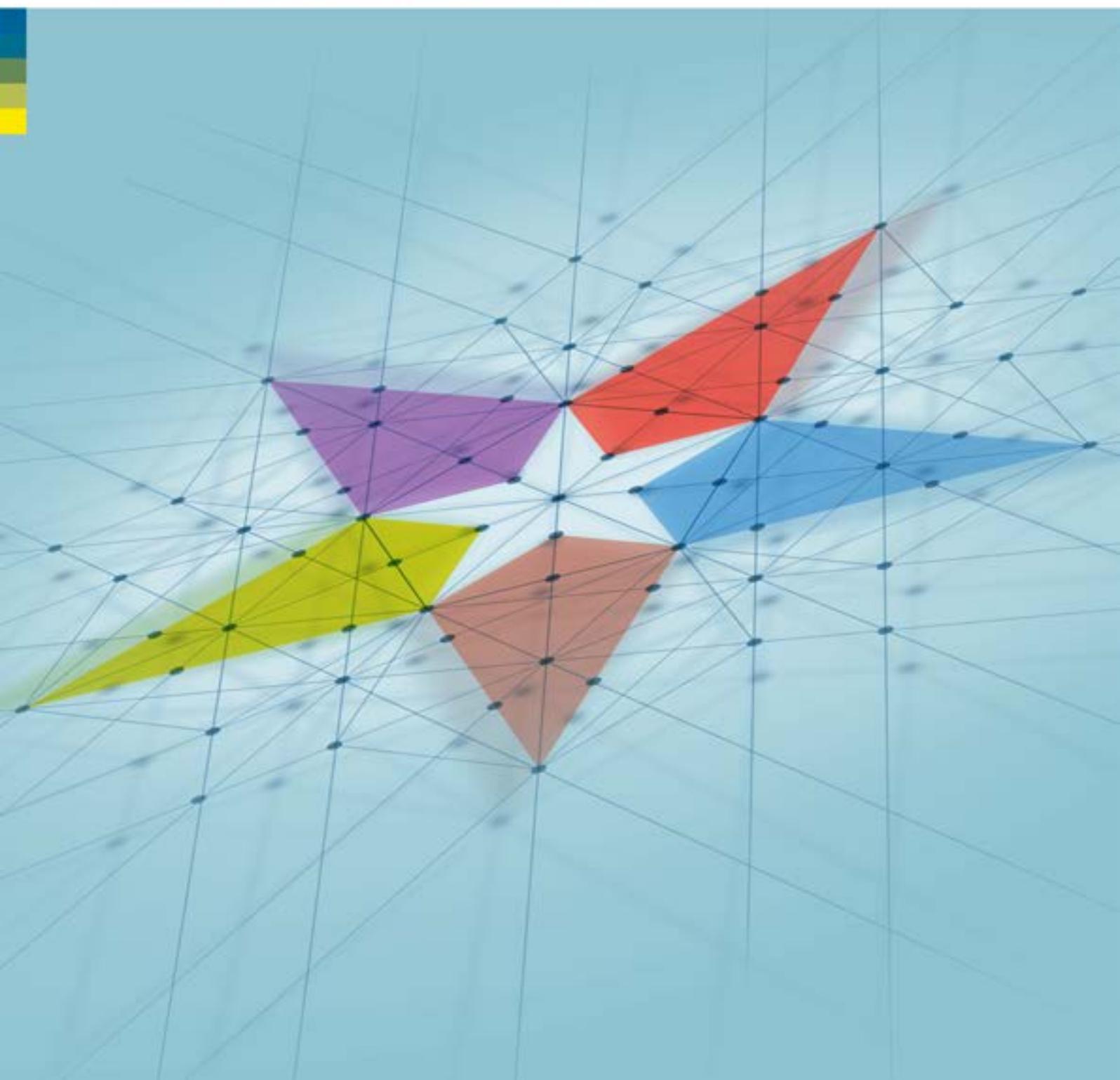


Karin Frey

Disziplin und Schulkultur

Akteure, Handlungsfelder, Erfolgsfaktoren



Karin Frey

Disziplin und Schulkultur

Akteure, Handlungsfelder, Erfolgsfaktoren

Impressum

Karin Frey

Disziplin und Schulkultur

Akteure, Handlungsfelder, Erfolgsfaktoren

In der Reihe «Impulse zur Schulentwicklung»

