

Birte Friedrichs
Nele Schubert

PÄDAGOGIK

Das Klassenlehrer:innen- Buch für die Sekundarstufe

2., erweiterte und überarbeitete Auflage



Mit Online-
Materialien

BELTZ

Friedrichs / Schubert

Das Klassenlehrer:innen-Buch für die Sekundarstufe

Birte Friedrichs/Nele Schubert

Das Klassenlehrer:innen- Buch für die Sekundarstufe

2. Auflage

BELTZ

Dr. Birte Friedrichs ist Gymnasiallehrerin für die Fächer Deutsch, evangelische Religion und Darstellendes Spiel. Sie arbeitet im Hessischen Kultusministerium im Projekt »Gewaltprävention und Demokratielernen« (GuD), in der Weiterbildung für das Fach ev. Religion, ist Mitherausgeberin der Zeitschrift »Klasse leiten«, Autorin des »Praxisbuch Klassenrat« und gibt Fortbildungen zu Themen wie Klassenrat, Klassenleitung, Unterrichtsstörungen und kreative Unterrichtsmethoden.

Nele Schubert ist Klassenlehrerin und Mitglied der Lenkungsgruppe an einer Grundschule in Hamburg. Sie ist zertifizierte STEP-Elterntainerin, Fachkraft für Begabtenförderung und Multiplikatorin für das Philosophieren mit Kindern. Als wissenschaftliche Mitarbeiterin war sie am Institut für Grundschulpädagogik der Universität Hamburg tätig. Sie hat langjährige Erfahrung in der Lehrer:innenfortbildung und als Autorin für pädagogische Fachzeitschriften.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig.

Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-407-63273-9 Print

ISBN 978-3-407-63274-6 E-Book (PDF)

2., erweiterte und überarbeitete Auflage 2023

© 2013 Beltz

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Alle Rechte vorbehalten

Lektorat: Miriam Frank

Umschlaggestaltung: Michael Matl

Umschlagabbildung: © gettyimages/Fuse

Herstellung: Michael Matl

Satz: Markus Schmitz, Büro für typographische Dienstleistungen, Altenberge

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100).

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Vorwort	9
Vorwort zur 2. Auflage	10
1. Einleitung	11
1.1 Klassen und ihre Biografie	11
1.2 Auf die Beziehung kommt es an	13
1.3 Klassenlehrer:in – ein vielfältiges Amt	15
2. Drei Säulen guter Pädagogik	19
2.1 Ermutigung	19
2.1.1 Ermutigend begleiten und fördern – das Konzept	19
2.1.2 Ermutigung konkret	20
2.1.3 Umgang mit Fehlverhalten	24
2.2 Kommunikation	29
2.2.1 Gespräche als Basis gelingender Lernentwicklung	29
2.2.2 Bedingungen und Prinzipien guter Gesprächsführung	32
2.2.3 Gespräche führen im Unterricht	34
2.2.4 Beratungsgespräche mit Schüler:innen	35
2.3 Partizipation	39
2.3.1 Beispiele für Partizipation in der Sekundarstufe	41
2.3.2 Klassenrat	42
3. Die Entwicklung der Klasse als Gruppenprozess	48
3.1 Phasen der Gruppenentwicklung	49
3.2 Phase 1: Ankommen und sich orientieren (»forming«)	51
3.3 Phase 2: Gärung und Klärung (»storming«)	60
3.4 Phase 3: Arbeitslust und Produktivität (»norming«, »performing«)	63
3.5 Phase 4: Abschluss und Abschied (»adjourning«)	65
3.6 Übungen für ein positives Klassenklima	66
3.6.1 Übungen und Rituale, die Zuhören und Ruhe trainieren	67
3.6.2 Übungen, die die Persönlichkeit stärken	68
3.6.3 Übungen, die Vertrauen und Vertrautheit fördern	70
4. Den Rahmen gestalten: Ankommen und Abschied	72
4.1 Vorbereitungen für den ersten Schultag in Klasse 5	72
4.2 Die ersten Tage in Klasse 5	75

4.2.1	Der erste Schultag	75
4.2.2	Der zweite Schultag	78
4.2.3	Der weitere Verlauf der ersten Woche	82
4.2.4	Die zweite Schulwoche: Klassenregeln und Wahl der Klassensprecher:innen	85
4.3	Ein Anfang eigener Art: Neue Schüler:innen	88
4.4	Abschluss und Abschied	91
4.4.1	Ein Schul(halb)jahr geht zu Ende	91
4.4.2	Ende der gemeinsamen Schulzeit: Abschluss und Abschied	95
5.	Das Zusammenleben gestalten	98
5.1	Gemeinschaft feiern	98
5.1.1	Feste und Feiern im Unterricht	101
5.1.2	Geburtstagsfeier	103
5.1.3	Jahreszeitliche Feste	105
5.1.4	Spiele für verschiedene Feiern	108
5.2	Der Raum als dritter Pädagoge	110
5.2.1	Der Klassenraum als Ort zeitgemäßen Lernens	111
5.2.2	Raumstrukturierung im Klassenzimmer	113
5.2.3	Anordnung der Tische im Raum	115
5.2.4	Sitzordnung: Wer sitzt wo und neben wem?	117
6.	Organisation will gelernt sein	119
6.1	Schüler:innen helfen, sich zu organisieren	119
6.2	Klassenorganisation	122
6.3	Informationen für Kolleg:innen, die in der Klasse unterrichten	123
7.	Das Individuum wahrnehmen, schützen und stärken	125
7.1	Inklusion	125
7.2	Besonders begabte Schüler:innen erkennen und fördern	129
7.3	Sexualisierte Gewalt – Prävention und Intervention	136
8.	Lernen anregen und begleiten	146
8.1	Nachhaltiges Lernen ermöglichen	146
8.1.1	Lernen – aber was? Impulse kompetenzorientierter Didaktik	147
8.1.2	Zum Lernen anregen durch Herausforderung und Irritation	148
8.1.3	Druck lähmt, Motivation beflügelt das Lernen	151
8.1.4	Das Potenzial eines Kindes braucht »Motoren« zur Entfaltung	152
8.1.5	Nicht zu unterschätzen: das Selbstkonzept	155
8.1.6	Das eigene Lernen reflektieren	157
8.1.7	Lernpräferenzen berücksichtigen	159
8.1.8	Fazit: Rahmenbedingungen nachhaltigen Lernens	161
8.2	Lernförderlicher Unterricht praktisch	161

