



Leseprobe aus Schubert und Friedrichs, Das Klassenlehrer:innen-Buch für die
Grundschule,
ISBN 978-3-407-63272-2 © 2012 Beltz in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-63272-2](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-63272-2)

Inhalt

Vorwort	9
1. Einleitung	12
1.1 Auf die Beziehung kommt es an	14
1.2 Die eigene Rolle als Klassenlehrerin finden	16
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	27
2.2.1 Gespräche als Basis gelingender Lernentwicklung	27
2.2.2 Bedingungen und Prinzipien guter Gesprächsführung	29
2.2.3 Gespräche führen im Unterricht	30
2.2.4 Beratungsgespräche mit Kindern	35
2.3 Partizipation	38
2.3.1 Selbstvertrauen und Gemeinschaft entwickeln durch Partizipation	38
2.3.2 Beispiele für Partizipation in der Grundschule	40
2.3.3 Klassenrat	43
3. Als Klassenlehrerin für alle da sein	47
3.1 Lernentwicklung fördern	47
3.1.1 Motivation als Voraussetzung für Lernentwicklung	50
3.1.2 Das Potenzial eines Kindes braucht »Motoren« zur Entfaltung	50
3.1.3 Lernförderlicher Unterricht	52
3.1.4 Lernförderlicher Unterricht praktisch	54
3.1.5 Individualisiertes Lernen	60
3.1.6 Bevorzugte Lernwege berücksichtigen	60
3.2 Inklusion – Klassenlehrerin für alle sein	62
3.2.1 Ausgewählte Förderschwerpunkte	64
3.2.2 Sexualisierte Gewalt – Prävention und Intervention	68
3.3 Kompetenzorientiert unterrichten	76
3.3.1 Kompetenzen als »Könnensziele« im Hinblick auf Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen und Handeln	77

3.3.2	Die Entwicklung kognitiver Kompetenzen bedarf nicht-kognitiver Kompetenzen	78
3.3.3	Kompetenzorientierter Unterricht konkret	81
3.4	Förderung von Kindern mit besonderen Begabungen und besonderem Förderbedarf	83
3.4.1	Erkennen und Fördern von Schüler:innen mit Lernschwächen bzw. Teilleistungsstörungen	83
3.4.2	Erkennen und Fördern von Schüler:innen mit besonderen Begabungen	85
3.5	In der »inkluisiven Klasse« Leistungen gerecht bewerten?	90
3.5.1	Formen von Zeugnissen	90
3.5.2	Leistungsbewertung in der »inkluisiven Klasse«	93
3.5.3	Lern- und Leistungsbeurteilung	94
3.5.4	Zeugnisse schreiben, mit Zeugnissen umgehen	95
3.5.5	Vorbereiten und Durchführen von Zeugniskonferenzen	97
3.5.6	Den rechtlichen Rahmen beachten	97
4.	Die Entwicklung der Klasse als Gruppenprozess	98
4.1	Aus Individuen wird eine Klasse	98
4.2	Phasen der Gruppenentwicklung	99
4.2.1	Bedeutung der Gruppenentwicklung für kognitives Lernen	100
4.2.2	Phase 1: Ankommen und sich orientieren (»forming«)	101
4.2.3	Phase 2: Gärung und Klärung (»storming«)	106
4.2.4	Phase 3: Arbeitslust und Produktivität (»norming«, »performing«)	109
4.2.5	Phase 4: Abschluss und Abschied (»adjourning«)	111
4.3	Spiele für ein positives Klassenklima	112
4.3.1	Spiele, die das Zuhören fördern	112
4.3.2	Spiele, die die Persönlichkeit stärken	114
4.3.3	Spiele zur Vertrauensförderung	115
5.	Den Rahmen gestalten: Einschulung und Abschied	116
5.1	Vorbereitungen für den ersten Schultag	116
5.2	Die ersten Tage	119
5.2.1	Der erste Schultag ist da	119
5.2.2	Der zweite Schultag	121
5.2.3	Die ersten Wochen	122
5.3	Klasse 4: Abschluss und Abschied	124
5.3.1	Lernentwicklungsgespräche als Prozess ab Klasse 1	125
5.3.2	Die Vorbereitung der Klasse auf Abschied und Übergang in die weiterführende Schule	126
5.3.3	Die letzten Wochen	129
5.3.4	Der letzte Schultag	131

