

A stylized graphic of a sailboat with a white sail and an orange hull, set against a blue sky background. The sailboat is partially obscured by large, overlapping circles in shades of orange and white. The overall design is modern and minimalist.

Astrid
Warbinek

Margarete
Reinhardt

SEGEL SETZEN

Leitgedanken zu
Klassenführung und
Selbstregulation

Inhalt

Vorwort 7

Vorwort der Autorinnen 9

TEIL 1 VOR DER REISE 11

1 Einleitung 13

2 Einführung 16

2.1 Klassenführung: Begriff und Konzepte 17

2.2 Die Tiefenstrukturen des Unterrichts 26

2.3 Selbstregulation 31

2.4 Die Seekarte – Dimensionen und Bereiche der Klassenführung auf einen Blick 40

Anmerkungen zu Kapitel 2 45

TEIL 2 SEGEL SETZEN 47

3 Klassenführung – Rolle und Kompetenzen der Lehrkraft 48

3.1 Klassenführung – die eigene Haltung klären 50

3.2 In die eigene Führungsrolle finden 65

3.3 Techniken der Klassenführung 78

3.4 Die eigene Gesprächsführung reflektieren und trainieren 105

3.5 Den eigenen Unterricht in den Blick nehmen 129

3.6 Präventive Gestaltungsmacht in der Klassenführung 148

3.7 Proaktives Handeln: Prävention und Konsequenz 195

3.8 Reaktives Handeln: Intervention und Lösungsorientierung 204

Anmerkungen zu Kapitel 3 209

- 4 Selbstregulation (Schülerinnen und Schüler als Kraft der Klassenführung) 212**
- 4.1 Training der exekutiven Funktionen durch Bewegung 215
- 4.2 Den Einstieg ins Lernen finden 230
- 4.3 Zielführende Planung fördern 242
- 4.4 Handlungsstrategien und Selbstbeobachtung 255
- 4.5 Reflexion und Maßnahmenableitung 267
- 4.6 Die Eltern und andere Erziehungsberechtigte – nicht an Bord und trotzdem einflussreich 280
- 4.7 Klassenführung bei Fernlernangeboten 291
- Anmerkungen zu Kapitel 4 307

TEIL 3 MIT DER FLOTTE AUF KURS 311

- 5 Klassenführung im System Schule 312**
- 5.1 «Personal Mastery»: Persönliche Kompetenzreflexion und -entwicklung – wie Klassenführung zum Thema jeder Lehrkraft werden kann 323
- 5.2 Gemeinsame Vision und mentale Modelle – wie Klassenführung im Kollegium zum Thema werden kann 331
- 5.3 Teamlernen und Systemdenken – wie Klassenführung zum Thema der Organisation wird 354
- 5.4 Die Rolle der Schulleitung als Motor der Entwicklung 372
- 5.5 Entwicklungsberichte aus der Beratungspraxis 380
- Anmerkungen zu Kapitel 5 394

- 6 Jede Reise beginnt mit einem ersten Schritt – Schlussbetrachtungen 395**
- Literatur 398

Vorwort

Nicht ohne Grund haben die Forschungsaktivitäten zum selbstregulierten Lernen in den vergangenen zwanzig Jahren kontinuierlich zugenommen: Zahlreiche empirische Befunde konnten zeigen, dass Kompetenzen zur Selbstregulation für Lernerfolg und Wohlbefinden an Schulen eine zentrale Rolle spielen. Diese Studien beschäftigen sich mit der (Weiter-)Entwicklung theoretischer Modelle zum selbstregulierten Lernen und mit der Erfassung, den Wirkungen und Möglichkeiten der Förderung von Facetten selbstregulierten Lernens. Jenseits des Lernerfolgs ist das selbstregulierte Lernen seit jeher, wenngleich zum Teil mit etwas anderen Worten, als eine wichtige Voraussetzung für eine mündige gesellschaftliche Teilhabe betrachtet worden – insbesondere in Gesellschaften, die sich rapide wandeln und in denen kontinuierliche individuelle Weiterentwicklungen unabdingbar sind. Aktuell gewinnt das selbstregulierte Lernen vor dem Hintergrund der Individualisierung von Lehr-Lern-Prozessen und der Digitalisierung an Schulen verstärkt an Bedeutung. Sowohl die Individualisierung als auch die Digitalisierung werden zunehmend zu Phasen individuellen Lernens führen, in denen die Fähigkeit zur Selbstregulation eine besondere Voraussetzung für gelingendes Lernen darstellt.

Selbstregulation ist ein vielschichtiges und komplexes Konstrukt, bei dem es im weitesten Sinne um individuelle Zielsetzungen, die Kenntnis der Möglichkeiten, diese Ziele zu erreichen, die Kompetenzen zur Erreichung dieser Ziele, die Initiierung konkreter Handlungen zur Zielerreichung und kontinuierliche Evaluations- und Modifikationsprozesse im entsprechenden Handlungsprozess geht. Quasi übergeordnet kommt als Voraussetzung zur Selbstregulation hinzu, dass sie langfristig nur dann betrieben wird, wenn die Motivation und die Freude zu entsprechenden Handlungen vorhanden ist – und dies vonseiten der Lehrenden wie auch der Lernenden.

Selbstregulation sehr konkret im Hinblick auf ihre Förderung darzustellen und Anregungen für konkrete Umsetzungsmaßnahmen zu geben, stellt eine wirkliche Herausforderung dar, der sich die Autorinnen dieses Buches gestellt haben. Sie haben

Selbstregulation im Zusammenhang mit Klassenführung behandelt und übergreifend das anschauliche Bild einer Seefahrt verwendet. Ich wünsche allen Leserinnen und Lesern dieses Buches, dass sie viele Anregungen für die Unterrichtspraxis mit auf ihren individuellen Weg nehmen. Und ich wünsche diesem Buch, dass es auf die ihm eigene Weise Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler motiviert, ihre Kompetenzen zur Selbstregulation zu erweitern.

Es bedeutet immer auch eine Investition, sich mit einem Thema, in diesem Fall der Selbstregulation und ihrer Förderung, auseinanderzusetzen und Entsprechendes dann auch zu praktizieren. Ich kann nur dazu ermutigen. Sowohl auf der Basis meiner Forschungsarbeiten als auch aufgrund individueller Erfahrungen kann ich mit voller Überzeugung sagen, dass Selbstregulation ein überaus spannender, gewinnbringender und mit viel Freude einhergehender Prozess sein kann.

Wien, Januar 2020
Prof. Dr. Thomas Götz

Der Autor ist Professor für Bildungspsychologie
und gesellschaftliche Veränderungen an der
Universität Wien

Vorwort

DER AUTORINNEN

*Es kommt nicht darauf an, woher der Wind weht,
sondern wie man die Segel setzt.*

Alte Segelweisheit

Herzlich willkommen! Sie suchen für Ihre Reise durch den Unterricht Anregungen für den Umgang mit einer gerade besonders schwierigen Klasse oder mit einem besonders herausfordernden Verhalten einzelner Schülerinnen und Schüler? Dann sind Sie hier richtig.

Es geht Ihnen ebenso wie vielen Lehrkräften in unseren Lehrgängen zum Thema Klassenführung. Seit vielen Jahren stellen wir den Teilnehmenden neben reaktiven Strategien in schwierigen Schulsituationen den gestaltenden, präventiven Ansatz der Klassenführung vor und versuchen, die damit verbundene Gestaltungsmacht erfahrbar zu machen. Dazu ermutigen wir sie, sich auf ihre Werte zu besinnen, daraus selbst-bewusst eine wertegeleitete Führungsstrategie zu entwickeln und gleichzeitig die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler bei der Selbstregulation als Bezugspunkt für die eigene Klassenführung zu sehen. Viele Teilnehmende haben diese Ideen aufgenommen und uns anschließend positives Feedback gegeben: «Es wirkt wirklich!»

Als Prozessbegleiterinnen an Schulen erleben wir die Macht der Klassenführung als Steuerungsinstrument: Die persönliche Reflexion eines Konzepts der eigenen Klassenführung und seine Umsetzung im eigenen Unterricht erweitert die individuelle Handlungskompetenz jeder Lehrkraft. Die sich anschließende kollegiale Reflexion und die Umsetzung von Maßnahmen ermöglichen eine gemeinsam verantwortete Unterstützung des Lernens im kooperativ gestalteten System Schule.