8.2.1	Das eigene Lernen reflektieren	161
8.2.2	Lernförderliche Lernarrangements schaffen	167
8.2.3	Das Lernen lernen: von Ranzenpacken bis Mappenführung	169
8.2.4	Konzentration fördern	173
9.	Mit Konflikten umgehen	177
9.1	Was ist ein Konflikt?	178
9.2	Die Haltung der Mediation	180
9.3	Kompetenzen für konstruktive Konfliktlösung erwerben	183
9.3.1	Aktives Zuhören	183
9.3.2	Die begründete Ich-Botschaft	187
9.3.3	Konflikte bearbeiten in der Klasse: der Klassenrat	192
9.3.4	Verbindlichkeit herstellen – das Ritual der Dokumentation	193
10.	Rechte und Pflichten	195
10.1	Rechte und Pflichten von (Klassen-)Lehrkräften	195
10.2	Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen	199
11.	Von Unterrichtsgang bis Klassenfahrt	201
11.1	Klassenfahrten	201
11.1.1	Vorbereitung der Klassenfahrt	201
11.1.2	Einige Tipps für die Gestaltung der Klassenfahrt	204
11.2	Kurzfahrten und Tagesausflüge	206
12.	Mit Eltern zusammenarbeiten	207
12.1	Schule und Elternhaus als Erziehungspartner	207
12.2	Elternarbeit, die die Gemeinschaft stärkt	208
12.3	Transparenz schaffen: Elternabende	209
12.3.1	Vorbereitung des Elternabends	210
12.3.2	Der erste Elternabend in Klasse 5	214
12.3.3	Kritischen Anfragen durch Transparenz begegnen	216
12.3.4	Elterntraining und Themenelternabende	217
12.4	Beraten und Konflikte bearbeiten: Elterngespräche	219
12.4.1	Regeln für Elterngespräche	220
12.4.2	Grundformen des Elterngesprächs	224
12.5	Das Lehrkraft-Eltern-Schüler:in-Gespräch (L-E-S-G)	226
12.6	Partizipation: Mitbestimmung in schulischen Gremien	227
	Download-Materialien	230
	Literatur	233

Vorwort

Klassenlehrer:innen haben eine Schlüsselfunktion in der Schule. Für sie gilt in besonderer Weise, was Joachim Bauer beobachtet:

»Lehrer sind in den Fächern, die sie unterrichten, meistens gut ausgebildet. Was ihnen fehlt, ist die Kunst, in der Manege des Klassenzimmers zu bestehen. Worauf es hier ankommt, ist die Kunst der Beziehungsgestaltung« (Bauer 2007, o. S.).

Umso mehr erstaunt es, dass die für die Entwicklung von Schüler:innen so wichtige Rolle der:des Klassenlehrer:in allenfalls ein Randthema in der Lehrerausbildung und auch in der pädagogischen Fachliteratur ist.

Wer die Leitung einer Klasse übernimmt, sieht sich vor vielfältige Aufgaben gestellt: Man ist verantwortlich dafür, Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung hilfreich zu begleiten, die Entstehung einer guten Klassengemeinschaft zu ermöglichen und für ein lernfreundliches Arbeitsklima zu sorgen. Beratungsgespräche mit Schüler:innen und Eltern sind zu führen, bei Konflikten ist man gefragt, Ausflüge und Fahrten sind zu planen, Feste zu gestalten und vieles andere mehr.

Wie aber kann man diesen Aufgaben gerecht werden? Das ist Thema des vorliegenden Buches. Es basiert auf der langjährigen Erfahrung, die wir Autorinnen als Klassenlehrerinnen in den Jahrgängen 1–10 unterschiedlicher Schulformen und Einzugsgebiete gemacht haben. In dieser Zeit haben wir vieles gelernt: von unseren Schülerinnen und Schülern, die wir in ihrer Entwicklung begleiten konnten, ebenso wie von Kolleg:innen, mit denen wir zusammengearbeitet und Erfahrungen ausgetauscht haben. Wichtige Impulse, die unsere pädagogische Haltung prägen, verdanken wir der Begegnung mit verschiedenen Reformschulen.

Kindern und Jugendlichen heute Sicherheit, Eigenverantwortung und Orientierung zu vermitteln, ist eine große Aufgabe. Sich darum zu bemühen, bedeutet Arbeit. Ein gutes »Management« und fundierte Fachkenntnisse erleichtern manches, reichen aber nicht. Auch ein gutes Klassenklima entsteht nicht von selbst. Deshalb geht dieses Buch über die Vermittlung von »Techniken« der Klassenleitung deutlich hinaus.

Es enthält viele konkrete Anregungen für die Praxis. Das geschieht auf der Basis eines pädagogischen Konzepts. Es möchte dazu anregen, das eigene pädagogische Selbstverständnis zu klären und immer wieder neu zu reflektieren – die eigentliche Schule von Klassenlehrer:innen ist die aufmerksame Wahrnehmung der alltäglichen Erfahrungen mit ihren Schülerinnen und Schülern.

Aus diesen Überlegungen heraus ergibt sich der Aufbau des Buches:

- Im ersten Teil gehen wir der Frage einer angemessenen *pädagogischen Haltung* nach. Der Individualpsychologie und der Demokratiepädagogik verbunden, entfalten wir unseren pädagogischen Ansatz unter den Leitbegriffen Ermutigung, Kommunikation und Partizipation.
- Im zweiten Teil geht es um die verschiedenen *Aufgabengebiete* von Klassenlehrer:innen. Auf eine Einführung in das jeweilige Thema folgen konkrete Anregungen, Übungen und Materialien, die direkt umgesetzt werden können.
- Das gesamte Buch enthält Hinweise auf *Download-Materialien*. Alle Materialien können auf der Website des Verlags als PDF-Datei im DIN-A4-Format heruntergeladen werden (siehe S. 230).

Ein Hinweis zu den Unterrichtsbeispielen: Wenn keine Quelle angegeben ist, stammen die Beispiele aus unserem eigenen Unterricht oder unserer teilnehmenden Beobachtung. Die Namen wurden anonymisiert.

Kassel und Hamburg, im November 2012

*Birte Friedrichs
Nele Schubert*

Vorwort zur 2. Auflage

Seit 10 Jahren gibt es unser Klassenleitungsbuch inzwischen. Rückmeldungen zeigen, dass sich unsere Hoffnung erfüllt hat: Junge Lehrkräfte fühlen sich bei der Leitung ihrer ersten Klassen unterstützt, erfahrene Kolleg:innen berichten von Impulsen für ihre Klassenleitung und das Buch wird in der Ausbildung von Referendar:innen eingesetzt. Das freut uns sehr! Uns haben auch Anliegen erreicht, die wir als Anregung für die Weiterarbeit aufgenommen haben.

Veränderungen der letzten 10 Jahre in Gesellschaft und damit auch Schule fordern Klassenlehrer:innen heraus, erfordern professionelles Handeln und lassen eine einfühlsame und reflektierte Klassenleitung noch bedeutsamer erscheinen.

Das Buch wurde aktualisiert und um folgende Themen erweitert: Rechte und Pflichten von Klassenlehrkräften sowie Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen (Kap. 10), Inklusion (Kap. 7.1) und Schutz vor sexualisierter Gewalt (Kap. 7.3).

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre, Impulse für den Austausch mit Kolleg:innen und viel Freude bei der Arbeit mit Ihren Schüler:innen!

Kassel und Hamburg im Herbst 2022

Birte Friedrichs und Nele Schubert

1. Einleitung

*Ein typisches Merkmal der Klassenleitung
ist eine besondere Beziehung
zwischen Klasse und Lehrperson.
Ihr pädagogisches Konzept,
ihre Formen des Kontakts
und ihre Rituale wirken stilbildend.
(J. Bastian)*

Klassenlehrer:innen haben vielfältige Aufgaben und eine hohe Verantwortung. Es hängt nicht alleine, aber doch wesentlich von ihnen ab, ob ihre Klasse sich zu einer guten Lerngemeinschaft entwickelt, in der sich jedes Kind wohlfühlt und gut arbeiten kann. Auch die Betreuung der einzelnen Kinder und Jugendlichen in schwierigen Phasen ihrer Lern- und Persönlichkeitsentwicklung gehört zu den basalen Aufgaben der Klassenlehrkräfte. Kinder und Jugendliche verbringen einen Großteil ihrer Zeit in der Schule. Deshalb muss die Schule für sie ein Ort sein, an dem sie sich wohlfühlen und individuell entfalten können.

1.1 Klassen und ihre Biografie

Die Entwicklung einer Klasse ähnelt in mehrfacher Hinsicht der Biografie eines Menschen: Auf die »Geburtsstunde«, in der Kinder sich ohne eigenes Zutun zu einer Klasse zusammenfinden, folgt die »Entwicklung«, die bestimmte, aufeinander aufbauende Phasen durchläuft (siehe S. 48 ff.). Wie beim Kind gilt auch für Klassen: In der Entwicklung lassen sich Gesetzmäßigkeiten beobachten, das Tempo und die Dynamik variieren jedoch, beeinflusst durch Faktoren wie Zusammensetzung der Klasse, Schulform und Lehrerpersönlichkeit. Auch die Stimmung im Kollegium hat auf diese Prozesse Einfluss.

Wie in jeder Biografie gibt es prägende Erlebnisse und biografische Einschnitte: Eine Schülerin verlässt die Klasse, ein neuer Schüler kommt hinzu, Lehrer:innen wechseln, ein Schüler erkrankt schwer, der Tod eines Kindes oder einer Lehrkraft ist zu verarbeiten oder Kinder bedürfen besonderer Zuwendung, weil sie durch Probleme Angehöriger belastet sind. Damit Kinder und Jugendliche eine stabile, gesunde Persönlichkeit entwickeln können, sind sie gerade in Krisen darauf angewiesen, pädagogisch-psychologisch unterstützt zu werden. Mit Blick auf die Klasse gilt: Krisenerfahrungen können eine Klasse aus dem Gleichgewicht bringen, sie können aber auch, als pädagogische Aufgabe ernst genommen, zur Entwicklungschance werden.

Das Vorbild der Lehrenden ist bedeutsam: Wie gehen sie mit anderen Menschen um, mit den unterschiedlichen Kindern ihrer Klasse, mit Kolleg:innen und Eltern? Verhalten sie sich in schwierigen Situationen zuversichtlich und glaubwürdig? Trauen sie auch Schüler:innen, die ein auffälliges Verhalten zeigen, eine positive Entwicklung zu? Auch das Verhalten von Lehrer:innen gegenüber Kindern, die den Leistungsanforderungen nicht gewachsen sind, wird wahrgenommen: Gehen sie sensibel um mit Kindern, die Misserfolge zu verarbeiten haben? Ist ihnen bewusst, welche Kränkung für viele Schüler:innen damit verbunden ist, wenn sie sitzenbleiben und nicht mit den anderen weitergehen können? Nehmen Lehrer:innen den Abschiedsschmerz und die Unsicherheit vor dem unbekanntem Neuen, die für viele Kinder und Jugendliche mit dem Verlassen der eigenen Klasse verbunden sind, ernst – und finden sie gute Formen der Begleitung? Ähnliches gilt für den Umgang mit neuen Schüler:innen: Spürt die Klassenlehrkraft deren Aufregung und Unsicherheit? Und wendet sie sich ihnen einfühlsam zu?

Verunsichernder Neubeginn und Abschiedsschmerz, Angst vor dem Unbekanntem und Vorfreude auf eine neue Lebensphase, dies gibt es auch als kollektive Erfahrung einer Klasse. Es gibt gute, bewährte Formen, um das Individuum und die Klasse bei diesen Erfahrungen zu begleiten (vgl. Kap. 4).

Besondere Herausforderungen der Gegenwart

Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, unter denen Kinder heutzutage aufwachsen, der politische Auftrag an Lehrkräfte, zu Demokratiefähigkeit zu erziehen, und der Auftrag an alle Schulen, inklusiv wirksam zu sein, fordern Lehrende und Schulen heraus. Gerade in der heutigen Zeit von Schulstruktur- und Unterrichtsreformen, die »nach PISA« z.B. an Methoden, Kompetenzen und Vergleichsarbeiten orientiert sind, gilt es, die pädagogische Beziehung wichtig zu nehmen und sich neben fachlicher auch um pädagogische Kompetenz zu bemühen. Dies ist in besonderer Weise in der inklusiven Schule notwendig, damit sich jedes Kind als Individuum und die äußerst heterogene Gemeinschaft als Ganzes gut entwickeln können.

Der Pädagogik ihre zentrale Rolle im Schulalltag zu geben bzw. zurückzugeben, bedeutet für die Schule:

- Der Erziehungsaspekt, das pädagogische Handeln also, ist mit dem Unterricht zu verbinden – gelingendes Lehren und Lernen ist mehr als das Vermitteln von Inhalten und Methoden. Dabei spielt das Verhältnis zwischen Lehrenden und Schüler:innen eine zentrale Rolle: »Erziehung ist Beziehung«, darin sind sich Pädagogik, Lernpsychologie und Neurobiologie einig.
- Dem Entstehen einer guten, tragfähigen Klassengemeinschaft muss Raum und Zeit gegeben werden. Kinder müssen den respektvollen Umgang in der Gemeinschaft und individuelle Wertschätzung immer wieder erfahren, um Selbstwertgefühl und auf dieser Basis auch Respekt gegenüber anderen zu entwickeln.

- Jedes Kind ist mit seinen individuellen Voraussetzungen und Lebensbedingungen zur Entwicklung zu motivieren. Das Potenzial seiner Entwicklung steckt in jedem Kind selbst, für seine Entfaltung jedoch braucht es außer gutem Unterricht unbedingt die einfühlsame und pädagogisch kompetente Zuwendung (insbesondere) seiner Klassenlehrer:innen.