Gestaltung: Bernet & Schönenberger, Zürich

Nicht in allen Fällen war es dem Verlag möglich,
den Rechteinhaber ausfindig zu machen.

Berechtigte Ansprüche werden im Rahmen der
üblichen Vereinbarungen abgegolten.



© 2010 Schulverlag plus AG

1. Auflage 2010

Art.-Nr. 84492

ISBN 978-3-292-00564-9

Inhaltsverzeichnis

| | |
|-------------------|---|
| Vorwort | 5 |
|-------------------|---|

Absicht, Ausrichtung, Übersicht

| | |
|---|----|
| Das Disziplin-Pentagramm | 8 |
| Von Strukturen, Werten und Normen | 11 |
| Von Unterrichtsgestaltung, Klassenführung und Kommunikation im Unterricht | 14 |
| Von Rollen, Interaktionen und Beziehungen | 15 |
| Von schulexternen Einflüssen | 16 |
| Von Wahrnehmung, Reflexion und Kommunikation im Kollegium | 17 |
| Zusammenfassung | 18 |

Bildung und Erziehung zwischen Disziplin und Freiheit

| | |
|--|----|
| Begriffsdefinitionen | 20 |
| Historischer Exkurs: Bildung und Erziehung zwischen Disziplin und Freiheit | 22 |
| Zusammenfassung | 29 |

Vom Umgang mit Disziplin und Ordnung an Schulen von heute – Was wir von anderen lernen können

| | |
|---|----|
| Etwas anderes statt mehr desselben. | 32 |
| Der Blick über den Tellerrand | 33 |
| Mit dem Auge des Adlers statt Froschperspektive | 35 |

Wie und wo Disziplinprobleme in der Schule entstehen können

| | |
|---|----|
| Das Geschehen im Unterricht: Handlungsfeld Unterrichtsgestaltung und Klassenführung | 39 |
| Das Geschehen im Unterricht: Handlungsfeld Rollen, Interaktionen, Beziehungen | 44 |
| Das Geschehen im Kollegium: Handlungsfeld Wahrnehmung, Kommunikation, Reflexion | 48 |
| Das Geschehen auf der Ebene Schule | 56 |
| Das Geschehen auf der Ebene Schule: Die Bedeutung von Normen, Werten und Strukturen in der Schule. | 57 |
| Das Geschehen an der Schnittstelle mit dem außerschulischen Kontext: Handlungsfeld schulexterne Einflüsse. | 59 |
| Zusammenfassung | 67 |

Lösungsansätze für die Gestaltung einer präventionsfreundlichen Schulkultur

| | |
|--|----|
| Erkenntnisse zur Prävention von disziplinarischem Schulausschluss | 71 |
| Erkenntnisse zur Prävention von Aggression und Gewalt in der Schule. | 73 |
| Was lässt sich daraus lernen? | 76 |
| Eine Schule auf dem Weg | 78 |
| Was dabei hilft: ein partizipatives Schulkonzept | 86 |
| Partizipation: ja, aber | 90 |
| Zusammenfassung | 92 |

Beiträge der Schulleitung zu einer partizipativen Schulkultur

| | |
|---|-----|
| Sieben wirksame und nachhaltige Strategien für den Kulturwandel in Organisationen. | 95 |
| Zusammenfassung | 102 |
| Schlusswort. | 103 |
| Anmerkungen | 104 |
| Literaturverzeichnis | 108 |
| Kopiervorlage Disziplin-Pentagramm | 111 |

Das Disziplin-Pentagramm

Im Umgang mit Disziplinfragen stehen alle Beteiligten immer wieder vor Entscheidungssituationen: Die Lehrerin entscheidet sich, ob sie bei einer Störung intervenieren oder noch etwas zuwarten soll; der Schulleiter trifft die Entscheidung, welche Regeln kommuniziert werden; das Kollegium entscheidet sich, ob ein bestimmtes Thema anlässlich der pädagogischen Konferenz besprochen werden soll. Diese Entscheidungen werden, in Schulen wie in anderen Organisationen auch, von Menschen nach ganz persönlichen Präferenzen getroffen. Das hat Vorteile: Diese Präferenzen haben sich oft ergeben aufgrund bewährter Handlungsmuster oder Erfahrungen. Sie «passen» zur Person, schaffen also Kongruenz.

Zugleich birgt das aber auch Nachteile: Meist sind diese Präferenzen nicht bewusst und werden auch nicht transparent gemacht. Damit sind sie nicht bearbeitbar. Von Nachteil ist das insbesondere dann, wenn Entscheidungen nicht die gewünschten Ergebnisse bringen oder wenn sie sich zu Lasten anderer auswirken.

Um Entscheidungsgrundlagen sicht- und damit bearbeitbar zu machen, scheint es hilfreich, einen Gesprächsraum zur Verfügung zu haben, wo die Aufmerksamkeit auf unterschiedliche Einflussbereiche gelenkt wird. Dafür wurde ein Instrument in Form eines Pentagramms entwickelt. Es umreißt den Gestaltungsraum für den Umgang mit Fragen des Zusammenlebens und -arbeitens in der Schule und kann dazu beitragen, den undurchsichtigen und komplexen Handlungsraum transparenter zu machen.

Dieses Instrument und die dahinterliegenden konzeptuellen Überlegungen sollen hier vorgestellt werden.

Das Disziplin-Pentagramm eignet sich als Gesprächs- und Reflexionsgrundlage, wenn es um die Prävention oder die Bearbeitung von Disziplinproblemen geht. Indem die relevanten Handlungsfelder bedacht, indem die zur Verfügung stehenden Informationen zusammengetragen und aufeinander bezogen und indem einzelne Handlungen auf ihre Kohärenz oder Widersprüchlichkeiten überprüft werden, werden Interaktionen und Rückkoppelungen sichtbar. Es geraten Aspekte in den Fokus, die sonst oft unbesprochen und damit unbearbeitet bleiben. So wird es möglich, dass störende Signale nicht als Ausdruck eines gestörten Individuums, sondern als Zeichen einer Störung der sozialen Umgebung verstanden werden. Aus einer solchen Perspektive ist es auch möglich, auffällige Symptome eines Individuums als Ausdruck bzw. Folge vergeblicher Versuche und Anstrengungen zu interpretieren, *als ein auf der sozialen Ebene* angesiedeltes Problem zu lösen. Das Symptom verliert seine rein pathologische Qualität und wird als Ausgangspunkt für Veränderung und angepasstere Lösungsstrategien betrachtet und genutzt.¹

In einem ersten Schritt werden die fünf Handlungsfelder, die das Pentagramm ausmachen, kurz beschrieben. In einem zweiten Schritt dann erfolgt der Blick auf die Abhängigkeiten und Verbindungen der fünf Bereiche untereinander, was zugleich den Bezug zum Konzept der Schulkultur eröffnet.