Immer wieder formulierten Lehrkräfte in unserer Fortbildung und Beratung den Wunsch, die Inhalte zu diesem komplexen Thema gesammelt in einem Buch vorliegen zu haben. Nun sind wir diesem Wunsch endlich nachgekommen. Das Resultat – ein Buch aus der Praxis für die Praxis – halten Sie in den Händen. Es beinhaltet unsere Anregungen und Ideen für eine lernwirksame

Klassenführung in Unterricht *und* Schule. Das Augenmerk liegt auf Praxisnähe und Umsetzbarkeit. Die Thematik sollte sich nicht in einer wissenschaftlichen Darstellung erschöpfen.

Wir hoffen, dass Sie, liebe Leserin, lieber Leser, unsere Leitgedanken zur Klassenführung richtungsgebend – sozusagen als Kompass – für gelingende Lernprozesse nutzen können. Als weiteres Steuerungselement – in der nautischen Sprache der Sextant – dienen die Ausführungen zur Selbstregulation. Zahlreiche Verweise auf Literatur zum Thema dienen Ihnen bei Interesse als Anstoß, weiterzuforschen. Unser Anliegen ist es allerdings, dass Sie durch die Lektüre unseres Buches Ihre eigenen Rezepte durch die Reflexion der vorgestellten Inhalte finden, anwenden und im Anschluss überprüfen und weiterentwickeln können. Wir werden Ihnen nicht sagen, wie Sie was tun müssen oder «wie es richtig geht»; wir sind der Meinung, dass das überhaupt nicht möglich ist. Wir bieten lediglich Entscheidungshilfen für Ihren eigenen Weg: Am Ende der Lektüre eines jeden Kapitels bestimmen Sie Ihre eigene Reiseroute für *Ihren* Unterricht.

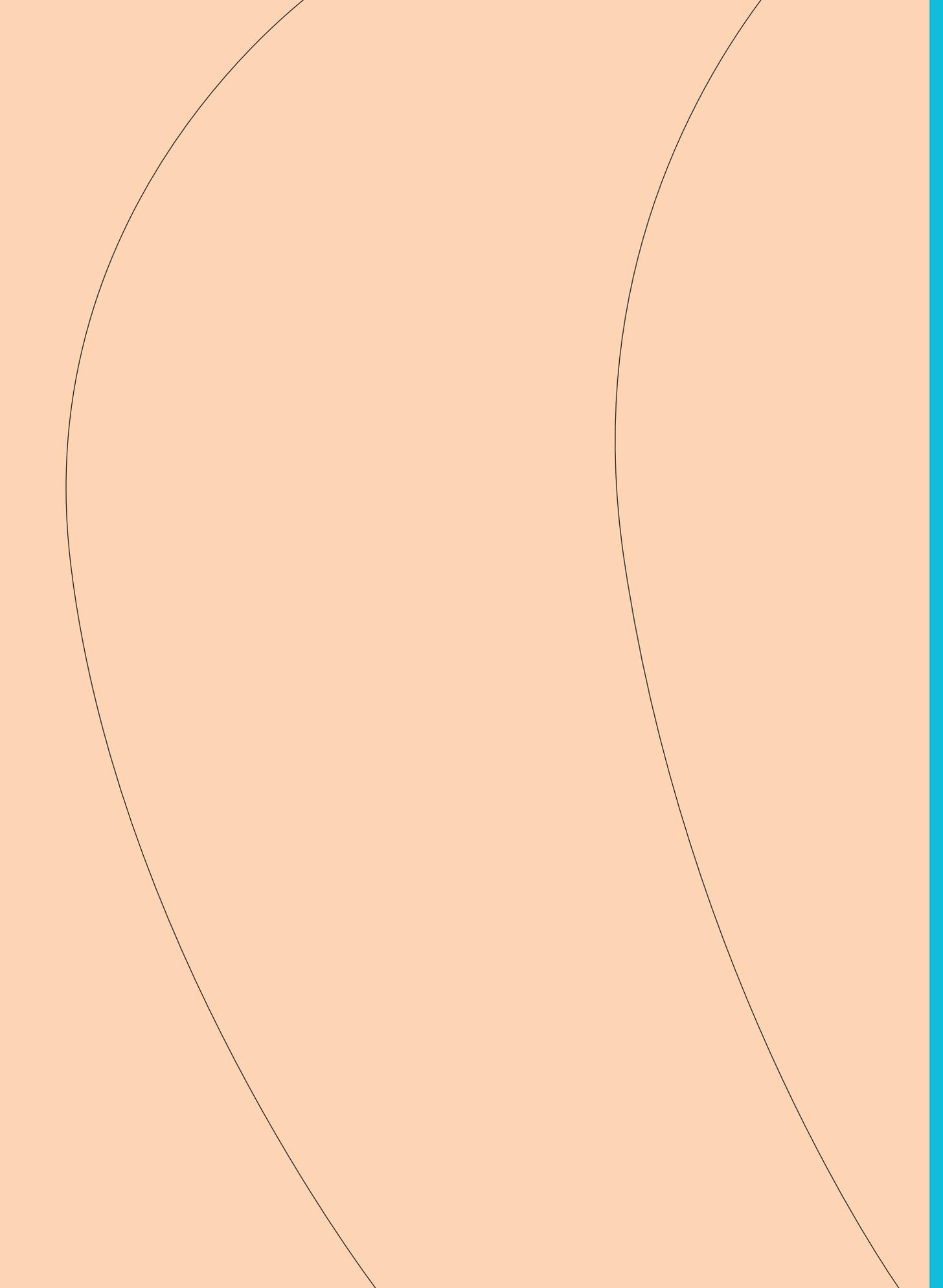
Diese Routen können Sie als Lehrkraft in Ihrem individuellen Unterricht ausprobieren, darum geht es im zweiten Teil des Buches. Sie können sie natürlich auch an Ihre Kolleginnen und Kollegen herantragen und als Schulleiterin oder Schulleiter nutzen, um gemeinsam eine abgestimmte Klassenführung zu vereinbaren und umzusetzen. Die Gesamtflotte wird im Fokus des dritten Buchteils stehen. Erlauben Sie uns zunächst jedoch ein paar grundlegende Überlegungen, gewissermaßen zur Vorbereitung der gemeinsamen Reise (Teil 1).

All dies wird Ihren Schülerinnen und Schülern zugutekommen, denn sie werden ein durchdachtes Angebot erleben und nicht mehr nach Schlupflöchern für ihre Interessen suchen müssen, sondern eingebunden sein in einen gemeinsam verantworteten Prozess.

