

Klasse *werden*

Die Bedeutung der Klassenleitung für die Entwicklung einer Klasse

Wenn Kinder sich in einer neuen Gruppe kennenlernen, dauert es, bis sie eine gemeinsame Identität entwickeln – dies ist ein natürlicher Prozess, der sich immer wieder vollzieht, wenn neue Klassen gebildet werden und der einem ähnlichen Grundschema folgt. Der Rolle der Klassenleitung kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, denn sie kann diesen Prozess unterstützen und fördern, wenn sie um bestimmte Muster der Gruppenfindung weiß.

Die Person der Klassenlehrerin oder des Klassenlehrers ist ein wichtiger, oft unterschätzter Faktor bei der Entwicklung von Klassen. Die Einstellungen, Kompetenzen und Handlungen der Klassenlehrerinnen und -lehrer sind für die Schülerinnen und Schüler oft der Bezugs-

punkt und manchmal auch bewusst oder unbewusst Vorbild für eigenes Handeln. Das Menschenbild und das pädagogische Ethos von Lehrkräften haben großen Einfluss auf das Geschehen im Klassenzimmer. Wenn Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler respektieren, kön-

nen sie selbst von ihnen auch Respekt und ein respektvolles Verhalten untereinander erwarten. Dieses Prinzip der Reversibilität „bedeutet, dass Interaktionsregeln gleichermaßen für alle Beteiligten maßgeblich sind“ (Prengel / Winklhofer 2014, S. 29). So orientieren sich Kinder und Jugendliche an der „Qualität des Erwachsenhandelns ... Sie lachen vom Lehrer gedemütigte andere Kinder aus, während sie vom Lehrer anerkannte Kinder ermutigen und mit Beifall anspornen.“ (ebenda, S. 30) Wichtig ist, zwischen der institutionellen und der existenziellen Ebene zu unterscheiden. Auf der institutionellen Ebene kann es keine symmetrische Beziehung und keine Gleichheit der Rechte geben. Daraus folgt aber nicht, dass es eine Hierarchie auf der existenziellen Ebene gäbe. Pädagogische Führung, die auf einer Ethik der Anerkennung von existenzieller Gleichwertigkeit und Gleichwürdigkeit der Generationen beruht, führt zu dem Bemühen, die Würde jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers zu achten, was die Achtung vor der eigenen Würde einschließt. Deshalb ist es völlig in Ordnung, die eigenen Werte zu verteidigen, klare Grenzen zu setzen und auch negative Emotionen zu zeigen (vgl. Klaffke 2016, S. 366). Ziel der Klassenführung ist es, das Selbstwertgefühl und die Persön-



lichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, was sich nachweislich positiv auf Lernprozesse und Lernergebnisse auswirkt.

Prinzipien einer konstruktiven Klassenführung

Klassenführung ist wie Unterricht ein interaktives Geschehen. Schon Lothar Klingberg weist darauf hin, dass die Lehrenden auf die Mitwirkung, die Unterstützung und die Rückmeldung der Lernenden angewiesen sind und spricht von der „didaktischen Kompetenz“ der Lernenden (Klingberg 1990, S. 34). Bei der Klassenführung mit den Lernenden zu kooperieren, kann nicht nur die Lehrkraft entlasten, sondern ist auch eine gute Möglichkeit, den Schülerinnen und Schülern Schritt für Schritt mehr Verantwortung zu überlassen. Dabei gibt es weit mehr Möglichkeiten als nur den Ordnungsdienst – Mitwirkung kann sich auf die Organisation, das Soziale und auch und gerade auf das Lernen beziehen. Viele Rituale können durch Partizipation verankert werden – Beispiel: Das Geburtstagsritual, welches in jeder Klasse unterschiedlich gehandhabt und das von speziell dafür ausgewählten Schülerinnen und Schülern übernommen und durchgeführt wird. Mit dem Klassenrat, dem Schülerparlament und als Mediatoren lernen Kinder, Verantwortung für die Gemeinschaft zu übernehmen. Auch beim tutoriellen Lernen können sie ihre Stärken zur Unterstützung anderer einbringen. Partizipation unterstützt dabei, ein konstruktives Klima im Klassenzimmer zu entwickeln und bei Problemen und Konflikten die Kinder und Jugendlichen zu gewinnen, um gemeinsam Lösungen zu finden.