1.2 Auf die Beziehung kommt es an

Wer von Grund auf Lehrer ist, nimmt alle Dinge in Bezug auf seine Schüler ernst, sogar sich selbst.
(Friedrich Nietzsche)

»Die guten Lehrer. Es gibt sie doch!« Die Zeitschrift »Geo« hat 2011 verschiedene erfolgreiche Lehrkräfte und ihre Klassen interviewt und porträtiert, um herauszufinden: Was aber macht gute Lehrer:innen aus? Fakt ist laut Geo, dass Schüler:innen bei Lehrkräften, die sich ihnen interessiert zuwenden, in der Regel im Rahmen ihrer Möglichkeiten besonders gute Leistungen bringen. Dabei können gute Lehrkräfte, darin sind sich viele Schüler:innen einig, durchaus auch streng sein. Entscheidend sei, dass die Lehrer:innen ihnen zuhörten und sie ernst nähmen.

»Kinder und Jugendliche haben ein Grundbedürfnis nach Beziehung. Warum? Sie wollen sich in uns, ihren erwachsenen Bezugspersonen, spiegeln. Der unbewusst an uns gerichtete Auftrag des Kindes lautet: Lass mich spüren, dass ich da bin! Zeige mir, wer ich bin, das heißt wo meine Stärken und Schwächen liegen! Und: Zeige mir, wer ich werden kann, wo meine Entwicklungspotenziale sind! Um das zu erfahren, brauchen Kinder Beziehungen, sowohl mit Eltern als auch mit Lehrerinnen und Lehrern. Wenn sie diese nicht bekommen, ernten wir Disziplinlosigkeit und Aggression« (Bauer 2007, o. S.).



Geo nennt als Eigenschaften guter Lehrer:innen, dass sie sich Zeit für ihre Schüler:innen nehmen und dass sie

- interessiert und präsent,
- hilfsbereit,
- transparent, gerecht und berechenbar,
- authentisch,
- gut organisiert,
- »fachlich top, menschlich fair« und
- fähig zu Nähe und Distanz sind.

»Alles schulische Lehren und Lernen ist eingebettet in ein interaktives und dialogisches Beziehungsgeschehen« (Bauer 2008, S. 16). Entscheidend ist, wie dieses Beziehungsgeschehen – zwischen den Schüler:innen wie auch zwischen Lehrer:in und Schüler:in – gestaltet wird. So einfach das klingt und so deutlich es die Schulpraxis zeigt – der Aufbau eines guten Lernklimas durch eine ausgeprägte Gesprächs- und Kooperationskultur ist nicht selbstverständlich und auch nicht ohne Hindernisse zu realisieren.

Es gibt Klassen, bei denen mancher den Eindruck hat, man könne keine Klassengespräche führen, weil die Kinder bzw. Jugendlichen zum Miteinander-Sprechen und Kooperieren gar nicht in der Lage seien. Was bedeutet eine solche Einschätzung für die Zukunft? Aus Schülersicht oft dies: Uns traut man nichts zu, viele Lehrer:innen kommen ungern in unsere Klasse, wir haben keine Chance – also nutzen wir sie auch nicht und verhalten uns erwartungsgemäß. Ein Teufelskreislauf.

Ein anderes Bedenken: Man verliere durch zeitintensive Gespräche in der Klasse zu viel Zeit für »das Eigentliche«, den Unterricht. Die Praxis zeigt, dass die in den Aufbau guter kommunikativer Beziehungen investierte Zeit letztendlich sogar Zeitgewinn bringt, weil die Schüler:innen sich ernst genommen fühlen und deshalb kooperationsbereit und motiviert sind – und weil sie nicht durch im Untergrund schwebende Konflikte davon abgehalten werden, sich auf den Unterricht zu konzentrieren.

Das Drei-Säulen-Modell zum Aufbau guter Rahmenbedingungen des Lernens

Wenn das Klassenklima so wichtig für erfolgreiches Lehren und Lernen ist, wie kann man es in der eigenen Klasse aufbauen? Drei zentrale Prinzipien einer zeitgemäßen, lernförderlichen Pädagogik, eine Art Drei-Säulen-Modell, bilden einen bewährten Rahmen:

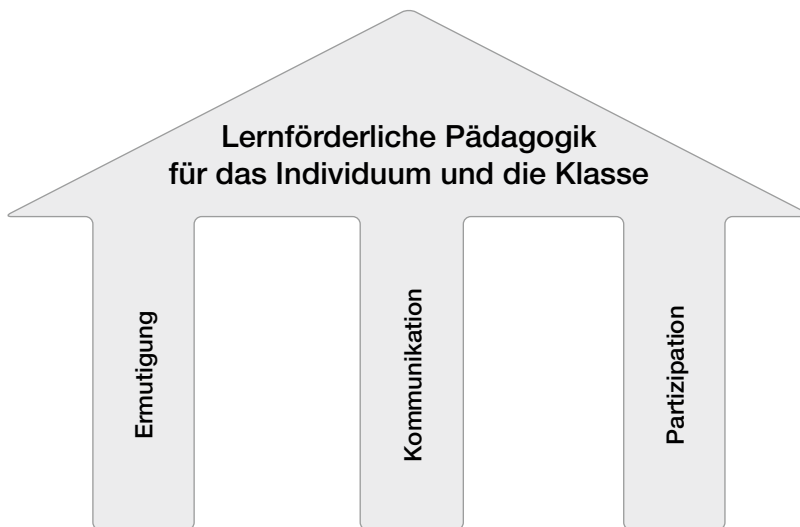


Abb. 1: Das Drei-Säulen-Modell zeitgemäßer Pädagogik

1. *Ermutigung*: Wahrnehmen des Einzelnen durch die Klassenlehrer:innen und Mitschüler:innen, Interesse zeigen an seinen Gedanken, Ideen, Erlebnissen, Problemen, gelingenden Lernprozessen, sozialem Engagement;
2. *Kommunikation*: Entwicklung einer ausgeprägten Gesprächs- und Beziehungskultur aller Mitglieder der Klasse;
3. *Partizipation*: Beteiligung aller Schüler:innen am Gestalten ihrer Lernentwicklung, des Unterrichts und der Klassengemeinschaft.

1.3 Klassenlehrer:in – ein vielfältiges Amt

Die Aufgaben von Klassenlehrer:innen sind vielfältig (siehe Abb. 2). Die folgende Übersicht ist keineswegs vollständig, zeigt jedoch, in welch unterschiedlichen Bereichen Kompetenzen von Klassenlehrer:innen erwartet werden.