Reutlingen/Biberach im Frühjahr 2020
Astrid Warbinek und Margarete Reinhardt

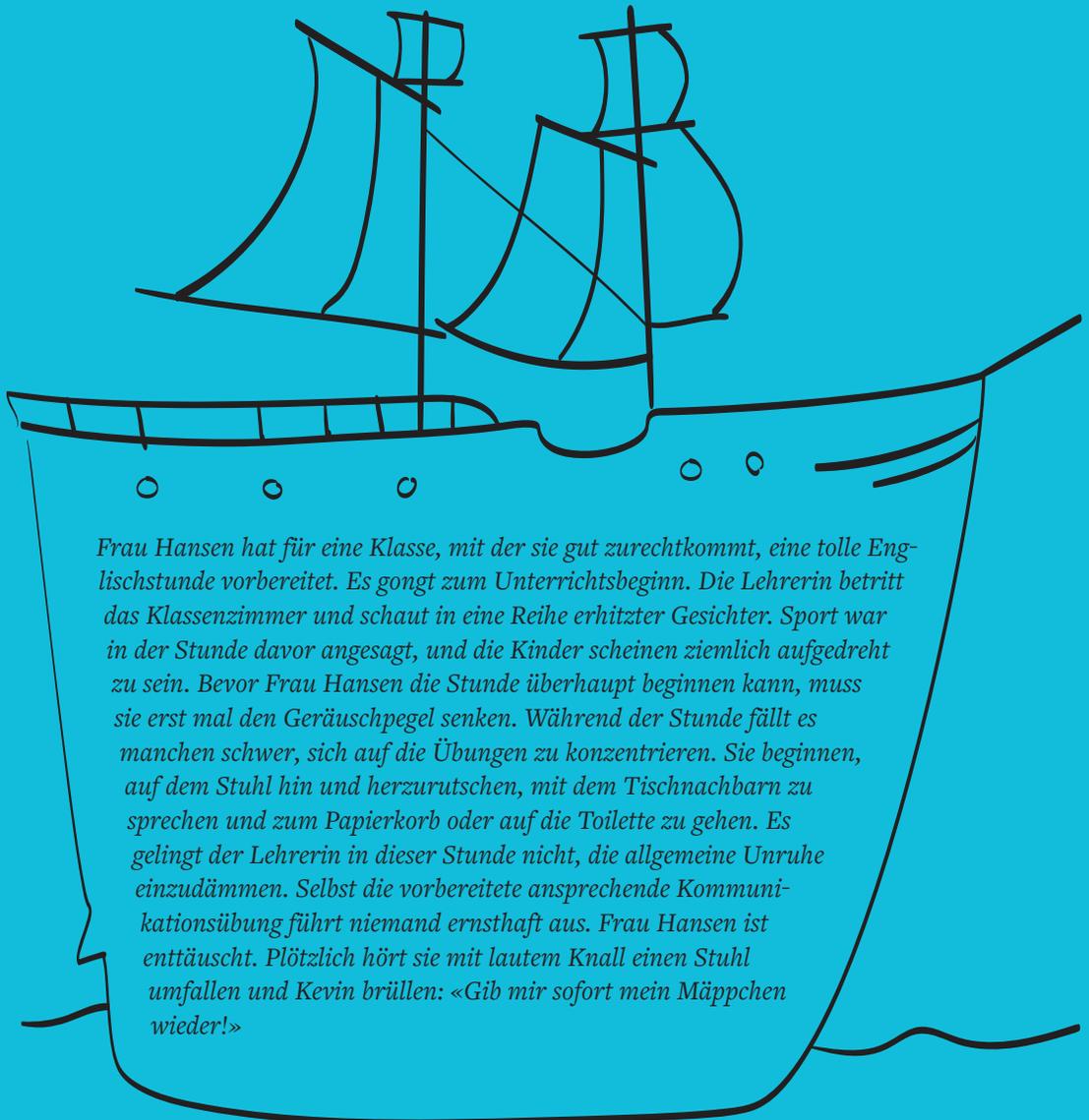
TEIL 1

**VOR
DER
REISE**



1 Einleitung

Die Führungsrolle der Lehrkraft ist vergleichbar mit der Rolle des Kapitäns oder der Kapitänin auf einem Segelschiff. Lehrkräfte haben eine große Gestaltungsmacht; sie entscheiden, wann welche Segel gesetzt und gerefft werden. Eine klare Führung im Unterricht (auf dem Segeltörn) lässt die Schülerinnen und Schüler (die Crew) den Kurs mitbestimmen und halten. Tragfähige kollegiale Absprachen im System Schule (mit anderen Kapitännen und Kapitänen der Flotte) erleichtern ihnen das Umsteigen von einem Schiff auf das andere.



Frau Hansen hat für eine Klasse, mit der sie gut zurechtkommt, eine tolle Englischstunde vorbereitet. Es gongt zum Unterrichtsbeginn. Die Lehrerin betritt das Klassenzimmer und schaut in eine Reihe erhitzter Gesichter. Sport war in der Stunde davor angesagt, und die Kinder scheinen ziemlich aufgedreht zu sein. Bevor Frau Hansen die Stunde überhaupt beginnen kann, muss sie erst mal den Geräuschpegel senken. Während der Stunde fällt es manchen schwer, sich auf die Übungen zu konzentrieren. Sie beginnen, auf dem Stuhl hin und herzurutschen, mit dem Tischnachbarn zu sprechen und zum Papierkorb oder auf die Toilette zu gehen. Es gelingt der Lehrerin in dieser Stunde nicht, die allgemeine Unruhe einzudämmen. Selbst die vorbereitete ansprechende Kommunikationsübung führt niemand ernsthaft aus. Frau Hansen ist enttäuscht. Plötzlich hört sie mit lautem Knall einen Stuhl umfallen und Kevin brüllen: «Gib mir sofort mein Mäppchen wieder!»

Sie werden solche oder ähnliche Unterrichtssituationen kennen. Was tun, wenn der Unterricht eigentlich gut vorbereitet und die Klasse beliebt ist, es aber trotzdem nicht nach Plan läuft? Gibt es garantiert wirkende Rezepte für solche Situationen? Lassen Sie uns einen Vergleich ziehen, bevor wir auf die Frage antworten.

Für uns gleicht jede Unterrichtsstunde einer Segelfahrt auf hoher See: Es gibt keinen festen Untergrund, Wind und Wetter sind nicht immer berechenbar. Ausschlaggebend für eine entspannte, erfolgreiche Fahrt ist eine verantwortungsvolle Aufgabenverteilung innerhalb der Mannschaft. Vorab braucht es jemanden, der das Schiff verlässlich steuert. Kapitäninnen und Kapitäne benötigen eine solide Ausbildung, in der sie die technischen Kompetenzen erwerben. Erst wenn sie darüber verfügen, können sie das Schiff überhaupt auslaufen lassen. Unterwegs werden die Aufgaben innerhalb der Crew geteilt. Deshalb ist es wichtig, dass der Kapitän, die Kapitänin ein wertegeleitetes Verständnis für die Führung von Menschen hat. Beteiligung, Teamarbeit und Delegation sind hier grundlegende Aspekte. Die Fähigkeit, Vertrauenswürdigkeit auszustrahlen und gleichzeitig Begeisterung zu vermitteln, stärkt die Führung und ist eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Crew hinter den Zielen der Reise steht und sich dafür einsetzt. Kapitäninnen und Kapitäne müssen die Aufgaben mit den Augen der Mannschaft betrachten, um zu wissen, was diese für ein gelingendes Arbeiten braucht. Manöver und Tagesziele sollten möglichst im Voraus detailliert besprochen und geübt werden, damit im entscheidenden Moment jeder Handgriff sitzt. Direkte Ansprachen und klare Aufgabenbeschreibungen sind ebenso wirksam wie ein entwickeltes Verständnis geteilter Verantwortung: Jeder und jede ist Teil einer Gemeinschaft und trägt zu deren Gelingen bei. Um die Mannschaft anzusprechen und erreichen zu können, brauchen Kapitäninnen und Kapitäne trainierte Gesprächsführungstechniken und die Bereitschaft, durch Rückmeldungen zu lernen. Nochmals: Auf einem Segelschiff braucht es zwingend ein Verständnis für ein systemisches Zusammenwirken; niemand ist für alles allein verantwortlich, es sind immer die Wechselwirkungen, die für das Gelingen ausschlaggebend sind.

Vermutlich haben Sie unsere Schiffsmetapher längst nachvollzogen: Als Lehrkraft sind Sie selbst die Kapitänin oder der Kapitän. Sie übernehmen die (Klassen-) Führung und setzen damit die Segel für einen wirksamen Unterricht. Führungsverantwortung folgt eigenen Werten und bedeutet Reflexion des persönlichen Führungsstils. «Klassenführung» verstehen wir also wörtlich als Führungsqualität. Die Leitgedanken unseres Buches dienen wie ein Kompass der besseren Orientierung. Einzelne Segel im Fahrtwind des Unterrichts stehen für die Gestaltung der Gruppe, des Raums und der Lernsituation; im präventiven Gestalten liegt mehr Kraft als in der Intervention im Nachgang zur Handlung von Schülerinnen und Schülern. Zusätzliche Orientierung erfolgt durch ein zweites Steuerungsinstrument, nämlich den Sextanten. Er versinnbildlicht die Ausrichtung in Bezug auf die Selbstregulation von Schülerinnen und Schülern. Ihre Unterstützung darin ist zentral und von großem Einfluss auf eine gelingende Klassenführung.

Segel lassen sich hissen oder auch reffen – als Reaktion auf aktuelle Umwelteinflüsse und Wetterbedingungen oder in der Absicht, die Route selbst zu bestimmen. Kompass und Sextant werden Ihnen helfen, die Lage zu erkennen und voraussehend zu handeln. Instrumente dienen Ihnen besser als fertige Rezepte, wie man sie in marktüblichen Ratgebern findet. Ein Rezept kann kurzzeitig durchaus sehr wirkungsvoll sein. Aber auf Dauer ist Nachahmen nicht zielführend, das haben Sie bestimmt selbst schon erfahren. Wir möchten Sie lieber zur Reflexion Ihrer tagtäglichen eigenen Führungstätigkeit in Ihren Klassen anregen und Ihnen Gedanken ermöglichen

über eine eigene Ausgestaltung der mit den Schülerinnen und Schülern angestrebten Ziele. Sie werden souverän darin werden, die Segel auszurichten, Stürmen zu trotzen, Flaute zu überbrücken und den Kurs zu halten.