6. Das Zusammenleben gestalten	132
6.1 Im Raum Struktur und Atmosphäre schaffen	132
6.2 Atmosphäre schaffen	135
6.2.1 Das Schöne liegt unmittelbar im Gefühl	136
6.2.2 Das Schöne ist auch in der Sprache zu finden	137
6.2.3 Schön ist es, in Rollen zu schlüpfen	139
6.2.4 Schön ist es, Natur zu entdecken	140
6.3 Rituale pflegen	142
6.3.1 Rituale machen Sinn	142
6.3.2 Rituale im Tagesablauf	144
6.3.3 Ruherituale	149
6.3.4 Rituale, die die Gemeinschaft stärken	153
7. Mit Konflikten umgehen	155
7.1 Was ist ein Konflikt?	155
7.2 Die Haltung der Mediation	157
7.2.1 Was ist eine gute Lösung?	158
7.2.2 Konfliktbearbeitung praktisch: Die Friedensbrücke	160
8. Gemeinschaft feiern	166
8.1 Feste und Feiern im Unterricht	167
8.2 Geburtstagsfeier	169
8.3 Feste und Feiern der Monate und Jahreszeiten	170
9. Als Gemeinschaft unterwegs sein	175
9.1 Klassenfahrten	175
9.2 Kurzfahrten und Tagesausflüge	177
10. Organisation ist nicht alles, erleichtert aber vieles	179
10.1 Kindern helfen, sich zu organisieren	179
10.2 Klassenorganisation	182
10.3 Informationen für Kolleg:innen, die in der Klasse unterrichten	184
10.4 Das Klassenleben regeln	185
11. Mit Eltern zusammenarbeiten	188
11.1 Schule und Elternhaus als Erziehungspartner	188
11.2 Elternarbeit, die die Gemeinschaft stärkt	189
11.3 Transparenz schaffen: Elternabende	191
11.3.1 Vorbereitung des Elternabends	191
11.3.2 Der erste Elternabend in Klasse 1	193
11.3.3 Kritischen Anfragen durch Transparenz begegnen	195
11.3.4 Elternttraining und Themenelternabende	196

11.4 Beraten und Konflikte bearbeiten: Elterngespräche	197
11.4.1 Regeln für Elterngespräche	198
11.4.2 Grundformen des Elterngesprächs	201
11.5 Partizipation: Mitbestimmung in schulischen Gremien	204
12. Rechte und Pflichten	207
12.1 Rechte und Pflichten von (Klassen-)Lehrkräften	207
12.2 Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen	211
Download-Materialien (📄)	213
Literatur	216

1. Einleitung

Schüler:innen in ihrer Entwicklung hilfreich zu begleiten war schon immer die Aufgabe von Lehrer:innen, zumal an der Grundschule als Ort grundlegender Bildung. Die Entwicklungsbegleitung galt und gilt dabei nicht nur dem Individuum, sondern auch der Klasse als Gemeinschaft von Individuen.

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. 99). 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 darauf Einfluss.

Wie in jeder Biografie gibt es prägende Erlebnisse und biografische Einschnitte: Ein Kind verlässt die Klasse, neue Schüler:innen kommen hinzu, Lehrer:innen wechseln, ein:e Schüler:in 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 Lehrer:innen ist bedeutsam: Wie gehen sie mit anderen Menschen um, mit den unterschiedlichen Kindern ihrer Klasse, mit Kolleg:innen sowie Eltern? Verhalten sie sich in schwierigen Situationen zuversichtlich und glaubwürdig? Trauen sie auch Schüler:innen, die auffälliges Verhalten zeigen, bzw. Klassen, die als »schwierig« gelten, eine positive Entwicklung zu? Ignorieren sie Grenzerfahrungen oder helfen sie Kindern dabei, mit Trauer offen umzugehen? Nehmen sie den Abschiedsschmerz und die Unsicherheit vor dem unbekanntem Neuen, die für viele mit dem Verlassen der eigenen Klasse verbunden sind, ernst und finden sie gute Formen der Begleitung? Wenden sie sich Schüler:innen, die neu in eine Klasse kommen und integriert werden müssen, besonders zu?