Unterricht	Klassenklima	Kooperation	Verwaltung
<ul style="list-style-type: none"> ● Kompetenzraster erstellen ● kompetenzorientiert arbeiten ● Portfolio und Lerntagebuch einführen und pflegen ● Lerngespräche führen ● Lernerfolgskontrollen schreiben lassen ● Methoden vermitteln und einfordern ● Lernen lernen anleiten ... 	<ul style="list-style-type: none"> ● Klassenraum einrichten ● Rituale einführen und pflegen ● Regeln mit den Schüler:innen erarbeiten und einfordern ● Inklusion fördern ● Gesprächskultur entwickeln und fördern ● Partizipation anregen, erwarten und unterstützen ● Klassenämter einführen ● ermutigen ● Klassenrat initiieren und begleiten ● Beratungsgespräche führen ● pädagogische und Disziplinarmaßnahmen absprechen und durchführen ... 	<ul style="list-style-type: none"> ● mit allen Eltern zusammenarbeiten: Elternabende, Elterngespräche, Unternehmungen und Feste mit Eltern, Werkstattabende ● wertschätzend mit Kolleg:innen kooperieren ● mit der Schulleitung zusammenarbeiten ● bei schwerwiegenden Verstößen von Schüler:innen Klassenkonferenzen durchführen ● mit außerschulischen Einrichtungen und Experten (von Jugendamt bis Kletterwald) zusammenarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> ● Adress- und Telefonliste(n) führen ● Klassenbuch betreuen ● Anwesenheit aller Schüler:innen kontrollieren ● Zeugnisse schreiben ● Geld einsammeln ● Klassenkasse verwalten ...

Abb. 2: Aufgaben von Klassenlehrer:innen (vgl. Klaffke 2009)

Hinzu kommen die immer wieder neuen Erwartungen und Forderungen, die von Schulbehörden, Schulleitungen, Eltern und Medien an die Klassenleitung gestellt werden.

Um angesichts dieser Aufgabenvielfalt nicht zu verzagen, muss jede:r für sich eine gute Mischung aus Engagement und professionellem Abstand finden, aus Nähe und Distanz. Das ist schwierig – und doch, so ein Ergebnis der Potsdamer Studie zur Lehrer:ergesundheit (Schaarschmidt 2005), zugleich eine Bedingung dafür, als Lehrer:in gesund zu bleiben. Eine klare Aufgabenteilung zwischen Klassenlehrer:in und Stellvertreter:in ist eine sinnvolle Maßnahme zur Begrenzung der mit dem Amt der Klassenleitung verbundenen Arbeitsbelastung (vgl. M 10).

Klassenlehrer:innen als Lernentwicklungsbegleiter

Eine Erkenntnis hat sich in den letzten Jahren durchgesetzt: Lehrer:innen fördern Kinder besonders erfolgreich, wenn sie sich so weit wie möglich auf die Rolle von *Lernentwicklungsbegleitern* beschränken. Das betrifft den Fachunterricht, ebenso aber auch die Tätigkeit als Klassenlehrer:in: Wenn ich den Schüler:innen zutraue, Experten für ihre eigene Lernentwicklung, für ihre Konflikte und deren angemessene Lösungen, auch für Prozesse in der Klasse zu sein, dann unterstütze ich sie dabei, sich zu verantwortungsbewussten und eigenständigen Persönlichkeiten zu entwickeln. Begleiten heißt dabei nicht: einfach nur zusehen, sondern: unterstützen, beraten, Feedback geben, zur Selbstreflexion anregen, Sicherheit vermitteln, Strukturen bereitstellen.

Inwiefern diese Grundhaltung für die Entwicklung der Schüler:innen wichtig ist, macht die folgende Erzählung auf bildhafte Weise deutlich.

Die Schmetterlingsflügel

Ein Meister schickt seinen Schüler in den Wald, um Schmetterlinge beim Schlüpfen aus ihrer Puppe zu beobachten. Der Schüler wartet und beobachtet. Als der Schmetterling so weit ist, aus dem Kokon herauszukommen, sieht der Schüler, wie die Flügel heftig gegen den Kokon schlagen und drücken. Der Schmetterling arbeitet schwer, und der Schüler wartet und beobachtet ihn weiter.

Schließlich wird der Schüler ungeduldig und beschließt, dem Schmetterling zu helfen und seinen Anstrengungen, aus seinem Gefängnis zu entkommen, ein Ende zu setzen. Sehr vorsichtig und sanft öffnet der Schüler, was von der Puppe übrig ist, und befreit den Schmetterling aus seinem beengenden Gehäuse.

Der Schmetterling erhebt sich in die Luft, aber schon nach wenigen Metern fällt er zu Boden und stirbt.

Der Schüler kehrt enttäuscht und unglücklich zu seinem Meister zurück und fragt, was er falsch gemacht habe. »In deinem Bemühen, dem Schmetterling die Arbeit zu erleichtern, hast du ihn der Möglichkeit beraubt, seine Flügel bei diesem Prozess zu stärken. Deshalb war er zu schwach zum Fliegen.«

(Dinkmeyer/Zgonc 2002)

Die eigene Rolle als Klassenlehrer:in finden

»Sie müssen so streng sein wie Herr Meier!«, »Frau Müller hat das aber so und so gemacht!« Kennen Sie solche Bemerkungen? Es kann verunsichern zu hören, wie man als Lehrer:in sein solle. Die Wünsche der Schüler:innen sind oft gut nachvollziehbar: Sie haben völlig recht mit ihrem Wunsch nach einer ruhigen Arbeitsatmosphäre – dennoch fühle ich mich wie eine Schauspieler:in, wenn ich dafür laut werden soll oder Strafen verteilen. Wenn ich selbst eine Schüler:in war, die gerne Seitengespräche geführt hat, wie sollte ich jetzt plötzlich völlig verständnislos reagieren, wenn Kinder reinrufen oder mit ihren Nachbar:innen reden? Mein pflichtbewusster Kollege, der sicher mal ein vorbildlicher Schüler war, hat es da viel leichter. Lehrer:innen sind ebenso unterschiedlich wie Schüler:innen – und das ist gut so! Um glaubwürdig sein zu können, ist es wichtig, einen Weg zu finden, der zu einem passt.

Man kann auf unterschiedliche Weise eine gute Lehrerin, ein guter Lehrer sein – dennoch, das ist deutlich geworden, gibt es Grundzüge, die eine gute pädagogische Basis bilden. Echtes Interesse an den Kindern, ermutigende Lernentwicklungsbegleitung, respektvolle Kommunikation und eine partizipatorische Grundhaltung sind ebenso wichtig wie fachliche Kompetenz.

Die eigene Lehrerpersönlichkeit entwickelt sich durch Erfahrung und Reflexion. Die unten genannten Fragen können bei der Suche nach dem eigenen Weg helfen. Anregend kann es sein, sich über die Fragen mit einigen Kolleg:innen auszutauschen (als Gesprächsgrundlage eignet sich M 1).