Frau Hansen aus dem Beispiel am Anfang dieses Kapitels könnte Ihre Kollegin sein. Wir möchten Sie anregen, mit Ihren Teammitgliedern im Austausch zu bleiben und die Segel aller Schiffe im Kollegium gleich auszurichten. Das wird sich für alle lohnen. Denn stellen Sie sich einmal vor, was es für die Schülerinnen und Schüler bedeutet, nach jeder Unterrichtsstunde auf ein anderes Schiff umzusteigen. Hier gibt es eine Befehlskultur wie auf der *Bounty*, dort führt die Kapitänin demokratisch. Einmal gleitet das Schiff durch ruhige Gewässer, ein anderes Schiff läuft trotz Gewitterwarnung aus. Was verlangen wir von unseren Schülerinnen und Schülern, wenn wir unreflektiert davon ausgehen, dass sie anpassungsfähig sind und mit jedem Führungsstil zurechtkommen? Wie geht es uns selbst damit, bei Fortbildungen zum Beispiel? Achten wir nicht sehr genau darauf, dass wir unsere Wünsche und Vorstellungen einbringen dürfen, dass wir unterstützt werden? Erst bei spürbarem Wohlwollen öffnen wir uns für anregende Ideen. Gegen das Gefühl, belehrt zu werden, verschließen wir uns. Nur dank unserer eigenen hochtrainierten Selbstregulation enthalten wir uns störender Aktionen – wobei: Wer schon einmal Lehrkräfte fortgebildet hat, weiß, dass sie sich in der Gruppe eigentlich genauso verhalten wie ihre Schülerinnen und Schüler. Sie können meutern. Solche Reaktionen sind die logische Konsequenz von nicht bewusst und nicht konstruktiv eingesetzter Führung. Damit sie in den Klassen ausbleiben, braucht es neben einer guten Führung und Selbstregulation auch ein gemeinsames Ganzes: einen tragfähigen und umgesetzten, auf grundlegenden pädagogischen Entscheidungen basierenden Konsens.

Wir bleiben der nautischen Metaphorik im ganzen Buch treu. Es ist so aufgebaut, dass auf diese Reisevorbereitung im Teil «Vor der Reise» mit Einleitung (Kapitel 1) und einführendem Kapitel (2) im Teil «Segel setzen» ein Hauptkapitel zu Klassenführung (Kompass; Kapitel 3) und eins zur Selbstregulation (Sextant; Kapitel 4) folgen. Die beiden Kapitel enthalten Grundlagen sowie konkrete Anregungen für den Unterricht. Nach ihrer Lektüre und Bearbeitung werden Sie eine klare Sicht auf Ihr Reiseziel haben und die beiden Instrumente in ihrer Funktionsweise verstehen und selbst bedienen können.

Im Teil «Mit der Flotte auf Kurs», dem dritten Teil des Buches, liegt der Fokus nicht mehr auf einem einzelnen zu steuernden Schiff und seinen Segeln, sondern auf der ganzen Flotte: auf dem System Schule. Wir erläutern die Grundlagen und schulische Anwendung des Konzepts der fünf Dimensionen einer lernenden Organisation (Kapitel 5). Damit sind alle angesprochen, die zum System gehören und es mitgestalten, in erster Linie Schulleiterinnen und Schulleiter, aber natürlich auch Lehrkräfte. Erfahrungsberichte verschiedener Schulentwicklungsprozesse an unterschiedlichen Schulen runden das Buch ab.

Die Kapitel enthalten viel Hintergrundinformation, aber auch zahlreiche Angebote zur Reflexion über das eigene Tun. Uns ist die Selbstregulation der Lehrkräfte genauso ein Anliegen wie jene der Schülerinnen und Schüler. Sie wissen als Lernexpertin oder -experte selbst, dass «gehört» nicht automatisch «(ein-)verstanden» bedeutet, dass es eines längeren Reflexionsprozesses bedarf, um herauszufinden, womit man wie einverstanden ist und was man davon in welcher Form umsetzen möchte. Darauf nehmen wir Rücksicht, wenn wir die Reiserouten ausschildern. Sie finden unterwegs immer wieder Gelegenheit, Ihre eigene Unterrichtssituation zu reflektieren und Ihre Handlungsmöglichkeiten bei der Lektüre dieses Buches zu erweitern.

2 Einführung

Um erfolgreich lernen zu können, brauchen Schülerinnen und Schüler Führungskräfte, die sich als solche definieren und reflektieren und auch den Unterschied zwischen Klassenführung und Klassenleitung kennen. Eine überlegte Klassenführung wirkt sich positiv auf Ihre Gesundheit aus. Die Auseinandersetzung damit dient sowohl der eigenen Kompetenzentwicklung als auch der Entwicklung der gesamten Schule.

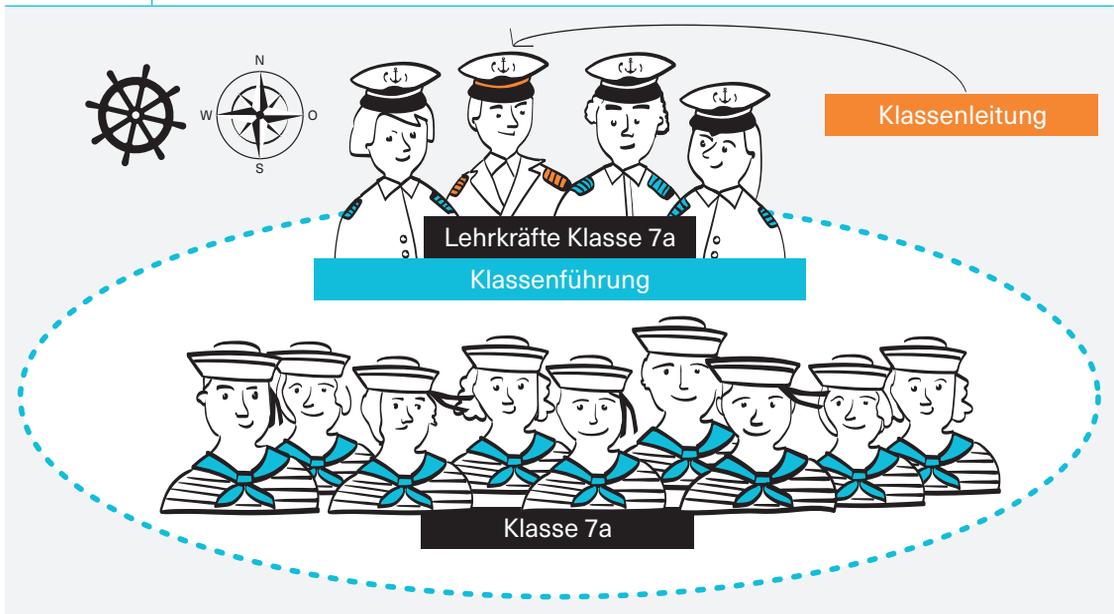
«Unterricht» und «Klasse» sind zentrale Begriffe in diesem Buch. Unter Ersterem verstehen wir alle Formen lehrergeleiteten Lernens, also offene Formen genauso wie das Unterrichtsgespräch. «Klasse» bezieht sich auf den konventionellen Verband von Schülerinnen und Schülern, aber auch auf andere Gruppen von Lernenden.

Vielen Lehrkräften fällt es noch immer schwer, im Zusammenhang mit Schule und Unterricht von «Führung» zu sprechen. Sie umgehen den Begriff durch Formulierungen wie «Ich unterrichte in dieser Klasse», «Ich bin (nicht) Klassenlehrerin in dieser Klasse» oder «Ich gebe die Regeln vor». Wir halten die Begriffsanleihe aus der Wirtschaftswelt für die Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle im Unterricht für hilfreich. Wenn sich eine Lehrkraft nämlich als *Führungskraft* versteht, kann sie eine eindeutige Rollenklärung und eine vertiefte Reflexion über ihr Führungshandeln vornehmen und in dieser *Selbstbewusstheit* vor die Klasse treten und selbst-*bewusst* handeln.

Vielleicht kennen Sie die Situation, dass sich eine Fachlehrkraft, die in «Ihrer» Klasse unterrichtet, hilfeschend an Sie als Klassenlehrkraft wendet: «*Deine Klasse* war ja heute mal wieder...! Das musst du unbedingt ändern.» Wie soll eine während der Unterrichtsstunde gar nicht anwesende Klassenlehrkraft für Ruhe und einen reibungslosen Ablauf von Stunden der Kolleginnen und Kollegen sorgen und die vermeintlich fehlende Disziplin regeln? Das geht nicht und ist auch nicht Ihre Aufgabe. Als Klassenlehrerin oder Klassenlehrer obliegt Ihnen zwar die Verantwortung für die Organisation und Betreuung der Klasse. Das ist die *Klassenleitung*. Wir grenzen sie klar von der *Klassenführung* ab. Diese dürfen und müssen Sie annehmen und gestalten, ob Sie die Klassenleitung innehaben oder nicht; sie ist die Aufgabe jeder einzelnen Lehrkraft, die unterrichtet.

ABB. 1

KLASSENFÜHRUNG UND KLASSENLEITUNG



Klassenführung ist die Grundlage für Unterrichtsqualität und unabdingbar für den Lernerfolg der einzelnen Schülerinnen und Schüler. Internationale Forschungsergebnisse zeigen deutlich, «dass kein anderes Merkmal so eindeutig und konsistent mit dem Leistungsniveau und dem Leistungsfortschritt von Schulklassen verknüpft ist».¹

Klassenführung ist auch eine wichtige Größe für Ihre Gesundheit als Lehrkraft. Das eigene selbstbewusste Verhalten kann für ein stressfreieres und entspannteres Erleben und Arbeiten im Klassenzimmer maßgebend sein. Gemeinsam gestaltete Bedingungen im Klassenzimmer und in der ganzen Schule können den Bedürfnissen aller Rechnung tragen, ohne dass eine einzelne Lehrkraft zu sehr eingespannt ist. Die Balance zwischen einer Sicherheit, die aus einem routinierten persönlichen Handlungsrepertoire erwächst, und einem Wir-Gefühl, das aus einer kollegial abgestimmten Gestaltung im eigenen System Schule entsteht, bewirkt für die Art und Weise, an Herausforderungen heranzugehen, und damit für das eigene und kollektive Gesundheitserleben einen großen Unterschied.

2.1 Klassenführung: Begriff und Konzepte



ORIENTIERUNGSPUNKTE FÜR DIE REISE

Techniken der Klassenführung bei Kounin – Techniken der Klassenführung bei Evertson – Merkmale guten Unterrichts bei Meyer und Helmke – Strategien nach Nolting und Lohmann – Linzer Modell der Klassenführung von Mayr – Die Hattie-Studie – Basisdimensionen guten Unterrichts – Das Angebots-Nutzungs-Modell von Helmke

Der Begriff «Klassenführung» unterliegt seit seinem Aufkommen in den 1950er-Jahren im angloamerikanischen Raum (dort als *classroom management*) einem steten Bedeutungswandel. Abwechselnd standen und stehen unterschiedliche Aspekte von Unterricht und Lehrerhandeln im Fokus. Aus der gesamtheitlichen Betrachtung der Entwicklungen ergibt sich ein umfassendes Bild.

Bis in die 1970er-Jahre wurde Klassenführung vorwiegend als Auseinandersetzung mit Unterrichtsstörungen verstanden. In diesem Sinne geben Lehrkräfte den Schülerinnen und Schülern erwartetes Verhalten vor und sorgen dafür – manchmal durch Belohnung, häufig jedoch durch Strafen –, dass die Vorgaben eingehalten werden. Dabei geht es ausschließlich um Belohnung oder Sanktionierung als *Reaktion* auf Schülerverhalten. Die Gestaltungsmacht der Lehrkraft begrenzt sich auf die Art der Disziplinierung im Nachgang zur Aktion der Schülerin oder des Schülers. Die Lehrkraft versucht, die Gestaltungsmacht der Schülerin, des Schülers durch eine Art Dressurakt zu beherrschen: Auf «gutes» Verhalten folgt keine Reaktion oder Belohnung, auf «schlechtes» Einschüchterung oder Bestrafung.

Techniken der Klassenführung bei Kounin

Der amerikanische Psychologe Jacob S. Kounin widmete sich in seiner Forschung der Wirkung von Disziplinierungsmaßnahmen auf die gesamte Schulklasse. Er erkannte zwar einen «Welleneffekt», also eine Ausbreitung der Wirkung von einzelnen auf alle Schülerinnen und Schüler der Klasse. Der Effekt ist allerdings schwer absehbar und beeinflusst die Beziehung von Lehrenden und Lernenden eher negativ. «For respect is a more desirable motor of behavior than fear», begründete Kounin seine Abkehr von Disziplinierungsmaßnahmen.² In der Folge lag sein Fokus auf der präventiven Gestaltungsmacht der Lehrkraft. Kounin formulierte 1970 die bis heute gültigen sechs Unterrichtskompetenzen («Lehrerstil-Dimensionen» oder «Klassenführungstechniken»³), die Voraussetzung für guten Unterricht sind:

- *withitness*
Allgegenwärtigkeit, mit der Klasse sein
- *overlapping*
Überlappen
- *momentum*
Reibungslosigkeit und Schwung
- *smoothness*
Geschmeidigkeit
- *group focus*
Wahrung eines Gruppenfokus und Gruppenmobilisierung
- *managing transition*
Übergangs-Management
- *avoid mock participation*
Vermeiden vorgetäuschter Teilnahme

Diese Techniken entspringen Beobachtungen aus einem lehrerzentrierten Unterricht, sind aber, wie die weitere Forschung zeigt, ebenfalls für den schülerzentrierten Unterricht von hoher Bedeutung. «Der Besitz von Fertigkeiten zur Führung einer Gruppe erlaubt es dem Lehrer, seine Lehrziele zu erreichen – mangelnde Führungskunst schafft Barrieren.»⁴

Techniken der Klassenführung bei Evertson

Seit den 1990er-Jahren definiert eine Gruppe um Carolyn M. Evertson, Professorin für pädagogische Psychologie in den USA, handlungsorientierte Dimensionen für einen störungsarmen Unterricht.⁵ Diese Liste der Techniken der Klassenführung nach Evertson wurde 2017 letztmals ergänzt. Entscheidend für den Ansatz ist, dass die Lehrkräfte sich auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler konzentrieren und dieses steuern. Auch wenn hier ursprünglich vom Unterricht in Grundschulen ausgegangen wurde, sind die Dimensionen für alle Stufen bedeutsam, die Techniken überall anwendbar.⁶ Im Mittelpunkt steht die zwischen Lehrenden und Lernenden geteilte Verantwortung. Der schülerzentrierte Unterricht erfolgt nach demokratischen Prinzipien. Die Lehrkraft sorgt für gute Bedingungen und moderiert den Lernprozess. Dafür braucht es eine vorausschauende Planung. Evertsons Dimensionen guten Unterrichts bieten hierfür wichtige Anhaltspunkte. Sie liefern viele konkrete Handlungsideen, Techniken und Aspekte, die für die eigene Klassenführung anregend und förderlich sind.⁷