Die Klasse als Gruppe entwickelt sich in Phasen

Wenn aus Einzelpersonen eine Gruppe wird, folgt dieser Prozess, unabhängig vom Alter der Gruppenmit-

Klassengemeinschaft im Sinne von Caring community

Im Kontext inklusiver Bildungsbestrebungen kommt der Klassenleitung eine besondere Bedeutung zu. Dabei geht es nicht nur um das Management einer Klasse als wirksame Strategie für eine möglichst störungsfreie Unterrichtsgestaltung. Vor dem Hintergrund des erforderlichen Umgangs mit Vielfalt einerseits und dem gleichberechtigten Bildungsanspruch der Förderung aller im System der Regelschule andererseits, geht es auch und ganz besonders um Beziehungsförderung. Insbesondere Schüler und Schülerinnen, die unter erschwerten Bedingungen aufwachsen und für die Marginalisierung und Exklusion ein besonderes Risiko darstellen, brauchen einen Ort und einen Raum, der ihnen entwicklungsförderliche Angebote ermöglicht und in dem sie sich zugehörig und eingebunden fühlen. Gute und tragfähige Beziehungen bilden die Grundlage für eine Klassengemeinschaft, die sich im Sinne einer „caring community“ ausweist durch gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung, durch das Anliegen, füreinander einzutreten, aufeinander zu achten, sich fürsorgend um einander zu bemühen und einander zu respektieren.

Mit seinem sozialraumorientierten Leitbild bzw. Handlungsmodell steht der Community-Care-Ansatz ursprünglich für die Gemeindeeinbin-

dung behinderter Menschen. Die professionell unterstützte Einbindung in den sozialen Nahrung der Nachbarschaft bzw. der Gemeinde wird im sonderpädagogischen Kontext seit Ende der 1990er-Jahre auf den Bereich der schulischen Erziehungshilfe übertragen (vgl. Pop 2003). Eine solche fürsorgliche (Klassen-)Gemeinschaft im so verstandenen Sinne ist nicht selbstverständlich. Sie muss aufgebaut und gepflegt werden. Damit sie wachsen kann, bedarf es zum einen Lehrkräfte, die sich aufmerksam und vorbildhaft für das gelingende soziale Miteinander verantwortlich fühlen, Räume mit entsprechenden Angeboten gestalten sowie Freiräume gestatten. Notwendig sind zum anderen zahlreiche und wohlgeplante, in den schulischen Unterrichtsalltag integrierte, gut gelenkte Gelegenheiten, in welchen Schülerinnen und Schüler im interaktiven Geschehen miteinander Erfahrungen sammeln können: sich selbst mit den eigenen Grenzen und Begrenzungen erleben sowie die Anderen – unter Umständen das Fremde – als Neugier weckend, anregend und bereichernd erfahren können und schließlich Möglichkeiten nutzen, sich immer wieder aufs Neue gemeinsam aus- und verhandelnd erproben zu können und sich dabei professionell begleitet zu wissen.

Susanne Pietsch

glieder und der Art der Gruppe, einer stets ähnlichen inneren Logik, so das Ergebnis mehrerer Studien der 60er-Jahre (vgl. Bruce Tuckman 1965, Saul Bernstein/Louis Lowy dt. 1969). Werden diese Teamentwicklungsphasen in der Schule aufmerksam und pädagogisch geschickt begleitet, entwickelt sich eine Gemeinschaft, in der die Kinder und Jugendlichen gut aufwachsen und lernen können. (s. Abb. 1)

Ankommen und Sich-orientieren (Phase 1)