1. Eigene Lernerfahrungen und Vorbilder

- An welche Lehrkräfte meiner Schulzeit erinnere ich mich besonders? Warum?
- Wenn ich an positive Lernerlebnisse in meinem Leben denke, an welches erinnere ich mich besonders deutlich? Ist es mit einer bestimmten Lehrkraft oder einem anderen Erwachsenen verbunden? Was an deren Verhalten war wichtig für mich?
- Was habe ich in meiner Schulzeit als belastend empfunden? Welche Rolle haben Lehrer:innen in diesem Zusammenhang gespielt?
- Gibt es Hochschullehrer:innen, die mich beeindruckt haben? Durch welche Eigenschaften oder welche Haltung?

2. Biografische Prägung

- Welchen Erziehungsstil habe ich durch meine Eltern kennengelernt? In welcher Weise prägt er mich?
- In welcher Weise könnte ich geprägt sein durch meine Stellung in der Geschwisterfolge? Beobachte ich manchmal an meinem Verhalten als Lehrer:in Parallelen zu meinem Verhalten meinen Geschwistern gegenüber in meiner Kindheit?

- Wie war ich selbst als Schüler:in? Welche Eigenschaften könnten meine Lehrer:innen an mir wahrgenommen haben? Wie denke ich über mein Verhalten als Schüler:in?
- Wenn ich ähnliche Verhaltensweisen bei Schüler:innen beobachte – was empfinde ich dann? Wie gehe ich damit um?

3. Eigene Ideale

- Was hat mich dazu bewogen, Lehrer:in zu werden?
- Welche Lehrerin, welcher Lehrer möchte ich für meine Schüler:innen sein?
- In welcher Hinsicht entspricht mein Auftreten als Lehrer:in schon meinen Vorstellungen davon, wie ich sein möchte?
- Was gefällt mir noch nicht an meinem Auftreten und Handeln als Lehrer:in? Welche Ideen habe ich, wie ich dies ändern kann?

4. Mein Verhältnis zu den Schüler:innen

- Nehme ich die Schüler:innen als Subjekte ihres Lernens wahr? Was verstehe ich darunter, wenn Kinder und Jugendliche »Subjekte ihres Lernens« sind?
- Wie gehe ich – innerlich und nach außen – damit um, wenn ich den Eindruck habe, dass eine Schülerin, ein Schüler mich nicht mag?
- Was sollen Schüler:innen an mir schätzen?
- Wo ziehe ich die Grenze zwischen den Schüler:innen und mir? Wie gehe ich etwa mit »Facebook-Freundesfragen« um? Warum verhalte ich mich so?

5. Verhältnis von Nähe und Distanz

- Schaffe ich es regelmäßig, die Gedanken um Schule, Schüler:innen und Kolleg:innen abzuschalten und mich meiner Freizeit zu widmen?
- Worüber spreche ich mit meinen Freundinnen und Freunden, meinem Partner bzw. meiner Partnerin, meinen Kindern? Sind die Gesprächsthemen vielfältiger Natur oder geht es vorwiegend um die Schule?
- Wann komme ich dazu, in Ruhe zu essen, mich an der frischen Luft zu bewegen, Sport, Musik oder anderes zu tun, das mir selbst guttut? Was tut mir überhaupt gut?
- Welche kleinen Dinge im Alltag schaffen in mir Zufriedenheit? In welchen Momenten bin ich glücklich? Wann gelingt es mir, diese in meinen Alltag zu integrieren?
- Wenn ich die letzte Frage nicht mit »Ja« beantworten konnte: Wie wünsche ich mir das Verhältnis zwischen Arbeit und Erholung? Was könnte mir dabei helfen, diesem Ziel näherzukommen?

2. Drei Säulen guter Pädagogik

*Das wichtigste Ziel des Menschen
ist es, dazuzugehören.
(Alfred Adler)*

2.1 Ermutigung

Damit ein Mensch lernen kann, braucht er Zuversicht in die eigenen Fähigkeiten. Ein Kind, das vor dem lauten Vorlesen, vor dem Diktat oder der Matheaufgabe davon überzeugt ist: »Das kann ich sowieso nicht!«, wird nur schwer andere Erfahrungen machen. Gleiches gilt für den Umgang mit anderen Herausforderungen wie der Integration in eine neue Klasse oder der Übernahme einer verantwortlichen Aufgabe für die Klassengemeinschaft: Es braucht Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten und Mut, damit man anspruchsvolle Aufgaben meistern kann. Wie können Kinder Mut schöpfen?

2.1.1 Ermutigend begleiten und fördern – das Konzept

»Ermutigen« bedeutet mehr und anderes als das gut gemeinte »Du schaffst das schon!« oder »Du musst dich einfach anstrengen, dann klappt's auch!«. Ermutigen im Sinne der Individualpsychologie¹ meint eine professionelle pädagogische Haltung, die zugleich einfühlsam und herausfordernd ist, realistische Erwartungen an Kinder stellt und dabei immer wertschätzend bleibt. Ermutigen bedeutet, Kindern die Übernahme von Verantwortung zu ermöglichen, in ganz verschiedener Hinsicht – Verantwortung, die sie allerdings individuell auch tragen können.

Das Konzept der Ermutigung ist nicht zu trennen vom Menschenbild der Individualpsychologie. Im Kern besteht dieses in folgender Überzeugung: Menschen verhalten sich ziel- oder zweckorientiert. Gerade Kinder haben als wichtigstes Ziel, zu einer Gemeinschaft zu gehören:

»Jedes Kind möchte gut sein und ist nur dann ›schlecht‹, wenn es keinen Erfolg bei seinem Bemühen, gut zu sein, sieht« (Dreikurs/Grunwald/Pepper 1995, S. 89).



¹ Vertiefende Literatur zu individualpsychologisch orientierter Pädagogik findet sich im Literaturverzeichnis unter Adler 1994; Dreikurs/Grunwald/Pepper 1995; Grabbe 2003; Dinkmeyer/McKay/Dinkmeyer 2004.

Ermutigende Pädagog:innen verhalten sich weder sanft noch autoritär; sie bemühen sich, das Kind so zu begleiten, dass es bereit wird, Eigenverantwortung für sein Verhalten zu übernehmen – für seine persönliche Lern- und Leistungsentwicklung, für sein Sozialverhalten, für das Klassenleben. Der sich darin ausdrückende Erziehungsstil lässt sich treffend als »kooperativ« beschreiben.

Ermutigende Pädagogik hat eine lange Tradition in der Individualpsychologie von Alfred Adler und Rudolf Dreikurs und ist immer noch hochaktuell. Warum? Weil alle Schüler:innen als Menschen mit ihren individuellen Lern- und Leistungsmöglichkeiten ernst genommen werden wollen, auch dann, wenn sie das selbst nicht zum Ausdruck bringen können, sich eventuell sogar widersprüchlich zu diesem Wunsch verhalten. Jedes Kind hat das Bedürfnis, ein – wichtiger – Teil der Klassengemeinschaft zu sein bzw. zu werden.

2.1.2 Ermutigung konkret

Was bedeutet Ermutigung nun konkret? Ermutigung beschreibt die motivierende Erfahrung von *Selbstwirksamkeit*, vereinfacht gesagt das Erleben, Anforderungen aus eigener Kraft bewältigt zu haben, und das daraus resultierende Vertrauen, auch zukünftigen Herausforderungen aufgrund der eigenen Fähigkeiten gewachsen zu sein.

»Vergleiche dich mit dir selbst!«

*Ich vergleiche nie ein Kind mit einem anderen,
sondern immer nur jedes Kind mit ihm selbst.
(Johann Heinrich Pestalozzi)*

Die Mutter einer Schülerin erzählt mir auf dem Abschiedsfest der vierten Klassen hocherfreut, dass ihre Tochter es endlich geschafft habe: Sie habe es geschafft, Freude am Sportunterricht im Freien zu gewinnen. Warum? »Weil Sie ihr beim Sportfest gesagt haben, sie bräuchte ihre Leistung nur ›mit sich selbst‹ zu vergleichen! Auf einmal traut sie sich sportlich etwas zu und hat vor allem Freude dran!«

Werden Schüler:innen miteinander verglichen, dann gibt es immer »Verlierer«, Kinder und Jugendliche, die schlechter abschneiden als andere – oft nicht einmal deshalb, weil sie sich weniger Mühe gegeben hätten, sondern weil z. B. ihre kognitiven Fähigkeiten nicht so hoch sind oder sie weniger Unterstützung durch ihre Eltern erhalten. Wer sich immer wieder bemüht und regelmäßig frustrierende Ergebnisse erzielt, verliert mit der Zeit das Selbstvertrauen und die Motivation.

Lehrer:innen befinden sich in einem strukturellen Dilemma: Einerseits sollen sie fördern und erziehen, auf der anderen Seite haben sie die Aufgabe der Selektion, müs-

sen Noten geben. Deshalb sind Lehrer:innen an Regelschulen Grenzen gesetzt; in bestimmten Situationen kommen sie nicht umhin zu vergleichen. Umso mehr sollte man die Freiräume für eine wertschätzende Pädagogik nutzen und so auch Freiräume schaffen.

Ermutigende Pädagogik setzt bei der intensiven Wahrnehmung des einzelnen Kindes und Jugendlichen an: durch Beobachtung und durch das Gespräch mit ihm, bemüht darum, es besser verstehen zu lernen. Diese Aufmerksamkeit und Zuwendung ist bereits eine Form von Ermutigung, weil das Kind erlebt: Meine Lehrerin, mein Lehrer interessiert sich für mich, ich bin ihr und ihm wichtig!

❖ Praxistipp: Ermutigung kann so einfach sein

»Wie geht es deinem Bruder? Ist er noch im Krankenhaus?«, »Was liest du denn gerade? Worum geht es da?«, »Wie kommst du auf diese Idee? Das interessiert mich.«

Es gibt viele Gelegenheiten im schulischen Alltag, bei denen wir unseren Schüler:innen durch kleine Zeichen der Aufmerksamkeit zeigen können, dass wir sie als Individuen wahrnehmen. Das nimmt noch nicht die Angst vor dem Vokabeltest, stellt aber eine Beziehung her, die guttut, weil die Schüler:innen spüren, dass sie uns etwas bedeuten, trotz der möglicherweise schlechten Leistung in Arbeiten oder der Zurückhaltung im Unterrichtsgespräch.

Das auf Lernprozesse bezogene Gespräch mit der Schülerin, dem Schüler geht grundsätzlich von konkretem Sozial- oder Lernverhalten bzw. von aktuellen Leistungen des jeweiligen Kindes aus. Die Lehrkraft versucht, gemeinsam mit ihm einen greifbaren Schritt der individuellen Weiterentwicklung zu finden. Die zentrale Aufgabe von Lehrkräften, die auf diese Weise arbeiten, ist also *Entwicklungsunterstützung anstelle von Ermahnung*. Das betrifft sowohl das Individuum und dessen Persönlichkeits- und Lernentwicklung als auch die Klasse und deren Entwicklung zu einer respektvollen Gemeinschaft.

Ermutigende Lehrkräfte leben Respekt vor und bringen deutlich zum Ausdruck, dass sie auch von ihren Schüler:innen respektvolles Verhalten erwarten. So erfahren die Kinder und Jugendlichen, dass sie einerseits ernst genommen und in ihrer individuellen Entwicklung gefördert werden, andererseits aber auch von ihnen erwartet wird, dass sie denselben Respekt ihren Mitschüler:innen und Lehrer:innen entgegenbringen, selbst wenn ihnen das gelegentlich schwerfällt. Kinder und Jugendliche wollen sich ja anstrengen, möchten gerne etwas leisten, wollen »gut sein«, aber ihnen fehlt manchmal (manchen auch häufiger) der Mut, sich selbst den nächsten Schritt zuzutrauen. Dies ist unabhängig von kognitiven Begabungen.

Wenn Kinder und Jugendliche merken, dass ihnen etwas zugetraut wird, und wenn sie dann erleben, dass sich Anstrengung lohnt, fühlen sie sich zum jeweils nächsten Entwicklungsschritt ermutigt – vorausgesetzt, die Atmosphäre in der Klasse stimmt.

Ermutigung statt Lob

»Wir sind fast alle in dem Glauben aufgewachsen, dass alle Kinder Lob dringend brauchen, damit sie zu ›richtigem‹ Benehmen veranlasst werden« (Vicky Soltz, zit. nach Dreikurs/Grunwald/Pepper 1995, S. 98). Angesichts der großen Bedeutung von Wertschätzung überrascht es zunächst, wenn man hört, dass die Individualpsychologie dem Lob gegenüber kritisch ist. Allerdings wird diese Skepsis gut begründet: »Untersuchen wir die Absichten dessen, der lobt, so zeigt sich, dass er eine Belohnung anbietet. ›Wenn du gut bist, wirst du als Belohnung meine Wertschätzung erhalten‹« (Vicky Soltz, zit. nach Dreikurs/Grunwald/Pepper 1995, S. 98). Gelobt wird, wenn ein Kind »gut ist«, also ein gelungenes Ergebnis präsentiert, eine Leistung erbringt, die es aus der Gruppe der Schüler:innen heraushebt, wenn es in seinem Sozialverhalten oder seinen Arbeitsergebnissen den Ansprüchen der Lehrenden entspricht. Daraus ergeben sich drei Probleme:

1. *Lob kann entmutigen:* »Wenn die Bemühung des Kindes nicht das erwartete Lob bringt, kann es annehmen, dass es entweder nicht gut genug ist oder dass das, was es anzubieten hat, der Anstrengung nicht wert sei, deshalb gibt es auf« (Vicky Soltz, zit. nach Dreikurs/Grunwald/Pepper 1995, S. 99).
2. *Lob ist eher pauschal und eine (abschließende) Bewertung von Leistung.*
3. *Lob erzeugt Abhängigkeit:* Kinder, die für ein bestimmtes Verhalten gelobt werden, entwickeln eine entsprechende Erwartungshaltung. Bleibt in einer anderen Situation Lob aus, dann reagieren sie oft verunsichert oder enttäuscht, weil sie dies als negative Reaktion der Erwachsenen auf ihr Verhalten interpretieren. Statt so zu handeln, wie sie selbst es wollen, orientieren sie sich an den (vermuteten) Erwartungen der Erwachsenen, um mit Lob belohnt zu werden (vgl. Dreikurs/Grunwald/Pepper 1995, S. 97).