TECHNIK DER KLASSENFÜHRUNG	RELEVANTE ASPEKTE
Den Klassenraum und das Material vorbereiten	<ul style="list-style-type: none"> - Vier bzw. fünf Schlüssel für eine gute Raumanordnung - Vorschläge für das Lernarrangement im Klassenzimmer
Regeln und Verfahrensweisen im Klassenzimmer aufstellen	<ul style="list-style-type: none"> - Klassenregeln ausarbeiten - Verfahrensweisen in der Klasse ausarbeiten
Verfahrensweisen für die Steuerung der Schülerarbeitsphasen	<ul style="list-style-type: none"> - Klare Kommunikation der Arbeitsaufträge und Arbeitsvorgaben - Überwachen/Monitoring des Arbeitsfortschritts und der Erledigung von Arbeitsaufträgen - Rückmeldung/Feedback an Schülerinnen und Schüler
Einen gelungenen Start bereiten	<ul style="list-style-type: none"> - Ein positives Klassenklima schaffen - Regeln und Verfahrensweisen unterrichten (mit dem Untertitel «Autorität der Lehrkraft») - Planungen für einen guten Beginn (die ersten Schultage, typische Aktivitäten, Kommunikation mit Eltern und Vormund usw.)
Unterricht planen und durchführen	<ul style="list-style-type: none"> - Planung des Unterrichtsangebots - Kounins Ideen/Begriffe für die Unterrichtsführung in der Großgruppe - Häufige Probleme bei der Unterrichtsdurchführung <ul style="list-style-type: none"> - Übergänge - Klarheit
Führen von kooperativen Lerngruppen	<ul style="list-style-type: none"> - Strategien und Routinen für kooperatives Lernen entwickeln - Schülerarbeitsphasen und -verhalten überwachen - Gruppeninterventionen - Fertigkeiten für effektive Gruppenarbeit - Kooperatives Lernen einführen
Angemessenes Schülerverhalten aufrechterhalten	<ul style="list-style-type: none"> - Überwachen/Monitoring von Schülerverhalten - Konsequenz - Umgang mit unangemessenem Verhalten - Schaffung eines positiven Klimas durch Anreize und Belohnungen - Vorsicht im Umgang mit Belohnungen
Kommunikationsfähigkeiten für das Unterrichten	<ul style="list-style-type: none"> - Konstruktive Bestimmtheit - Empathisches Reagieren - Problemlösendes Agieren - Mit Eltern sprechen

Mit Verhaltensproblemen umgehen	<ul style="list-style-type: none"> - Kategorisierung von problematischem Verhalten - Ziele für den Umgang mit Verhaltensproblemen - Strategien für den Umgang mit Verhaltensproblemen - Spezifische Probleme (Mobbing, Tuscheln, chronische Arbeitsverweigerung, Schlägereien, Machtkämpfe) - Erinnerung zum Schluss: positiv denken und handeln
Mit besonderen Gruppen umgehen	<ul style="list-style-type: none"> - Leistung einschätzen/diagnostizieren - Sondergruppen festlegen - Strategien für individuelle Unterschiede - Arbeiten mit Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen (Lernschwäche/Lernbehinderung, Verhaltensauffälligkeiten, emotionale Probleme, Autismus-Spektrum-Störung usw.) - Unterricht mit lernschwächeren Schülerinnen und Schülern - Unterricht mit lernstarken Schülerinnen und Schülern
Unterstützende und gesunde Beziehungen im Klassenzimmer aufbauen ⁸	<ul style="list-style-type: none"> - Was sind Beziehungen? <ul style="list-style-type: none"> - Selbstmanagement als Aspekt des Beziehungsaufbaus - Bedeutung von Grenzsetzungen in Beziehungen - Strategien zum Aufbau von Beziehungen - Lehrer-Schüler-Beziehungen in städtischen Umgebungen

Merkmale guten Unterrichts

Classroom management ist spätestens seit Ende der 1990er-Jahre auch im deutschsprachigen Raum ein zentrales Thema. Es entstanden zahlreiche Konzepte von Klassenführung und Unterrichtsqualität. Eines, das bis heute große Aufmerksamkeit erfährt, ist jenes des deutschen Pädagogikprofessors Hilbert Meyer. Er definierte die im Folgenden gelisteten zehn Merkmale guten Unterrichts.⁹ Dabei nennt er die Klassenführung nicht explizit als Merkmal, einige Merkmale lassen sich jedoch der Klassenführung zuordnen:

- klare Strukturierung des Lehr-Lern-Prozesses,
- intensive Nutzung der Lernzeit,
- Stimmigkeit der Ziel-, Inhalts und Methodenentscheidungen,
- Methodenvielfalt,
- intelligentes Üben,
- individuelles Fördern,
- lernförderliches Unterrichtsklima,
- sinnstiftende Unterrichtsgespräche,
- regelmäßige Nutzung von Schüler-Feedback,
- klare Leistungserwartungen und -kontrollen.

Andreas Helmke, Erziehungswissenschaftler und Professor für pädagogische Psychologie, nahm die Klassenführung als eigenen Qualitätsbereich in seine Liste der Merkmale guter Unterrichtsqualität auf:¹⁰

- Klassenführung,
- Klarheit und Strukturiertheit,
- Konsolidierung und Sicherung,
- Aktivierung,
- Motivierung,
- lernförderliches Klima,
- Schülerorientierung,
- Kompetenzorientierung,

- Umgang mit Heterogenität,
- Angebotsvariation.

Was guter Unterricht überhaupt ist, leitet Helmke aus seinem Angebots-Nutzungs-Modell ab (siehe Seite 24f. und Abbildung 2). Die Fragestellungen, die zum guten Unterricht führen, lauten: «Gut wofür? Gut für wen? Gut gemessen an welchen Startbedingungen? Gut aus wessen Perspektive? Gut für wann?»¹¹

Ebenfalls in Deutschland und zeitgleich mit Helmke beschäftigten sich die Psychologen Hans-Peter Nolting und Gert Lohmann¹² mit einem Teilbereich der Klassenführung, der Unterrichtsstörung. Tatsächlich erleben Lehrkräfte diesen Aspekt ja als sehr bestimmend in ihrem täglichen Unterrichtshandeln.

Bei Nolting ist das präventive Lehrerhandeln zentral für eine vorbeugende Konfliktlösung; er empfiehlt verschiedene präventive Strategien während des Unterrichts, nämlich:

- Prävention durch Regeln und Organisation,
- Prävention durch breite Aktivierung,
- Prävention durch Unterrichtsfluss,
- Prävention durch Präsenz- und Stoppsignale.

Treten Konflikte auf, so kann die Lehrkraft lehrerzentriert handeln, dabei möglichst sparsam (knapp und schnörkellos) reagieren und so schnell wie möglich zum Unterricht zurückkehren. Eine klare Rahmensetzung und ein Anreizsystem statt Strafen sind für Nolting Gelingensfaktoren präventiv wirksamer Klassenführung. Bei wiederkehrenden Konflikten sollte die Lehrkraft die Schüleraktionen verstehen lernen, bevor sie lehrerzentriert oder kooperativ handelt. Um kooperative Lösungen zu erreichen, schlägt Nolting eine kooperative Gesprächsführung vor (z. B. nach Thomas Gordon oder Alexander Redlich und Wilfried Schley).

Auch Gert Lohmann hat ein kooperatives Modell entworfen, in das sich der Umgang mit Unterrichtsstörungen einordnen lässt. Kooperation bezieht sich in diesem Modell auf zwei Gruppen: kooperativ mit den Schülerinnen und Schülern umgehen und kooperativ mit den Kolleginnen und Kollegen im Austausch sein. Lohmann unterscheidet die drei Dimensionen der Beziehungsebene, Unterrichtsebene und Disziplinmanagement-Ebene, in der die Lehrkraft gegenüber den Schülerinnen und Schülern je nach Rolle und Situation präventiv und unterstützend (proaktiv) oder intervenierend und problemlösend (reaktiv) agieren kann. Die Reflexionsbereitschaft der Lehrkraft ist hier zentral. Sie muss hoch und grundsätzlich überhaupt gegeben sein, damit sich professionelles Handeln entwickeln kann.

Das Linzer Modell

Bereits vor den Kollegen aus Deutschland betrieb in Linz eine Gruppe um den österreichischen Psychologen Johannes Mayr eigene Studien zur Klassenführung. Mayr identifizierte anhand von drei Kategorien kooperativer Klassenführung vier Muster von Führungsverhalten erfolgreicher Lehrkräfte.¹³ Ihr (vorherrschendes) Handlungsmuster entwickelt sich den Studien und Beobachtungen gemäss zum persönlichen Klassenführungsstil. Dieser wiederum prägt erkennbar die Einstellung der Schülerinnen und Schüler zu ihrer Lehrkraft.

KATEGORIEN	MUSTER/FÜHRUNGSVERHALTEN
Unterrichtsgestaltung	A fachorientiert
	B kommunikativ-beziehungsorientiert
	C neutral (überall im Mittelwert)
	D disziplinierend
Beziehungsförderung	A fachorientiert
	B kommunikativ-beziehungsorientiert
	C neutral (überall im Mittelwert)
	D disziplinierend
Verhaltenskontrolle	A fachorientiert
	B kommunikativ-beziehungsorientiert
	C neutral (überall im Mittelwert)
	D disziplinierend

Aus diesen Studien entstand das Linzer Konzept der Klassenführung (LKK). Es beinhaltet als wesentliches Element einen Diagnosebogen. Dieser ermöglicht Lehrkräften eine Einschätzung über ihre angewandten Strategien und ist somit auch ein wichtiges Instrument zur Reflexion derselben.¹⁴ Der Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung (LDK) ist online verfügbar und kann sowohl zur Selbstanalyse als auch für die Befragung von Schülerinnen und Schülern eingesetzt werden.¹⁵

Die Hattie-Studie

Im Jahr 2009 veröffentlichte der neuseeländische Bildungsforscher John Hattie seine auch im deutschsprachigen Raum berühmt gewordene Metastudie von 800 Metaanalysen, in denen insgesamt 50 000 empirische Einzelstudien ausgewertet worden waren.¹⁶ Sie offenbarte die Erkenntnis, dass der Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern nicht auf einem einzigen Kriterium fußt, sondern immer durch ein Zusammenspiel verschiedener Kriterien bedingt ist. Methode und Inhalt dieser Meta-Metastudie wurde und wird auch kritisiert.¹⁷ Statt auf die Kritik möchten wir uns hier auf die Resultate beziehen, die für die Klassenführung relevant sind.

«Auf den Lehrer kommt es an», titelten die Zeitungen nach der Veröffentlichung der Hattie-Studie. Jetzt war belegt, was längst bekannt war oder zumindest vermutet wurde: Entscheidend für den Lehr- und Lernerfolg ist die reflektierte Handlung einer Lehrkraft. Zentral ist der multifaktorielle Charakter wirksamen Lehrerhandelns und die durch die Studie offenbarte Tatsache, dass es nicht die (mancherorts sowieso nicht veränderbaren) äußeren Strukturen sind, die den Lernerfolg beeinflussen, sondern die direkte Interaktion der Lehrkraft mit den Schülerinnen und Schülern.

Hattie definierte und maß die Effektstärke d einzelner Faktoren. Der Durchschnitt aller gemessenen Werte beträgt 0,4. Alle Faktoren mit höherem Effekt ($d > 0,4$) sind folglich wirksam für den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern. Wir listen eine Auswahl solcher Faktoren auf, die für eine gute Klassenführung bedeutsam sind.¹⁸ In der dritten Spalte der Tabelle findet sich ein Verweis zu jener Stelle in diesem Buch, an der wir konkret darauf eingehen.

EFFEKT-STÄRKE d	LERNERFOLGSRELEVANTER FAKTOR	KAPITEL/ABSCHNITTE IN DIESEM BUCH
1,44	Selbsteinschätzung des eigenen Lernniveaus	Kapitel 4; Selbstregulation
0,9	Formative Evaluation des Unterrichts	Abschnitt 3.5; «Den eigenen Unterricht in den Blick nehmen»
0,9	Glaubwürdigkeit (der Lehrperson)	Abschnitt 3.2; «In die eigene Führungsrolle finden»
0,88	Micro-Teaching	Kapitel 5; diese Form der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften könnte mitgedacht werden.
0,8	Beeinflussung von Verhalten in der Klasse	Abschnitt 3.7; «Proaktives Verhalten: Prävention und Konsequenz», und Abschnitt 3.8, «Reaktives Verhalten: Intervention und Lösungsorientierung»
0,75	Klarheit der Lehrperson	Abschnitt 3.2; «In die eigene Führungsrolle finden», Abschnitt 3.3; «Techniken der Klassenführung», Abschnitt 3.6; «Präventive Gestaltungsmacht in der Klassenführung»
0,73	Feedback	Abschnitt 3.5; Feedback für das Lernen der einzelnen Lehrperson Abschnitt 4.5; Reflexion für das Lernen der Schülerinnen und Schüler Abschnitt 5.2; Feedback in der lernenden Organisation
0,72	Lehrer-Schüler-Beziehung	Abschnitte 3.1 bis 3.3; Entscheidungen, die die Lehrer-Schüler-Beziehung prägen Abschnitt 3.6; Beziehungen im Unterricht
0,69	Metakognitive Strategien	Abschnitt 4.4; «Handlungsstrategien und Selbstbeobachtung», und Abschnitt 4.5; «Reflexion und Maßnahmenableitung»
0,62	Lehrerfort- und -weiterbildung	Die Publikation dient ganz grundsätzlich der persönlichen Kompetenzentwicklung. Durch Differenzenerfahrungen in kollegialen Dialogprozessen entsteht ein großer Effekt für die Unterrichtsentwicklung. ^{19, 20}
0,55	Förderung der visuellen Wahrnehmung	Abschnitte 3.6 und 4.3; Beispiele für eine Unterstützung des Lernens durch Visualisierungen, allerdings ohne spezielles Training visuell-motorischer Fertigkeiten
0,54	Kooperatives vs. kompetitives Lernen	Abschnitt 3.6; besonders verschiedene Lernformen in der Lernsituation
0,53	Klassenzusammenhalt	Abschnitt 3.6; besonders die Bedeutung der Lerngruppe als Allianz für das Lernen Abschnitt 4.2; Bedeutung der sozialen Eingebundenheit
0,48	Konzentration, Ausdauer, Engagement	Abschnitt 1.3 und Kapitel 4; Grundlagen der Selbstregulation
0,48	Motivation	Abschnitt 4.2; «Den Einstieg ins Lernen finden»

Basisdimensionen guten Unterrichts

Die zeitgenössische Unterrichtsforschung fasst Kriterien guten Unterrichts zu Basisdimensionen von Unterrichtsqualität zusammen; sie unterscheidet «Sichtstrukturen» von Unterricht (Organisations- und Sozialformen, Methoden usw.) und «Tiefenstrukturen»²¹ und nennt vor allem drei Tiefenstrukturen als die Grunddimensionen der Unterrichtsqualität:²²

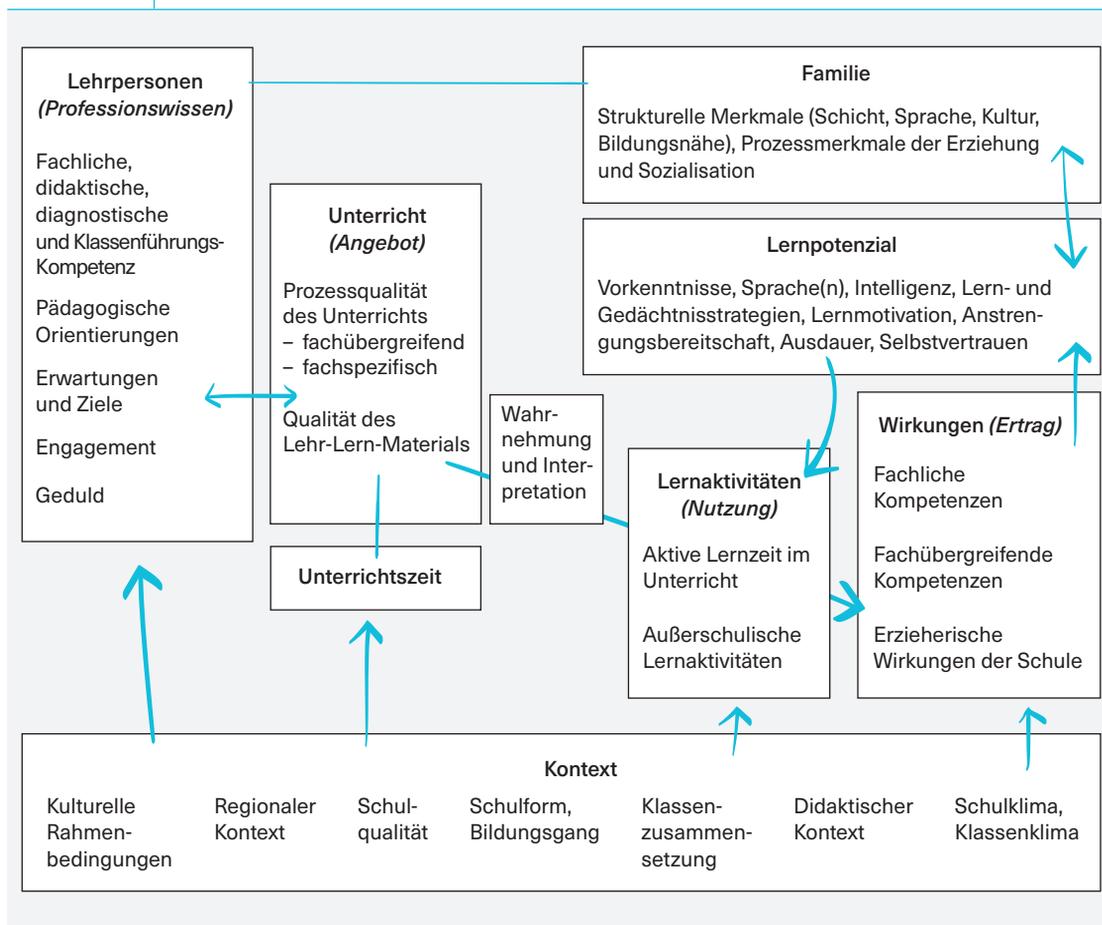
- Unterrichts- und Klassenführung,
- Schülerorientierung (oft auch konstruktive Unterstützung genannt),
- Kognitive Aktivierung.

Um diese Grunddimensionen geht es in Abschnitt 2.2 auf Seite 26.

Das Angebots-Nutzungs-Modell

Von Andreas Helmke stammt ein hilfreiches Denkmodell der unterschiedlichen Faktoren von Unterrichtsqualität.²³ Dieses sogenannte Angebots-Nutzungs-Modell verdeutlicht den systemischen Hintergrund der Wechselwirkungen im Unterrichtsgeschehen. Erfolg ist das Resultat der Koproduktion von Lehrenden und Lernenden und anderer Einflussfaktoren in einem sie umgebenden Kontext.

ABB. 2 DAS ANGEBOTS-NUTZUNGS-MODELL von Andreas Helmke



Unterricht wird hier als Angebot verstanden, das durch das Wissen, die Kompetenzen und die Grundsätze der Lehrkraft genauso wie durch ihre Erwartungen und persönlichen Prägungen bestimmt wird. Ob das Angebot angenommen wird, hängt von den Erfahrungen und dem Erleben in der Familie der Schülerinnen und Schüler genauso ab wie von ihrem Lernpotenzial. Die Kontextfaktoren spielen ebenfalls eine Rolle. Die Form des Unterrichtsangebots hat Einfluss auf seine Nutzung, also auf die Lernaktivitäten, und letztlich auf den Lernerfolg (Wirkung) in Bezug auf die angestrebten Kompetenzen.

Für uns zeigt das Modell, wie wesentlich es für einen gelingenden Unterricht und eine wirksame Klassenführung ist, dass Lehrkräfte sich ihrer eigenen fachlichen wie überfachlichen Voraussetzungen bewusst sind und dass sie ihre Erfahrungen, die immer die Erwartungen prägen, bewusst überdenken. In der Reflexion betrachten sich auch Lehrkräfte als Lernende, und aus dieser reflektierten Selbstbewusstheit heraus können sie auf die Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern zugehen.

Es ist auch wichtig, dass Lehrkräfte über eine hohe systemische Diagnosekompetenz verfügen, um die Bedingungen der Schülerinnen und Schüler analysieren und einbeziehen zu können. Des Weiteren müssen sie die Kontextbedingungen ihrer Schule analysieren können und bei ihren Planungen berücksichtigen. Für beide Aspekte ist die kollegiale Reflexion von großer Bedeutung.



ANKERPLATZ

Die Betrachtungsweise von Unterricht hat sich im Laufe der Jahrzehnte verändert. Ausgehend von Kounin, der sich Ende der 1960er-Jahre im Rahmen seiner Studien zu Klassenführungskompetenzen auf die tiefer liegenden Faktoren wirksamen Unterrichtens konzentrierte, verschob sich der Fokus von der Lehrkraft auf die Schülerinnen und Schüler. Verantwortungsübernahme und Selbstorganisation wurden zum Thema. Es wurde offensichtlich, dass es im lernseitig orientierten Klassenzimmer und Schulhaus einer vertrauensvollen und fürsorglichen Kommunikation bedarf. Hattie listet in seiner 2009 erschienen Studie viele Gelingensfaktoren wirksamer Klassenführung auf. Heute geht man davon aus, dass Basisdimensionen respektive Tiefenstrukturen die Unterrichtsqualität definieren. Zu diesen Tiefenstrukturen zählt Klassenführung. Das Angebots-Nutzungs-Modell von Helmke macht das Wechselgeschehen des Unterrichts deutlich: Die Lehrkraft beeinflusst ihr Unterrichtsangebot und steuert die Lernaktivität unter Berücksichtigung des familiären und außerschulischen Kontexts sowie des Lernpotenzials der Schülerinnen und Schüler.

2.2 Die Tiefenstrukturen des Unterrichts



ORIENTIERUNGSPUNKTE FÜR DIE REISE

Tiefenstrukturen: Kognitive Aktivierung – Konstruktive Unterstützung – Klassenführung – Entscheidungen für die eigene Klassenführung

Das Verständnis von Klassenführung, das diesem Buch zugrunde liegt, basiert auf dem Konzept der Tiefenstrukturen von Unterricht. Für uns wird Klassenführung erst zum nutzbaren Instrument, wenn sie sich auf die konstruktive Unterstützung der Selbstregulation der Schülerinnen und Schüler bezieht und sich im Rahmen einer kognitiv aktivierenden Gestaltung des Unterrichts bewegt. Teil davon ist unabdingbar die Beziehungsgestaltung, denn dadurch wird das soziale Wesen «Mensch» überhaupt aktiviert. Das ist der Zweck unserer Reise: die Schülerinnen und Schüler in der Tiefe ihrer Lernprozesse zu erreichen und zu unterstützen.

Es braucht eine gemeinsame Sprache, damit wir uns unterwegs verstehen. Bevor wir die Segel setzen, soll genau geklärt sein, was wir unter Klassenführung und Selbstregulation als Basis erfolgreichen Lernens verstehen. Zur Orientierung auf dem Segeltörn mit der Klasse dient eine Seekarte. Die Karte bildet Aspekte lernwirksamen Unterrichts ab und zeigt ihren Bezug zueinander auf. Seekarten dienen der Orientierung: Sie weisen auf Untiefen, Sandbänke und Eisberge, Leuchttürme, Fahrrinnen und Hafeneinfahrten hin, damit Sie als Kapitänin oder Kapitän sicher navigieren.

Mit unserer Seekarte können Sie sich auf der Reise orientieren, wenn es darum geht, die eigene Klassenführung zu finden und zu installieren. Diese Karte kann Ihnen als Reisebegleiter dienen, um darin zu lesen, welche Aspekte sie wann ansteuern oder vertiefen wollen und welche Vernetzungen hilfreich sein können. Die einzelnen Aspekte werden dann in den folgenden Buchabschnitten näher beleuchtet.

Basisdimensionen des Unterrichts: Tiefenstrukturen

«Effiziente Klassenführung ist nicht alles, aber ohne sie geht alles andere gar nicht.»²⁴ Das Zitat stammt von Andreas und Tuyet Helmke. Sie verweisen damit auf einen Umstand, den wir in Abschnitt 2.1 ab Seite 17 beschrieben haben: Qualität von Unterricht ist multifaktoriell. Dieser Tatsache trägt das Konzept der Tiefen- und Sichtstrukturen Rechnung. Anders als Organisationsformen, Sozialformen und Methoden – also die sichtbaren Strukturen des Unterrichts – sind die Lehr-Lern-Prozesse unsichtbare, in der Tiefe wirksame Strukturen (siehe Seite 24).²⁵ Die Wissenschaft beschreibt eben Unterrichtsqualität sehr übereinstimmend seit einigen Jahren durch drei hauptsächlich maßgebende Lehr-Lern-Prozesse, auch Basisdimensionen von Unterricht bzw. Tiefenstrukturen genannt:²⁶

- kognitive Aktivierung,
- konstruktive Unterstützung,
- Klassenführung.

Das Lernverständnis, das mit dem Konzept der Tiefenstrukturen einhergeht, ist ein konstruktivistisches: Lernen ist ein aktiver, konstruierender Prozess. Es geht wortwörtlich um eine Aus-einander-Setzung mit dem Stoff. Danach richtet sich Unter-