



Baden-Württemberg
Seminar für Ausbildung und Fortbildung
der Lehrkräfte Rottweil (Gymnasium)

CRM – Modul I:

Classroom Management





Liebe Referendarinnen und Referendare,

für erfolgreiches Handeln von Lehrerinnen und Lehrern im Schulalltag sind Führungskompetenzen in allen Bereichen grundlegend, z. B. bei der Klassenführung, der Elternarbeit, in Konferenzen und Arbeitsgruppen, bei der Schulentwicklung und im Unterricht. Die beiden Ausbildungselemente CRM I und CRM II sind als Kompetenztraining im Microteaching auf die Führung im Schulalltag für Ihre Professionalisierung als Lehrkraft ausgerichtet.

In Modul I werden Ihr Auftreten vor Schulklassen, Ihre Sprache und Körpersprache, Ihr Umgang mit Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsgespräch (u.a. der Umgang mit Fragen und Antworten) sowie Inputphasen, die Sie in den Unterricht eingebaut haben, im Fokus der Beobachtungen und Rückmeldungen stehen.

In den ersten Wochen Ihrer Ausbildung am Seminar Rottweil werden Sie eine kompakte Einführung in die Pädagogische Psychologie sowie in die Didaktik und Methodik Ihrer Fächer erhalten. Wir freuen uns, mit Ihnen zwei eintägige videotragtztzte Module zum Thema Classroom Management (CRM) in Kleingruppen durchführen zu können, in dessen Verlauf Sie mindestens einmal die Rolle der Lehrerin/des Lehrers übernehmen werden. Ziel der beiden Module zum CRM ist es, Ihnen in einem beurteilungsfreien Raum angemessene Rückmeldungen über Ihr Lehrverhalten zu geben und erste Impulse für Entwicklungsmöglichkeiten in der Unterrichtspraxis anzubieten.

Das Modul I zum CRM, das bereits im Verlauf des Vorkurses stattfindet, wird von erfahrenen Ausbilderinnen und Ausbildern aus dem Fachbereich Pädagogische Psychologie und den Fachdidaktiken durchgeführt.

Wir wünschen Ihnen allen dabei viel Erfolg!

Prof'in Dr. Ursula Wienbruch (Bereichsleiterin Pädagogische Psychologie), Bärbel Fendrich, Mandy Häsler, Heiko Krane, Nadine Oberdörfer (Ausbilder/innen Pädagogische Psychologie) und alle beteiligten Kolleginnen und Kollegen



Für unseren gemeinsamen Seminartag bitten wir Sie, eine anregende **Inputphase von etwa 5–7 Minuten** vorzubereiten, die Sie den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern Ihrer Kleingruppe (sozusagen Ihren „Schülerinnen und Schülern“) mündlich präsentieren. Der Input ist **nicht zwangsläufig an Fächer gebunden, die Themenwahl steht Ihnen damit völlig frei** und darf ganz individuell auf verschiedene Art und Weise mit Blick auf die von Ihnen gewählte Zielgruppe (eine bestimmte Klasse, eine Lerngruppe, eine Stufe usw.) umgesetzt werden; beispielsweise als Einführung in ein neues Unterrichtsthema, eine Erklärung zu einer bestimmten Methode, als Vorstellung eines Projektes z. B. zu Gesundheit oder Freizeit, eine Bastelanleitung oder genauere Ausführungen zum geplanten Wandertag usw. Um die Inputphase anschaulicher zu gestalten, können Sie einfache Visualisierungen wie Anschauungsobjekte, Plakate, Tafelanschriebe oder PowerPoint nutzen. Natürlich können Sie zu Beginn auch kurz zur Inputphase hinführen, etwa mit einer Frage. Ein weiterer Bestandteil ist ein **Unterrichtsgespräch von ebenfalls ca. 5–7 Minuten**, in dem Sie mit zielgerichteten, nicht zu engen Fragen Inhalte mit der Gruppe vertiefen. Bitte achten Sie darauf, ein Thema zu wählen, in dem Sie sich zwar sicher fühlen, das aber nicht zu viele Vorkenntnisse bei Ihren „Schülerinnen und Schülern“ voraussetzt. Die Reihenfolge von Inputphase und Unterrichtsgespräch bleibt dabei Ihnen überlassen, Sie könnten also auch mit dem Unterrichtsgespräch beginnen. In den entsprechenden Kapiteln zur Inputphase und zum Unterrichtsgespräch finden Sie weitere Anregungen zu den Bausteinen.

Inhalt

Einführung	3
Regeln für das CRM	4
1. Die Inputphase	5
2. Das Unterrichtsgespräch.....	6
a) Fragen stellen.....	6
b) Aufrufen, Drannehmen und Verstärken	7
c) Beiträge aufgreifen / konstruktiv Feedback geben	9
3. Umgang mit Medien	11
Umgang mit Disziplinschwierigkeiten	13
Weiterführende Literatur.....	14



Einführung

Im Classroom-Management Modul I werden bestimmte Fertigkeiten („Skills“), die beim Unterrichten immer wieder vorkommen, systematisch eingeübt. Solche Fertigkeiten sind z. B. Präsentieren eines Themas, Aufrufen, Drannehmen und Verstärken, Anfertigen einer Ergebnissicherung bzw. eines Aufschreibs. Beim Trainieren dieser Fertigkeiten im Setting unterrichten Sie tatsächlich, allerdings unter vereinfachten Bedingungen. Die Unterrichtsübung dauert nur ca. 10–15 Minuten und beginnt mit einer Begrüßung der Klasse durch die Lehrperson. Die Lerngruppe besteht aus einer Kleingruppe. Alle Teilnehmenden übernehmen einmal die Rolle der Lehrperson. Ihre Unterrichtssequenz wird per Video aufgezeichnet; hierzu können Sie Ihr eigenes Handy verwenden. Unmittelbar nach jeder Übung erhalten Sie eine Rückmeldung durch die Gruppe, auf Wunsch unter Zuhilfenahme der Videoaufnahme.

Dem Training liegen folgende Annahmen zugrunde:

- **Lehrerkräfteverhalten ist erlernbar.** Man lernt aber nicht nur durch Anschauen, sondern muss auch *ausprobieren* und *üben*.
- Aus dem breiten Spektrum des Lehrerkräfteverhaltens lassen sich bestimmte *Grundfertigkeiten herauslösen*, die im Unterricht gehäuft vorkommen und die geübt werden können.
- Wenn man *eine* Unterrichtsfertigkeit beherrscht und sie im Unterricht gekonnt einsetzt, wird nicht nur dieser Teil des Unterrichts besser, sondern *der gesamte Unterricht profitiert davon*.

Das Training entspricht dem Prinzip des sogenannten **Microteaching**. Darunter versteht man **systematisches Coaching durch Feedback in vereinfachten Situationen und mit unmittelbar folgender Rückmeldung**.

Solche Trainings wurden bereits in den siebziger Jahren in den USA entwickelt. Seither hat das Microteaching weite Verbreitung gefunden und dabei auch Änderungen erfahren. So werden heute nicht mehr nur sachbezogene (z. B. Ergebnisbesprechung), sondern auch soziale Fertigkeiten (z. B. Disziplinieren) eingeübt; dabei besteht die Möglichkeit zur individuellen Ausgestaltung. Die Forschung und die Praxis zeigen, dass das gezielte Einüben von bestimmten Fertigkeiten für das Erlernen der Profession gewinnbringend ist (Hattie, 2017).

Beim Microteaching wird real unterrichtet. Die Lehrenden bemühen sich, dies auf ihre Weise angemessen zu tun, und spielen dabei nicht willentlich einen bestimmten Lehrkräftetypus. Die übrigen Kursteilnehmer sind Schülerinnen und Schüler. Auch sie spielen keine Rollen, sondern verhalten sich so, wie sie sich normalerweise verhalten würden, wenn sie etwas lernen wollen oder sollen. Unter diesen Voraussetzungen entspricht die Übungssituation grundsätzlich einer realen Unterrichtssituation; sie ist nicht „künstlich“, sondern infolge der Reduktion von Unterrichtszeit, Klassengröße und zu erbringender Leistung nur *einfacher* als die Realsituation.

Eine Garantie, dass Ihnen der Transfer von der leichteren Übungssituation in die schwierigere Realsituation gelingen wird, gibt es nicht. Wenn Sie die Erkenntnisse und Erfahrungen, die Sie im CRM gewinnen, mit in den schulischen Alltag nehmen und zielstrebig daran weiterarbeiten, ist ein solcher Transfer jedoch möglich.



Damit das Coaching gelingt, bitten wir Sie, einige wichtige Regeln zu beachten.

Regeln für das CRM

Achten Sie darauf,

- dass Sie aus der Perspektive der **Lernenden** der Lehrperson offen Positives wie Negatives zurückmelden. Sagen Sie möglichst präzise, was Sie gut fanden und was nicht. Machen Sie dabei auch deutlich, dass dies Ihre subjektive Wahrnehmung ist, die bei Ihnen genau diese Wirkung erzielt. Die Übenden brauchen diese Rückmeldung, um einen Gewinn aus der Übung zu ziehen.
- dass Sie in der Rolle der **Lehrperson** die Rückmeldung zunächst einmal anhören und auf sich wirken lassen, ehe Sie etwas dazu sagen. Wenn Sie gleich mit Erklärungen kontern oder Gegenargumente anführen, blockieren Sie weitere Rückmeldungen.
- dass Sie auch bei spannenden Diskussionen daran denken: Sie befinden sich in einem Verhaltenstraining und nicht in einem Debattierklub. Das Ausprobieren und Tun soll Vorrang haben!
- dass Sie sich sowohl in der Rolle der Lehrkraft als auch in der der Schülerinnen und Schüler angemessen verhalten. CRM ist ein „ernstes“ Spiel. Theater- und Klamauk- Szenen sind hier nicht angebracht.

Neben den Übungseffekten, die dem Unterricht zugutekommen können, hat CRM auch eine **soziale Funktion**: Die intensive Arbeit in den fächergemischten Kleingruppen ermöglicht ein persönliches Kennenlernen über die Fachgruppen hinaus.

In unserem Microteaching können Sie Fertigkeiten zu folgenden Elementen einüben:

- **Begrüßung / Inputphase**
- **Unterrichtsgespräch**
 - a) Fragen stellen
 - b) Aufrufen, Drannehmen und Verstärken
 - c) Beiträge aufgreifen / Feedback geben
- **Umgang mit Medien (wie z. B. Tablet, Whiteboard, Smartboard, Dokumentenkamera, PowerPoint)**

Für diese Fertigkeiten haben wir im Folgenden Hinweise zusammengestellt. Bitte lesen Sie diese *vor dem Training* aufmerksam durch, damit Sie wissen, worauf ankommt. In den Hinweisen finden Sie auch Leitfragen für die Beobachtung und Rückmeldung sowie weiterführende Fragen. Da die Inputphase, das Unterrichtsgespräch und die Ergebnissicherung im Unterricht häufig vorkommen und sich ergänzen, werden diese im Microteaching geübt.

Sie haben insgesamt ca. 10–15 min pro Person. Beachten Sie bitte die Hinweise auf S. 2!



1. Die Inputphase

Was kennzeichnet einen kognitiv aktivierenden Input?

Er weckt zunächst das Interesse der Zuhörer („Ohröffner“).

1. Ein Input beginnt mit einigen *Orientierungshilfen*, die das Zuhören und Mitdenken erleichtern. Dazu gehören:
 - a. die Visualisierung des Themas,
 - b. das Herstellen eines Bezuges zwischen bereits Bekannten und Neuem,
 - c. die Bekanntgabe der Kompetenzen. Die Schülerinnen und Schüler müssen wissen, worauf sie beim Zuhören achten sollen.
2. Der Input ist *einfach* und *anregend formuliert, klar strukturiert* und – gemessen an seinem Informationsgehalt – *nicht zu lang und nicht zu kurz*. Wenn er länger ist, enthält er Hinweise auf die Gliederung.
3. Er schließt mit einem Hinweis darauf, was die Lernenden jetzt wissen sollten, und leitet dann, wenn Sie sich für diese Reihenfolge entschieden haben, über zur nächsten Unterrichtsphase, in der die Lernenden sich mit dem Inhalt auseinandersetzen.

Bedingungen für die Verständlichkeit

Untersuchungen (Langer et. al. 2019) haben ergeben, dass ein Input gut verstanden und behalten wird, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind:

1. Die *Sprache ist einfach und klar*: überschaubarer Satzbau (keine Schachtelsätze), geläufiger Wortschatz, angemessener Gebrauch von Fremdwörtern, die ggf. erläutert werden. Da die Lehrkraft eine Vorbildfunktion hat, sollte sie auch durch ihre Sprache und ihr Sprachniveau Lernanreize geben.
2. Die Gliederung ist *übersichtlich und geordnet*: Es gibt einen erkennbaren roten Faden, Haupt- und Nebeninformationen werden verdeutlicht.
3. Vom Umfang her ist ein *mittleres Ausmaß an Kürze und Prägnanz* angemessen: Konzentration auf das Wesentliche statt Weitschweifigkeit und Langatmigkeit.
4. *Zusätzliche Anregungen (Stimulanz)* sind enthalten: Beispiele, direkte Anrede der Zuhörer, sprachliche Bilder, Sprüche, Anekdoten usw.

Die Einhaltung dieser Punkte ist desto wichtiger, je umfangreicher ein Input ist. In der Schule sollte der Input 15 Minuten nicht überschreiten, damit Zeit für Verständnis und Üben bleibt.

Zur Vorbereitung

Bereiten Sie einen Input vor; das Thema im Schulkontext ist beliebig. Berücksichtigen Sie die genannten Punkte. Sie können sich Notizen machen und diese benutzen. Versuchen Sie, möglichst frei zu sprechen.

Leitfragen für die Beobachtung und Rückmeldung

- Werden hilfreiche Orientierungshilfen gegeben?
- Ist der Input anregend, verständlich und strukturiert?
- Hat er die richtige Länge?
- Wird zu laut oder zu leise, zu schnell oder zu langsam, und wird deutlich gesprochen?
- Wie wird nach dem Input übergeleitet?



2. Das Unterrichtsgespräch

a) Fragen stellen

Das unterrichtsmethodische Repertoire im Gymnasium ist vielfältig: Gruppenarbeit, Stillarbeitsphasen, handlungs- und projektorientierte Methoden, freie Arbeitsformen usw. ergänzen den frontalen Unterricht. Dennoch wird es auch künftig zum notwendigen Handwerkszeug von Lehrerinnen und Lehrer gehören, ein Unterrichtsgespräch zu führen und dabei die Lernenden mit geschickten Fragen und Impulsen zu „Aha-Momenten“, zu Einsichten und Verständnis zu bringen. Hugo Gaudig, ein deutscher Reformpädagoge, lehnte die Dominanz der Lehrerkräftefrage ab und forderte stattdessen, sie durch die **Frage von Schülerinnen und Schülern** zu ersetzen. Andere Didaktikerinnen und Didaktiker wollten die Lehrerkräftefrage durch den **Denkanstoß** verdrängen. Ein Denkanstoß ist ein von der Lehrperson ausgehender Impuls mit starkem Aufforderungsscharrakter, der den Unterricht gezielt weiterführen kann. Dabei lässt er den Lernenden Freiraum für eine sachliche und phantasiemäßige Ausgestaltung der Sachfrage (vgl. Bovet, 2014). Denkanstöße wären etwa: „*Stellt euch vor, ein Bauer könnte in die Jungsteinzeit sehen, er wüsste manches zu erzählen ...*“ oder „*Die Bauern, die zum Thingplatz reiten, sind unlustig. Was sie sich erzählen, klingt nicht fröhlich ...*“.

Im Zentrum des Unterrichtsgesprächs steht damit die kognitive Aktivierung der Schülerinnen und Schüler. Neben konvergenten Reproduktionsfragen müssen auch offene, divergente Lehrerkräftefragen treten, die die Lernenden kognitiv aktivieren. Diese kritischen Ansätze treffen in der Tat Schwachstellen herkömmlicher Unterrichtspraxis, sie verabsolutieren jedoch ihre Position. In einem guten Unterrichtsgespräch kommt es auf die richtige Mischung von konvergenten und divergenten Lehrerkräftefragen, Fragen von Lernenden und Denkanstößen an. Ob eine Lehrerkräftefrage angemessen ist, muss in der konkreten didaktischen Situation entschieden werden und ist abhängig von den Unterrichtszielen, dem Unterrichtskontext, den Lernvoraussetzungen und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

Gehen Sie folgendermaßen vor, wenn Sie ein Unterrichtsgespräch mit Fragen und Denkanstößen vorbereiten:

1. Überlegen Sie, wie Sie das Thema am besten strukturieren und in Sequenzen einteilen.
2. Legen Sie fest, was die Lernenden am Ende der Stunde wissen oder erkannt haben sollen.
3. Entwerfen Sie einige **zentrale** Fragen oder Denkanstöße, mit denen Sie die Hauptpunkte Ihres Themas in den Horizont Ihrer Lernenden bringen und die zugleich zielführend sind. Sie sollten divergent und kognitiv aktivierend sein, also mehr als eine Antwort zulassen und zum Nachdenken herausfordern.
4. Prüfen Sie die Tauglichkeit Ihrer Fragen und Denkanstöße, indem Sie selbst darauf antworten. Überlegen Sie, auf welche Voraussetzungen und Verständnisschwierigkeiten Sie bei den Lernenden möglicherweise stoßen.
5. Setzen Sie nicht nur Fragewörter ein, sondern arbeiten Sie auch mit Operatoren und ggf. Kriterien.

Bei der Durchführung Ihres Unterrichts werden Sie mehr als nur die zentralen Fragen stellen; Sie werden weiterfragen und ins Einzelne gehen. Trotzdem sollten Sie die zentralen Fragen nicht aus



den Augen verlieren, weil sonst Ihr Vorgehen schnell zu kleinschrittig oder ziellos wird. Um Ihr konkretes **Frageverhalten** im Unterricht zu überprüfen, können Sie die folgende Checkliste zu Hilfe nehmen:

Checkliste zur Überprüfung des Frageverhaltens:

- ✓ Meine Fragen sind verständlich formuliert und als Fragen erkennbar (Fragewort oder Verb am Satzanfang).
- ✓ Ich arbeite operatorengestützt im Unterrichtsgespräch (vgl. Bildungsplan 2016).
- ✓ Sie sind an die ganze Klasse gerichtet.
- ✓ Nach Fragen lasse ich eine Denkpause zu.
- ✓ Ich stelle keine Mehrfachfragen und schiebe keine Erklärungen und Erläuterungen nach.
- ✓ Meine Fragen sind offen und „echt“, d.h. keine Suggestivfragen.
- ✓ Ich vermeide kleinschrittiges Abfragen über einen längeren Zeitraum hinweg.



Zur Vorbereitung

Suchen Sie ein Thema aus, das Sie vom Stoff her beherrschen. Ihre Schülerinnen und Schüler sollten hierzu einige Vorkenntnisse besitzen, sonst bringt das Fragen nichts. Denkbar wären überfachliche oder fachliche Themen im Schulkontext. Denken Sie sich zu Ihrem Thema zwei oder drei zentrale Fragen aus, die das Unterrichtsgespräch strukturieren.

Leitfragen für Beobachtung und Rückmeldung

- Ist erkennbar, welche Fragen zentral sind?
- Sind die Fragen zielführend?
- Lassen sie divergentes Denken zu?
- Werden Denkanstöße und Impulse statt Fragen verwendet?
- Wird kleinschrittig gefragt?
- Sind die Fragen verständlich?
- Sind sie an die ganze Klasse gerichtet?
- Werden Denkpausen zugelassen?
- Sind die gestellten Fragen kognitiv aktivierend?
- Erfolgt das Feedback konstruktiv unterstützend?

b) Aufrufen, Drannehmen und Verstärken

Das Aufrufen und Drannehmen sind selbstverständliche, oft jedoch wenig reflektierte Lehrkräfte-tätigkeiten. Dabei ist es von großer Bedeutung für die Leistungsbereitschaft und das Wohlbefinden der einzelnen Lernenden sowie für das Klassenklima, wie eine Lehrerin oder ein Lehrer dabei verfährt. Beispielsweise:

- Kommen nur die dran, die sich melden?
- Werden Einzelne bevorzugt?
- Wie wird das Nicht-Melden interpretiert?



Jungen kommen in der Regel häufiger dran als Mädchen – nicht nur bei Lehrern, sondern auch bei Lehrerinnen. Gute Schülerinnen und Schüler erfahren beim Antworten mehr Geduld, Aufmerksamkeit und Anerkennung als schlechte.

Es ist wichtig, möglichst allen Lernenden ein gerechtes Maß an Aufmerksamkeit zukommen zu lassen und sich auch um die Schweigenden zu kümmern. Oft-Melder müssen manchmal gebremst werden, weil sie die Stillen hemmen; man kann ihnen jedoch signalisieren, dass man die Meldung registriert hat, um die Motivation aufrechtzuerhalten. Die Stillen kann man fragen, was ihnen durch den Kopf geht, um herauszubekommen:

- Arbeiten sie in Gedanken mit?
- Haben sie etwas nicht verstanden?
- Fühlen sie sich unterfordert?

Gute und interessante Beiträge von Schülerinnen und Schüler sollten Sie mit Anerkennung quittieren. So sichern Sie sich auf Dauer die Mitarbeit. Die Anerkennung kann in einem zustimmenden Nicken, einem „Gut“ oder „Schön“ bestehen, aber auch in einem ausdrücklichen Lob sowie einer Vergünstigung („Du darfst...“). Die Verhaltenspsychologie spricht hierbei von positiven Verstärkern, die dazu führen, dass das vorausgegangene erwünschte Verhalten, also das Aufzeigen und Mitarbeiten, stabilisiert wird und künftig weiter vorkommt. Folgende Regeln sind beim positiven Verstärken / beim Feedback auf Antworten von Schülerinnen und Schülern zu beachten:



Regeln zur positiven Verstärkung

- Die Verstärkungen sollen nicht nur eine stereotype Reaktion umfassen (z. B. nur: „Ok!“), sondern abwechslungsreich sein.
- Die Verstärkungen sollen möglichst differenziert auf die Leistungen abgestimmt sein. Eine richtige, aber einfache Leistung darf nicht mit „Hervorragend!“ kommentiert werden, eine richtige und anspruchsvolle Leistung bedarf mehr als nur eines zustimmenden Kopfnickens.
- Verstärkungen sollen sach- und verhaltensbezogen sein, sich nicht auf unveränderbare Eigenheiten, sondern auf steuerbare Verhaltensweisen beziehen. Sagen Sie nicht „Du bist ja ein richtiges Genie!“, sondern „Das hast du wirklich gut gemacht!“
- Bei der Erteilung von Vergünstigungen ist darauf zu achten, dass man nach der Regel „Erst die Arbeit, dann das Spiel“ verfährt. Sagen Sie nicht: „Ihr könnt jetzt 10 Minuten ..., aber ihr müsst mir versprechen, danach wieder konzentriert mitzuarbeiten“, sondern: „Wenn ihr jetzt noch 10 Minuten konzentriert mitarbeitet, dürft ihr...“

Zur Vorbereitung

Überlegen Sie sich ein Thema, zu dem Sie das Vorwissen Ihrer Schülerinnen und Schüler einholen und evtl. ordnen und diskutieren lassen. Es kommt darauf an, dass das Thema genügend Stoff für Ihren Unterricht hergibt und dass Sie den Lernenden damit eine Leistung abfordern, die Sie dann verstärken können. Ein Thema, welches nur Meinungen und Erfahrungen abfragt, wäre für diesen Zweck ungeeignet, weil persönliche Einschätzungen nur schlecht verstärkt werden können. Geeignete Themen wären zum Beispiel „Wichtige Regeln der Rechtschreibung“, „Wie entstehen Wahrnehmungen?“, „Was ist Buchführung?“



Leitfragen für die Beobachtung und Rückmeldung

- Kommen alle dran?
- Wie geht die Lehrperson mit den Stillen, wie mit den „Oft-Meldern“ um?
- Wird verstärkt? Wie wird verstärkt (abwechslungsreich, angemessen, richtig dosiert)?
- Welche weiteren Möglichkeiten der Verstärkung hätte die Lehrperson?

c) Beiträge aufgreifen / konstruktiv Feedback geben

Das Eingehen auf Beiträge von Schülerinnen und Schüler – sie aufgreifen, korrigieren, zusammenfassen und in das weitere Unterrichtsgespräch einbeziehen – wird von vielen Referendarinnen und Referendaren als besonders schwierig empfunden. Das mag daran liegen, dass die Beiträge nicht exakt vorhersehbar sind und schnelle Entscheidungen fordern, obwohl man lieber erst einmal nachdenken würde. Hinzu kommt, dass man Schülerinnen und Schüler nicht kränken möchte. Zu dieser Sorge gesellen sich Selbstzweifel: Hat man die Frage klar formuliert? Besitzt man genug Autorität, um eine Forderung zu stellen?

Die folgenden Tipps sind hilfreich, um mehr Sicherheit im Umgang mit Beiträgen von Schülerinnen und Schülern zu gewinnen:

Umgang mit Beiträgen von Schülerinnen und Schülern

Bei **richtigen Antworten** können Sie

- mit Lob, Zustimmung, Kopfnicken reagieren, die Antwort z. B. am Smartboard festhalten (s. positives Verstärken);
- die Antwort zum Weiterfragen nutzen, Fragen ausweiten.

Bei **falschen Antworten** können Sie

- die Antwort eindeutig ablehnen bzw. zurückweisen, evtl. mit Begründung;
- Ihre Frage wiederholen, evtl. etwas anders formulieren oder deutlich betonen;
- Antworten richtigstellen.

Bei **halbrichtigen Antworten** können Sie

- Richtiges annehmen und Falsches zurückweisen („Du hast recht ..., aber man kann nicht sagen, dass ...“);
- Ihre Fragen in kleine Denkschritte zerlegen;
- Antworten als Impuls an die Klasse weitergeben.

Bei richtigen Antworten, die aber **nicht** in die Lehrer:innenintention **passen** oder **nicht zielführend sind**, können Sie

- die Antwort zurechtrücken oder einordnen („Das stimmt, aber darauf kam es mir jetzt nicht an.“)
- die Antwort zurückstellen und später darauf eingehen.

Achten Sie darauf, dass Sie die kognitive Aktivierung der gesamten Klasse im Auge behalten und die Lernenden einander in einer ruhigen und konzentrierten Arbeitsatmosphäre zuhören (ggf. Disziplinierung).



Aktives Zuhören

Beim aktiven Zuhören ...

- nehmen Sie Blickkontakt zum sprechenden Schüler oder zur Schülerin auf, nicken oder stimmen zu („hm“, „ja“), soweit Sie den Ausführungen folgen können;
- fragen Sie nach, ob Sie richtig verstanden haben, und versuchen Sie dabei, das Wesentliche der Antwort aufzugreifen („Sie meinen, ... Hab' ich Sie richtig verstanden?“);
- zählen Sie auf bzw. benennen Sie, was Sie verstanden haben und was nicht.



Das *aktive Zuhören* ist auch angebracht, wenn es sich um komplexe und für die Lehrperson schwer verständliche n handelt. Wichtig ist, dass Sie bei allen Formulierungen, besonders aber bei Zurückweisungen, Richtigstellungen und Unterbrechungen darauf achten, dass Ihr Verhalten sozial **reversibel** ist. Die Art und Weise, wie Sie mit den Lernenden sprechen, muss umkehrbar sein, sie müssen in diesem Ton auch mit Ihnen reden können. Basis sollte eine ruhige, positive, anregende Unterrichtsatmosphäre mit einer positiven Fehlerkultur sein, in der Sie Ihre Schülerinnen und Schüler ausreden lassen, während der Beiträge der Lernenden Blickkontakt zu ihnen halten und mit den Beiträgen im Unterricht weiterarbeiten.

Die Unfähigkeit zum Zuhören ist unter Lehrerinnen und Lehrer weit verbreitet. Sie denken weiter und haben schon die nächste Frage auf der Zunge, während die Lernenden noch antworten. Daraus ergibt sich eine eingeschränkte Wahrnehmungsfähigkeit und eine spürbare *Ichbezogenheit*, die den Kontakt zu den Schülerinnen und Schüler verhindert.

Zur Vorbereitung

Bereiten Sie sich auf ein Thema vor, zu dem Sie Fragen stellen. Antizipieren Sie die möglichen Antworten Ihrer Schülerinnen und Schüler und überlegen Sie, wie Sie damit umgehen wollen.

Hinweis: Zuhören und Verstehen sind wichtiger als schnelles Reagieren!

Leitfragen zur Beobachtung und Rückmeldung

- Hört die Lehrperson aufmerksam zu?
- Wie äußert sich das in ihrer Mimik und Gestik?
- Versteht die Lehrperson die Beiträge der Lernenden richtig?
- Wenn es Missverständnisse gibt: Klärt die Lehrperson diese?
- Sagt die Lehrperson eindeutig, was falsch war? Sind solche Zurückweisungen annehmbar oder eher kränkend?
- Regt die Lehrperson Lernende dazu an, miteinander zu sprechen und sich gegenseitig zuzuhören und aufeinander einzugehen?
- Hört die Lehrperson konzentriert zu?
- Ist die Sprache der Lehrperson reversibel?



3. Umgang mit Medien

Medien wie Tablets, Smartboards usw. haben im Unterricht wichtige Funktionen.

Funktionen von Medien

- *Als „informierender Unterrichtseinstieg“*

Der Lehrer/die Lehrerin gibt über das gewählte Medium einen Überblick über die wichtigsten Schritte des Unterrichts. Dieser advance organizer sorgt für Transparenz und hilft, Vorwissen, Vorerfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler in den Unterricht einzubeziehen.

- *Medien als „Notizzettel“*

Wichtige Stichworte, Fragen, schwierige Begriffe, Hausaufgaben u.a. werden während des Unterrichts schriftlich über Medien festgehalten. Der Raum für solche Notizen sollte deutlich markiert sein.

- *Medien als Zusammenfassung / Ergebnissicherung*

Schon während der Erarbeitung werden Begriffe, Fragen, Aussagen, Stichworte von der Lehrkraft notiert. Am Ende eines Unterrichtsabschnitts werden sie zusammengefasst, geordnet, Fehlendes wird ergänzt oder, falls erforderlich, wird der Anschrieb auf das Wichtigste reduziert. Soweit es möglich ist, sollten die Formulierungen der Schülerinnen und Schüler übernommen werden. Mit der „Veröffentlichung“ über ein Medium werden die Aussagen gesichtet, legitimiert und damit für Schülerinnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer verbindlich. Ob und wie diese Aussagen von Schülerinnen und Schüler abgeschrieben werden sollen oder ob beispielsweise fertige Ergebnissicherungen von der Lehrkraft für alle zur Verfügung gestellt werden, muss didaktisch-methodisch geplant und entschieden werden. Gesicherte Anschriebe, Tafelbilder u.a., die als Zusammenfassung und zur Ergebnissicherung dienen; müssen im Hinblick auf Inhalt und Gestaltung hohen Ansprüchen genügen und korrekt sein.

Kriterien für die Arbeit mit Medien

- *Dynamik*

Ein Aufschrieb sollte – wenn möglich und sinnvoll – vor den Augen der Schülerinnen und Schüler entstehen. Dies muss nicht immer induktiv erfolgen, sondern kann genauso deduktiv, logisch linear oder verzweigt, assoziativ oder rein bildlich geschehen. Dabei ist es gut möglich, die Beiträge der Lernenden miteinzubeziehen – bis hin zur wörtlichen Übernahme von Äußerungen von Schülerinnen und Schülern.

- *Lesbarkeit, Strukturiertheit und sprachliche Richtigkeit*

Was schriftlich gesichert wird, sollte lesbar sein, auch für Lernende in der hintersten Reihe. Eine lesbare Schrift kann man üben. Dabei ist auf die Größe der Schrift und die individuelle Schreibart zu achten. Hilfreich ist eine klare Strukturierung und Übersichtlichkeit Ihres Aufschreibs. Führen Sie Zeichnungen, Tabellen, Skizzen groß, deutlich und präzise aus. Fügen Sie eine entsprechende Beschriftung hinzu.



Sollen die Schülerinnen und Schüler einen angefertigten Aufschrieb / eine Ergebnissicherung abschreiben?

Einen Aufschrieb, der als Zusammenfassung entstanden ist und ein wichtiges Unterrichtsergebnis (s.o.) festhält, sollten die Lernenden im Sinne nachhaltigen Lernens auch schriftlich mit nach Hause nehmen können. Überlegen Sie im Voraus, wann bzw. ob abgeschrieben werden soll, und planen Sie für den Vorgang des Abschreibens ausreichend Zeit ein.

Für Schülerinnen und Schüler der **Unterstufe**, die mit dem Schreiben oft noch (u.a. motorische und orthografische) Probleme haben, muss besonders genau überlegt werden, wann und wie die Ergebnissicherung ins Heft übernehmen sollen. Als Lehrperson sollten Sie sich hier auf die unterschiedliche Schreibgeschwindigkeit der Kinder einstellen (evtl. Zusatzaufgabe für die Schnellen einplanen).

Auch in der **Mittelstufe** müssen die Modalitäten des Abschreibens noch durch Sie als Lehrkraft geregelt werden.

In der **Oberstufe** können die Lernenden zunehmend selbst entscheiden, ob, wann und wie sie Aufschriebe übernehmen. Stellen Sie aber klar, welche Bedeutung Ihr Aufschrieb für die Inhalte und Ziele des Unterrichts hat und überlegen Sie, ob Sie für die Oberstufe aus Gründen der Zeiter sparnis ggf. auch eine andere Form der Sicherung wählen.

Fehler bei Ihrem Aufschrieb sollten Sie, wie andere Fehler auch, zugeben und umgehend korrigieren. Aussagen wie „Ich wollte nur sehen, ob ihr das merkt und bei der Sache seid“ sind unehrlich. Ein vorüberlegtes eine geplante Ergebnissicherung hilft auch bei der **Unterrichtsplanung**, wenn es als „Geländer“, „Raster“ für die Unterrichtsarbeit dient und dabei genügend Raum für Aktivitäten und individuelle Meinungen von Schülerinnen und Schülern und damit auch für ganz andere – im Unterricht entstehende – Planungsschritte zulässt.

Leitfragen zur Beobachtung und Rückmeldung

- Wird der Aufschrieb mit Lernenden entwickelt?
- Ist die Schrift gut lesbar?
- Ist die Darstellung hinreichend strukturiert?
- Ist im zusammenfassenden Text das Wichtigste enthalten?
- Sind Skizzen, Tabellen etc. klar und deutlich beschriftet?



Als Ergänzung und Ausblick auf Modul II CRM ein erster kurzer Blick auf den

Umgang mit Disziplinschwierigkeiten

Unter Disziplinschwierigkeiten verstehen wir Unterrichtsstörungen, die durch ein Verhalten der Lernenden entstehen, das nicht den Erwartungen der Lehrperson entspricht und ein sinnvolles Unterrichten erschwert oder unmöglich macht. Disziplinschwierigkeiten in diesem Sinne liegen vor, wenn z. B. die Klasse nicht mitarbeitet, Schülerinnen und Schüler zu spät in den Unterricht kommen oder den Unterricht durch Zwischenbemerkungen stören.

Die Grundregel der **Lerntheorie**, dass unerwünschtes Verhalten am ehesten unterlassen wird, wenn man ihm **keine Beachtung** schenkt, erweist sich in diesen Fällen oft wenig praktikabel. Wer schafft es schon, Gleichgültigkeit zu demonstrieren, wenn er innerlich kocht; und wer hat Lust, den Unterricht zum Schein weiterzuführen, obwohl niemand zuhört? Außerdem werden manche Störungen durch die Aufmerksamkeit verstärkt, die ihnen die Klasse zuteilwerden lässt. Man kann also nicht auf eine Lösung durch Nichtbeachtung hoffen, sondern muss dagegen steuern.

Kurzfristig kann eine scharfe Zurechtweisung oder eine schnelle Strafmaßnahme oft eine Verhaltensänderung bewirken. Aus pädagogischen Gründen sollten dabei die Strafmaßnahmen in einem „logischen“ Zusammenhang zur Störung stehen (logische Folgen bei Sanktionen). Zwei Schülerinnen, die wiederholt miteinander schwätzen, kann man auseinandersetzen. Einen Schüler, der sein Heft vergessen hat, kann man dazu verpflichten, es zu einem bestimmten Zeitpunkt an einen bestimmten Ort (Lehrerzimmer, Postfach) zu bringen.

Lohmann (2011) nennt bei seinen Ausführungen zum professionellen Umgang mit Unterrichtsstörungen zwei Strategien, die er auf drei verschiedenen Ebenen ansiedelt.

Sowohl in der **präventiven** und **unterstützenden** Strategie als auch in der **intervenierenden** und **problemlösenden Strategie** verweist er auf **die drei Ebenen der Beziehung, des Unterrichts und des Disziplinmanagements**. Auf allen *drei Ebenen* lassen sich Disziplinschwierigkeiten angehen. Das Augenmerk richtet er v. a. auf Prävention, ohne auf Interventionen zu verzichten, die mit ihr in einer inneren Verbindung stehen.

Gordon (2012) empfiehlt für den Umgang mit Disziplinschwierigkeiten die „**niederlagenlose Konfliktbewältigung**“ und im Zusammenhang damit die Methode des **effektiven Konfrontierens**. Zurechtweisungen, einseitige Strafmaßnahmen, Befehle, Vorschriften und Beschimpfungen sind für die Beziehung von Lehrkräften und Lernenden ungünstig.

Weder die Selbstständigkeit noch die Selbstachtung und Verantwortlichkeit der Schülerinnen und Schüler werden dadurch gefördert. Gordon schlägt vor, dass die Lehrperson stattdessen die eigenen Gefühle zum Ausgangspunkt macht, sie in Form einer **Ich-Botschaft** zum Ausdruck bringt und dann die Sachlage möglichst neutral beschreibt.

Drei Schritte bestimmen das Vorgehen:

- die Schilderung des Gefühls als **Ich-Botschaft** („Ich ärgere mich...“)
- die möglichst sachliche **Beschreibung** des Störverhaltens („wenn ihr dauernd dazwischenredet“)
- die **Folgen**, die sich für die Lehrperson daraus ergeben („dann muss ich immer wieder unterbrechen und wir kommen nicht voran.“)

Gordon nennt sein Vorgehen effektives Konfrontieren, weil es den Konfliktpartner mit seinen unerwünschten Verhaltensweisen und deren Folgen konfrontiert, ihm aber gleichzeitig die Chance lässt, sein Gesicht zu wahren. Ergänzt wird es durch das **aktive Zuhören** der Lehrperson.



Weiterführende Literatur



- BOVET, G. / HUWENDIEK, V. (Hrsg.) (2014): *Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf*, Cornelsen Scriptor, 6. Auflage.
- GORDON, T. (2012): *Lehrer-Schüler-Konferenz – Wie man Konflikte in der Schule löst*, Heyne Verlag
- GORDON, T. (2012): *Die Familienkonferenz in der Praxis*, Heyne Verlag
- GUDJONS, H. (2021): *Frontalunterricht – neu entdeckt*, UTB Klinkhardt, 4. Auflage
- HATTIE, J., ZIERER K. (2017): *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen*, Schneider Verlag
- KLIPPERT, H. (2012): *Kommunikationstraining*, Beltz Verlag, 13. Auflage
- LANGER, I., SCHULZ VON THUN, F. (2019): *Sich verständlich ausdrücken*, Reinhardt Ernst, 11. Auflage
- LOHMANN, G. (2011): *Mit Schülern klarkommen*, Cornelsen Verlag.
- MEYER, H. (2021): *Unterrichtsmethoden*, 2 Bde., Cornelsen Verlag, 17. Auflage
- MEYER, H. (2014): *Leitfaden Unterrichtsvorbereitung*, Cornelsen Verlag, 10. Auflage
- MILLER, R. (2017): *99 Schritte zum professionellen Lehrer*, Kallmeyer-Verlag
- NOLTING, H.P. (2017): *Störungen in der Schulkasse*, Beltz Verlag, 15. Auflage (Weinheim)
- Pädagogik (11/2008): *Vor der Klasse stehen*, Beltz Verlag
- Pädagogik (11/2015): *Gespräche und Konferenzen führen*, Beltz Verlag
- SCHULZ V. THUN (2023): *Miteinander reden*, 4 Bde, rororo Verlag
- WIECHMANN, J. (2015): *Zwölf Unterrichtsmethoden*, Beltz Verlag