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.

Besondere Herausforderungen der Gegenwart

Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, unter denen Kinder heutzutage aufwachsen, der Auftrag an alle Schulen, inklusiv wirksam zu sein, und der politische Auftrag an Lehrkräfte, zu Demokratiefähigkeit zu erziehen, stellen gegenwärtig besondere Herausforderungen dar. Sie lassen es als dringlich erscheinen, die Aufgabe der Erziehung bzw. Entwicklungsbegleitung ernst – und kompetent – wahrzunehmen.

Gerade in der heutigen Zeit von inklusiver Schule, Schulstruktur- und Unterrichtsreformen, die recht stark an Mess- und Vergleichbarkeit orientiert sind, gilt es, die pädagogische Beziehung und die Bedeutung pädagogischer Kompetenz im Blick zu behalten.

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 respektvoller, kommunikativ starker Klassengemeinschaften muss Raum und Zeit gegeben werden. Kinder müssen den respektvollen Umgang in der Gemeinschaft und individuelle Wertschätzung immer wieder erfahren, um selbst Respekt und Selbstwertgefühl zu entwickeln.
- Jedes Kind ist mit seinen individuellen Voraussetzungen und Lebensbedingungen zur Entwicklung zu motivieren. Vom Kinde aus formuliert: Das Potenzial seiner Entwicklung steckt in jedem Grundschulkind selbst, für seine Entfaltung jedoch braucht es außer gutem Unterricht unbedingt die einfühlsame, kommunikativ orientierte und pädagogisch kompetente Zuwendung (insbesondere) seiner Klassenlehrerin.

1.1 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. Was aber ist das, eine gute Lehrerin?

Fakt ist laut GEO, dass Schüler:innen bei Lehrkräften, die sich ihnen interessiert zuwenden, in der Regel besonders gute Leistungen im Rahmen ihrer Möglichkeiten bringen. Dabei können gute Lehrkräfte, darin sind sich viele Schüler:innen einig, durchaus auch streng sein. Entscheidend sei, dass die guten Lehrer:innen ihnen zugehört und sie ernst genommen hätten. Außerdem habe es sich motivierend ausgewirkt, wenn Lehrkräfte sich für ihre Inhalte begeistern könnten.

»Es hängt ja doch immer vom Lehrer ab!«, so hört man Eltern, die sich über positives Lernverhalten ihrer Kinder äußern.

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.

Klassenlehrer:innen sind Lehrkräfte, die den Aspekt der Beziehungsgestaltung qua Amt innehaben. Gute Klassenlehrer:innen achten in besonderer Weise auf den Rahmen bzw. die »Einbettung« des Unterrichts: »Alles schulische Lehren und Lernen ist eingebettet in ein interaktives und dialogisches Beziehungsgeschehen« (Bauer 2008, S. 16).

So klar 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. In Klassen, die als »schwierig« charakterisiert werden, haben manche Kolleg:innen den Eindruck, mit den Kindern bzw. Jugendlichen »dieser Klasse« könne man keine Klassengespräche führen, da sie zum Miteinander-Sprechen und Kooperieren gar nicht in der Lage seien. Oder aber Kolleg:innen fürchten, durch zeitintensive Gespräche in der Klasse zu viel Zeit für »das Eigentliche«, den Unterricht, zu verlieren. Die Praxis zeigt, dass das Investieren von Zeit in den Aufbau guter kommunikativer Beziehungen letztend-

lich sogar Zeitgewinn bringt, weil die Schüler:innen dadurch kooperationsbereit und motiviert werden und damit eine gute Bedingung für erfolgreiches, konzentriertes Arbeiten geschaffen ist.

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

Wenn der Rahmen des guten Klassenklimas so wichtig für erfolgreiches Lehren und Lernen ist, wie kann man ihn in der eigenen Klasse aufbauen? Wir orientieren uns in unseren Klassen an drei zentralen Prinzipien, einer Art Drei-Säulen-Modell als Rahmen des Unterrichts:

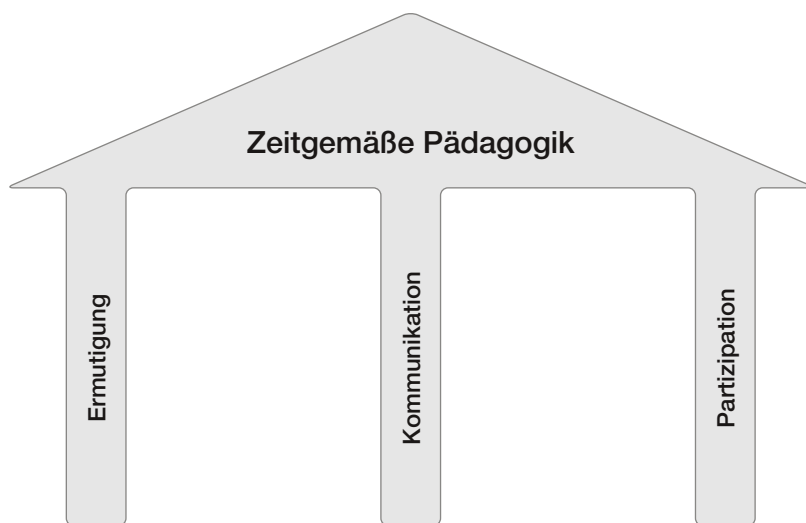


Abb. 1: Das Drei-Säulen-Modell zeitgemäßer Pädagogik

1. *Ermutigung*: individuell ermutigende Lernentwicklungsbegleitung;
2. *Kommunikation*: eine ausgeprägte Gesprächs- und Beziehungskultur aller Mitglieder der Klasse;
3. *Partizipation*: eine Klassenkultur, in der alle Schüler:innen verantwortlich am Gestalten ihrer Lernentwicklung und der Klassengemeinschaft beteiligt werden.

1.2 Die eigene Rolle als Klassenlehrerin finden

Eine gute Lehrerin zu sein und zu werden ist ein Prozess. Man braucht Geduld, muss pädagogische Basiskompetenzen erwerben und sich auch ab und zu selbst ermutigen. Kleine Schritte auf dem pädagogischen Weg sind auch Schritte!

Die Aufgaben von Klassenlehrer:innen sind vielfältig (siehe Abb. 2). Hinzu kommen die immer wieder neuen Erwartungen, die von Schulbehörden, Eltern und Medien an die Klassenleitung gestellt werden. Um der eigenen Zufriedenheit und Gesundheit willen gilt es, neben dem beruflichen Engagement auf das Einhalten einer gewissen Distanz zu achten.

Eine gute Mischung aus Engagement und professionellem Abstand zu finden, eben jene schon genannte »Fähigkeit zu Nähe und Distanz«, ist schwierig – und doch, so ein Ergebnis der Potsdamer Studie zur Lehrergesundheit (Schaarschmidt 2005), zugleich eine Bedingung dafür, als Lehrerin gesund zu bleiben.

Unterricht	Klassenklima	Kooperation	Verwaltung
<ul style="list-style-type: none"> ● Unterricht planen ● Wochenplan erstellen ● Hefte, Mappen und Arbeitsergebnisse regelmäßig sichten ● evtl. Portfolio und Lerntagebuch einführen und pflegen ● Selbsteinschätzung fördern ● Rückmeldeformate etablieren ● Lerngespräche führen ● Klassenraum funktional einrichten, Arbeitsecken und Klassenbibliothek einrichten ● Tests und Vergleichsarbeiten schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> ● Klassenraum atmosphärisch einrichten und gestalten ● Rituale, Regeln und Vertrauensspiele überlegen und pflegen ● Inklusion fördern ● Gesprächskultur anregen und fördern ● Partizipation anregen, erwarten und unterstützen ● ermutigende Pädagogik praktizieren ● Klassenrat ● Beratungsgespräche führen 	<ul style="list-style-type: none"> ● Teamarbeit pflegen ● Zusammenarbeit mit allen Eltern: Elternabende, Elterngespräche, Eltern auf Festen mit einplanen ● den Umgang mit Kolleg:innen bewusst kooperativ und wertschätzend gestalten ● mit der Schulleitung zusammenarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> ● Klassenliste(n) führen ● Anwesenheit aller Schüler:innen kontrollieren und eintragen ● Klassenbuch führen ● Zeugnisse schreiben ● Geld einsammeln ● Verwaltung der Klassenfahrt ● ...

Abb. 2: Aufgaben von Klassenlehrer:innen (nach Klaffke 2009, S. 58)

Reflexion der eigenen Lehrer:innenrolle

Man kann auf unterschiedliche Weise eine gute Lehrerin 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.

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. 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 soweit 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 Lehrer:innenpersönlichkeit entwickelt sich durch Erfahrung und Reflexion. Folgende Fragen können bei der Suche nach dem eigenen Weg helfen:

- An welche Lehrkräfte meiner Schulzeit erinnere ich mich besonders? Warum?
- Wenn ich an ein positives Lernerlebnis in meinem Leben denke, ist es mit einer bestimmten Lehrkraft oder einem anderen Erwachsenen verbunden? Inwiefern genau?
- Welchen Erziehungsstil habe ich durch meine Eltern kennengelernt? In welcher Weise prägt er mich?
- Sind die Gespräche themenoffen, wenn ich mich mit Freundinnen und Freunden treffe, 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?
- Habe ich den Eindruck, dass ich bereits ein gutes Gleichgewicht gefunden habe zwischen Beruf und Privatleben, Arbeit und Erholung?
- 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

Elias, ein sehr intelligenter Viertklässler, fällt oft durch sein Verhalten auf. Gerade hat er wieder einmal einige Tische im Klassenraum umgestoßen, Stifte durch die Gegend geschleudert und laut geschimpft, weil eine Arbeitsgruppe ihn nicht mitarbeiten lassen will: Er störe immer nur und sie wollten arbeiten. Als er zur Ruhe gekommen ist, bittet die Klassenlehrerin ihn um ein Gespräch. Etwas widerstrebend lässt er sich darauf ein. Die Lehrerin äußert neben Kritik an seinem Verhalten auch das Vertrauen in ihn als Person. Gemeinsam bedenken sie mögliche Gründe für sein Verhalten. Da platzt es aus Elias heraus: »Das ist es ja, die mögen mich eben nicht! Dabei will ich ja auch dazugehören, aber das wollen die ja nicht!«

Die Lehrerin geht auf seine Gefühle ein und erarbeitet dann mit ihm, wie er sein Ziel, »dazuzugehören« und den anderen etwas zu bedeuten, auf konstruktive Weise erreichen könnte. In kleinen Schritten beginnt Elias, sein Verhalten zu ändern, mit Unterstützung seiner Lehrerin. Allmählich registriert die Klasse, dass er sich Mühe gibt, sich konstruktiv in die Klassengemeinschaft einzubringen, und bemüht sich ihrerseits darum, ihn zu integrieren. Die Klassengemeinschaft entwickelt sich positiv weiter – und damit auch die Lerngemeinschaft.

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 Individualpsychologie² 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. Entscheidend ist das Menschenbild, das der Individualpsychologie zugrunde liegt. Im Kern besteht es in fol-

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

gender Überzeugung: Menschen verhalten sich ziel- oder zweckorientiert. Sie haben als wichtigstes Ziel, zu einer Gemeinschaft zu gehören, gerade Kinder:

»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).

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 direkt zum Ausdruck bringen können. 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 Viertklässlerin erzählt mir auf dem Abschiedsfest der vierten Klassen hocheifrig, 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 Kinder miteinander verglichen, dann gibt es immer »Verlierer«, Kinder, die schlechter abschneiden als andere – oft nicht einmal deshalb, weil sie sich weniger Mühe gegeben hätten, sondern weil z. B. ihre kognitiven Fähigkeiten geringer 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 Dilemma: Einerseits sollen sie fördern und erziehen, auf der anderen Seite haben sie die Aufgabe der Selektion, müssen Noten geben und auf deren Basis am Ende der Grundschulzeit Schullaufbahneempfehlungen aussprechen. Deshalb sind Lehrer:innen an Regelschulen Grenzen gesetzt, in bestimmten Situationen kommen sie nicht umhin, zu vergleichen. Umso mehr sollte man die Freiräume für gute Pädagogik nutzen.

Ermutigende Pädagogik setzt bei der intensiven Wahrnehmung des einzelnen Kindes 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 interessiert sich für mich, ich bin ihr wichtig!

Das Gespräch mit der Schülerin, dem Schüler geht grundsätzlich von konkretem Sozial- oder Lernverhalten bzw. von aktuellen Leistungen des jeweiligen Kindes aus; die Lehrerin versucht, gemeinsam mit ihm einen konkreten 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, dass sie einerseits ernst genommen und in ihrer individuellen Entwicklung gefördert werden, dass 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 merken, dass die Lehrerin ihnen etwas zutraut und sie begleitet, wenn sie dann erleben, dass sich Anstrengung lohnt, dann fühlen sie sich zum jeweils nächsten Entwicklungsschritt ermutigt – vorausgesetzt dass auch 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«

(ebd.). 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:* Da gelobt wird, wenn ein Kind »gut« ist, kann es denken, immer »gut« – in den Augen der erwachsenen Bezugsperson – sein zu müssen, um gelobt zu werden.

Ermütigung 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 –, auf seine persönlichen Fortschritte. Ermütigende Äußerungen beziehen sich konkret auf einzelne Schritte im Entwicklungsprozess, Lob hingegen – meist eher pauschal geäußert – auf Ergebnisse. Ermütigung bedeutet, an ein Kind und seine Entwicklungsfähigkeit zu glauben. Und nicht zuletzt: 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!

❖ Praxistipp: Ermütigende Formulierungen und Aussagen

- »Danke, dass du mir geholfen hast!«
- »Du hast dein Arbeitsmaterial ordentlich weggeräumt, bevor du in die Pause gegangen bist.«
- »Ich sehe, dass du dir viel vorgenommen hast und jetzt schon ... Minuten konzentriert arbeitest!«
- »In der letzten Woche hast du ... geschafft, am Ende dieser Woche hast du ... (mehr/ordentlicher ...) geschafft.«
- »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 die Kraft hast, die Aufgabe anzugehen.«

- »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.«

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« 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, d. h. vielfältige Möglichkeiten für Kinder, 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 Klassenlehrerin dem einzelnen Kind gegenüber. Konkret bedeutet dies für die Lehrerin:

- 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 konkret und individuell, nicht pauschal und standardisiert.
- Ich halte mich mit Lob zurück, weil Lob »abhängig« macht – stattdessen zeige ich meine Freude, wenn ein Kind sich anstrengt.
- Ermutigen kann auch bedeuten, auszusprechen, dass man dem Kind – individuell begründet – noch mehr zutraut und mit ihm gemeinsam überlegt, wie es dahin kommen kann.
- Ermutigen bedeutet also durchaus auch, ein:e Schüler:in zu größerer Anstrengung herauszufordern, als diese:r bisher zu leisten bereit ist; dabei ist aber immer nur die »Zone der nächsten Entwicklung« (nach Lew Wygotski), nicht die der übernächsten anzustreben.
- Kinder werden nur mit sich selbst verglichen, möglichst 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 Heftführung 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 sein stärkster Beweggrund, 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:

1. *Aufmerksamkeit erregen*: Kinder machen laute Geräusche während des Unterrichts oder zeigen Verhaltensweisen eines »Klassenkaspers«.
2. *Macht und Überlegenheit erlangen*: Kinder versuchen, mit ihrem Verhalten ihr Gegenüber (die Lehrkraft) zu verärgern: Sie stellen unangemessene Forderungen (»Ich bringe den Müll nur raus, wenn ...«) oder wenden hartnäckige Verzögerungstaktiken beim Erledigen von Aufgaben an. Auch Wutanfälle können diesem Ziel dienen.
3. *Rache zeigen durch verletzendes Verhalten, Vergeltung üben*: Kinder treffen Aussagen, die tief verletzen sollen, wie »Ich hasse dich!«, stellen die Lehrkraft bloß oder ignorieren sie.
4. *Unfähigkeit ausdrücken durch Verweigerung und Demonstrieren des Nichtkönnens*: Kinder fangen nicht zu arbeiten an, zerreißen ihre Arbeitsblätter bzw. Tests und machen Äußerungen wie: »Kann ich sowieso nicht!«, »Mit mir hat es keinen Zweck!«, »Du *musst* mir helfen, alleine kann ich das nicht! Ich bin eben zu doof dafür!«

Um mit Fehlverhalten ermutigend umzugehen, ist es zunächst wichtig, sich klarzumachen, welches Ziel das Kind damit verfolgt bzw. auf welche Weise es versucht, sich seinen Platz in der Gemeinschaft zu erkämpfen. Das Ziel des Fehlverhaltens lässt sich gut dadurch ermitteln, dass man sich fragt: Wie fühle ich mich angesichts dieses Verhaltens des Kindes? Vom eigenen Gefühl ausgehend, lässt sich dann meistens das vorrangige Ziel des Fehlverhaltens ermitteln (siehe Abb. 3).

Ziel	Beispiele	Ermutigung (Unerwartetes tun)
Aufmerksamkeit	unterbrechen, herumalbern, Aufgaben nicht erledigen	<ul style="list-style-type: none"> ● ignorieren, wenn möglich; Erwartungshaltung nicht bedienen ● Aufmerksamkeit zu einem anderen Zeitpunkt geben ● beachten und rückmelden, wenn das Kind konstruktiv arbeitet
Macht	Wutanfall, Forderungen, hartnäckige bzw. demonstrative Verweigerungshaltung	<ul style="list-style-type: none"> ● sich nicht auf Streit und Machtkampf einlassen ● sich sinnvolle Wahlmöglichkeiten überlegen, diese benennen und das Kind auswählen lassen (inkl. Konsequenzen) ● grundsätzlich (zu einem anderen Zeitpunkt) das Kind kooperieren lassen
Rache	gemeines, verletzendes Verhalten und/oder Ausdrücke; auch Gewaltanwendung; verletzende Blicke und/oder Körperhaltung	<ul style="list-style-type: none"> ● sich distanzieren ● sich nicht verletzen lassen ● grundsätzlich: fair sein; kooperatives Verhalten beachten und rückmelden; dem Kind helfen, sich geliebt zu fühlen
Unfähigkeitsbeweis	Aufgaben gar nicht erst versuchen oder schnell aufgeben	<ul style="list-style-type: none"> ● kein Mitleid zeigen ● nicht kritisieren ● auf alle kleinen Leistungen achten und diese rückmelden

Abb. 3: Umgang mit Fehlverhalten (nach Dinkmeyer/McKay/Dinkmeyer 2004, S. 92 f.)

Im Umgang mit Fehlverhalten ist es also wichtig zu wissen, dass Fehlverhalten ein Zeichen von Entmutigung darstellt, nicht ein Zeichen von Stärke! Auf Fehlverhalten reagiert man also möglichst ermutigend, auch wenn es zunächst schwerfällt.

Das Unerwartete tun

Ermutigend zu reagieren heißt, das *Unerwartete* zu tun, also

- nicht spontan und emotional zu reagieren, sondern das Fehlverhalten zunächst zu ignorieren. Die spontane emotionale Reaktion, z. B. das Ausüben von Druck im Falle eines Machtkampfes oder Mitleidsbekundungen im Falle einer Demonstration von Unfähigkeit bringen keine nachhaltig ermutigende Stärkung, da sie das Fehlverhalten des Schülers beantworten;
- situationsunabhängig zu ermutigen, wenn die Schülerin, der Schüler konstruktives Verhalten zeigt (z. B. »Danke, dass du gefegt hast. Es ist schön, in eine saubere Klasse zu kommen«, »Du hast es geschafft, deinen Ärger in Worten auszudrücken und mit uns zu besprechen! Das ist wichtig für uns, denn jetzt wissen wir, worüber wir mit dir nachdenken können«);