Ermutigung hingegen richtet die Aufmerksamkeit auf die Bereitschaft des Kindes, sich anzustrengen, auf sein individuelles Ringen mit einer Aufgabe, auf seine eigenständigen Ideen – unabhängig davon, wie »gelungen« deren Umsetzung aus Sicht Außenstehender ist. Sie würdigt seine persönlichen Fortschritte. Ermutigende Äußerungen beziehen sich konkret auf einzelne Schritte im Entwicklungsprozess, Lob hingegen auf Ergebnisse. Ermutigung bedeutet, an ein Kind und seine Entwicklungsfähigkeit zu glauben.

❖ Praxistipp: Ermutigende Formulierungen und Aussagen

- »Wärst du bereit, Nora dabei zu helfen? Du kannst sehr anschaulich erklären und hast das Thema gut verstanden.«
- »Danke, dass du mir geholfen/mich daran erinnert hast!«
- »Ich freue mich, dass du dich zurzeit so gut beteiligst!«
- »Ich sehe, dass du dir viel vorgenommen hast und jetzt schon eine Viertelstunde konzentriert arbeitest!«
- »Du hast es geschafft, gleich mit der Arbeit zu beginnen.«
- »Ich kann sehen, dass du dir beim Schreiben dieser Geschichte viele Gedanken gemacht hast. Das erkenne ich zum Beispiel daran, dass ... Sprachlich kannst du es noch ein wenig überarbeiten, damit der interessante Inhalt auch für alle gut zu verstehen ist.«
- »Du bist im Vergleich zum letzten Halbjahr in ... viel ... geworden. Darüber freue ich mich mit dir!«
- »Es ist keine leichte Aufgabe für dich, aber ich traue dir zu, dass du es hinbekommst.«
- »Was meinst du genau mit ...?«
- »Danke, dass du mich auf den Fehler hingewiesen hast, es sollen ja keine Fehler an der Tafel stehen. Bitte achte beim nächsten Mal aber auf einen respektvollen Ton mir gegenüber, so wie ich auch mit dir respektvoll spreche.«
- »Du hast den Klassenrat so geleitet, dass wir lebhaft diskutieren und einen Beschluss fassen konnten. Danke! Ich bin gespannt, ob wir es gemeinsam schaffen, uns nun auch wirklich an die Regel zu halten.«

Dennoch: Es gibt auch Situationen im Schulalltag, auf einem Sportfest beispielsweise, da möchte man spontan vor Freude loben. Dann tut man es am besten auch – als Ausnahme von der Regel!

Handlungsfelder ermutigender Pädagogik

Fragt man nach Handlungsfeldern der Schule, in denen Ermutigung durch Klassenlehrer:innen wichtig ist, dann erweisen sich die »drei Säulen zeitgemäßer Pädagogik« (vgl. Abb. 1) auch hier als bedeutsam. Eine Haltung der Ermutigung findet ihren Ausdruck durch

- individuelle, wertschätzende und herausfordernde *Entwicklungsbegleitung* eines jeden Kindes;
- den Aufbau der Klassengemeinschaft als einer respektvollen *Kommunikationsgemeinschaft*, in die sich jede:r mit der eigenen Meinung und eigenen Interessen einbringen kann;

- *Partizipation* als Prinzip von Unterricht und Klassenleben, das Schüler:innen vielfältige Möglichkeiten eröffnet, um Verantwortung zu übernehmen, die Gemeinschaft mitzugestalten und somit auch auf dieser Ebene Selbstwirksamkeit zu erleben.

Ermutigung vermittelt sich ganz wesentlich durch die bewusste Haltung der Klassenlehrkraft dem einzelnen Kind gegenüber. Konkret bedeutet dies für Lehrende:

- Ich beobachte aufmerksam und gebe regelmäßig Rückmeldungen zu konkreten Situationen des Arbeitens und des Sozialverhaltens; dabei richte ich meine Aufmerksamkeit auf individuelle Fortschritte.
- Wertschätzende Rückmeldungen sind immer spezifisch und individuell, nicht pauschal und standardisiert.
- Ich halte mich mit Lob zurück, weil Lob »abhängig« macht – stattdessen zeige ich meine Freude, wenn eine Schülerin, ein Schüler sich anstrengt.
- Ermutigen kann auch bedeuten auszusprechen, dass man dem Kind – individuell begründet – noch mehr zutraut, und mit ihm gemeinsam zu überlegen, wie es dahin kommen kann.
- Ermutigen bedeutet also durchaus auch, eine Schülerin, einen Schüler zu größerer Anstrengung herauszufordern als diese:r bisher zu leisten bereit ist.
- Kinder sollten, wo immer möglich, nur mit sich selbst verglichen werden, nicht mit anderen.
- Ermutigend sind Formulierungen wie: »Im Vergleich zu deinem letzten Text hast du hier sehr anschaulich beschrieben ...« oder »Ich sehe, dass du jetzt von dir aus darauf achtest, die Regeln für die Mappenführung einzuhalten.«
- Nicht ermutigend sind Stigmatisierungen und pauschale Bemerkungen wie »Immer musst du ...!«, »Jetzt hast du wieder einmal ...!«, »Nie hast du deine Sachen dabei!«, »Unser Klassenclown!« oder »Toll gemacht!«

2.1.3 Umgang mit Fehlverhalten

Jedes Kind ist ein soziales Wesen, und der stärkste Beweggrund für sein Handeln, so die Individualpsychologie, ist die Sehnsucht, zu einer Gemeinschaft zu gehören. Hat ein Kind das Gefühl, nicht (mehr) zur Gemeinschaft zu gehören, fühlt es sich unsicher und wendet »Fehlverhalten« an, um damit sein Ziel zu erreichen. Fehlverhalten ist in der Regel das Verhalten eines mehr oder weniger entmutigten Kindes. Insofern muss auch mit Kindern, die sich auffällig und provozierend verhalten, bewusst ermutigend umgegangen werden. Hinsichtlich der Ziele, die das Kind mit seinem Verhalten (unbewusst oder bewusst) zu erreichen sucht, lassen sich folgende vier Grundformen von Fehlverhalten unterscheiden: