

utb.

Ludwig Haag

Kernkompetenz Klassenführung



utb 4934



Eine Arbeitsgemeinschaft der Verlage

Böhlau Verlag · Wien · Köln · Weimar
Verlag Barbara Budrich · Opladen · Toronto
facultas · Wien
Wilhelm Fink · Paderborn
A. Francke Verlag · Tübingen
Haupt Verlag · Bern
Verlag Julius Klinkhardt · Bad Heilbrunn
Mohr Siebeck · Tübingen
Ernst Reinhardt Verlag · München
Ferdinand Schöningh · Paderborn
Eugen Ulmer Verlag · Stuttgart
UVK Verlag · München
Vandenhoeck & Ruprecht · Göttingen
Waxmann · Münster · New York
wbv Publikation · Bielefeld

Ludwig Haag

ist Inhaber des Lehrstuhls für Schulpädagogik an der Universität Bayreuth.

Ludwig Haag

Kernkompetenz Klassenführung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2018

Online-Angebote oder elektronische Ausgaben zu diesem Buch
sind erhältlich unter www.utb-shop.de

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

2018.Kk. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Foto auf Umschlagseite 1: © psdesign1 / fotolia.de.

Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Printed in Germany 2018.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

utb-Band-Nr.: 4934

ISBN 978-3-8252-4934-2

Inhalt

| | |
|--|----|
| Einführung | 8 |
| 1 Sichtweisen von Klassenführung | 9 |
| 1.1 Geschichte der Classroom Management Forschung | 9 |
| 1.2 Weinert und Helmke (1997) | 12 |
| 1.3 Ophardt und Thiel (2013) | 15 |
| 1.4 Kiel, Frey und Weiß (2013) | 17 |
| 1.5 Mayr (2009) | 18 |
| 1.6 das Alles bedeutet | 20 |
| 1.6.1 Begriff der Führung | 20 |
| 1.6.2 Abgrenzung zu Einzelunterricht | 22 |
| 1.6.3 Beziehungsgeflecht | 22 |
| 2 Klassenführung als Ressource für die Gesundheit aller – auch der Lehrpersonen | 25 |
| 2.1 Probleme im Klassenzimmer: Stress/Burnout | 25 |
| 2.2 Erklärungen | 27 |
| 2.3 Lösungsofferte | 28 |
| 3 Präsenz einer Lehrkraft | 31 |
| 3.1 Bezugnahme auf andere Autoren | 32 |
| 3.2 Präsenz bei Kounin – Was meint er? | 33 |
| 3.2.1 Beschreibung der Studie von Kounin | 34 |
| 3.2.2 Merkmale effektiver Klassenführung, d.h. präventive Verhaltensdimensionen, d.h. „Techniken“ | 36 |
| 3.2.3 Zwischenfazit | 42 |
| 3.2.4 Ergänzung zu Kounin: „mental set“ nach Marzano | 43 |
| 3.3 Präsenz in Gedanken | 43 |
| 3.4 Umgang mit Abweichungen/Fehlern | 45 |

| | |
|---|-----|
| 4 Regulation/Verhaltenskontrolle | 47 |
| 4.1 Regeln aufstellen/einüben/einhalten | 48 |
| 4.1.1 Forschergruppe um Evertson (Evertson, Emmer & Worsham 2006; Emmer & Evertson 2009) | 49 |
| 4.1.2 Classroom Organization and Management Program (COMP) (Evertson & Harris 1999) | 52 |
| 4.1.3 Marzano (2003) | 54 |
| 4.1.4 Rogers (2013): Neues Schuljahr | 56 |
| 4.2 Rituale | 57 |
| 4.2.1 Funktionen | 58 |
| 4.2.2 Ritualisierte Handlungsabläufe/Gestaltungsmöglichkeiten | 59 |
| 4.3 Disziplinsystem | 63 |
| 4.3.1 Disziplinäre Interventionen nach Marzano (2003) | 65 |
| 4.3.2 aus behavioristischer Sicht: „Bestrafung“ | 66 |
| 4.3.3 Verhaltensverträge | 68 |
| 4.3.4 Umgang mit Disziplin – durch psychotherapeutische Schulen neu gewendet | 70 |
| 4.4 Lernerzentrierte Arrangements | 72 |
| 4.5 Ein Fallbeispiel – tägliche Belastungen im Schulalltag | 77 |
| 4.6 Zwischenfazit | 84 |
| 5 Strukturierende Unterrichtsgestaltung | 87 |
| 5.1 Strukturierung des Unterrichts | 89 |
| 5.1.1 Formal: Artikulation | 89 |
| 5.1.2 Organisatorisch: vorbereitete Lernumgebung | 93 |
| 5.2 Psychologische Reduzierung der Schulklassengröße (Dollase) | 96 |
| 5.2.1 Differenzierung | 97 |
| 5.2.2 Adaptive Lehrkompetenz | 99 |
| 5.3 Kognitive Aktivierung der Klasse | 102 |
| 5.3.1 Rolle des Lehrers: Instructor + Facilitator = Activator | 102 |
| 5.3.2 Klassenführung im offenen Unterricht | 106 |
| 5.3.3 Rolle des Lehrers im Gruppenunterricht | 110 |
| 5.4 Motivierendes Unterrichten | 115 |
| 5.4.1 Zentrale lernförderliche Konstrukte | 116 |
| 5.4.2 Lernförderliche Funktion des Lehrers | 118 |
| 5.4.3 ARCS-Motivationsmodell von Keller (2010) | 122 |

| | |
|--|-----|
| 6 Kommunikation/Beziehungsförderung | 123 |
| 6.1 Kommunikation verbessern | 123 |
| 6.1.1 Die vier Aspekte der Kommunikation | 124 |
| 6.1.2 Das nonverbale Lehrerverhalten | 126 |
| 6.1.3 Humor | 127 |
| 6.2 Lehrer-Schüler-Verhältnis | 128 |
| 6.2.1 Caring | 128 |
| 6.2.2 Führungsverhalten | 129 |
| 6.2.3 Action Steps nach Marzano | 135 |
| 6.3 Emotionskontrolle (Sutton, Mudrey-Camino & Knight 2009) | 138 |
| 6.4 Forderung 1: den Handlungsspielraum erweitern | 139 |
| 6.5 Forderung 2: Gleichbehandlung auch leistungsschwächerer Schüler | 142 |
| 6.6 Feedback | 145 |
| 6.6.1 Zentrale Aspekte | 146 |
| 6.6.2 Schülerfeedback/Lehrerfeedback | 149 |
| 6.6.3 Kriterien für erfolgreiches Feedback | 155 |
| 7 Das Beziehungsgeflecht von Klassenführung auf dem Prüfstand | 157 |
| 8 Schlussgedanken | 161 |
| 8.1 Lehrer sind lernfähig | 161 |
| 8.2 Schüler sind lernfähig | 163 |
| Verzeichnisse | 167 |
| Literaturverzeichnis | 167 |
| Abbildungsverzeichnis | 176 |
| Tabellenverzeichnis | 176 |

Einführung

Klassenführung – muss es ein neues Buch sein?

Erst im Jahre 2006 ist von den prominenten amerikanischen Erziehungswissenschaftlerinnen Carolyn Evertson und Carol Weinstein ein über 1300 Seiten umfassendes Handbuch über Classroom Management erschienen. Auch im deutschsprachigen Raum wurden in den letzten Jahren hierzu Publikationen von Autorentteams vorgelegt, die im Gegenstand der Klassenführung ausgewiesen sind. Dabei wird die je eigene Handschrift deutlich: Ausgehend vom gleichen Anliegen, der Klassenführung, werden unterschiedliche Akzente gesetzt. Exemplarisch lässt sich das sehr klar an drei Autorentteams zeigen: Die Münchner Gruppe um Kiel, die in den letzten Jahren mehrere Forschungsarbeiten zur Salutogenese im Kontext von Schule herausgegeben hat, legt einen besonderen Akzent auf die Ressource einer Lehrkraft bei der Klassenführung (Kiel, Frey & Weiß 2013). Das Autorenpaar Ophardt und Thiel (2013) geht von einem sehr weiten Begriff der Klassenführung aus und siedelt ihn sehr nahe an dem weiten Begriff guten Unterrichts an. Das Forscherteam um Mayr (2009) dreht den Aspekt ganz um, für diese Gruppe ist Unterrichtsgestaltung, also was guten Unterricht ausmacht, ein Aspekt von Klassenführung. Bei diesen Akzentuierungen nun setzt vorliegende Publikation an. Die Ausgangsfrage ist, was das Proprium von Klassenführung ausmacht, im Sinne eines eklektischen Vorgehens wird gleichsam „von allen das Beste“ extrahiert, doch fokussiert auf den Markenkern von Klassenführung.

Wird damit einem Fachleserkreis das Buch schmackhaft gemacht? Sicher nicht in dem Sinne, dass nun ein neuer Ratgeber vorliegt, nach dem Motto „Nun fällt das Unterrichten leichter“.

Fakt ist, dass Klassenführung eine ständige Herausforderung für den Praktiker vor Ort bleibt (vgl. Seifert 2011). Ein starkes Argument für Seiferts Aussage ist, dass Schule nicht freiwillig ist und die zwangsläufige Anwesenheit von Schülern nicht per se heißt, dass alle von sich aus lernen wollen. Ihre Anwesenheit bietet vielmehr eine günstige Lerngelegenheit, um sie zum Lernen zu motivieren. Außerdem dürfte überdauernde Gültigkeit folgender Satz haben, den der Philanthrop Christian Gotthilf Salzmann in seinem Ameisenbüchlein ausspricht: „Ich setze es als bekannt voraus, daß der Grund von den Fehlern der Zöglinge wirklich oft in den Erziehern liege“ (Salzmann 1806).

Die Organisation der Jahrgangsklasse bleibt eine permanente Herausforderung für eine Lehrkraft. Deshalb dürfte es auch in Zukunft keinen Mangel an der Thematik geben.

1 Sichtweisen von Klassenführung

Classroom Management – ein in seiner Tradition durch und durch amerikanischer Begriff – wofür steht er? Um diesen Begriff zu explizieren, lohnt sich ein Blick in die Geschichte der Classroom Management Forschung.

1.1 Geschichte der Classroom Management Forschung

Classroom Management ist in drei psychologischen Traditionslinien zu verorten, (1) im Behaviorismus, (2) in der Erziehungsstilforschung und (3) seit der Kognitiven Wende in ökologisch orientierten Ansätzen (vgl. Evertson & Weinstein 2006).

(1) Behavioristische Wurzeln

Mittlerweile darf man den Begriff Classroom Management so facettenreich sehen, wie er in seiner ganzen Breite im Begriff der Klassenführung mitschwingt. Das war nicht immer so.

Lange wurde er, vom Mainstream des Behaviorismus dominiert, eng auf Aspekte der Disziplin und den effizienten Umgang mit Unterrichtsstörungen reduziert. Noch 1986 schreibt Doyle im Handbook of Research on Teaching in dem Artikel mit dem Titel „Classroom organization and management“ folgendes: „Research on classroom management is directed to questions of how order is established and maintained in classroom environments“ (S. 392).

An Labortieren experimentell gewonnene Erkenntnisse und Gesetzmäßigkeiten über das Lernen wurden systematisch auf menschliches Lernen übertragen und damit auch in den Schulkontext getragen. Als zentrale Unterschiede zwischen den klassischen Tierexperimenten im Labor und dem Transfer auf Lehrer-Schüler Interaktionen im Klassenzimmer wurden vor allem zwei Tatsachen gesehen:

1. Aufgrund sprachlicher Kommunikationsfähigkeit mussten nicht wie im Tierlabor Reiz-Reaktionsmuster hergestellt und Verstärkerbedingungen eingebaut werden, sondern die zentralen Begriffe verhaltensbasierter Klassenführung lauteten: „Regeln – Lob – Ignorieren“. Lehrerlob wurde zu einer neuen Kategorie verhaltensbasierter Forschung.
2. Die Logik der Labormethoden wie Verhaltensbeobachtung mit anschließenden Verstärkermechanismen ließ sich nicht ohne weiteres auf die Situation in einem Klassenzimmer übertragen. Während bspw. eine Ratte im Labor sofort kontingent für erwünschtes Verhalten verstärkt werden konnte, musste nun

in der Situation im Klassenzimmer überlegt werden, wie hier anstelle sofortiger Belohnung ein Aufschub aussehen musste, um dennoch wirksam sein zu können. Auch das Problem des Ignorierens im Klassenzimmer bekommt eine andere Dimension, vor allem dann, wenn es um nicht tolerierbares Verhalten geht.

Im Laufe der Zeit etablierten sich zwei Forschungslinien, das Herausarbeiten von Bedingungen für die Zunahme von erwünschtem und für die Abnahme von unerwünschtem Verhalten. Bei ersterem geht es um Techniken wie Verstärkerprogramme, Lob, Modellieren, Selbstinstruktionen, Selbstverstärkung, das Aufstellen klarer Regeln, bei letzterem um Techniken wie Löschung, die Konfrontation inkompatibler Verhaltensweisen, Entspannungstechniken, Verstärkungsentzug, Selbstinstruktionen.

Empirische Studien wurden systematisch erst ab der Mitte des 20. Jahrhunderts durchgeführt. Zunächst wurden ganz in der Tradition des Behaviorismus Experimente mit Tieren nun auch auf Schüler übertragen. Dabei erwiesen sich positive Verstärker wie Belohnungen oder Lob als effizienter als Bestrafungen oder Bloßstellungen, um erwünschtes Verhalten bei einzelnen Schülern zu erzielen.

Kounin und Gump (1961) übertrugen diese Erkenntnisse auf ganze Klassen. Sie identifizierten zwei Gruppen von Lehrkräften, von denen die eine Gruppe eher wenig, die andere eher mehr bestrafte. Dann fragten sie deren Schüler, was das Schlimmste sei, was sie in der Schule wohl machen. Die Schüler der eher bestrafenden Lehrer nannten bspw. signifikant häufiger Aggression, die anderen nannten Verhaltensweisen, die für Lernen kontraproduktiv sind oder sich nicht mit schulischen Werten und Regeln vertragen. Aus diesen Befunden folgern die Autoren, dass eher weniger Bestrafen von Lehrkräften zu einer günstigeren Sozialisation bei den Schülern führe.

Ein klares Regelwerk, Lehrerlob und Ignorieren wurden zu Schlagwörtern verhaltenstheoretisch begründeter Klassenführung.

(2) Erziehungstilforschung

Eine andere Tradition der Erforschung von Klassenführung kommt aus der Erziehungstilforschung. Die bekannteste Studie über Führung und sozialem Klima ist die von Lewin, Lippitt und White (1939). Freilich muss man schon hier einschränkend sagen, dass diese Studie an Freizeitgruppen experimentell durchgeführt und anschließend einfach auf die Situation in einem Klassenzimmer generalisierend übertragen wurde.

Ausgehend von diesen beiden wohl bekanntesten Initialstudien (Kounin u.a. und Lewin u.a.) etablierten sich in der Folgezeit zwei Forschungslinien, die zum einen Bedingungen von Klassenführung und zum anderen Auswirkungen auf Schülerseite systematischer in den Blick nahmen.

(3) Ökologische Studien

Im Gegensatz zu den behavioristischen Ansätzen, bei denen die Modifikation des individuellen Verhaltens im Fokus der Forschungen steht, geht es bei den ökologischen Ansätzen um die Frage, wie der Lehrer das Lerngeschehen von Gruppen als Zusammenspiel von sozial ausgehandelten Verhaltensregeln und Lehr-Lern-Aktivitäten im Kontext des Klassenzimmers organisiert.

Die Gestaltung der Lernumgebung wird in der Folge in der amerikanischen Literatur ein zentrales Element, wie ja bereits im Namen Classroom-Management inkludiert ist.

Schon hier müssen zwei Namen erwähnt werden, die die Erforschung zum Classroom-Management maßgeblich beeinflusst haben:

Kounin (1976) erweiterte diese Forschung um zwei zentrale Elemente:

- (1) Unterrichtsbeobachtung als methodischen Zugang allein sah er nicht als zielführend, zusätzlich ließ er Unterricht auch aufzeichnen. Dadurch war es ihm möglich, eine detailliertere Verhaltensbeobachtung durchzuführen.
- (2) Er lenkte die Forschung der Lehrer-Aktivitäten weg von Restriktionen und Disziplinierungsmaßnahmen hin zu präventiven Maßnahmen.

Evertson und ihre Mitarbeiter erweiterten den Begriff des Classroom-Managements, der zunächst auf Umgang mit Disziplin und Interventionen beschränkt war, im Laufe der Jahre auf Lehrerhandeln, das lernförderliche Lernumgebungen gestalten will. Seit der Kognitiven Wende in den 60/70er Jahren des letzten Jahrhunderts wird unter den neuen kognitiven, sozial-kognitiven und sozio-kulturellen Perspektiven Lernen und Lehren neu gesehen. Der Mensch wird nun als selbstgesteuert gesehen, der durch kognitive Denk- und Verstehensprozesse lernt und die wahrgenommenen Reize selbstständig und aktiv verarbeitet. Lernen wird zu einem sozialen Aushandeln mit der Umgebung.

Abschließend soll hier Marzano (2003) erwähnt werden. Sein Titel – ganz in der amerikanischen Tradition – könnte nicht treffender gewählt sein: „Classroom management that works: research-based strategies for every teacher“.

Marzano (2003) gibt aufgrund einer Metaanalyse, in der er ca. 100 Studien mitaufgenommen hat, Empfehlungen für vier wirksame Faktoren von Führung („that works“, vgl. Titel). Dabei gibt er in Effektstärken das Störverhalten von Klassen an, in denen entweder einer der vier Faktoren angewendet wurde oder nicht. (Effektstärken sind ein statistisches Maß und stellen einen Wert dar, um die Stärke zu veranschaulichen, bei Marzano den Einfluss einer Intervention auf die Disziplin. Bei einem Wert zwischen 0.5 und 0.7 spricht man von einem mittleren Effekt, darüber von einem großen.). Als Störverhalten wurde ein unerlaubtes Reden von Schülern untereinander oder eine unhöfliche Art gegenüber dem Lehrer definiert.

Ergebnisse der Metaanalyse für vier Faktoren von Führung (vgl. Abb. 1.3, S. 8):

| Faktor | Effektstärke |
|-----------------------------|---------------------|
| Regeln und Anweisungen | .76 |
| Disziplinäre Interventionen | .90 |
| Lehrer-Schüler Verhältnis | .86 |
| Einstellung (mental set) | 1.29 |

Unter „mental set“ versteht er zweierlei: „withitness“ im Sinne Kounins (vgl. 3.2.2) und „emotional objectivity“ (vgl. 6.2.3).

Diese Klassenführungsstrategien wirkten sich nicht nur positiv auf die Disziplin aus, sondern auch auf die Leistungsbereitschaft der Schüler und deren Leistungen.

Bevor in den nun folgenden Unterkapiteln deutschsprachige prominente Autorenteams dargestellt werden, wie sie inhaltlich Klassenführung sehen, soll vorneweg deren gewählte Begrifflichkeit dargestellt werden: In der deutschsprachigen Fachliteratur wird einerseits der englische Titel Classroom-Management beibehalten (vgl. z.B. Bohl, u.a. 2010; Dollase 2012; Eichhorn 2012), andererseits wird er einfach in Klassenführung übersetzt (z.B. Mayr u.a. 2002; Kiel u.a. 2013) oder in englisch/deutsch wiedergegeben „Klassenmanagement“ (z.B. Ophardt & Thiel 2013; Schönbächler 2008). Dabei werden in der Bedeutung keine Unterschiede gemacht, die Begriffe werden synonym gebraucht (vgl. Ophardt & Thiel 2013, S. 22). Dies war nicht immer so. Noch 2010 schreibt Bohl: „In Deutschland wird er [gemeint ist der Begriff Classroom Management] unserem Eindruck nach, trotz breiterer Definitionen in der Fachliteratur ... häufig eng auf Aspekte der Disziplin und den effizienten Umgang mit Unterrichtsstörungen reduziert“ (Bohl 2010, S. 20). Ich schließe mich dieser Einschätzung von Bohl an mit der Ergänzung, dass diese Auffassung eher die Ratgeber- und Lehrerzeitschrift-Literatur betrifft als die mittlerweile moderne fachwissenschaftliche Auseinandersetzung (wobei in Lehrerzeitschriften die fachwissenschaftliche Auseinandersetzung nicht zwangsläufig ausgespart bleibt).

1.2 Weinert und Helmke (1997)

Das Autorenteam Weinert und Helmke ist hier deshalb zu nennen, weil es prominent im deutschsprachigen Raum mit Hilfe empirischer Studien Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen modellieren konnte. So wurde auch das Konstrukt der Klassenführung untersucht und auf den empirischen Prüfstand gestellt.

Auf Schülerseite ist die aktive Lernzeit eine wichtige Bedingung schulischer Leistungen. Dabei wird das Unterrichtsmanagement wichtig:

„Wieviel Unterrichtszeit von wie vielen Schülern tatsächlich aktiv zum Lernen genutzt wird, hängt davon ab, (a) ob und wie es dem Lehrer gelingt, durch verhaltenswirksame Regelsysteme, durch Gewohnheitsbildungen und durch rechtzeitige, sparsame, situationsangemessene, effektive Interventionen ... ein stimulierendes Arbeitsklima zu schaffen und Störungen zu vermeiden oder schnell wieder abzubauen ...; sowie (b) ob und inwieweit der Unterricht so gestaltet wird, dass Aufmerksamkeitszentrierungen, motivationale Tendenzen und kognitive Aktivitäten der Schüler auf die akademischen Ziele, Inhalte und Bewährungskriterien des Lernens gerichtet sind ...“ (Helmke & Weinert 1997, S. 135).

Somit steht Klassenführungscompetenz im Dienste folgender Unterrichtsziele:

- stimulierendes Arbeitsklima
- effektives Lernen

Dabei geht es um das Einhalten folgender Dimensionen:

- Regelsysteme und Gewohnheiten
- Interventionen
- Unterrichtsgestaltung durch Aufmerksamkeitszentrierungen, Motivieren und kognitives Aktivieren

Der Klassenführung kommt also eine Schlüsselfunktion für gelingenden Unterricht zu.

A priori festgelegte Definitionsversuche – auf welche Quellen sie auch immer sich beziehen – sind von empirisch ermittelten Konstrukten zu unterscheiden. Bei letzteren geht es nicht mehr um pädagogische Wünschenswertes oder Erwartbares, sondern allein darum, welche im Vorfeld festgelegten Items zu einem Konstrukt statistisch zusammengefasst werden können. Diesem Konstrukt wird dann ein Skalennamen gegeben. So wurden in der Münchner Grundschulstudie, der SCHOLASTIK-Studie (Weinert & Helmke 1997), auf Klassenebene Unterrichtsbeurteilungen durch externe Beobachter vorgenommen. Diese Beurteilungen bezogen sich u.a. auf die Dimension Klassenführung und Unterrichtsorganisation. Hierzu wurden Items zu folgenden Skalen vorgegeben (Helmke & Schrader 1997):

- **Regelverwendung:** Existenz eines Regelsystems, das den Interaktionen im Klassenzimmer zugrunde liegt und dafür sorgt, dass Aktivitäten in der Klasse ohne besondere Erklärungen, Anweisungen und Begründungen in Gang gesetzt und aufrechterhalten werden.
- **Unterrichtsorganisation:** Unterricht ist so organisiert, dass Übergänge zwischen verschiedenen Unterrichtsphasen kurz und reibungslos erfolgen und keine unnötigen Pausen entstehen.
- **Kontrolle:** Effektiver und ökonomischer Umgang mit Störungen und Unterbrechungen; der Lehrer bekommt alles mit und signalisiert das gegenüber der Klasse.
- **Zeitnutzung:** Nutzung der Unterrichtszeit für fachliche Ziele und Minimierung des Zeitaufwandes für außerfachliche Angelegenheiten.

Tatsächlich ergaben sich dann in einem anschließenden Vergleich von 18 Scholastik-Klassen, bei denen statistisch Intelligenz- und Leistungsunterschiede „bereinigt“ wurden, zu den Leistungen im Mathematikunterricht (in der Zeit von Ende 2 bis Anfang Klasse 4) signifikante Korrelationen zu folgenden Unterrichtsmerkmalen

- effizientes Regelsystem
- intensive Zeitnutzung
- Kontrolle (Die Auswirkungen eines kontrollierenden Unterrichts waren zweierlei: die Schüler störten und träumten weniger, d.h. ihre aktive und passive Unaufmerksamkeit war geringer.).

Aufgrund dieser empirisch ermittelten Beziehungen operationalisierte Helmke (2007) im Folgenden seinen Begriff der Klassenführung:

Bekannt geworden ist als Ausschnitt aus seinem Angebots-Nutzungs-Modell das Wirkungsgeflecht der Klassenführung (Abb. 1). Damit wird einerseits die begriffliche Trennung zur Qualität des Unterrichts deutlich – Klassenführung ist ein eigenständiges Lehrermerkmal –, doch der Doppelpfeil weist auf die enge wechselseitige Verflechtung hin. Klassenführung und Qualität des Unterrichts bedingen sich gegenseitig: Klassenführung ist wohl eine zentrale Bedingung für qualitativ guten Unterricht, umgekehrt wird die Auswahl des gewählten Arrangements – instruktional oder konstruktional – eine andere Art von Führung verlangen. Unterrichtsformate, in denen vorübergehend der Klassenverband aufgelöst wird und die Schüler in Gruppen arbeiten, verlangen eine klare räumliche Lernumgebung, die das Lernen strukturiert (nähere Ausführungen hierzu in Kap. 5.3.2).

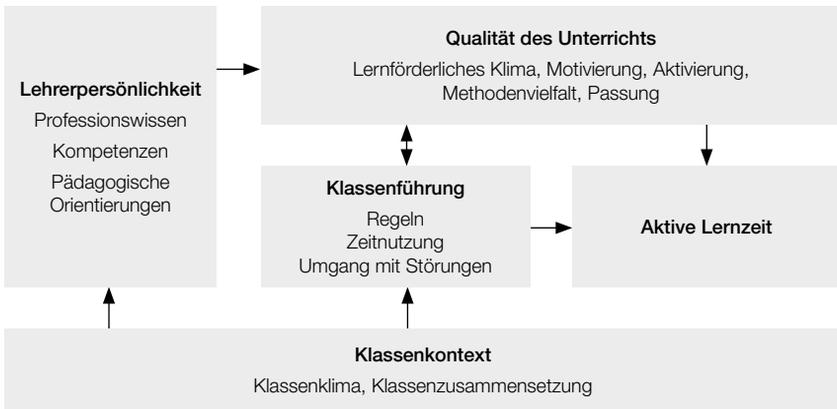


Abb. 1: Wirkungsgeflecht der Klassenführung (Helmke 2007, S. 45)

Diese Operationalisierung von Klassenführung, nämlich die Beachtung von Regeln, Zeitnutzung und Umgang mit Störungen, ging auch in das Diagnostikum

EMU ein (Helmke, Schrader & Helmke 2012): Im Auftrag der KMK hat ein Autorenteam unter der Leitung von Helmke ein Konzept und entsprechende Werkzeuge für eine evidenzbasierte Unterrichtsdiagnostik entwickelt (EMU: Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung). EMU ist ein praktikables, flexibel einsetzbares und offen ausgestaltbares Instrument, um den Unterricht datengestützt weiterzuentwickeln. Kern des Ansatzes ist es, Daten über den eigenen Unterricht zu gewinnen und diese Daten zu nutzen, um den Unterricht zu verbessern. Im Idealfall wird der Unterricht mehrperspektivisch von der unterrichtenden Lehrkraft, einem hospitierenden Kollegen und den Schülern selbst auf seine Qualität hin beurteilt. „Die vergleichende Betrachtung dieser drei Urteilsperspektiven dient dazu, eigene Sichtweisen zu verdeutlichen, zu bestätigen oder zu korrigieren, die Einseitigkeiten der subjektiven Wahrnehmung zu überwinden und blinde Flecken zu beseitigen“ (Helmke u.a. 2012, S. 182).

Es werden Fragebögen eingesetzt, die den Fokus auf zentrale Dimensionen der Unterrichtsqualität richten. Für diese Zwecke werden im Internet vielfältige Materialien wie Fragebögen für die drei Zielgruppen, ein EDV-Tool zur Auswertung und Visualisierung der Ergebnisse kostenfrei zur Verfügung gestellt (www.unterrichtsdiagnostik.info).

Die Dimension des Klassenmanagements wird mit folgenden Items abgefragt (hier wird die Sicht der hospitierenden Lehrkraft abgedruckt):

Item 1: Die gesamte Unterrichtsstunde wurde für den Lernstoff verwendet.

Item 2: Der Kollege hat alles mitbekommen, was in der Klasse passiert ist.

Item 3: Den Schüler/innen war jederzeit klar, was sie tun sollten.

Item 4: Die Schüler/innen konnten ungestört arbeiten.

Item 5: Die Schüler/innen waren die ganze Stunde über aktiv bei der Sache.

(vgl. <http://unterrichtsdiagnostik.info/downloads/fragebogen/>)

Die in der Abbildung 1 operationalisierten Aspekte von Klassenführung werden deutlich: Regeln (Item 3), Zeitnutzung (Item 1, 5), Umgang mit Störungen (Item 2, 4).

1.3 Ophardt und Thiel (2013)

Von einem weiten Begriff des Klassenmanagements geht das Autorenpaar Ophardt und Thiel (2013) aus. Einerseits lehnen sie sich an Helmkes Angebots-Nutzungs-Modell (2003) an, andererseits grenzen sie sich davon ab:

Helmke packt in das Angebot des Unterrichts in einem ersten Block diejenigen Prinzipien und Merkmale zusammen, die für den Unterrichtserfolg ausschlaggebend sind: Neben dem übergeordneten Universalprinzip der Passung/Adaptivität nennt er Klarheit, angemessene Methodenvariation, Individualisierung und Motivierung. In einem zweiten Block folgt die Effizienz der Klassenführung, Quantität des Unterrichts und Qualität des Lehrmaterials.

Ophardt und Thiel fassen die Merkmale, die in Helmkes Modell unter „Qualität des Unterrichts“ aufgeführt sind, zu folgenden vier Dimensionen zusammen (vgl. Abb. 2):

- Wissenskonstruktion (meint: kognitive Aktivierung)
- Motivierung (meint: Motivierungsqualität)
- Klassenführung
- Adaptivität

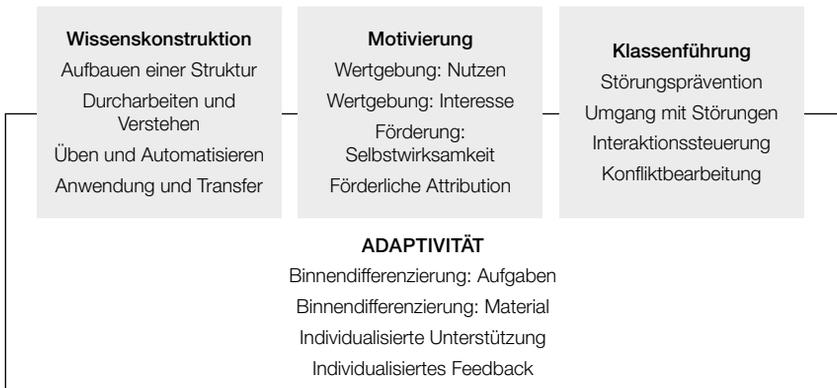


Abb. 2: Anforderungen des Unterrichts (nach Ophardt & Thiel 2013, S. 33)

Die Abbildung 2 verdeutlicht dreierlei:

- (1) Adaptivität liegt quer zu den anderen drei Dimensionen. Jedes Agieren im Unterricht muss hinsichtlich des Lerngegenstandes und der Schülervoraussetzungen adaptiert werden. Die Notwendigkeit der Adaption betrifft alle drei anderen Dimensionen. Ähnlich sieht es Helmke, wenn er von dem übergeordneten Universalprinzip der Passung spricht.
- (2) Klassenmanagement ist ein eigenständiger Anforderungsbereich des Unterrichts, doch er steht in enger Verbindung mit der kognitiven Aktivierung und der Motivierung der Schüler. Die Richtung ist auch so denkbar: Ein motivierender und kognitiv aktivierender Unterricht wirkt Unterrichtsstörungen, damit einem Eingreifen seitens der Lehrkraft entgegen.
- (3) Klassenführung wird also, was den Stellenwert im Unterricht betrifft, ähnlich wie bei Helmke verortet. Die Botschaft ist klar: „Klassenmanagement hat immer eine **Stützfunktion für Lernen**“ (S. 28).

Unter Klassenmanagement verstehen die Autoren das „Herstellen und Aufrechterhalten sozialer Ordnung. Ordnung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler dem von der Lehrkraft definierten Handlungsprogramm folgen“ (S. 52). Um diese soziale Ordnung, die, wie die Autoren näher ausführen, stets kontextspezifisch und