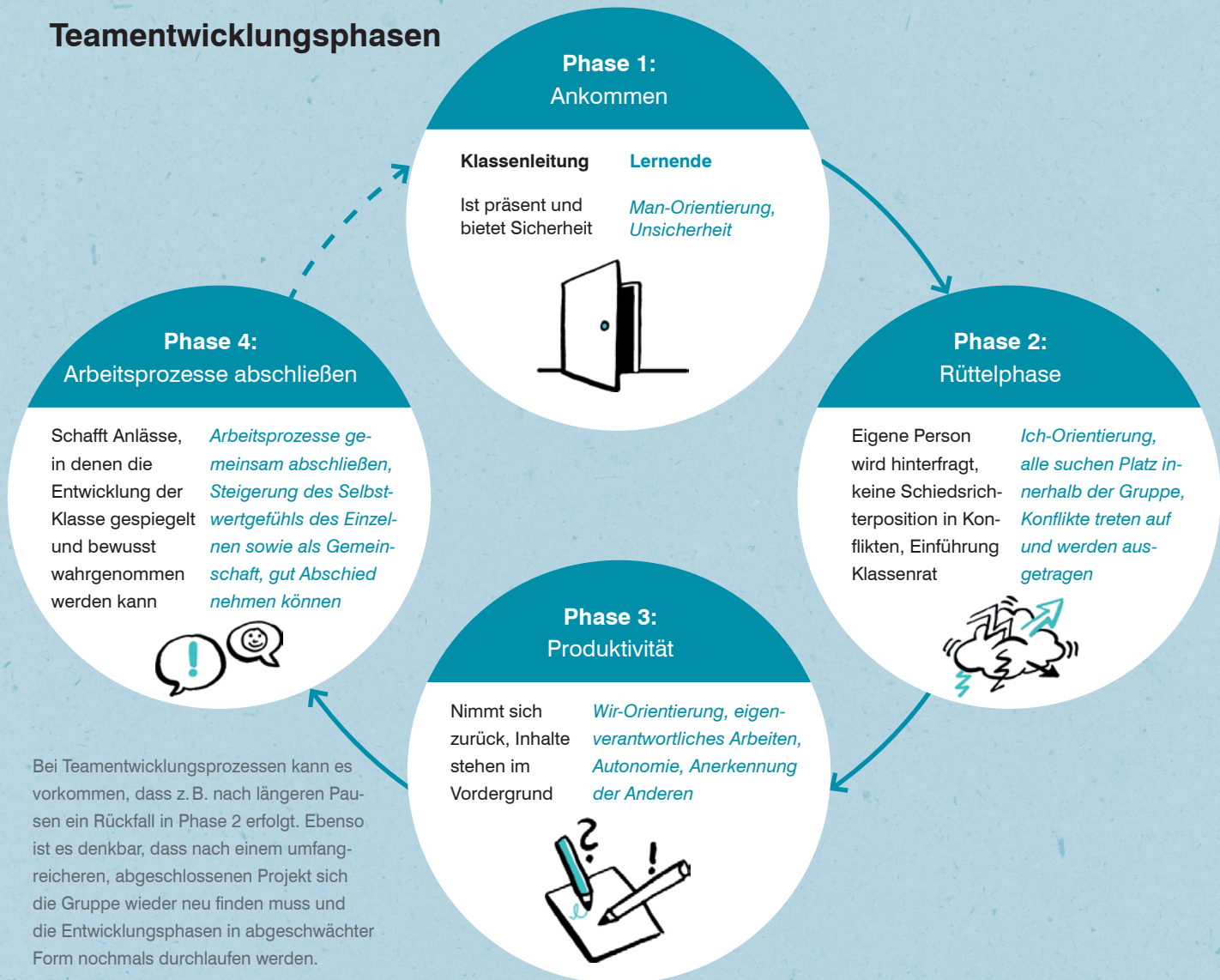
Phase 1 gilt dem Ankommen und Sich-orientieren („forming“). Es ist eine Zeit der Unsicherheit: Welche Regeln gelten in meiner neuen Umgebung? Wer sind die anderen und wie muss ich mich verhalten, um akzeptiert zu werden? Wie mag mei-

ne Lehrerin sein oder mein Lehrer – und vor allem: Wird sie oder er mich mögen? Sind die anderen schlauer, geschickter, beliebter als ich? Werde ich den Anforderungen genügen? Es ist die Phase der „Man-Orientierung“ – gut ist, was „man“ tut. Das Bedürfnis nach Orientierung ist verständlich und ausgeprägt – deshalb brauchen Kinder in dieser Zeit eine sehr präsente Lehrkraft, die klare Strukturen vermittelt und dabei hilft, sich in der neuen Umgebung zurecht zu finden und die Mitschülerinnen und -schüler gut kennenzulernen (s. Rolle der Klassenleitung).

„Rüttelphase“ (Phase 2)

Haben die Kinder erst einmal „Boden unter den Füßen“, dann beginnt die Phase des „Storming“

Teamentwicklungsphasen



(„Rüttelphase“). Meist ist es nach den Herbstferien soweit, die Klasse ist kaum wiederzuerkennen. Es wird unruhig, viele Kinder vertreten deutlich ihre eigenen Bedürfnisse und Vorstellungen. Rivalitäten werden ausgetragen, Rangkämpfe um Rollen- und Statusverteilung: Es ist die Phase der Ich-Orientierung. Nun wollen die Kinder mitreden, am liebsten alles selbst entscheiden. Und die Lehrkraft wird von manch einem Kind oder Jugendlichen in ihrer Kompetenz und Persönlichkeit hinterfragt. Es ist eine anstrengende und zugleich überaus wichtige Phase, in der Lehrende besonders darauf achten sollten, dass kein Kind ausgegrenzt wird und Spaltungen inner-

halb der Klasse verhindert werden. Die Lehrkraft sollte Streitigkeiten zulassen und in Konflikten moderieren oder besser noch: spätestens jetzt den Klassenrat einführen als ein Forum, in dem die Schülerinnen und Schüler ihre Probleme und Gestaltungsideen eigenständig aushandeln können. „Es mag so scheinen, als sei diese Phase mehr oder minder von Rangelei und Turbulenzen bestimmt [...]. Doch mit der Auseinandersetzung entsteht viel Beziehung. Man hat seine Kräfte aneinander gemessen und sich dabei besser kennengelernt. [...] Meist schneller als erwartet entsteht das Gefühl von Zusammengehörigkeit.“ (Langmaack/Braune-Krickau 2000, S. 152)

Arbeitslust und Produktivität (Phase 3)

Die Klasse hat den Wert der Gemeinschaft erfahren, eine Klassenidentität entwickelt, die auch in Abgrenzung zu Parallelklassen gestärkt wird. Es ist eine Basis gelegt für lustvolles, effektives Arbeiten; auch mit Frustrationen Einzelner kann die Gruppe nun konstruktiv umgehen. Nun sollte sich die Lehrkraft zurücknehmen, zum Lernbegleiter werden, bei Entscheidungsprozessen moderieren, beim Planen und Organisieren unterstützen. Diese Phase der „Wir-Orientierung“ bezeichnen Langmaack und Braune-Krickau als „Arbeitslust und Produktivität“ (norming, performing).

Das Modell ist idealtypisch, in der Realität kommt es in Phase 3 immer wieder zu Momenten, in denen sich Prozesse der vorangegangenen Phasen wiederholen, nach Ferien etwa oder wenn Neue in die Klasse kommen.

Abschluss und Abschiednehmen (Phase 4)

Nicht zu unterschätzen ist Phase 4, die dem Abschluss und Abschiednehmen („adjourning“) gewidmet ist. Arbeitsprozesse werden zu einem runden Abschluss gebracht, Erreichtes wird gewürdigt, der Abschied bewusst gestaltet, damit die Schülerinnen und Schüler sich gut trennen, die gemeinsame Zeit in ihrer Erinnerung bewahren und bereit für das Neue sein können (s. Schubert, S. 40).

Wie verändern die verschiedenen Phasen die Rolle der Klassenleitung?

Phase 1

Die Rolle der Klassenleitung sollte sich entsprechend der einzelnen Phasen der Gruppenentwicklung verändern. Wie oben schon kurz ausgeführt, muss am Anfang mit einer neuen Klasse die Lehrperson sehr präsent sein, Orientierung geben, Ruhe und Überblick ausstrahlen und ganz wichtig – jedes Kind wahrnehmen. Hierfür ist es sehr hilfreich, so schnell wie möglich jedes Kind mit seinem Namen anzusprechen und ihm damit zu zeigen, dass es in seiner Individualität gesehen wird. Auch Rituale helfen hier (s. Klaffke, S. 7 / Damm-Pestel S. 10), den Schülerinnen und Schülern eine erste Orientierung zu geben, ohne dabei autoritär zu wirken. Wenn bestimmte wiederkehrende Situationen immer gleich ablaufen, schafft das zunächst Sicherheit für die Kinder, sie fühlen sich wohl und willkommen in ihrer neuen Klasse.

Phase 2

Die „Rüttelphase“ lässt nicht lange auf sich warten und – der Name ist

Programm – ist für alle Beteiligten wesentlich herausfordernder, wenn es für die Schülerinnen und Schüler darum geht, ihren Platz in der Gruppe zu finden. Nun zeigt sich, ob zum Beispiel die Regeln und Rituale im Klassenrat (oder anderer im Konfliktfall vermittelnder Gremien) gut eingeübt und von allen angenommen worden sind. Die Herausforderung für die Klassenleitung ist die, auf der einen Seite immer noch präsent zu sein, Sicherheit auszustrahlen, sich aber mit Wertungen oder gar Parteinahmen zurückzuhalten. Im Idealfall klären die Schülerinnen und Schüler ihre Konflikte nach den eingeübten Regeln und im vorgegebenen Rahmen fair und konstruktiv untereinander – die Klassenleitung ist zwar dabei, sorgt aber nur für die Einhaltung der Rahmenbedingungen und des fairen Miteinanders und hält sich mit Urteilen und Meinungen deutlich zurück (s. Altenburg-van Dieken, S. 18). Ausnahmen sind hier natürlich massive Übergriffe und/oder Verletzung der Würde Einzelner – hier muss die Lehrkraft deutlich Grenzen setzen. Aber auch die Klassenleitung selbst wird herausgefordert werden, einzelne Schülerinnen und Schüler wollen wissen, wer sich hinter dieser bisher netten und souverän auftretenden „Rolle“ verbirgt. Um auf diese „Angriffe“ auf Ihre Person richtig zu reagieren, ist es wichtig, sich bewusst zu machen, dass es nicht um Sie persönlich geht, sondern dies Teil der „forming-Phase“ ist. Bleiben Sie authentisch, reagieren Sie angemessen und wenn möglich humorvoll. Lassen Sie sich ruhig mal infrage stellen, lachen Sie mit über Schule und Pauker und zeigen Sie Ihren Schülerinnen und Schülern damit, dass Sie vor allem ein Mensch sind.

In dieser zweiten Phase werden auch die Beziehungen sowohl der Schülerinnen und Schüler untereinander als auch zur Lehrperson/Klassenleitung gefestigt und auf ihre Belastbarkeit geprüft. Aus der Hattie-Studie wissen wir, dass die Lehrer-Schüler-Beziehung eine Effektivstärke von $d = 0,72$ hat, also im


Bereich hoher Wirksamkeit angesiedelt ist (vgl. Hattie 2013, S. 141f.). Deshalb lohnt es sich, gerade dieser Phase eine hohe Aufmerksamkeit zu widmen, die Schülerinnen und Schüler ernst zu nehmen und „[je] dem Kind die Erfahrung ermöglichen, im Klassenzimmer anerkannt zu sein“ (ebenda). Für die Klassenleitung bedeutet das Fördern positiver Beziehungen eine hohe Zugewandtheit, Empathie, die Kunst des aktiven Zuhörens und vor allem die positive Einstellung allen Mitmenschen gegenüber.

Phase 3

In der dritten Phase entwickelt sich die Rolle der Klassenleitung weiter zum Lernbegleiter; jetzt stehen die Inhalte im Vordergrund. Die Klasse kann gemeinsam oder in wechselnden Kleingruppen effektiv arbeiten, jedes Gruppenmitglied ist im Idealfall an einem Lernerfolg und gutem Ergebnis interessiert. Wie oben bereits erwähnt, wird es auch immer wieder „Rückfälle“ in Phase 2 geben – und das nicht nur nach den Ferien oder wenn neue Mitschülerinnen und -schüler in die Klasse kommen oder die Klassenleitung wechselt. Auch nach großen Projekten (Theater- oder Filmprojekten) oder auch Praktika kann es passieren, dass Positionen neu ausgehandelt werden müssen, weil einzelne Gruppenmitglieder aufgrund neu erworbener (nichtschulischer) Kompetenzen einen anderen Platz in der Gemeinschaft beanspruchen. Hier muss die Klassenleitung aufmerksam und sensibel sein, diese Prozesse zulassen und entsprechend ihrer Rolle in Phase 2 moderieren. Ansonsten sind in dieser Phase Fachkompetenz, Methodenvarianz und Kreativität seitens der Klassenleitung gefragt. Vor allem diese dritte Phase eignet sich dazu, mit der Klasse etwas Neues auszuprobieren, eine neue Methode oder Sozialform (s. z. B. Zergiebel, S. 30). Sind solche Phasen von Erfolg gekrönt, festigt es das „Wir-Gefühl“ und die Gruppe kann lange und stabil in dieser Phase lernen ...

Phase 4

In der 4. Phase geht es vor allem darum, dem Abschiednehmen einen Rahmen zu geben, zum Beispiel dadurch, dass gemeinsame Erlebnisse in Erinnerung gerufen werden und die Entwicklung der Klassenmitglieder hin zu einer Gruppe mit gemeinsamen Zielen bewusstgemacht wird. Dazu eignen sich Fotobücher, Klassen-



*Bilanz zu ziehen, hilft,
die eigene Entwicklung
zu spiegeln und zu sehen,
was man geschafft hat.*

chroniken und Bilanzen, die man die Schülerinnen am Ende schreiben lässt (s. Friedrichs, S. 23). Selbst wenn nicht alles immer optimal verlief und es viele Kämpfe und Auseinandersetzungen gab, ist es wichtig, den Schülerinnen und Schülern ihre Entwicklung zu spiegeln und ihnen damit zu zeigen, was sie geschafft haben. Dadurch gehen sie mit Stolz und einem großen Selbstwertgefühl in ihre nächste Ausbildungsphase und sind so gewappnet für neue Herausforderungen.

Klassenleitung im Team

Klassenleitung ist nicht nur eine individuelle Aufgabe, sondern auch eine der Kooperation. Wenn es ein Nebeneinander von unterschiedlichen Führungsstilen gibt – in manchen Fällen sogar ein Gegeneinander der Lehrkräfte – ist dies dem Lernen und dem Klima im Klassenzimmer abträglich. Wenn sich die in einer Klasse Unterrichtenden über Regeln, Rituale und Routinen absprechen, sich über die Einrichtung des Raumes (s. Seydel, S. 28) und über die

Sitzordnung einig sind, können viele Reibungsverluste vermieden werden. Eine Zusammenarbeit der Lehrkräfte ist auch deshalb sinnvoll, weil es in jeder Klasse oder Lerngruppe „Querschnittsaufgaben“ gibt, über die man sowieso miteinander reden und entscheiden sollte – von der Terminplanung bishin zu Förderplänen.

Bei der Kooperation ist der Klassenlehrer „primus inter pares“, der die Teamarbeit der Lehrkräfte koordiniert und für die Lernenden und deren Eltern der wichtigste Ansprechpartner ist. Daher ist es wichtig, dass die Klassenlehrerinnen und -lehrer mit möglichst vielen Stunden in ihrer Klasse eingesetzt sind, zumindest in den Fächern, für die sie ausgebildet sind, und dass sie eine „KL-Stunde“ zur Verfügung haben. Eine Variationsmöglichkeit sind Klassenlehrer-Tandems oder -Triaden, die zu zweit bzw. zu dritt oder als Klassenlehrer und dessen Stellvertreter eine Klasse übernehmen. Wenn die Klassenteams möglichst klein gehalten werden, erleichtert das Absprachen und Logistik. Eine weitere Möglichkeit ist, diese Tandems oder Triaden überlappend in einem Jahrgang einzusetzen.

Bei der Teamarbeit ist ein professionelles Vorgehen wichtig, ein Rahmen, an dem sich alle orientieren können: ein regelmäßiger Termin, ein fester Raum mit Flipchart und Stellwänden, eine vorab verteilte Tagesordnung, Festlegung der Rollen wie Moderator, Zeitwächter, Protokollant, eventuell auch Atmosphärenwächter, klare Festlegung des Vereinbarung mit Verantwortlichkeiten und Fristen. Bei der Agenda der Teams kommt es darauf an, dass das Kerngeschäft in den Blickpunkt genommen wird: Unterrichtsinhalte, Möglichkeiten der fachübergreifenden Zusammenarbeit und Festlegungen zu überfachlichen Themen (Methodentraining, soziales Lernen usw.). Hinzu kommen Vereinbarungen zur Klassenführung: Raumgestaltung, Sitzordnung, Regeln, Rituale. Und wenn über einzelne Schülerinnen und Schüler gesprochen wird, ist es wichtig, die „Problemrance“ zu vermeiden und bereit zu sein, die eigene Wahrnehmung zu

hinterfragen, was dann gelingt, wenn nach Lösungen zu Problemen gesucht wird und auch hier verbindliche Festlegungen entwickelt werden, die z. B. in einem Team-Handbuch gesammelt werden können. Bei all dem sollte die Devise gelten: Wenn Lehrkräfte konstruktiv kooperieren, strahlt dies auf ihre Klasse aus. ◀

Literatur

- Bernstein, S./Lowy, L. (Hrsg.): Untersuchungen zur sozialen Gruppenarbeit. Freiburg/Br. 1969.
- Friedrichs, B./Schubert, N.: Das Klassenlehrerbuch für die Sekundarstufe. Weinheim und Basel 2013.
- Hattie, J.: Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von W. Beywl und K. Zierer. Schneider Verlag 2013, S. 141f.
- Klaffke, Th.: Klassenführung als Schwerpunktaufgabe der Schulentwicklung. In: Erziehung und Unterricht (Österreich), Heft 5–6/2016, S. 362 ff.
- Klaffke, Th.: Klassen führen, Klassen leiten. Beziehungen, Lernen, Classroom Management. Seelze 2013.
- Klingberg, L.: Lehrende und Lernende im Unterricht: zu didaktischen Aspekten ihrer Positionen im Unterrichtsprozeß, Berlin 1990.
- Langmaack, B./Braune-Krickau, M.: Wie die Gruppe laufen lernt. Anregungen zum Planen und Leiten von Gruppen. Ein praktisches Lehrbuch. 7. überarb. Aufl., Weinheim, Basel 2000.
- Pop, Günther (Hrsg.): Arbeitsbuch schulischer Erziehungshilfe. Klinkhard Bad Heilbrunn 2003.
- Prenzel, A./Winklhofer, U. (Hrsg.): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen, Band 1: Praxiszugänge. Band 2: Forschungszugänge. Barbara Budrich Verlag, Opladen/Toronto/Berlin 2014.
- Tuckman, B. W.: Developmental sequence in small groups. In: Psychological Bulletin. 63, 1965, S. 384–399.



Birte Friedrichs ist Gymnasiallehrerin und stellv. Direktorin des ev. Fröbelseminars der Diakonie Hessen.



Thomas Klaffke ist Schulberater, Fortbildner und Autor, er war als Haupt- und Realschullehrer mehr als 20 Jahre Schulleiter.



Mike Zergiebel ist Lehrer und Mitglied der Schulleitung der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden.