit der Schulorganisation verzahnt sein (Wellenreuther 2009). Es sollte daher eine Selbstverständlichkeit sein, dass jede Schule die regelmäßigen Aufgaben zum Beispiel zum Schuljahresbeginn, vor Zeugniskonferenzen, vor Klassenjahresbeginn, vor Zeugniskonferenzen, vor Klassenfahrten systematisiert. Checklisten für die verschiedenen Bereiche, Elternbriefe, Terminübersichten, kurze Informationen und Erinnerung im Sinne einer professionellen Projektsteuerung entlasten die Lehrer und ermöglichen die Hinwendung zum Unterricht. Dies ist umso wichtiger, als der erste Eindruck und die ersten Tage nach der Übernahme neuer Klassen entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung der Schüler-Lehrerbeziehung haben (Lohmann 2009). Gestresste Lehrer und nur flüchtig vorbereiteter Unterricht sind daher in dieser Zeit unbedingt zu vermeiden.

Robert Marzano (2003) kann sehr gut nachweisen, dass das Schulmanagement entscheidenden Einfluss auf die Qualität des Klassenmanagements hat (s. Artikel Konietzko/Brüning). Beleidigungen, Beschimpfungen aber auch laute und verschmutzte Klassen – um nur einige Stichworte zu nennen – stehen nachweislich immer auch in einer Beziehung zur Schulkultur. In diesem Sinne ist die Anbahnung, Diskussion und Einforderung eines gemeinsamen Erziehungshandelns immer wieder in der Schulgemeinde zu thematisieren.

Ruhe und Zeit sind wesentliche Bedingungen für störungsfreien Unterricht. Schulen, die hier Verbesserungen wünschen, können überlegen, ob nicht die Einführung von 60- oder 90-Minuten-Stunden viele Störungen reduzieren. Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass sich so die Raumwechsel minimieren, echte Lernaufgaben besser realisiert werden können; durch den Wegfall der 5-Minuten-Pausen unbeaufsichtigte Phasen entfallen, Aufsichten, aber auch die häusliche Unterrichtsvorbereitung reduziert werden und mehr Kraft für das Kerngeschäft Unterricht bleibt. Auch erleichtert die Einführung von Jahrgangsteam in größeren Schulen das gemeinsame Erziehungshandeln, da die Schüler und Lehrer enge Beziehungen aufweisen und auf viele Probleme schnell reagiert werden kann. Der Aufbau einer positiven Schüler-Lehrerbeziehung, die Anbahnung von Routinen und die Einführung und Einhaltung von Regeln gelingen leichter in Klassen, in denen die Lehrer viele Unterrichtsstunden und zusammenhängende Lerneinheiten haben. Der Unterrichtseinsatz muss daher besonders bedacht werden. Solche, die Grundlagen einer Schule betreffenden Maßnahmen zur schulweiten Störungsprävention müssen von der Schulleitung spätestens dann ins Gespräch gebracht werden, wenn sich die Klagen über Disziplinschwierigkeiten in der Schule mehren – besser vorher.

Das Top-Thema: Heterogenität



2008, 268 Seiten, Broschüre
ISBN 978-3-407-62632-7

Die wachsende Heterogenität in den Klassenzimmern macht allen Lehrkräften zu schaffen. Heinz Klippert zeigt, wie der Differenzierung und Individualisierung effektiv begegnet werden kann. Der Grundgedanke: Schülerinnen und Schüler sollen möglichst oft in wechselnder Zusammensetzung an Aufgaben arbeiten und sich gegenseitig helfen, kontrollieren und erziehen. Das sichert Lehrereinstellung und integriert die unterschiedlichen Schülertalente.



Mit folgendem
das Klippert-Plakat
aus Klassenzimmer
bestellen und
kostenlos
bestellen. Bitte
Telefon
041 914 60 122
Bestell-Nr. 90429

www.beltz.de

BELTZ

PRAXISHILFEN

Diagnosehilfen im Internet

- Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung: Auf der LDK-Website ist der Diagnosebogen in unterschiedlichen, schulartspezifischen Versionen downloadbar. <http://ius.uni-klu.ac.at/projekte/ldk/>
 - Iqes-online: Dort finden Sie, neben vielen kostenpflichtigen Angeboten drei kostenfreie Feedbackinstrumente, mit deren Hilfe Sie eine Rückmeldung über ihren Unterricht / ihr Klassenmanagement durch ihre Schüler bekommen können. www.iqesonline.net
 - SeFu: Das von der Universität Jena betreute Projekt bietet ebenfalls erprobte Rückmeldemöglichkeiten für Schüler und erlaubt so eine Diagnose des eigenen Unterrichts. Der Zugang ist bislang für Schulen in Thüringen, Sachsen und NRW möglich. Im Einzelfall wird allerdings ein zeitlich begrenzter Zugang gewährt. www.kompetenztest.de/sefu/sefu4.html. Siehe für Brandenburg und Berlin das ISQ-Selbstevaluationsprotal: <http://sep.isq-bb.de>.
- Zwei Zeitschriften** haben sich Thema „Klassenmanagement“ zugewendet und bieten übersichtliche Praxishinweise und Hintergrundwissen.
- Siegfried Arnz u.a.: Erziehen – Klassen leiten (Friedrich Jahresheft 2009, Nr. 27) Seelze 2009.
 - Pädagogik, Heft 2 (Thema: Classroom Management), 2009, Beltz-Verlag

Dass in einer Atmosphäre der Achtsamkeit die Kolleginnen und Kollegen begleitet und unterstützt werden müssen, die in Lerngruppen mit Disziplinschwierigkeiten unterrichten müssen, ist eine Selbstverständlichkeit, stellt aber eine hohe Herausforderung an die Kompetenz und die Ressourcen der Schulleitung dar.

Wenn Sie im Bereich der Schulorganisation und -kultur deutliche Defizite in ihrer Schule sehen, müssen Sie Kollegen suchen, mit denen Sie die Schulentwicklung in diesem Sinne auf den Weg bringen können.

„Schwierige“ Schüler

Es macht einen großen Unterschied aus, ob Sie in einer insgesamt schwierigen Klasse zu tun haben, oder ob die Störungen vor allen von bestimmten Schülern ausgehen. Klassenmanagement meint zunächst den Umgang mit der Gesamtklasse. Erfolgreiche Lehrerinnen und Lehrer wissen aber natürlich, wie es um die biographischen und familiären Hintergründe ihrer Schüler bestellt ist. Sie wissen, ob Kinder bestimmte Schwierigkeiten haben (ADHS, LRS oder Asberger usw.). Sie wissen aber auch, wie diesen Kinder zu begegnen ist. Bei schwierigen Schülern rufen Unterrichtspraxis ganz frühzeitig eine Helferkonferenz ein, zu der Eltern, Sozialpädagogen, Klassenlehrer und ggf. andere helfende Menschen eingeladen sind. Hier werden die Probleme offen angesprochen und Gegenmaßnahmen oder Therapien verabredet, deren Einhaltung auch eingefordert und nachgeprüft wird (Emmer/Evertson 2009).

Die eigenen Handlungsmöglichkeiten erweitern

Erfolgreiche Lehrer können sich hinsichtlich ihres Klassenmanagements durchaus unterschiedlich verhalten (Mayr 2009). Und unterschiedliche Schulen und ihre Schüler stellen ganz unterschiedliche Anforderungen an die Kompetenzen der Unterrichtenden. Das Lehrerverhalten ist aber nicht beliebig, wie Sie mit Blick auf Ihren eigenen Unterricht und vielleicht im Wissen um schwierige Unterrichtssituationen in Ihre Schule wissen.

Die eigenen Handlungsmöglichkeiten erweitern

Die in diesem Beitrag vorgestellten Ergebnisse der Unterrichtsforschung und die Praxisanre-

gungen können dabei helfen, den eigenen Unterrichtsstil so zu verändern, dass weniger Störungen im Unterricht auftreten. Dabei ist eine sorgfältige Diagnose des Unterrichts hilfreich. Vielleicht laden Sie sich einmal einen befreundeten Kollegen in den Unterricht ein, oder Sie befragen Ihre Schüler, zum Beispiel mit Hilfe des „Linzer Diagnosebogens zur Klassenführung“ (Mayr 2009). Die eigene Verhaltensänderung ist für Lehrer nicht immer einfach (Wahl 2006). Langfristige Lehrfortbildungen zur Klassenführung in Verbindung mit schulischen Kooperationsstrukturen und Hospitationen erleichtern hier die persönliche Professionalisierung.

Eingangs wurde die Frage gestellt, wie eine positive Unterrichtssituation zu schaffen sei. Der Beitrag macht deutlich, dass eine knappe Antwort kaum möglich ist. Die Arbeit mit häufig mehr als 20 manchmal sogar 30 jungen Menschen in einem Klassenraum stellt eben sehr hohe Anforderungen an das Professionswissen und die Handlungsrouinen der Lehrer. Gleichwohl zeigt die Unterrichtsforschung, dass erfolgreiche Klassenführung erlernbar ist und innerhalb von professionellen Schulen auch unter schwierigen Bedingungen möglich wird.

LITERATUR

- BENNETT, BARRIE/SMILANICH, PETER: Classroom Management. A Thinking and Caring Approach. Ontario [Bookation Inc., Kanada] (o.J., 1995)
- BRÜNING, LUDGER / SAUM, TOBIAS: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen (Bd. 1: Strategien zur Schüleraktivierung), Essen 2006, 5. Aufl. 2010.
- DIES.: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen (Bd. 2: Neue Strategien zur Schüleraktivierung, Individualisierung, Leistungsbeurteilung, Schulentwicklung), Essen 2009(a).
- DIES.: Soziale Kompetenzen in der Klasse erwerben. Wie man Regeln und Verantwortung für alle Schüler zum Thema macht. In: Friedrich Jahresheft 2009(b), S. 91-95.
- DIES.: Individualisierung und Differenzierung. In: Praxis Schule, H. 1, 2010, S. 8-11.
- EMMER, EDMUND T. / EVERTSON CAROLYN M.: Classroom Management for Middle and High School Teachers. 8. ed., New Jersey 2009.
- HELMKE, ANDREAS: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Seelze 2009.
- LOHMANN, GERD: Schwierige Schüler gewinnen. In: PÄDAGOGIK, H. 2, 2009, S. 28-32.
- MARZANO, ROBERT / MARZANO, JANA S. / PICKERING, DEBRA J.: Classroom Management that works. Research-based Strategies for every Teacher. Alexandria (USA) 2003.
- MARZANO, ROBERT U.A.: A Handbook for Classroom Management that works. Alexandria (USA) 2005.
- MOSER, URS / TRESCH, SARAH: Best Practice in der Schule. Von erfolgreichen Lehrerinnen und Lehrern lernen. 2. Aufl., Aargau (Schweiz) 2003.
- MAYR, JOHANNES: Klassen stimmig führen. In: PÄDAGOGIK, H. 2, 2009, S. 34-37.
- NOLTING, HANS-PETER: Störungen in der Schulklasse. Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung. Weinheim u.a. 2002.
- PIETSCH, MARCUS / SCHNACK, JOCHEN / SCHULZE, PETER: Unterricht zielgerichtet entwickeln. In: PÄDAGOGIK, H. 2, 2009, S. 38-43.
- WAHL, DIETHELM: Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln, 2. erw. Aufl., Bad Heilbrunn 2006.
- WELLENREUTHER, MARTIN: Forschungsbasierte Schulpädagogik. Anleitung zur Nutzung empirischer Forschung für die Schulpraxis. Hoheneggen 2009(a).
- DERS.: Handwerkszeug für erfolgreichen Unterricht. In: Friedrich Jahresheft 2009(b), S. 45-47.

AUTOR

Ludger Brüning ist Lehrer für Deutsch, Geschichte und Sozialwissenschaften an der Gesamtschule Haspe in Hagen, Autor zahlreicher Veröffentlichungen zur Unterrichtspraxis und Fachmoderator der Bezirksregierung Arnsberg für Unterrichtsmoderation und Lernkultur/Kooperatives Lernen.

Schwierige Schüler gewinnen

Balance zwischen Unterstützung der Autonomie und kontrollierender Strategien

GERT LOHMANN

Ein nachhaltiger Erfolg bei der Verhaltensänderung ist umso wahrscheinlicher, je mehr Schüler bei der Entwicklung von Kompetenzen unterstützt werden, die ihnen helfen, ihr Verhalten beim Lernen und in der Schule zu steuern. Diese Unterstützung muss auf zwei Ebenen erfolgen:

- Auf der metakognitiven Ebene geht es dabei um das Erlernen von Strategien zur Selbststeuerung des Lernprozesses. Hierzu zählen die Kenntnis eigener Stärken und Schwächen beim Lernen, die Planung (z.B. Auswahl des Lernziels und der Mittel, die zur Zielerreichung notwendig sind), die Überwachung des Lernfortschritts (Kontrolle und Bewertung der (Teil-) Zielerreichung) und die Steuerung des Lernprozesses (Modifikation, Korrekturstrategien).
- Auf der motivational-volitionalen Ebene geht es darum, dass die Schüler lernen, sich selbstständig Ziele zu setzen, sich selbst zu motivieren (Interesse, Aufmerksamkeit, Anstrengung, Ausdauer), Erfolge und Misserfolge angemessen zu verarbeiten sowie angemessenes Sozial- und Lernverhalten vor konkurrierenden Handlungswünschen und ablenkenden Einflüssen zu schützen. Damit sich ein längerfristiger Er-

folg einstellt, sollten »schwierige« Schüler dabei unterstützt werden, extern vorgegebene und deshalb häufig abgelehnte Ziele und Verhaltensnormen in das eigene Selbstkonzept zu übernehmen.

Kooperation ist gerade mit »schwierigen« Schülern nicht immer einfach. Da ist man auch mit interessantem Unterricht und Tricks schnell am Ende. Durch Druckmittel erzwungen Verhaltensanpassungen sind selten nachhaltig und nicht kooperativ. Gelingt es, das Vertrauen und »Innenansichten über die Befindlichkeiten der Schüler zu gewinnen, kann man ihnen helfen, ihr eigenes Denken und Handeln genauer wahrzunehmen und zu kontrollieren.

Zwei Formen nicht-kooperativer Verhaltensweisen

Unkooperatives Verhalten kann sich äußern durch Passivität oder durch unterschiedliche, aktive, nicht-unterrichtsbezogene Formen. Zumeist resultierten die Verhaltensweisen aus der Interaktion im Klassenraum (z.B. aus Schülersicht langweiliger Unterricht, gestörte Lehrer-Schüler-Beziehung, Rolle eines Schülers als Klassenclown). Die Ursachen können jedoch auch an Faktoren einer Schülerpersönlichkeit gebunden sein (z.B. mangelnde Impulskontrolle, fehlende Leistungsbereitschaft, übersteigertes Bedürfnis nach Aufmerksamkeit oder Anerkennung von Mitschülern). Für die produktive »Bearbeitung« nicht-kooperativen Verhaltens macht es dabei einen grundsätzlichen Unterschied, ob es sich um Einzelfälle handelt oder um ganze Gruppen oder gar Klassen. Weiterhin ist es wichtig zu wissen, ob die betreffenden Schüler eher nicht kooperieren können oder ob sie tendenziell nicht kooperieren wollen.

Störungen in der Lehrer-Schüler-Beziehung oder auch Unzufriedenheit von Schülern mit dem Unterricht können gut mit verschiedenen Rückmeldungsformen analysiert werden (LDK; Mayr 2002; Lohmann 2007). Sind die Probleme bekannt, ist es vorteilhaft, mit der Klasse gemeinsam nach Lösungen zu suchen.

Je nach Form der nicht-kooperativen Verhaltensweisen, Bedürfnissen und den Möglichkeiten der Schüler und auch der Lehrpersonen eignen sich eine Reihe unterschiedlicher Herangehensweisen, um Verhaltens- und Einstellungsänderungen zu erreichen (vgl. Überblick Abb. 1).

Arbeit mit passiv unkooperativen Schülern

Um Resignierte und Zuschauer in einer Klasse aus der Reserve zu locken gilt es

- Vertrauen zu gewinnen
 - sie zu motivieren (mit lohnenswerten Herausforderungen, gegebenenfalls mit extrinsischer Verstärkern nach individueller Bedürfnissen)
 - das Selbstwertgefühl der Schüler und ihr Zutrauen in die eigene Leistungsfähigkeit zu stärken
 - sie in das Geschehen im Klassenzimmer zu involvieren.
- Hier können Lehrer an die speziellen Fähigkeiten dieser Schüler andocken

und sie mit gestuften, leistbaren Anforderungen Kompetenzerfahrungen machen lassen. Für einen längerfristigen Erfolg ist es dabei wichtig, die Entwicklung metakognitiver Kompetenzen bei den Schülern zu fördern.

Vertrauen ist entscheidend für die Wahrnehmung der pädagogischen Interaktion. Nach der differentiellen Vertrauentheorie (Schweer 1996) haben Schüler individuell unterschiedliche Vorstellungen über einen vertrauenswürdigen Lehrer (und umgekehrt). Sie unterscheiden sich weiterhin bezüglich ihrer jeweiligen Vertrauentendenz und in ihrer Risikobereitschaft in Vorleistung zu gehen. Vertrauen entsteht durch die Verbindung der subjektiven Vertrauentheorie und den Erwartungen mit dem wahrgenommenen Bild des Gegenübers. Eine entscheidende Bedeutung für die weitere Entwicklung der Beziehungsqualität kommt hier dem durch unterschiedliche Wahrnehmungsmuster geprägten Anfangskontakt zu. Dieser erste Eindruck vom Lehrer fällt umso günstiger aus, je mehr positiv bewertete Eigenschaften und Verhaltensweisen wahrgenommen werden (»You never get a second chance to make a first impression«). Entscheidend für diese Eindrücke sind die beim Interaktionspartner Lehrer feststellbaren Sozial- und Fachkompetenzen, die sich für Schüler in erster Linie in folgenden zentralen Verhaltensdimensionen zeigen (Schweer 2008):

- **Unterstützung:** Fachliche Kompetenz und Hilfe (Schüler individuell fördern); aber auch persönliche Zuwendung des Lehrenden bei Problemen.
- **Zugänglichkeit** des Lehrenden (aufgeschlossen und offen sein für die Perspektive und die Belange der Schüler, sich Zeit nehmen).
- **Respekt** gegenüber den Lernenden (Schüler als Personen akzeptieren und ernst nehmen, nicht arrogant verhalten, Schüler nicht vor anderen blamieren).
- **Aufrichtigkeit** gegenüber den Lernenden (ehrlich und authentisch sein, Unwissenheit zugeben, Verzicht auf manipulatives Verhalten).

Stimmt das wahrgenommene Bild näherungsweise mit den Erwartungen

Arbeit mit nicht-kooperativen Verhaltensweisen im Unterricht	
passiv unkooperative Schüler:	unköoperative schwierige Schüler:
kein Vertrauen, unmotiviert, überfordert, resigniert, kein Zutrauen in die eigene Leistungsfähigkeit, nicht ins Klassengeschehen involviert	geringe Impulskontrolle, Ablenkung suchend, Sucht nach Aufmerksamkeit und Anerkennung, systemische Rollenfixierung, mangelnde Akzeptanz von Grenzen, fehlender Respekt
Vertrauen gewinnen	Training sozialer Basiskompetenzen
• individuell fördern • aufgeschlossen sein, sich Zeit nehmen • Schüler als Person akzeptieren • ehrlich und authentisch sein	• Empathie • Wut- und Impulskontrolle • Disziplin, Verantwortung und Respekt • Konfliktbewältigung
Motivationsstrategien	»Umlernen«
• für gute Beziehungen sorgen • Wahlmöglichkeiten einräumen • Relevanz und Sinn fördern • Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen • kompetenzbezogene Rückmeldungen geben	• Wahrnehmungsförderung • Selbstbeobachtung • Perspektivwechsel und Konfrontation • Schülertraining (neue Verhaltensweisen erschließen und einüben)
Selbstregulationsstrategien	Aufbrechen eingeschliffener Rollenmuster
• Vorsatzbildung, Plan, Vorsatzrealisierung • Aufmerksamkeitsausrichtung verändern • affektverändernde Antizipation • vorübergehende Akzeptanz	• Rollenspiele
Metakognition	Grenzen setzen und kontrollieren
• Steuerung kognitiver Strategien • Self-Monitoring (Lernprozesskontrolle)	• Rollen und Verantwortlichkeiten klären • feste Regeln und transparente Konsequenzen etablieren
Jeweils neu auszufindende Balance zwischen kontrollierend-fordernden und unterstützend-fördernden Strategien	

Abb. 1: Überblick: Mit nicht-kooperativen Verhaltensweisen umgehen

überein, liegt eine beziehungsfördernde Übereinstimmung von Vertrauensvorstellungen vor.

Bedürfnisse durch die jeweilige Lernumgebung erfüllen

Die Motivation der Schüler im Unterricht mitzuarbeiten ist weitgehend abhängig davon, inwieweit ihre Bedürfnisse durch die jeweilige Lernumgebung erfüllt werden. Dazu gehören in erster Linie folgende Bereiche (Deci/Ryan 1993; erweitert):

- **Klima** (Zuwendung, gute Beziehungen, soziale Eingebundenheit): »Fühle ich mich in dieser Umgebung wohl? Bekomme ich Unterstützung und soziale Anerkennung?«
- **Autonomie** (Freiheit, Mitbestimmungsmöglichkeiten): »Habe ich

Freiräume, Möglichkeiten zur Mitgestaltung, Selbstbestimmung, Wahlmöglichkeiten?«

- **Sinn** (Bedeutung, Relevanz): »Was hat das hier mit mir und mit meinem (heutigen/zukünftigen) Leben (Interessen, Zielen) zu tun?«
- **Kompetenz- und Selbstwirksamkeitserfahrungen** (Kosten und Nutzen, Anforderungsgrad und Chancen): »Was habe ich davon, mich

Der erste Eindruck vom Lehrer fällt umso günstiger aus, je mehr positiv Bewertetes wahrgenommen wird.

hier einzubringen? Ist das, was ich bekomme, die Anstrengung wert? Habe ich hier überhaupt eine Chance auf Erfolg, auf eine

Selbstbeobachtung I

Name: _____ Woche: _____

Zielverhalten: _____

Beobachtungsabstände: Alle 5 10 15 20 30 45 Minuten (bitte einkreisen)

Deine Aufgabe: Notiere jedes Mal, ob du das gewünschte Verhalten gezeigt hast. Trage ein »+« für ja bzw. ein »-« für nein in das entsprechende Kästchen ein. Sei ehrlich und beschummle dich nicht selbst! Und gleich nach dem Check zurück an die Arbeit!

Stunde	Mo.	Di.	Mi.	Do.	Fr.
1					
2					
3					
4					
5					
6					
Summe					

Aufgaben zur Auswertung:

Zähle die »+«-Zeichen für jeden Tag zusammen und trage die Summen in die unterste Zeile ein. Gibt es auffällige Tage oder Tendenzen?

Ermittle den Wochendurchschnitt und vergleiche ihn mit der vorherigen Woche. Hast du dich verbessert?

Abb. 2: Selbstbeobachtungsbogen

gute Note, auf Kompetenzerleben?»

Neben diesen Bedürfnissen spielen aber auch mögliche konkurrierende Einflüsse eine Rolle (»Welche anderen, interessanteren Möglichkeiten außer der Lernaktivität tun sich hier auf?«).

Schüler identifizieren sich leichter und dauerhafter mit extern vorgege-

Grundsätzlich ist eine Balance zwischen
Autonomie unterstützenden und
kontrollierenden Strategien zu wahren.

benen Zielen und Verhaltensnormen, wenn der »Internalisierungsprozess« (Deci/Ryan 1993; Ryan/Deci 2000) gezielt gefördert wird. Geeignet sind dazu Strategien und Maßnahmen, die den Lernenden ein Gefühl von

Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit ermöglichen, z. B.:

- Anforderungen möglichst auf die Fähigkeit von Lernenden abstimmen. Erfahrungen von Selbstwirksamkeit werden durch differenzierte Lernangebote wahrscheinlicher.
- Kompetenzbezogene Rückmeldungen geben. Eine solche Rückmeldung sollte die Anstrengung und den Lernfortschritt berücksichtigen sowie Anerkennung ausdrücken. Sie kann auch in Form von Belohnungen gegeben werden, wenn die Lernenden diese als solche empfinden und als Kompetenzinformation verstehen (und nicht als Kontrolle).
- Wahlmöglichkeiten einräumen. Die Alternativen müssen allerdings so gewählt werden, dass sie innerhalb des vorgegebenen Rahmens bewegen, d. h. jede Entscheidung

der Schüler muss didaktisch und pädagogisch akzeptabel sein.

- *Relevanz fördern.* Schüler sollten einen Lernprozess als sinnvoll und unterstützend für eigene (selbst bestimmte) Interessen und Ziele erfahren. Dies kann erreicht werden, indem Fernziele der Lernenden in den Vordergrund gerückt werden und die Anforderungen so definiert werden, dass mehrere Ziele des Lernenden gleichzeitig angesprochen werden (z. B. unmittelbare und instrumentelle).
- *Für gute Beziehungen sorgen.* Schüler, die sich ihren Lehrern persönlich verbunden fühlen, sind eher bereit, schulische Verhaltensregeln zu internalisieren. Sie unterziehen sich freiwillig unangenehmen Anforderungen, wenn sie die Person, die diese Anforderungen stellt, als vertrauenswürdig und kompetent ansehen.

Grundsätzlich ist zu berücksichtigen, dass eine Balance zwischen Autonomie unterstützenden und kontrollierenden Strategien zu wahren ist. Wenn die Unterstützung zu ausgeprägt ist, riskiert der Lehrer, dass die Schüler sich den Anforderungen entziehen. Ist die Kontrolle zu hoch, besteht das Risiko, dass die Lernenden ein Konformgehen mit den Anforderungen auf äußere Einflüsse zurückführen. Eine Internalisierung ist in beiden Fällen ausgeschlossen.

Die Lernenden können mit Selbstregulations-Strategien gegen »Durststrecken« und andere an ihnen selbst liegende Motivationsprobleme vorgehen, z. B. mit

- der Bildung einer Implementierungsabsicht (Vorsatzbildung mit konkretem Plan; kann z. B. mit einem schriftlichen Eigenvertrag besiegelt werden);
- affektverändernden Strategien, z. B. durch die gelungene Antizipation von Handlungsfolge-bezogenen Emotionen (also der mit der Vorsatzrealisierung bzw. mit dem Vorsatzabbruch verbundenen Gefühle wie Stolz, Bedauern oder Scham; vor allem der negativen selbstbezogenen Affekte);
- der Veränderung der Aufmerksamkeitsausrichtung, z. B. nach dem Ablenkungsprinzip »nicht weg von, sondern hin zu« (also bei Arbeitsunlust gedanklich nicht um

dieselbe kreisen, sondern hin zu interessanten, aufgabenbezogenen Gedanken);

- dem (vorübergehenden) *Akzeptieren eines Unlustzustandes*: Um Verkrampfungen, negative Fixierungen und Hilflosigkeitserfahrungen zu vermeiden, ist es ratsam, das Streben nach absoluter Kontrolle über die eigenen Gefühle und Gedanken aufzugeben und locker zu lassen und die eigenen Grenzen erst einmal so zu akzeptieren.

Erfahrung von Selbstwirksamkeit durch Förderung metakognitiver Kompetenzen

Kognitive Strategien sind Aktivitätssequenzen in der Bearbeitung einer Aufgabe (z. B. Wiederholen, Organisieren oder Elaborieren). In der Regel sind sie spezifisch für einen bestimmten Bereich. Dagegen sind metakognitive Strategien genereller auf ablaufende Denkprozesse gerichtet und universell einsetzbar. Sie befassen sich mit

- der Steuerung kognitiver Strategien (self-regulation: Auswahl, Planung, Regulierung und Bewertung),
- den Kontrollprozessen (self-monitoring), die dem Lerner Aufschluss darüber geben, wo er sich gerade im Lernprozess befindet, wie weit er in der Bearbeitung einer Aufgabe gekommen ist, ob er sich auf Nebenwegen befindet oder bei der ursprünglichen Planung geblieben ist.

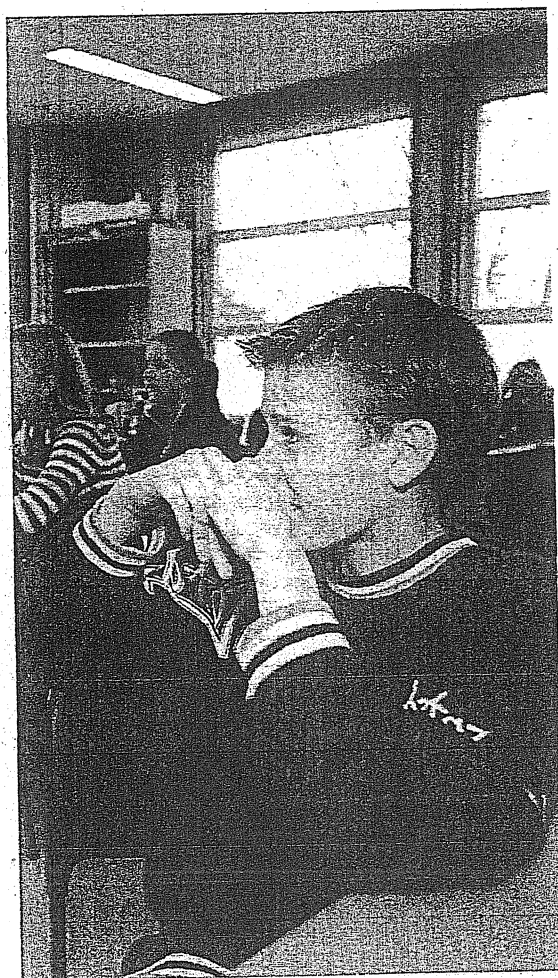
Metakognitive Strategien können (wie kognitive Strategien) bewusst gemacht und eingeübt werden. Gute Strategienutzer haben eine hohe metakognitive Kompetenz. Sie verfügen über differenzierte Strategien, sie sind sich ihres Repertoires bewusst und in der Lage ihre spezifischen kognitiven Strategien gezielt und variabel anzuwenden. Um Schülern Lernkompetenzerlebnisse und Erfahrungen von Selbstwirksamkeit zu ermöglichen, ist es sinnvoll mit Schülern Übungen durchzuführen, die metakognitiver Prozesse erfassen, bewusst machen und zugleich die Kompetenzen dafür fördern. Solche Verfahren sind z. B. (Kaiser/Kaiser 2006):

- ein *Fragebogen* zur Identifikation metakognitiver Einstellungen und Kompetenzen: Dieser soll Aufschluss geben über die exekutive Dimension der Metakognition, also über konkrete Verfahrens- und Zugriffsweisen der Lernenden;
- das *Lerntagebuch*: In diesem soll der Lernende die während der Aufgabenbearbeitung ablaufenden Lernprozesse, Schwierigkeiten, Erfolgserlebnisse, Einstellungen, Gefühle aufschreiben, zumeist in Anlehnung an vorformulierte Leitfragen;
- das *kooperative Lernen* und Problemlösen: Dabei arbeiten zwei Lerner nach einem festgelegten Schema zusammen: Sie lösen sich wechselweise in den Rollen des Zuhörers/Lesers bzw. in denen des Fragers/Antwortenden ab. Der Frager hilft durch geschickte Fragestellungen seinem Gegenüber, die Informationen zu ordnen und metakognitiv aufzuarbeiten; er prüft und korrigiert die Antworten, bevor die Rollen wieder wechseln.

Arbeit mit unkooperativen schwierigen Schülern individuell anlegen

Auch bei solchen Schülern ist eine Balance zwischen kontrollierenden und unterstützenden Strategien gefragt, die jedoch individuell sehr unterschiedlich ausfallen kann, je nachdem, ob ein Schüler eher Halt braucht durch Strukturen (klare Verantwortlichkeiten, feste Regeln, transparente Konsequenzen) oder eher Motivationshilfen benötigt oder eher Unterstützung bei der Veränderung seines Verhaltens. Um das herauszufinden, sollten zunächst die Gründe und Ziele für die mangelnde Kooperation und/oder das unangemessene Verhalten geklärt werden, z. B. indem man versucht, durch Gespräche mit dem Schüler »Innenansichten« zu gewinnen, darüber, wie er die (Schul-) Wirklichkeit erlebt.

Bei den unterstützenden Strategien kommt es für einen nachhaltigen Erfolg wiederum auf die Förderung selbstregulativer Fähigkeiten an (Lohmann 2007, Everett/Steindorff 2004), z. B. durch



- Training sozialer Basiskompetenzen (Wahrnehmung des eigenen Denkens und Verhaltens, »Frühwarnsysteme« und Stopp-Techniken zur Wut- und Impulskontrolle),
- »Umlernen« mit einzelnen Schülern

Schüler sind sich häufig gar nicht im Klaren über das Ausmaß ihres unproduktiven Verhaltens.

lernen (Förderung der Wahrnehmung und der Reflexion des eigenen Denkens und Handelns, Perspektivwechsel/Konfrontation mit Fremdwahrnehmung, Durchschauen eigener handlungssteuernder Strukturen, Erschließung alternativer Handlungsmöglichkeiten, »Schülertraining«/Einüben neuer Verhaltensweisen),

- Aufbrechen von eingeschliffenen Rollenmustern in und mit der ganzen Klasse (z. B. durch Rollenspiele).

Durch Selbstbeobachtung die Verhaltensweisen bewusst machen

Schüler sind sich häufig gar nicht im Klaren über das Ausmaß ihres unproduktiven Verhaltens. Selbstbeobachtungsmethoden helfen ihnen, ihre Verhaltensweisen zu quantifizieren und zu dokumentieren. Dies alleine reicht manchmal schon aus, eine Verhaltensänderung zu bewirken. Weitere Vorteile des Verfahrens:

- Der Lehrer ist entlastet von Beobachtungsaufgaben und kann sich mehr dem Unterricht und anderen Schülern widmen.
- Der Schüler ist aktiv involviert und unabhängig vom Lehrer, das steigert die Motivation.
- Die Entwicklung einer internen Steuerungsinstant gibt dem Schüler das Gefühl und die Fähigkeit, Kontrolle über sein Verhalten zu erlangen. Dies wirkt sich auch in anderen Situationen und vor allem auf die künftige Entwicklung positiv aus.

Zur Vorgehensweise:

1. Die unerwünschten und gewünschten Verhaltensweisen werden vom Schüler genau beschreiben, gegebenenfalls auch vorgemacht.
2. Entwerfen Sie einen Selbstbeobachtungsbogen mit der Beschreibung des Verhaltens und den Zeitvorgaben für die Checks (vgl. Abb. 2).
3. Geben Sie den Schülern eine Einweisung in das Protokoll. Sprechen Sie ab, ob die Sache diskret laufen soll. Klären Sie die Frage der Zeitmessung (besondere Uhr?).
4. Werten Sie die gewonnenen Daten regelmäßig, z. B. wöchentlich, gemeinsam mit dem Schüler aus.
5. Optional: Überlegen Sie sich zusätzliche Belohnungen bei abnehmender Frequenz des unerwünschten Verhaltens.

Die Arbeit mit solchen Selbstbeobachtungsbögen hilft beiden Seiten – Lehrkräften wie Schülern –, das Verhalten kommunizierbar und be-

arbeitbar zu machen, und vor allem, sich erst einmal darauf zu verständigen, was »Sache ist«. Dies ist ein oft hilfreicher Schritt, auch unkooperative schwierige Schüler für die Arbeit in der Klasse zu gewinnen.

Die Arbeit mit solchen
Selbstbeobachtungsbögen
hilft beiden Seiten –
Lehrkräften wie Schülern.

Literatur

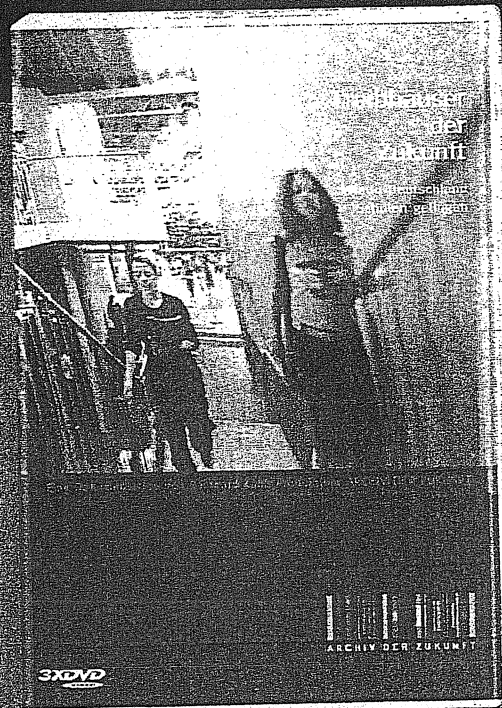
- Deci, E.L./Ryan, R. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, 39, S. 223–238
- Everett, S./Steindorf, L.C. (2004): Frieden lernen. Berlin
- Kaiser, R./Kaiser, A. (2006): Denken trainieren Lernen optimieren. Metakognition als Schlüsselkompetenz. Augsburg (2. Aufl.)
- Lohmann, G. (2007): Mit Schülern klarkommen. Berlin (4. Aufl.)
- Mayr, J. (2002): Mitarbeit und Störung im Unterricht: Klassenführung an HASCH und HAK. In: P. Baumgartner/H. Welte (Hg.), Reflektierendes Lernen. Beiträge zur Wirtschaftspädagogik. Innsbruck, S. 35–50
- Ryan, R.M./Deci, E.L. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of intrinsic motivation, social development, and Well-Being. American Psychologist, 55 (1), S. 68–78
- Schweer, M.K.W. (1996): Vertrauen in der pädagogischen Beziehung. Bern
- Schweer, M.K.W. (2008): Vertrauen im Klassenzimmer. In: Ders. (Hg.). Lehrer-Schüler-Interaktion. Wiesbaden (2. Aufl.), S. 547–564
- Zumkley-Münkel, C. (2004): Lernmotivation und Selbstregulation. URL: http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2004/328/pdf/Lernmotivation_Selbstregulation.pdf (29.9.08)
- LDK (Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung): <http://ius.uni-klu.ac.at/projekte/ldk> (29.9.08)

Dr. Gert Lohmann, Jg. 1956, ist Lehrer am Alten Gymnasium in Oldenburg und arbeitet am Didaktischen Zentrum der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

Adresse: Altes Gymnasium Oldenburg, Theaterwall 11, 26122 Oldenburg
E-Mail: gert.lohmann@uni-oldenburg.de

ARCHIV DER ZUKUNFT

Beispiele, die Schule machen



»Der Bildungsexperte Reinhard Kahl hat einen Film gedreht, der von solchen gelingenden Schulen handelt, die nicht in Kanada, nicht in Skandinavien, sondern gleich um die Ecke, in Deutschland zu finden sind. Und wer nicht mehr glauben wollte, dass auch hierzulande Schulen Lebensorte sein können, die zum Lernen Zeit lassen, in denen Lust und Leistung, Selbstständigkeit und Zusammenarbeit kein Widerspruch sind, der wird seinen Augen kaum trauen.«

DIE ZEIT

didacta
die Bildungsmesse
Hannover 10.–14.2.2009

Belt-Stand Hall 16 C18
Reinhard Kahl auf
der didacta: 12.02.2009
12.00 Uhr Saal 13/14

Reinhard Kahl
Treibhäuser der Zukunft – Wie
in Deutschland Schulen gelingen
Dreifach DVD mit ausführlichem Booklet
Laufzeit 13 Stunden
3. Auflage 2006
€ 29,00 D
ISBN 978-3-407-85830-6

www.beltz.de

BELTZ



Sind Sie streng?

Zum Wandel von Abstand und Differenz in pädagogischen Beziehungen

W. Bröckelmann u. M. Felten in Pädagogik 11 (2002), S. 23-26

Dass Strenge zum modernen Lehrerbild gehören soll, überrascht. Der folgende Beitrag hält aber kein autoritär geprägtes Plädoyer für »mehr Strenge«. Er begründet viel mehr die Notwendigkeit von Abstand und Differenz zwischen Lehrer und Schüler lernpsychologisch. Gezeigt wird damit die Aufgabe, den Wandel der Beziehungskultur zu reflektieren.

„Unser neuer Lehrer ist vermutlich ganz gut — so der Typ „streng, aber gerecht“, berichtet Peter am Mittag mit vorsichtigem Optimismus. Schon diese kurze Szene verweist auf, dass in häuslichen Gesprächen über Schule ein Begriff eine wichtige Rolle spielt, der seit geraumer Zeit aus schulpädagogischen Veröffentlichungen fast vollkommen verschwunden zu sein scheint: Strenge als Merkmal eines guten Lehrers.

Auch Befragungen unter Gymnasialen können nachdenklich stimmen. Lehrer müssten den Unterricht mit einer gewissen Strenge führen, sonst — so fürchten etwa Siebtklässler — »macht jeder was er will« (Martha) und »die ganze Klasse quatscht und man lernt nichts« (Dominika). Alle würden dann denken, »dem ist das doch egal« (Jim) und sich zu wenig anstrengen. Bei strengen Lehrern hingegen macht man seine Hausaufgaben auch dann, wenn man keine Lust hat, weil man ja keinen Ärger will« (Sebastian). Und man würde auch »mehr Fehler entdecken, und dann könnte man sie besser vermeiden« (Jonas). Neuntklässler konzentrieren sich ebenfalls bei einem strengen Lehrer »stärker, als wenn er auf nichts achtet, und man dann automatisch mehr Mist baut« (Bastian). Jede Stunde bei ihm sei »sehr konzentrierend und fordernd, das ärgert zwar manchmal, aber leider muss man zu geben, dass man bei diesem Lehrer häufig am besten lernt« (Sarah).

Eine Szene aus einer Sonderschule mit lernbehinderten und erziehungsschwierigen Schülern erweitert diesen Eindruck: Ein neuer Lehrer betritt für einen Vertretungsunterricht den Klassenraum eines siebten Schuljahres. Ablehnend, abwartend stehen die Schüler an der Wand, eine Schülerin fragt herausfordernd: »Sind Sie streng?« Als der Lehrer zurückfragt, was das bedeutet, antworten einige wie folgt: »Bei Ihnen muss man dann lernen. Sie verlangen viel von einem. Man darf nicht quatschen. Man muss alles fertig machen. Sie geben Strafen auf, wenn man was nicht gemacht hat. Sie passen auf, dass keiner Schelß baut.«

- Ein strenger Lehrer ist wie ein Eimer mit Wasser, da wird man als Träumer aufgeweckt. (Andreas, 13, Gymnasium)
- Streng, das ist, wenn du Scheiße baust, und dem Lehrer ist das nicht egal, der sagt dir dann, was du tun sollst und welche Strafe es gibt. (Sven, 25, Sonderschule)
- Strenge Lehrer weisen einen richtig auf Fehler hin; andere sagen, ist nicht schlimm und dann steht man mit Null Wissen im Leben. (Anja, 13, Gymnasium)

Grenzen erfahren — ein unterschätztes Bedürfnis

In all diesen spontanen Äußerungen von Schülern drücken sich Bedürfnisse aus, die in der schulpädagogischen Diskussion der letzten Jahrzehnte womöglich unterschätzt worden sind. Dabei reden die jungen Leute keineswegs der Renaissance eines autoritären Pauskalis in der Schule das Wort. Sie wollen durchaus nicht „bei falschen Antworten heruntergemacht“ (Daniel) oder „bei jeder Kleinigkeit angemotzt“ (Sabrina) werden. Sie finden es aber offenbar wichtig, dass ein Lehrer jemand

ist, der das Aushalten von Belastungen in Lernprozessen einfordert und auf dem Einhalten von Grenzen in sozialen Konflikten besteht.

Nichts Neues? Kein Problem? In dieser Allgemeinheit gewiss nicht — wer würde schon der Maxime „Fördern und Fordern“ seine Zustimmung verweigern? (Vgl. Felten 2000) Erst bei näherer Betrachtung kann sich die tiefere Bedeutung der spontanen Schüleräußerungen zum strengen Lehrer entfalten; dies soll nun vor allem unter psychodynamischen Aspekten in zwei Gedankengängen erfolgen. Der erste Blick richtet sich dabei auf die Schule als eine Institution, die Kinder und Jugendliche modellhaft mit gesellschaftlichen Anforderungen jenseits von Familie und peer-group konfrontiert — die also auf Unterschiede zur sonstigen Lebenswelt der Schüler Wert legen muss.

Dazu eine kleine Szene aus einem siebten Schuljahr: Der Lehrer betritt die Klasse und stellt sich neben das Pult. Er wartet, bis alle Schüler aufgestanden sind und begrüßt dann seine Klasse. Die Schüler beantworten ihm Stehen seine Begrüßung, setzen sich und der Unterricht beginnt.

In der zunächst fremd anmutenden Gestaltung einer Begrüßung zwischen Lehrer und Schülern löst vor allem der disziplinierte ritualisierte Ablauf Assoziationen einer unzeitgemäßen Pauschule mit Untergebenen und Vorgesetzten aus. Dieser Blick unterliegt aber einer einseitigen Verengung, die vor allem aus einer nahezu unhinterfragten Idealisierung einer Nähe zwischen Schülern und Lehrer gespeist wird — und förderliche Aspekte eines solchen Begrüßungsrituals wie konzentrierte Einstimmung oder gegenseitige Wertschätzung weitgehend ausblendet. Tatsächlich kann eine Schule, die tatkräftig auf der Etablierung, der Einhaltung, dem Schutz und der Pflege eines eigenen strukturierenden Rahmens besteht, gerade in der Betonung des Unterschiedes zur außerschulischen Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine wohltuende Wirkung entfalten (vgl. Ziehe 1999, S. 625ff). Dazu ist es insbesondere notwendig, dass die Verschiedenheit zwischen lehrenden Erwachsenen und lernenden Kindern und Jugend liegen nicht gelehnt wird. Hilfreich wäre also

- unterschiedenes Bestehen auf eigenen schulischen, d.h. zentral auf die Schulwelt und nicht auf die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen bezogenen Ritualen,
- deutliches Bestehen auf einem respektvollen Umgang,
- konsequentes Bestehen auf schulischen Sprachformen, die sich klar von einer Jugendsprache absetzen.

Eine sich von der Lebenswelt der Schüler als unterschiedbar begreifen die Gestaltung der schulischen institutionellen Innenwelt vermag eine sehr förderliche Entwicklung in Gang zu setzen, kommt diese doch der Suche eine vieler Schüler nach Orientierung und der Erfahrung von Grenzen — in diesem Fall der Grenzen eines verbindenden Rahmens — entgegen. Indem die Erwachsenen die Generationsgrenzen klar ziehen, indem sie in der Klasse die Führung übernehmen, indem sie Verstöße gegen die Ordnung unmittelbar und spürbar sanktionieren, schaffen sie wesentliche Aspekte eines unverwechselbaren Schulraumes (vgl. Hensel 2000).

Ein Differenzverhältnis zwischen Schule und Lebenswelt der Schüler, zwischen Lehrer und Schüler als für den Bildungs- und Erziehungsprozess grundlegend bedeutsam anzuerkennen, das hat nicht nur für den Beginn einer Unterrichtsstunde Folgen. Welche Kommentierung von Schülerbeiträgen wirkt am ehesten ermutigend, bei mündlichen Äußerungen, unter einem Diktat, auf dem Zeugnis? Durch weiche methodischen Zugänge, aber auch durch welche erzieherische Haltung wird die unterrichtliche Konzentration nachhaltig gefördert? Wie werden Konflikte in der Klasse am besten angegangen bzw. gelöst?

Ein zweiter Blick richtet sich deshalb auf die Ebene der Beziehung zwischen Lehrer und Schüler - und dort auf die Bedeutung von Differenz und Abstand für das Selbstkonzept von Schülern. Hinter den eingangs zitierten Schüleräußerungen zeigt sich nämlich eine wichtige psychodynamische Ebene, die man unter drei Aspekten differenzierter betrachten kann.

Ein strenger Lehrer mutet den Schülern Enttäuschungen zu

Hinter dieser Zumutung steht ein sehr entwicklungspsychologisches Bild: Einem Kind kann eine reifere und differenziertere Entwicklung seiner inneren seelischen Strukturen nur dann gelingen, wenn es sich von archaischen Größenphantasien lösen kann. Da Lernen auch mit dem Erleben und Aushalten von kränkelndem Nicht-Können (oder Noch-Nicht-Können oder Nicht-Sofort-Können) zu tun hat, besteht gerade in der Integration frustrierender Erlebnisse eine zentrale Entwicklungsquelle. Gelingt eine solche Entwicklung, so hat sich das „Kind von unrealistischen Größenvorstellungen getrennt, so dass auch kleine Erfolge als wertvoll erlebt werden. Im Enttäuschungsfall vermag das Kind sich zu

trösten. Ein basales Gefühl des Wertes bleibt auch dann erhalten, wenn etwas nicht gelingt.“ (Ahrbeck 1998, S.94)

So geht es beim schulischen Lernen also auch um die Aktualisierung eigentlich prototypisch ödipaler Konflikte. Schon in der Beziehungsgestaltung des Kindes zu den Eltern ging es ja darum, Grenzen anzuerkennen, um ein strukturell höheres Niveau von Entwicklung zu erreichen:

- Anerkennen können, dass es Generationsgrenzen gibt: „lernen, dass einem als Kind nicht alles das möglich und zugänglich ist, was den Erwachsenen zusteht; d.h. auch die Privilegien der Erwachsenen achten und sie nicht entwerthen und zerstören“ (Mertens 1996, S. 95);
- Anerkennen können, dass Vater oder Mutter als Paar sich gegenseitig zuwenden, ohne Angst zu haben, nicht mehr gesehen zu werden;
- Anzuerkennen, dass einem wichtigen Menschen gegenüber sowohl intensive zugewandte als auch aversive Gefühle möglich sind (Überwindung von Spaltungsprozessen);
- Anzuerkennen, dass reifere Formen von Beziehungen, das Muster von Triebbefriedigung verlassen, auf einem Austausch beruhen. Das Kind kann sich auch zu zunehmend in Bedürfnisse eines anderen einfühlen.

Auch in der Schule kann deshalb eine auf Abstand und Differenz zielende pädagogische Haltung den Schülern etwas angedeihen lassen, was für den Aufbau eines reifen Ich-Ideals unverzichtbar ist, nämlich die Zurnutung angemessener Enttäuschungen und Versagungen: dass es Generationsgrenzen gibt, dass man nicht dauernd im Mittelpunkt stehen kann usw. Wenn der Lehrer von dieser wohlthuenden Ebene der pädagogischen Beziehung weiß und sie sicher handelnd umsetzt, trägt er dazu bei, dass ein Kind Frustrationen nicht mehr als massive fast existentielle Bedrohungen des Selbstwertes erleben muss. Das bedeutet im Alltag der Schule vielleicht folgendes:

- den Schülern die Äußerung »so spricht man nicht mit Erwachsenen« zuzumuten
- den Schülern zuzumuten, etwas Angefangenes auch fertigzustellen
- den Schülern zuzumuten, etwas noch einmal zu überarbeiten (»schreib das noch einmal sauber ab, das ist noch nicht in Ordnung«)
- den Schülern zuzumuten, Fehler zu sehen, anzuerkennen und zu korrigieren (»von den dreißig Wörtern im Diktat sind sieben falsch geschrieben; siehst du die Fehler? Ich kann dir zeigen, wie du es besser machen kannst«).

Ein strenger Lehrer ist hilfreich beim Abbau von Größenphantasien

Hier erhält die Ebene von Strenge eine Bedeutung, die vor allem auch ermöglicht, dass Kinder und Jugendliche ein realistisches Bild von ihren Möglichkeiten entwickeln. Gerade in gestörten Lernbiographien zeigen Schüler oft eine hohe Abhängigkeit von Bestätigung des eigenen Selbstwertes, die von außen kommt. Der Andere wird nicht in seinen eigenen Wünschen und Grenzen wahrgenommen) er dient - verkürzt gesagt - zur Aufrechterhaltung des labilen narzisstischen Gleichgewichts.

Dies macht die pädagogische Arbeit aber auch so schwierig, da die Erwachsenen immer wieder von massiver Entwertung und Missachtung ihrer eigenen Grenzen bedroht werden. Aber gerade hier ist eine stabile Haltung notwendig, die vor allem die »guten« und »bösen« Seiten des Schülers in einer Sicht vereinen kann, die gleichzeitig streng, aber auch sorgend und schützend ist. Letztlich heißt das, in eine stabile grenzen- und rahmensichernde Beziehung zu gehen, denn »ein ständiges Zurückweichen der Erwachsenen wirkt sich diesbezüglich fatal aus. An der Oberfläche mag es dazu führen, dass die Erziehenden positiv bewertet werden. Sie gelten als nicht-repressiv, großzügig, möglicherweise als verständnisvoll. Auf einer tieferen Ebene werden sie, wie eine Vielzahl von pädagogischen oder psychotherapeutischen Erfahrungen zeigt, für ein solches Verhalten verachtet. Nicht grundlos: Ein Zurückweichen der Erziehenden hat zur Folge, dass sich die unbewussten Ängste der Kinder und Jugendlichen vor der eigenen zerstörerischen Potenz« (Ahrbeck 1997, S. 54) erhöhen.

Übertragen auf den Leistungsbereich bedeutet dies, dass Kinder auch hier ihre Selbstidealisierungen abbauen und ein realistisches Bild eigener Leistungsfähigkeit entwickeln können. Nicht zufällig attestierte die TIMS-Studie den deutschen Schülern ja nicht nur mäßige Leistungen, sondern auch eine ausgeprägte Selbstüberschätzung ihrer Fähigkeiten. Die konkurrierende Auseinandersetzung mit anderen, das Verlieren können ohne Beschämung und Enttäuschungswut kann insofern eine sehr förderliche intrapsychische Entwicklung anstoßen.

Ein strenger Lehrer ist bereit, Enttäuschungswut und Ablehnung auf sich zu nehmen

In der Auseinandersetzung mit den Lerninhalten und dem sozialen Rahmen der Schule sollen Schüler also auf Lehrer treffen, die ihnen neben der verlässlichen und wohlwollenden Ermutigung auch Enttäuschungen zumuten. Wenn es den Erwachsenen dabei gelingt, den enttäuschten und wütenden Gefühlen der Heranwachsenden nicht auszuweichen, eröffnen sie diesen die wertvolle Möglichkeit, ein zunehmend sicheres Gefühl für die Wirkung ihrer Aggressivität zu entwickeln.

»Ein Kind, das weder eine emotionale Stellungnahme noch Grenzen erfährt, läuft ins Leere und ist tief verunsichert. Es wird sein aggressives Verhalten immer weiter steigern, um doch noch eine Reaktion auf sich zu erfahren, oder sich zurückziehen, er schreckt vor dem Ausmaß seiner Aggressivität und getrieben von Befürchtungen über die eigene zerstörerische Potenz.« (Ahrbeck 1997, S.31) Ein einhellisches, nicht nur gutes oder böses Bild von sich selbst kann aber letztlich nur entstehen, indem man konturierte Erwachsene erfährt, die sich nicht scheuen, auch negative Gefühle auf sich zu ziehen. Für den Schüler ist dies der Lehrer, der keine flüchtige, sondern eine haltende Beziehung eingeht.

Nicht nur Begleiter, auch Gegenüber

Mit diesen skizzenhaften psychodynamischen Überlegungen sollten entwicklungsfördernde Aspekte des strengen Lehrers herausgearbeitet werden. Vielleicht ist ein wenig deutlich geworden, dass vor allem die Ebenen von Abstand und Differenz als wesentliche Gesichtspunkte einer wohlwollenden Strenge verstanden werden können. Der erwachsene Lehrer rückt gerade dadurch näher an die kindlichen bzw. jugendlichen Schüler heran, indem er klar und konsequent auf Abstand zu ihnen geht — so paradox sich das auf den ersten Blick anhören mag. Mit einer Wiederbelebung von Strenge wäre demnach etwas gewonnen, was Schüler suchen und für ihre Entwicklung dringend benötigen — in kognitiver wie in psychosozialer Hinsicht.

Es spricht insofern vieles dafür, Strenge wieder als bedeutsames Merkmal einer pädagogischen Haltung in der Schule zu konstituieren, die auf das Wohl des Kindes zielt. Der gute Lehrer nimmt seine Schüler auch dadurch fürsorglich ernst, dass er eine wohlverstandene Differenz praktiziert.

Dass - neben oder besser bereits vor der Schule - auch in der elterlichen Erziehung die Strenge einer behutsamen Rehabilitierung bedarf, das steht auf einem anderen - mögliche sogar wichtigeren - Blatt.

Literatur

- [1] Ahrbeck, B.: Konflikt und Vermeldung. Neuwied, Krefeld, Berlin 1997
- [2] Ahrbeck, B.: Emotionale Grundlagen des Lernens. In: M. Greisbach et al. (Hg.): Von der Lernbehindertenpädagogik zur Praxis schulischer Lernförderung. Lengerich 1998
- [3] Felten, M.: Kinder wollen etwas leisten. München 2000
- [4] Hensel, H.: Unterrichtsstörungen Na und? In: PÄDAGOGIK 1/2000, 8—12
- [5] Mertens, W.: Entwicklung der Psychosexualität und der Geschlechtsidentität (Bd. 2). Stuttgart 1996
- [6] Ziehe, T.: Schule und Jugend — ein Differenzverhältnis. In: Neue Sammlung, 39. Jg. 1999, S. 619—629.

Michael Felten, Jg. 1951, ist Lehrer am Heinrich-Mann-Gymnasium in Köln.

Wilfried Bröckelmann, Jg. 1954, ist stellv. Leiter der Käthe-Kollwitz Schule Rösraht, analytischer Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapeut

Selbstreflexion –

Schwerpunkt: Classroom-Management



Füllt die Checkliste aus! Sie kann als Arbeitsgrundlage für die Besprechungsstunden mit den Ausbildungslehrkräften und für Euer Portfolio dienen-

Punkte effektiven Klassenmanagement	Das kann ich gut 	Daran möchte ich arbeiten 	Tipps finde ich in folgendem Material	Überprüfung meiner Fortschritte bis zum ... durch...
Proaktive Kriterien...				
Vorbereitung des Klassenraums				
Planung und Unterrichtung von Regeln und unterrichtlichen Verfahrensweisen				
Festlegen von Konsequenzen				
Schaffen eines positiven (Lern-) Klimas				
Beaufsichtigung der SchülerInnen				
Unterricht angemessen vorbereiten				
Festlegung von Schülerverantwortlichkeiten				

2.4 Reflexion



Prävention

Kurz und knapp lässt sich pädagogische Prävention in folgenden Punkten zusammenfassen. Beurteilen Sie doch einmal selbst, was Sie davon bereits umsetzen:

	Trifft voll zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Prävention durch eine entwicklungsfördernde Haltung: Achte ich die Schülerinnen und Schüler als Personen? Bin ich bereit mit ihnen zu kooperieren? Will ich Strukturen bereitstellen? Ist meine Haltung vielfältig fördernd?	☐ ☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐ ☐
Prävention durch Auftreten und Kommunikation: Wähle ich meine Kleidung bewusst aus? Achte ich auf meine Körpersprache? Nutze ich meine Sprache variantenreich?	☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐
Strukturelle Prävention: Habe ich gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern Regeln bzw. ein klares Ordnungssystem erarbeitet?	☐	☐	☐	☐
Prävention durch Aktivierung: Sorge ich für Vollbeschäftigung in der Klasse – u. a. durch eine sorgfältige Vorbereitung?	☐	☐	☐	☐
Prävention durch Unterrichtsfluss: Organisiere ich einen reibungslosen Fluss des Unterrichts, indem ich Übergänge klar gestalte und selbst Unterbrechungen vermeide?	☐	☐	☐	☐
Prävention durch Präsenz- und Stoppsignale: Steure ich die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler sowie den Fluss des Unterrichts durch klare und aktivierende Signale?	☐	☐	☐	☐

Zu unserer Professionalität als Lehrerinnen und Lehrer gehört es natürlich auch, dass wir nicht nur in geeigneter Weise deeskalieren, intervenieren und in den Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern sowie Eltern kooperative Lösungen für schwierige Situationen finden, sondern auch unser „Disziplinmanagement“ kennen und von Zeit zu Zeit reflektieren. Um sich nun selbst in dieser Hinsicht einen Überblick zu verschaffen, ist das Erstellen eines Disziplinmanagements-Profiles nach Keller hilfreich (2010, vgl. S. 114 ff.): Es weist den Weg zur Entwicklung unserer Kompetenzen im Umgang mit schwierigen Situationen.

LDK-Auswertungsblatt für Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe I

Sie können dieses Blatt verwenden, um die Mittelwerte aus der Schülerbefragung und Ihre eigenen Einschätzungen einzutragen. Die Nummerierung entspricht der Nummerierung im Schüler- und Lehrerfragebogen.

Bei manchen Fragen ist auch ein Vergleich des eigenen pädagogischen Handelns mit dem Handeln „erfolgreicher“ Lehrkräfte möglich. Die Grundlage dafür bilden Schülerangaben über 125 Lehrer/innen der Hauptschule bzw. der Unterstufe des Gymnasiums oder Realgymnasiums, in deren Unterricht die Schüler intensiv mitarbeiten und relativ wenig stören. Überdies sind die Schüler/innen zu diesen Lehrkräften positiv eingestellt. Das Handeln dieser Lehrkräfte liegt – gemäß durchschnittlicher Einschätzung durch Ihre Klassen – im grau markierten Bereich. Der Mittelwert aus der Gesamtschichtprobe liegt im dunkel hervorgehobenen Feld. Da diese Daten mit einer früheren Version des LDK erhoben wurden, fehlen Vergleichswerte zu einigen neueren Items. Die Itemformulierung ist jene aus dem Schülerfragebogen.

Hauptskalen

Unterrichtsgestaltung

	stimmt gar nicht	1	2	3	4	5	stimmt genau
1							
4							
6							
9							
12							
15							
19							
24							

Beziehungsförderung

	1	2	3	4	5
2					
5					
8					
10					
13					
17					
21					
23					

Kontrolle

	1	2	3	4	5
3					
7					
11					
14					
16					
18					
20					
22					

Mayr, Eder, Fartacek & Lenske: Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung, Auswertungsblatt LDK-IA (2013)

verschiedene Auswertungen kostenlos verfügbar!

Zusatzskalen

Die folgenden Items beziehen sich auf Verhaltensweisen und Einstellungen von Schüler/innen. Diese sind bis zu einem gewissen Grad Resultate der Führungsstrategien der Lehrkraft, die in den Hauptskalen erfragt werden. Sie wirken sich aber ihrerseits auch auf die Führungsstrategien aus.

Die erste Nummer ist die aus dem Schülerfragebogen, die zweite jene aus dem Lehrerfragebogen. Manche Skalen sind nur im Schülerfragebogen, manche nur im Lehrerfragebogen enthalten. Falls ein Item in beiden Fragebogenversionen vorkommt, ist im Folgenden die Formulierung aus dem Schülerfragebogen angeführt.

stimmt
gar nicht

stimmt
genau

1 2 3 4 5

Lernstrategien der Schüler/innen

34/25 = Einprägung, 36/27 = Elaboration, 38/29 = Anstrengung

31/25	Ich passe gut auf, damit ich mir viel merke.						
33/27	Ich versuche den Stoff mit eigenen Erfahrungen in Verbindung zu bringen.						
35/29	Ich bleibe an einer Aufgabe dran, bis sie gut erledigt ist.						

Problemverhalten der Schüler/innen

35/26 = Aggression/Ärger, 37/28 = Unruhe, 39/30 = Unaufmerksamkeit

32/26	Ich werde manchmal ärgert.						
34/28	Ich unterhalte mich oft mit meinen Sitznachbarn/ Sitznachbarinnen.						
36/30	Ich bin in Gedanken oft woanders.						

Einstellung der Schüler/innen zur Lehrperson

26/–	Sie/ Er ist eine gute Lehrerin/ ein guter Lehrer.						
28/–	Bei ihr/ ihm macht das Lernen Freude.						
30/–	Ich finde sie/ ihn sympathisch.						

Einstellung der Schüler/innen zum Fach

37/–	Dieses Fach interessiert mich.						
38/–	Was wir in diesem Fach lernen, ist wichtig für mich.						
39/–	Ich bin froh, dass wir dieses Fach haben.						

Einstellung der Lehrperson zur Klasse

–/31	Mir ist diese Klasse sympathisch.						
–/32	In dieser Klasse macht das Unterrichten Freude.						
–/33	Das ist eine Klasse, wie man sie sich nur wünschen kann.						

Lehrermotivation

25/35 = Interesse am Unterrichten, 27/34 = Enthusiasmus für das Fach, 29/36 = Freude an der Arbeit mit Kindern/Jugendlichen

25/34	Es macht ihr/ ihm Spaß, dieses Fach zu unterrichten.						
27/35	Sie/ Er ist begeistert von diesem Fach.						
29/36	Sie/ Er arbeitet gern mit Kindern und Jugendlichen.						

Mayr, Eder, Fartacek & Lenske: Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung, Auswertungsblatt LDK-IA (2013)

Was versteht man unter Klassenführung?

Klassenführung bezeichnet die Art und Weise, wie eine Lehrperson die einzelnen Unterrichtsaktivitäten wie z.B. Unterrichtsgespräch, Lehrerdemonstrationen, Lehrerinstruktionen, Stationenlernen, Wochenplanarbeit einvernehmlich mit den Schülerinnen und Schülern etabliert und ihren störungsfreien und reibungslosen Ablauf gewährleistet. Das Ziel von Klassenführung besteht in der Maximierung der individuellen Lernzeit für jeden Lernenden. Sie ist eine wesentliche Voraussetzung, um eine anregende Lernumgebung für eine Gruppe von Lernenden zu schaffen (Gold & Holodyski, 2011; Ophardt & Thiel, 2013). In Metaanalysen konnte die Bedeutung der Klassenführung für den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern eindeutig bestätigt werden (vgl. Seidel & Shavelson, 2007; Wang Haertel & Walberg, 1993).

Wichtig für die Klassenführung sind einerseits prozessorientierte Unterrichtsmaßnahmen. Dazu gehört eine effiziente Ablaufsteuerung der Unterrichtsaktivitäten sowie die Prävention und angemessene und prompte Bewältigung von Unterrichtsstörungen mit dem Ziel, die aktive Lernzeit für jeden einzelnen Lernenden zu maximieren (Kounin, 2006/1976). Hierzu gehören insbesondere die Allgegenwärtigkeit einer Lehrperson, über das Unterrichtsgeschehen jederzeit informiert zu sein und dies die Lernenden auch wissen zu lassen, sowie die reibungslose und schwungvolle Strukturierung des Unterrichtsverlaufs. Andererseits lassen sich diese prozessorientierten Maßnahmen durch strukturorientierte Maßnahmen effizient unterstützen. Sie betreffen die Einführung und Etablierung von lernförderlichen Unterrichtsregeln und -routinen. Diese Maßnahmen unterstützen auf lange Sicht ein lernförderliches Klassenklima und eine effektive Nutzung der Lernzeit, indem viele nützliche Lernaktivitäten für die Schülerinnen und Schüler zur Routine geworden sind und daher von der Lehrperson nicht immer wieder aufs Neue angeleitet werden müssen.

Die Fähigkeit, Unterricht auf die Realisierung dieser drei zentralen Merkmale der Klassenführung hin zu analysieren, ist deshalb für eine Lehrperson von großer Bedeutung. Die folgenden Ausführungen zeigen auf, wie eine Lehrperson eine effiziente Klassenführung mit Hilfe der drei genannten Merkmale einführen und etablieren kann. Dazu werden verschiedene Maßnahmen beschrieben, die die Lehrperson im Unterricht ergreifen kann. Die Clips wurden so ausgewählt, dass sie sich für eine Analyse dieser Maßnahmen besonders eignen.

1. Maßnahmen zur Allgegenwärtigkeit der Lehrperson im Unterricht

Allgegenwärtigkeit bezeichnet die Kompetenz der Lehrperson, umfassend über das Unterrichtsgeschehen informiert zu sein und dies den Schülerinnen und Schülern auch zurückzumelden. Dadurch sollen sie den Eindruck gewinnen, dass die Lehrperson über alles, was in der Klasse vor sich geht, "im Bilde" ist und wenn nötig eingreifen wird. Bedeutungsvoll ist in diesem Zusammenhang die Reaktion auf Störverhalten oder andere Unterrichtsunterbrechungen: Als effektiv hat sich eine kurze und bündige Reaktion zum richtigen Zeitpunkt (prompte oder zeitlich nahe Reaktion auf das Störverhalten, bevor es sich verstärken kann) gegenüber der richtigen Person (Ansprache des störenden Kindes) erwiesen, so dass sich das Störverhalten nicht auf weitere Schüler/innen ausbreiten kann. Darüber hinaus bezieht sich Allgegenwärtigkeit auch auf positives Feedback und der Vermittlung von positiver Präsenz, beispielsweise in Form von Lob, bestärkende Mimik und Gestik sowie das Bemerken von fehlenden Schülerinnen oder Schülern oder einer für einzelne ungünstigen Sitzordnung. Der Aspekt der „Allgegenwärtigkeit“ verweist auch auf den Aspekt der Überlappung: Überlappung bezeichnet die Fähigkeit einer Lehrkraft, zwei oder mehrere parallele Unterrichtsprozesse aufmerksam steuern zu können, z. B. wenn eine Störung unterbunden und simultan das Unterrichtsgespräch fortgesetzt werden muss.

2. Maßnahmen zum reibungslosen Strukturieren des Unterrichtsverlaufs

Eine erfolgreiche Klassenführung zeigt sich in einer geschickter Auswahl und reibungslosen Ablaufsteuerung von Unterrichtsaktivitäten. Unterrichtsaktivitäten lassen sich als komplexe Interaktionen zwischen Lernenden, Lerngegenstand und Lehrperson verstehen, die nach bewusst gesetzten Regeln ablaufen sollten und festlegen, was Lehrperson und Lernende in Bezug auf den Lernstoff zu tun haben. Beispiele für Unterrichtsaktivitäten sind Unterrichtsgespräch, Lehrervortrag, Lehrerinstruktion, Lehrerdemonstration, Stillarbeit, Wochenplanarbeit, Stationenlernen, die einzelnen Phasen eines Gruppenpuzzles.

Zum Strukturieren des Unterrichtsverlaufs zählt zum einen, dass eine Lehrperson für reibungslose Übergänge zwischen den Unterrichtsaktivitäten sorgt, denen die Schülerinnen und Schüler gut folgen können, so dass sie den Unterricht ohne Verzögerung fortführen.

Zum anderen zählt dazu, dass eine Lehrperson für einen schwungvollen Verlauf innerhalb einer Unterrichtsaktivität sorgt, indem sie beispielsweise Meldungen der Kinder, die nicht zum Unterrichtsinhalt gehören, in den Unterrichtsverlauf einordnet, in zu lang dauernde Prozesse eingreift oder Signale zur Verdeutlichung des Wechsels von Unterrichtseinheiten gibt. Das Tempo des Unterrichts sollte in angemessener Weise auf das Lerntempo der Schülerinnen und Schüler abgestimmt sein und nicht zu langsam ablaufen, so dass sie sich zu langweilen beginnen, oder zu schnell ablaufen, so dass sie dem Unterricht nicht mehr folgen können.

3. Maßnahmen zum Etablieren und Befolgen von Unterrichtsregeln

Eine erfolgreiche Klassenführung sorgt auch dafür, dass die Ablaufsteuerung von häufig verwendeten Unterrichtsaktivitäten wie Unterrichtsgespräch, Stationenlernen, Lehrerdemonstration, Wochenplanarbeit, etc. mit den Schülerinnen und Schülern explizit eingeübt wird, so dass allen Beteiligten klar ist, was sie in Bezug auf den Lernstoff wann und wie zu tun haben. Werden diese Unterrichtsaktivitäten für die Lernenden zur Routine, dann entlastet das die Lehrperson in der Ablaufsteuerung des Unterrichts. Sie kann sich dann stärker dem Unterrichtsinhalt und einzelnen Schülerinnen und Schülern zuwenden. Ein gut organisierter Unterricht zeigt sich daher auch in eingeübten, regelgeleiteten Unterrichtsaktivitäten, an die sich die Lernenden auch ohne direkte Lehreranweisung halten. Sie zeigt sich auch an expliziten Anweisungen, durch die die Lehrperson ihre Schülerinnen und Schüler an die Einhaltung von Unterrichtsregeln erinnert und für deren Einhaltung sorgt. Darüber hinaus spielt die Einübung von Routinen und Ritualen wie z.B. eine Routine zur Bildung eines Stuhlkreises oder ein Begrüßungsritual, eine wichtige Rolle, um den Unterrichtsfluss effizient zu machen und die Klassengemeinschaft zu stärken.

Bei der Beschreibung der einzelnen Videoclips finden sich Vorschläge zu denjenigen Maßnahmen, die man unserer Einschätzung nach im Clip besonders gut analysieren kann.

Projektbeschreibung VIU (Videobasierte Unterrichtsanalyse)

Dieses Videoportal wurde im Rahmen des BMBF-geförderten Projekts „**Videobasierte Unterrichtsanalyse (VIU): Early Science** - Theoretische Modellierung und empirische Erfassung der Kompetenzen zur Analyse der Lernwirksamkeit von naturwissenschaftlichem Grundschulunterricht“ im Rahmen des BMBF-Programms „Entwicklung von Professionalität des pädagogischen Personals in Bildungseinrichtungen“ erstellt.

Schwerpunkt des Projektes ist die Erforschung der Kompetenz von (angehenden) Lehrpersonen, lernrelevante Ereignisse im Unterrichtsverlauf zu erkennen und theoriegeleitet zu interpretieren (Sherin, 2007). Wir bezeichnen diese Kompetenz als **professionelle Unterrichtswahrnehmung**. Seidel und Mitarbeiter (Seidel, Blomberg & Stürmer, 2010) haben diesen Begriff als Übersetzung des international diskutierten Konzepts der „professional vision“ (Sherin, 2007) geprägt.

Was versteht man unter professioneller Unterrichtswahrnehmung?

Lehrpersonen werden im Unterricht mit sehr komplexen Situationen konfrontiert. Dabei geht es zum einen um ein selektives Erkennen lernrelevanter Ereignisse im komplexen Unterrichtsgeschehen (selective attention, auch als noticing beschrieben, van Es & Sherin, 2002) und zum anderen um die theoriebasierte Interpretation dieser Beobachtungen (knowledge-based reasoning) (siehe auch Seidel et al., 2010). Nur wenn Lehrpersonen die lernrelevanten Ereignisse aus dem Unterrichtsverlauf herausfiltern und diese auf der Basis von Lern- und Unterrichtstheorien zutreffend interpretieren, können sie auch angemessen handeln. Insofern gilt diese Kompetenz als zentrale Voraussetzung für professionelles Handeln im Unterricht (Bromme & Haag, 2004; KMK, 2004; Seidel, Schwindt, Kobarg & Prenzel, 2008). Die Bedeutung der professionellen Unterrichtswahrnehmung wird auch durch erste Forschungsbefunde unterstützt, die zeigen, dass eine professionelle Unterrichtswahrnehmung von Lehrkräften positiv mit Leistungen der Schülerinnen und Schüler zusammenhängt (Kersting, Givini, Sotelo et al., 2010; Roth, Garner, Chen et al., 2011).

Im VIU-Projekt werden zwei Dimensionen der professionellen Unterrichtswahrnehmung untersucht; Kontext ist dabei der naturwissenschaftliche Grundschulunterricht. Die zwei Dimensionen sind:

1. **Die professionelle Unterrichtswahrnehmung hinsichtlich der Lernunterstützung:** Hierbei handelt es sich um die Kompetenz, Unterricht im Hinblick auf die Unterstützung naturwissenschaftlicher Lernprozesse zu analysieren (fachdidaktische Perspektive).
2. **Die professionelle Unterrichtswahrnehmung hinsichtlich der Klassenführung:** Hierbei handelt es sich um die Kompetenz, Unterrichtssituationen im Hinblick auf die Klassenführung zu analysieren (pädagogisch-psychologische Perspektive).

Wie sich die professionelle Unterrichtswahrnehmung hinsichtlich der „Lernunterstützung“ und der „Klassenführung“ zuverlässig erfassen lässt und wie die beiden Dimensionen dieser Kompetenz untereinander sowie mit ausgewählten Bereichen des Professionswissens zusammenhängen, wurde bislang kaum untersucht.

Nutzung nach Anmeldung

Aus rechtlichen Gründen und zum Schutz der gefilmten Lehrerinnen sowie der Schülerinnen und Schüler sind die Unterrichtsvideos abspieleschutz und werden ausschließlich für die Nutzung in der Aus- und Fortbildung von (angehenden) Lehrpersonen freigegeben. Sie können für diesen Zweck über den Reiter „Registrierung“ einen befristeten Zugang zu den Videos beantragen. Mit der Anmeldung bei 'www.uni-muenster.de/kovlu' und der Nutzung des Angebotes dieser Website (<https://www.uni-muenster.de/kovlu inkl. aller Unterseiten>) bestätigen Sie, die Nutzungsbedingungen gelesen und sich damit einverstanden erklärt zu haben. Wenn Sie diesen Bedingungen nicht zustimmen, können Sie sich nicht anmelden. Die Nutzung der passwortgeschützten Teile dieser Website ist dann nicht möglich.

Literatur

- Gold, B. & Holodyski, M. (2011). Klassenführung. In E. Kiel & K. Zierer (Hrsg.), *Basisswissen Unterrichtsgestaltung, Band 3: Unterrichtsgestaltung als Gegenstand der Praxis* (S. 133-151). Hohengrehren: Schneider Verlag.
- Kounin, J. S. (1976/2006): *Techniken der Klassenführung*. Stuttgart: Klett.
- Ophardt, D. & Thiel, F. (2013). Klassenmanagement: Ein Arbeitsbuch für die Schule. Stuttgart: Kohlhammer.
- Seidel, T. & Shavelson, R. J. (2007). Teaching effectiveness research in the past decade: The role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77, 454-499.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63, 249-294.
- Vertiefende Literatur**
- Kounin, J. S. (1976/2006): *Techniken der Klassenführung*. Stuttgart: Klett.
- Kounins Buch über seine Unterrichtsanalysen sind der Klassiker zur Klassenführung.
- Gold, B. & Holodyski, M. (2011). Klassenführung. In E. Kiel & K. Zierer. (Hrsg.). *Basisswissen Unterrichtsgestaltung, Band 3: Unterrichtsgestaltung als Gegenstand der Praxis* (S. 133-151). Hohengrehren: Schneider Verlag.
- Der Text gibt eine gut strukturierte und aktuelle Einführung in die Klassenführung im Unterricht.
- Evertson, C. M. & Weinstein, C. S. (Hrsg.). (2006). *Handbook of classroom management*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Das Handbuch gibt einen umfassenden und fundierten Überblick über die Forschungen zur Klassenführung. Es kann als Einstieg in die Merkmale der Klassenführung und ihrer Vermittlung an Lehrpersonen genutzt werden.
- Eichhorn, C. (2011). *Classroom-Management: Wie Lehrer, Eltern und Schüler guten Unterricht gestalten* (4. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Nolting, H.-P. (2011). *Störungen in der Schulklasse: Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung* (9. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Beide Bücher sind Praxisratgeber, die wertvolle und fundierte Hinweise für die Gestaltung von konkreten Klassenführungsmaßnahmen enthalten.
- Evertson, C. M. & Emmer, E. T. (2012). *Classroom management for elementary teachers* (9. Aufl.). New York: Addison Wesley.
- Emmer, E. T. & Evertson, C. M. (2012). *Classroom management for middle and high school teachers* (9. Aufl.). New York: Addison Wesley.
- Ophardt, D. & Thiel, F. (2013). Klassenmanagement: Ein Arbeitsbuch für die Schule. Stuttgart: Kohlhammer.
- Die Bücher geben eine umfassende praxisorientierte Einführung in die Einführung und Etablierung einer effizienten Klassenführung in Primarstufen- und Sekundarstufenklassen. Sie sind in didaktischer Hinsicht mustergültig aufbereitet und sehr eingängig und gut strukturiert.

Klassenführung lernen

Was ist im Referendariat möglich?

Nicht nur für Referendare ist die Klärung der Frage wichtig, ob und wie Klassenführung gelernt werden kann. Also: Hat die Kompetenz zur Klassenführung mit der Erfüllung von bestimmten Kriterien zu tun? Wie hängt Klassenführung mit den Ressourcen der eigenen Person zusammen? Welche Formen des Probierens, der Reflexion und der praktischen Übung können bei der Entwicklung von Klassenführung helfen?

FRANK NIX/JENS WOLLMANN

Klassenführung (Classroom Management) ist auch aus der Sicht von Seminar ausbildern eine wichtige Kompetenz, die über das Gelingen und Scheitern von Unterricht entscheidet. In der Lehrerbildung trifft man auf unterschiedliche Hypothesen über die Entwicklung einer effektiven Classroom Management-Kompetenz – hier eine Auswahl:

- Classroom Management sei nur schwer erlernbar: Ein Referendar (oder – bei uns in NRW – »Lehramtsanwärter«) müsse entsprechendes »Talent« mitbringen und die erste Begegnung im Unterricht zeige meist schon, ob dieses Talent vorhanden sei. Auch wenn ein fehlendes Anfangstalent nicht das »Aus« für eine erfolgreiche Ausbildung bedeute, so sei die Kompetenzentwicklung in diesem Bereich doch sehr viel schwerer anzuleiten und zu begleiten als beispielsweise die Entwicklung von Methodenkompetenz.
- Gutes Classroom Management entwickle sich mit zunehmender Berufserfahrung quasi »von selbst«. Eine Möglichkeit, diesen Erfahrungsmangel in der Ausbildungsphase zu kompensieren bestehe darin, Strategien erfolgreicher Lehrkräfte zu »kopieren«. Gelingendes Classroom Management sei im engen Zeitrahmen der Ausbildung mangels Berufserfahrung kaum »richtig« lernbar.
- Gelingendes Classroom Management sei auf »einfache« Zusammenhänge

zwischen Unterricht und einzelnen Planungsentscheidungen zurückzuführen; so beispielsweise: »Dann mache ich halt beim nächsten Mal eine Meldekette«. Einmal erfolgreiche Strategien sollten immer wieder verwendet werden, denn jedes »Experiment« berge die Gefahr des Misslingens mit Auswirkungen auf die Benotung (was nicht gerade die Bereitschaft fördert, Neues auszuprobieren).

Im Rahmen unserer Tätigkeit begegnen wir diesen »typischen« Haltungen immer wieder. Deshalb wollen wir daraus das folgende Zwischenfazit ziehen:

- Es ist wichtig, Kompetenzen im Bereich des Classroom Managements zu entwickeln, aber es scheint schwierig, diese Kompetenzen gezielt zu entwickeln.
- Manche Referendare beherrschen ein effektives Classroom Management von Beginn an, andere tun sich bis zum Schluss schwer damit – es scheint also eine starke intuitive Komponente des Classroom Managements zu geben.
- Classroom Management umfasst mehr als eine bestimmte Kompetenz, die man im Laufe der Ausbildung erwerben kann; es lässt sich deshalb nicht einfach in Teilkompetenzen aufteilen, die zusammen ein gutes Classroom Management ergeben.

Was gutes Classroom Management bedeutet und was der Lehrer wissen und können muss, um es zu realisieren, darüber mangelt es nicht an Er-

kenntnissen. Die Herausforderung beim Kompetenzerwerb besteht darin, dass viele dieser Merkmale eine hohe Flexibilität, Spontaneität und Variabilität erfordern, die eher experimentell als in Trainingseinheiten erarbeitet werden können. Denn jedes Classroom Management-Konzept muss individuell an die Person der Lehrkraft angepasst werden.

Beim Classroom Management kommt es in besonderer Weise darauf an, die eigene Person in Richtung einer authentischen Lehrperson zu entwickeln. Eine solche Kompetenz kann nicht mit einer schablonenhaften Übernahme geeigneter Merkmale realisiert werden. Deshalb findet man theoretische und empirische Erkenntnisse für den Bereich Classroom Management auch nicht in der Form eindeutiger Handlungsempfehlungen, sondern vielmehr als Beschreibungen dessen, was erreicht werden soll. Zum Beispiel wird ein gutes »Gelenkstellenmanagement« gefordert, was individuell völlig unterschiedlich realisiert werden kann. Dem gegenüber steht die zunehmende Tendenz in der Lehrerbildung, mit umfassenden Kriterienkatalogen immer genauer beschreiben zu wollen, anhand welcher Indikatoren das Erreichen einer Kompetenzstufe festzumachen ist.

Gerade das Feld des Classroom Management erscheint hierzu wenig geeignet, weil es voraussetzen würde, dass gutes Classroom Management mit der Erfüllung einer gewissen Anzahl klar definierter Indikatoren

Transparenz Klarheit Feedback Evaluation

Prüfstein				
Erläuterung	Es muss einen »roten Faden« geben: Warum geschieht etwas zu welchem Zeitpunkt mit welcher Intention?	Es muss im Unterrichtsprozess jederzeit Klarheit herrschen: Was 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)	• Logische Abfolge der Unterrichtsphasen • Vermittlung der Zielsetzung des Unterrichts und seiner Phasen • Transparenz von Regeln und von Konsequenzen bei Regelverstößen	• Moderation der verschiedenen Unterrichtsphasen • Formulierungen, von Arbeitsaufträgen • Fragetechnik • Vollbeschäftigung bei allen Schülern	• Möglichkeit zum Austausch über Lernwege und Lernhemmnisse • Gezielte Nachfrage an Schüler bei Schwierigkeiten • Methoden zur Selbstreflexion	• Flexibilität der Planung • Erkennbare Wahrnehmung von Störungen und gegebenenfalls Intervention bei Störungen • Thematisierung des Lern- und Lehrerfolges im Unterricht • Kriteriengeleitete Abschlussreflexion
Bezug zu Kounin	• Reibungslosigkeit (Momentum) • Managing Transitions (Übergangsmanagement)	• Überlappung (Overlapping) • Geschmeidigkeit (Smoothness)	• Gruppenaktivierung (Group Focus)	• Allgegenwärtigkeit der Lehrkraft (Whitiness) • Vermeidung vorgetauschter Teilnahme (Avoiding Mock Participation)

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

mess- und bewertbar gemacht werden kann. Das erscheint so aussichtslos wie der Versuch, die Qualität eines Gemäldes allein mithilfe messbarer Kriterien wie Bildmaße, Farbtöne u. a. erfassen zu wollen. Aber es sind der individuelle Stil bzw. die Besonderheit der »Pinselführung«, die maßgeblich zum Erfolg beitragen – und Gleiches gilt im übertragenen Sinne für das Classroom Management. Dazu gehört natürlich die sichere Beherrschung von Techniken, und wie überall ist der Erfolg immer auch eine Frage der Erfahrung, aber das alles reicht weder aus, noch ist es immer eine notwendige Voraussetzung für den Erfolg.

Das »Wie« der Klassenführung lernen

Das Perspektivmodell als Basis
Deshalb erproben wir in unserem Arbeitsbereich an Stelle einer fortschreitenden »Kleinarbeitung« von Kompetenzen einen anderen Weg: Wir haben auf Basis der bestehenden didaktischen Modelle und wesentlicher Erkenntnisse der empirischen Unterrichtsforschung ein eigenes didaktisches Modell entwickelt: Das Per-

spektivmodell. Es ist ein Planungs-, Analyse- und Evaluationswerkzeug für den Unterricht und betrachtet Unterricht aus vier verschiedenen Perspektiven – der Planungs-, Prozess-, sowie der Lehr- und Lernperspektive. Jeder dieser Perspektiven ist eine eigene Zielebene zugeordnet, sowie je vier weitere den Unterricht konstituierende Faktoren (sogenannte Unterrichtskonstituenten). Diese Konstituenten sind in der Art einer Landkarte zur Planung, Beobachtung und Analyse von Unterricht zu verwenden. Die Essenz dieses Modells sind vier sogenannte Prüfsteine, die ein Axiomensystem dessen darstellen, was erfolgreichen Unterricht ausmacht. Sie lauten Transparenz, Klarheit, Feedback und Evaluation. Das gesamte Perspektivmodell an dieser Stelle darzustellen, würde den Rahmen des Artikels sprengen und vom eigentlichen Thema dieses Artikels wegführen. Sie finden eine Darstellung des Gesamtmodells unter folgendem Link: www.redaktion-paedagogik.de/downloads (vgl. Nix/Wollmann 2015).

Vier Prüfsteine

In welcher Weise kann das Perspektivmodell nun die individuelle Kom-

petenzentwicklung der Referendare im Bereich Classroom Management fördern? Unsere vier Prüfsteine erfassen unter anderem auch die zentralen Aspekte dessen, was erfolgreiches Classroom Management ausmacht. Unterricht, der den vier Prüfsteinen genügt, impliziert erfolgreiches Classroom-Management. Indem wir auf ausgefeilte Kriterienkataloge verzichten, wollen wir erreichen, dass unsere Lehramtsanwärter eine größtmögliche Gestal-

Gute Klassenführung kann nicht mit der Erfüllung von Indikatoren messbar gemacht werden.

tungsfreiheit in der Entwicklung ihrer individuellen Lehrpersönlichkeit erhalten, d. h. ihre Fähigkeiten, Haltungen und Möglichkeiten optimal nutzen, statt einem vorgefertigten Bild von gutem Classroom Management nachzueifern. Mit den Prüfsteinen wird die Frage nach dem »Was« geklärt. Das »Wie« bleibt Aufgabe einer gemeinsamen Reflexion im Rahmen der Nachbesprechung von Unterricht.

Neu im Lehrerberuf

Maja Dammann (Hg.)



Neue Lehrkräfte sind hoch qualifiziert und hoch motiviert. Gleichzeitig sind Berufseinsteiger(innen) in vielen Fragen erneut Anfänger. Denn vieles kann erst in den ersten Berufsjahren gelernt werden.

Die Anregungen von Profis zeigen sehr konkret,

- wie es den Neuen gelingt, in vielen Lerngruppen gleichzeitig Fuß zu fassen,
- wie eine gute Integration in das Kollegium gelingt,
- wie alltagstaugliche Unterrichtsvorbereitungen aussehen,
- wie mit Unterrichtsstörungen umgegangen werden kann,
- wie Gespräche mit Schülern, Eltern und Kollegen gestaltet werden können,
- wie bei alledem auf die eigene Gesundheit geachtet werden kann.

Ein breites Spektrum von professionellen Anregungen, die den Einstieg erleichtern.

1. Auflage 2010

132 Seiten

€ 13,90

ISBN 978-3-925836-55-8

Unsere Bücher erhalten Sie im Buchhandel
oder bei DHLOG GmbH,
Postfach 12 03 63, 45439 Mülheim/Ruhr
Tel. (02 08) 4 95 04-0, Fax (02 08) 4 95 04-95
E-Mail: info@dhlog.de

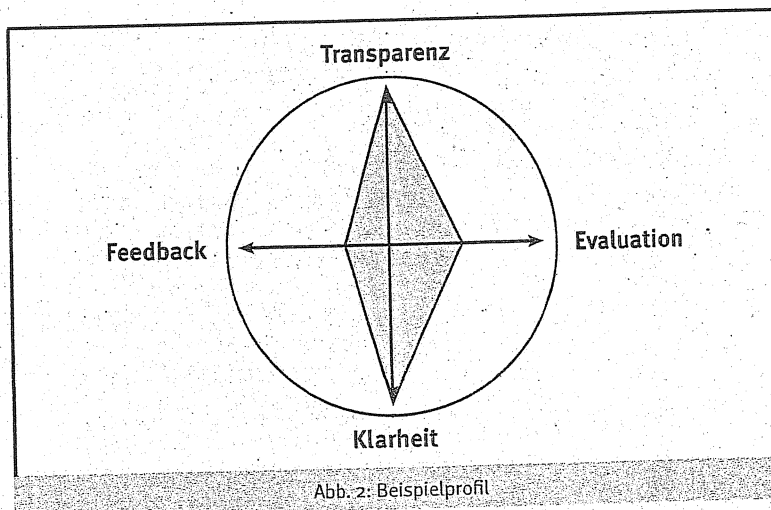


Abb. 2: Beispielprofil

Die Tabelle Abb. 1 erläutert die vier Prüfsteine in Bezug auf das Classroom Management (in Anlehnung an das Modell von Kounin (vgl. Kounin 2006)).

Classroom Management im Rahmen der Seminausbildung

Im Rahmen der Seminausbildung wird das individuelle Classroom Management anlässlich der Unterrichtsbesuche durch die Seminausbildung thematisiert. Zusätzlich erfolgt auch eine Auseinandersetzung mit dem Thema in Rahmen der Seminarsitzungen. Wie das in beiden Bereichen abläuft, soll im Folgenden exemplarisch dargestellt werden:

Unterrichtsbesuche

Die Nachbesprechung bei Unterrichtsbesuchen greift die vier Prüfsteine des Perspektivmodells auf: Beobachtete Aspekte des Unterrichts werden sowohl vom Referendar wie auch vom Seminausbildung benannt, gedeutet und in Bezug zu den vier Prüfsteinen gebracht. Zusätzlich erhalten die Referendare am Ende der Nachbesprechung eine Gesamteinschätzung in Form eines Profils. Dieses wird in Form eines Fadenkreuzes nach jeder Nachbesprechung erstellt und gibt den Referendaren Orientierung über die Ausprägung ihrer Lehrperson in Richtung der vier Prüfsteine. Was dabei erfolgen soll, ist die Auseinandersetzung mit elementaren Fragen: In welcher »Him-

Seminausbildung: »Wir haben gerade festgestellt, dass die Gesprächsregeln nicht immer eingehalten wurden – besonders im Einstieg: Einige Schüler riefen dazwischen, ohne dass sie drangenommen wurden. Sie haben das manchmal moniert, z. B. als Marvin wiederholt reingerufen hat, manchmal aber auch ignoriert, z. B. als Tim seine tolle Idee eingebracht hat. Inwieweit können Sie hier einen Bezug zu den Prüfsteinen herstellen?«

Referendar: »Bezogen auf den Prüfstein »Transparenz« weiß ich, dass die Gesprächsregeln bekannt sind. Schließlich habe ich zu Beginn noch auf das Regelplakat hingewiesen. Was den Prüfstein »Klarheit« angeht, so hat es zu Verwirrung geführt, dass ich nicht konsequent auf die Einhaltung der Regeln geachtet habe. Die Schüler müssen merken, dass die Regel immer gilt und dass es immer gleiche Konsequenzen gibt. Bezogen auf den Punkt »Feedback« hätte ich vielleicht nachfragen sollen, warum die Schüler sich gerade im Einstieg kaum an die Regeln gehalten haben. Waren sie evtl. übermotiviert und »sprudelten« quasi über, weil jeder Angst hatte, nicht mehr dranzukommen? Vielleicht hätte ich die Schüler erst einmal ihre Gedanken in Stillarbeit aufschreiben lassen sollen. Was den Prüfstein »Evaluation« angeht, so ist mir das Problem durchaus aufgefallen: Ich war dann aber so sehr damit beschäftigt, die Antworten aufzunehmen, dass mir die Sache mit dem Dazwischenrufen »durchgegangen« ist. Vielleicht könnte ich einen »Gesprächsregelwächter« benennen, der mir diese Arbeit abnimmt?« (...)

Abb. 3: Beispiel für eine personenorientierte Nachbesprechung mit dem Schwerpunkt »Classroom Management«

Komponente 1: Selbstlernkonzept	Komponente 2: Praxisorientierte Arbeit
• Selbstständige Erarbeitung von Seminarinhalten anhand von Materialpaketen • Dokumentation und Reflexion des Lernprozesses • Sammlung von sich daraus ergebenden Fragestellungen	• Praxisnahe Anwendung der Inhalte aus der Selbstlernarbeit • Konkrete Arbeit an Fallbeispielen, Videografie, Feedbackbögen • Individuelles Feedback in Simulationen (Microteaching) durch die Mitlernenden und durch die Kernseminarleitung • Gegebenenfalls Anlass für individuelle Coachingtermine oder für kollegiale Fallberatung
Hinweis: Im wöchentlichen Wechsel finden Seminarsitzungen nach Komponente 1 oder Komponente 2 statt. Die Seminargruppe wird in 2 kleinere Teilgruppen aufgeteilt.	

Abb. 4: Konzeption der Kernseminararbeit

melsrichtung« meines Lehrerprofils besteht noch Entwicklungspotenzial? Auf welchen grundlegenden Kompetenzen kann ich aufbauen? (Abb. 2)

Wird in der Nachbesprechung ein Aspekt des »Classroom-Management« als Schwerpunkt der Beratung ausgewählt, so könnte eine »typische« Beratung wie in Abb. 3 ablaufen.

Seminarsitzungen

Im Rahmen »herkömmlicher« Seminarsitzungen wird der Aspekt »Classroom Management« eher theorielastig vermittelt: Üblicherweise wird z. B. vorgestellt, welche Elemente effektives Classroom Management nach Kounin umfasst. Dies erweitert den theoretischen Horizont der angehenden Lehrkräfte, aber es ist fraglich, ob das wesentlich dazu beitragen kann, das eigene Classroom Management zu verbessern.

Aus diesem Grund versuchen wir in unseren Seminarsitzungen einen anderen Weg zu gehen: Die Lehrerausbildung in NRW beinhaltet als verbindliches Element die Komponente der personenorientierten Einzelberatung durch die Kernseminarleitungen. Der Wunsch, diese Komponente noch stärker in die Kernseminarausbildung zu implementieren, führte uns zu einem neuen Konzept der Kernseminararbeit (Abb. 4).

Am Beispiel des Themas »Classroom Management« soll gezeigt werden, wie eine Seminarsitzung nach diesem Konzept aussehen könnte: In

der Vorwoche wurde ein Materialpaket zum Classroom Management zur Verfügung gestellt (Komponente 1). Hierbei wurden u. a. zwei verschiedene Modelle (Kounin und Evertson) bearbeitet. In der Folgewoche wird dazu praktisch gearbeitet (Komponente 2). Folgende Umsetzungsmöglichkeiten sind denkbar:

- *Simulation einer Unterrichtssequenz (Microteaching)*: Am Beispiel eines Unterrichtseinstiegs setzen die Referendare die in der Theorie gelernten Elemente gelungenen Classroom Managements um. Sie erhalten von den anderen Referendaren (der simulierten »Lerngruppe«) ein Feedback, inwieweit dies gelungen ist. Auf Basis der Rückmeldungen wird ein individuelles Profil mit den vier Prüfsteinen erstellt.
- *Kollegiale Fallberatung*: Am Beispiel einer konkreten Fragestellung (z. B. »Einhaltung von Gesprächsregeln in der 6b«) findet eine individuelle Beratung eines Referendars durch die Gruppe statt.
- *Videographie*: Anhand einer aufgezeichneten Stunde untersuchen die Referendare, inwieweit die Lehrkraft ein gelungenes Classroom Management beherrscht. Im Anschluss wird ein Profil der Lehrkraft anhand der vier Prüfsteine erstellt.

Am Ende der Sitzung erhalten die Referendare die Gelegenheit, individuell gewonnene Erkenntnisse z. B. im Portfolio aufzuschreiben und fest-

zulegen, ob und wie sie diese in der nächsten Zeit umsetzen werden. Zudem können außerhalb der Kernseminarsitzungen bei individuellen Coachings Aspekte der Thematik näher betrachtet werden.

Auf diese Weise erhalten die Referendare die Möglichkeit, individuelle Rückmeldungen zu ihrem Classroom Management zu bekommen, um sich gezielt weiter zu entwickeln. Theorie und Praxis werden so optimal miteinander verknüpft.

Fazit: Drei Komponenten des Kompetenzerwerbs im Classroom-Management

Somit gibt es drei Komponenten zur Kompetenzentwicklung im Bereich des Classroom Managements:

- Erwerb theoretischer Grundlagen im Rahmen eines Selbstlernkonzepts;
- Erprobung und kritische Analyse der Theorie im Rahmen von Microteaching-Sequenzen, kollegialer Fallberatung, personenorientierter Beratung und Unterrichtsanalysen in Videosequenzen;

Die eigenen Fähigkeiten optimal nutzen, statt einem Bild von guter Klassenführung nacheifern.

- Verwendung von Prüfstein-Profilen auf Basis des Perspektivmodells bei Beratungen im Rahmen von Unterrichtsbesuchen.

Auf diese Weise ergibt sich ein theoriegeleitetes, aber individuell weiterzuentwickelndes Modell für gelungenes Classroom Management, das sich an den Ressourcen der Referendare orientiert.

Literatur

Emmer, Edmund T./Worsham, Murray E./Evertson, Carolyn M. (2002): Classroom Management for Secondary Teachers. Boston

Kounin, Jacob S. (2006): Techniken der Klassenführung: Standardwerke aus Psychologie und Pädagogik. Reprints. Münster

Nix, Frank/Wollmann, Jens (2015): Hattie und die Folgen – empirische Befunde und didaktische Konsequenzen für erfolgreichen Unterricht. Berlin

Frank Nix und Jens Wollmann sind Seminausbildner am Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung Essen (Seminar für Haupt- Real- und Gesamtschulen).

Adresse: ZFSL Essen, Hindenburgstraße 76, 45127 Essen

E-Mail: frank.nix@zfsle.de | jens.wollmann@zfsle.de

Effiziente Klassenführung

- Neben Kounin ist im amerikanischen Raum das Team um die Forscherin Prof. Evertson zu nennen.
- Längsschnittuntersuchung von 27 Klassen über ein Jahr lang. Dabei wurden zum Halbjahr zwei Gruppen gebildet: Klassen mit den effektiveren und Klassen mit den weniger effektiven Lehrkräften. Rückblickend wurde das Managementverhalten beider Lehrergroups analysiert. Die effektivere Lehrerguppe führte gleich zu Beginn Regeln ein und griff bei Fehlverhalten sofort ein.
- Es zeigte sich in der 20 jährigen Forschungsarbeit, dass die Etablierung und konsequente Einhaltung!! von Classroom Management gleich zu Beginn eines Schuljahres die Leistungen der Schüler/innen förderten.
- Aufgrund der zahlreichen Studien wurden von den Forschern elf Punkte effektiven Klassenmanagements entwickelt und evaluiert, die auch in der deutschsprachigen Literatur (siehe Helmke) Beachtung finden:

effektives Klassen- management

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*
Schülerfehlverhalten 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.

Ludwig Haag, Doris Streber (2013): Klassenführung. Erfolgreich unterrichten mit Classroom Management. Weinheim. S. 74-75

Modell von Klassenführung nach Evertson und Harris

- Aus sämtlichen Forschungen um Evertson entstand ein Modell von Klassenführung.
- Gibt Lehrkräften keine Rezepte zur erfolgreichen Unterrichtsgestaltung an die Hand, lädt jedoch zum Beschreiben neuer Wege ein!
- Im Mittelpunkt steht die Kommunikation mit Schülern, Kollegen und die Unterrichtsreflexion.
- Das Modell besteht aus 4 handlungsleitenden Prinzipien:

1. Effektive Klassenführung geht von Prävention anstatt von Intervention aus.
2. Klassenführung und Unterrichten sind miteinander verwoben.
3. Schüler/innen sind in der Lernumgebung aktiv beteiligt.
4. Professionelle Mitarbeit unterstützt Änderungen im Lehrerhandeln.

- und acht Punkten effektiven Klassenmanagements:

1. Klassenraum vorbereiten
2. Regeln und Routinen planen und unterrichten
3. Aufrechterhalten normkonformen Schülerverhaltens
4. Verantwortlichkeit des Schülers entwickeln
5. Klima, Kommunikation und Selbstorganisation
6. Vorbereiten und Organisation des Unterrichts
7. Durchführung von Unterricht
8. Gestaltung des Schulanfangs

Reflexion:

Füllen Sie die Checkliste aus! Sie kann Ihnen als Arbeitsgrundlage für die Besprechungsstunden mit Ihren Ausbildungslehrkräften und für Ihr Portfolio dienen.

Punkte effektiven Klassenmanagements	Das kann ich gut ☺	Daran möchte ich arbeiten ✍	Tipps finde ich im folgenden Material	Überprüfung meiner Fortschritte bis zum... durch...
Klassenraum vorbereiten				
Regeln, Routinen planen und unterrichten				
Aufrechterhalten normkonformen Schülerverhaltens				
Verantwortlichkeit des Schülers entwickeln				
Klima, Kommunikation und Selbstorganisation				
Vorbereiten und Organisation von Unterricht				
Durchführung von Unterricht				
Gestaltung des Schulanfangs				