Abb 1: Das Disziplin-Pentagramm als Gesprächs- und Reflexionsgrundlage für die Bearbeitung oder Prävention von Disziplinproblemen

Dem Disziplin-Pentagramm liegt die systemtheoretische Idee zugrunde, wonach eine Schulklasse oder die Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler einer Schule ein soziales System bilden, «das als ein Sinnzusammenhang von sozialen Handlungen verstanden wird, die auf einander verweisen und sich von einer Umwelt nicht dazugehöriger Handlungen unterscheiden lassen».²

Die Anordnung der Felder weist auf den Aspekt hin, dass Disziplinfragen immer im Spannungsfeld zwischen dem Einzelnen und der Gemeinschaft entstehen. So verdeutlicht die Abbildung einerseits die Beziehung zwischen der einzelnen Schule und dem gesellschaftlichen Kontext, die sich hier grafisch gegenüberstehen. Andererseits verweist sie auf eine ähnliche Abhängigkeit zwischen dem Geschehen im Klassenzimmer (unterer Bereich) und demjenigen im ganzen Schulhaus, das ihm grafisch gegenüber angeordnet wurde.

Disziplin hat zu tun mit dem Kontext, mit Regeln, Mitbeteiligten und demjenigen, der beobachtet. Daraus ergeben sich folgende Überlegungen:³

- Disziplin ist kein Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck – zum Zweck nämlich der Erledigung einer Aufgabe, die sonst nicht oder nur schwerlich erledigt werden kann.⁴

Disziplin ist also eine situative Strategie, deren jeweilige Bedingungen beachtet werden müssen. So ist Disziplin in einer Kaserne etwas anderes als Disziplin im offenen Unterricht; und Disziplin in der Familie kann etwas völlig anderes sein als die Disziplin, die in der jeweiligen Schule gefordert wird. Darüber hinaus muss sogar die Disziplin der jeweiligen Schule unter Umständen angepasst werden an die Situation in einzelnen Klassen. Dieser Umstand bedeutet für die Lehrpersonen und die interne Kommunikation eine grosse Herausforderung. *Disziplinfragen in der Schule haben immer zu tun mit Werten und Normen, mit deren Gewichtung, Geltung und Geltendmachung. Zudem sind sie abhängig von den Strukturen der Schule.*

- Disziplinprobleme in der Schule äussern sich zumeist als Unterrichtsstörungen. Das Lehren und Lernen im Klassenverband stockt, hört auf, wird unerträglich oder verletzend für die



Das Geschehen im Kollegium: Handlungsfeld Wahrnehmung, Kommunikation, Reflexion

Bis zu dieser Stelle richteten wir unseren Blick vor allem auf den Bereich des Klassenzimmers, und wir fragten nach Zusammenhängen zwischen Disziplinfragen, Unterrichtsgestaltung und Klassenführung sowie Beziehungsgestaltung zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern.

Im Disziplin-Pentagramm sind diese beiden Handlungsfelder im unteren Bereich angeordnet.

Eine Besonderheit von schulischem Unterricht besteht jedoch darin, dass das Lernen der Schülergruppen sowie der Unterricht, den eine einzelne Lehrperson gestaltet und verantwortet, in einem weiteren Kontext stattfindet, dass also die Lehrpersonen Teil eines Kollegiums sind. Dieser Umstand ist für Fragen zu Disziplin und Freiheit in der Schule von erheblicher Bedeutung, obwohl ihm in der Literatur oft nur eine untergeordnete Rolle zugestanden wird.

Spätestens wenn Lehrpersonen bei Konflikten mit Eltern damit konfrontiert werden, dass ihr Kind mit einer anderen Lehrerin keine Probleme habe, gewinnt dieser Aspekt an Bedeutung.

Individuelles Handeln muss in der Schule immer in Bezug gesetzt werden zur ganzen Schule, und zum Kollegium.* Das Disziplin-Pentagramm bildet diese Wechselwirkung ab, indem den Bereichen individuellen Handelns der Bereich des Kollegiums, vor allem der Kommunikation im Kollegium, gegenübergestellt wird.

Beispiel:

Frau Sommer unterrichtet eine 4. Klasse. Die Kinder besuchen den Englisch- und Turnunterricht bei Herrn Koch. Frau Sommer hat seit Beginn ihrer Arbeit mit dieser Klasse Probleme mit Jasmin. Das Mädchen ist frech und respektlos, und regelmässig kommt es bereits am Morgen zu ersten Spannungen, wenn Jasmin versucht, ins Klassenzimmer zu stürmen, ohne Frau Sommer zu begrüßen. Dann greift sich Frau Sommer das Mädchen, nimmt sie fest bei der Hand und begrüsst sie laut und deutlich, indem sie ihren Blick sucht und festhält.

Jasmin stört auch immer wieder die Unterrichtssequenzen, wo Stille und Konzentration gefordert wären. So hat sie beim Musikhören, das Frau Sommer zur Einstimmung auf die Bearbeitung eines Gedichts eingeplant hat, ihre Nachbarin geneckt, und als Frau Sommer sie leise ermahnte, zog sie eine Grimasse und flüsterte leise, aber vernehmlich: «Scheisst mich doch an!» Frau Sommer schickte Jasmin wegen dieser Ungezogenheit sofort vor die Türe. Dann lädt sie die Eltern von Jasmin ein, um mit ihnen das Problem zu besprechen.

* Die Arbeit mit dem Begriff «Kollegium» hat ihre Tücken, weil es Kollegien als kollektive Akteure noch nicht durchgängig gibt. Vielmehr sind sie als Kommunikations- und Entscheidungseinheiten so vielfältig wie Einzelschulen selbst. Es gibt Kollegien, die als Mitgliedschaftsorganisationen der Lehrpersonen arbeiten, manchmal wirken Kollegien aber auch uneinheitlich und präsentieren sich als eine unverbundene Gruppe von Einzelpersonen. Im Sinne einer Stärkung der Einzelschule muss ein Ziel der Schulentwicklung jedoch sein, dass das Kollegium zu einer dauerhaften Kommunikationsinstanz aufgebaut wird.

Die Eltern finden zwar Jasmins demonstrative Verweigerung nicht in Ordnung und versprechen, mit ihr darüber zu reden. Zugleich werfen sie Frau Sommer aber auch vor, überempfindlich zu sein. Sie sei dafür im Ort bekannt. Im Lauf des Gesprächs meint Frau Sommer sogar herauszuhören, dass die Eltern finden, sie sei als Lehrerin ungeeignet. Eine Lehrerin müsse heutzutage etwas «Pfeffer» haben und den Kindern halt etwas bieten. Bei Herrn Koch jedenfalls habe Jasmin keine Probleme und zeige auch viel bessere Leistungen.

Frau Sommer hat das Gefühl, dass die Eltern sie gegeneinander ausspielen wollen. Zudem kann sie sich beim besten Willen den Kollegen Koch nicht zum Vorbild nehmen. Nein, so werden will sie nicht. Irgendwie roh, laut und oberflächlich kommt er ihr vor.

Und trotzdem muss sie sich mit dem Kollegen Koch auseinandersetzen, müssen sie doch gemeinsam eine Beurteilung von Jasmins Sozialkompetenz vornehmen. Für Frau Sommer ist diese ungenügend – für Herrn Koch sehr gut. Er begründet diese Beurteilung mit Jasmins ausgezeichnetem und fairem Einsatz in den Gruppenspielen im Sport. Auch im Englisch zeige sie viel Selbstbewusstsein und Durchsetzungsfähigkeit.

Frau Sommer und Herr Koch gehören dem Unterrichtsteam an, das die 4. Klasse von Jasmin unterrichtet. Hier soll nun das Beurteilungsproblem von Jasmins Verhalten besprochen werden. Zugleich sollen die Ressourcen des Kollegiums genutzt werden zur Unterstützung Jasmins im Bereich des sozialen Lernens.

Das Unterrichtsteam beschliesst, mit dem Wertequadrat²⁶ zu arbeiten.

Das Werte- und Entwicklungsquadrat besteht aus einer Zusammenstellung von vier Eigenschaftszuschreibungen, die zueinander in einer bestimmten Beziehung stehen. Nehmen wir als Beispiel Jasmin. Frau Sommer bezeichnet ihr Verhalten als frech und respektlos. Ob Jasmin nun als frech und respektlos oder als selbstbewusst und durchsetzungsfähig bezeichnet wird, liegt weniger an ihrem tatsächlichen Verhalten, sondern vielmehr an den Wertmassstäben der jeweiligen Beurteilerin, in diesem Falle Frau Sommers. Möglich sind zur Beschreibung des Verhaltens nämlich sowohl die Begriffe

frech und respektlos (wie Frau Sommer sagt)

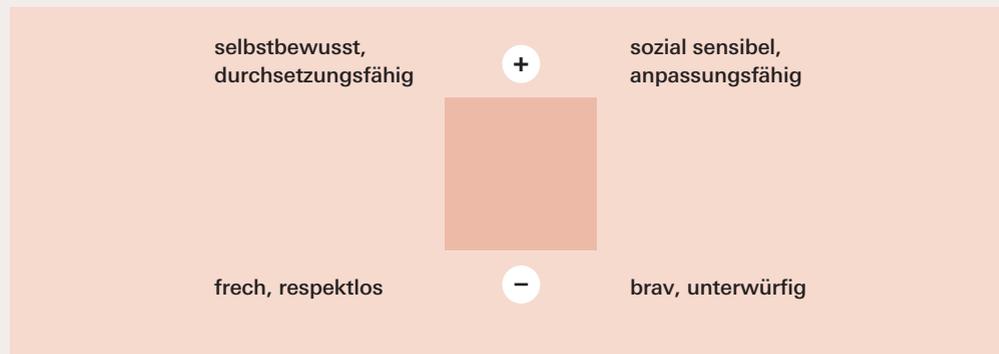
als auch

selbstbewusst und durchsetzungsfähig (wie Herr Koch sagt).

In einem ersten Schritt werden die «Ausgangsbegriffe» in ein Quadrat gesetzt.



Negativ besetzte Begriffe bilden den unteren Teil des Quadrats. Dafür wird zum «negativen» Verhalten, hier «frech» und «respektlos», sein ebenso negatives Gegenteil gesucht. Das wäre «brav» und «unterwürfig». Der obere Teil des Quadrats dient der Beschreibung positiv gewerteter Verhaltensweisen. Das positiv gewertete Verhalten von Jasmin ist «selbstbewusst, durchsetzungsfähig». Sein ebenso positives Gegenteil wäre «sozial sensibel» und «anpassungsfähig».



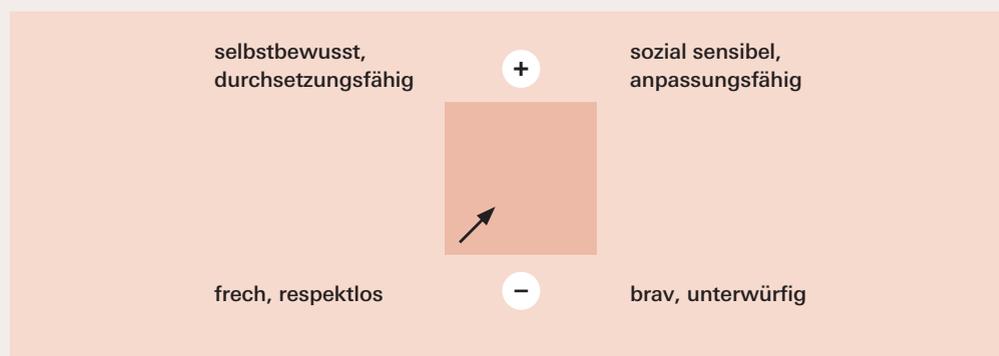
Aus diesem Kontext heraus wird es möglich, im Kollegium an Fragen wie diesen zu arbeiten:

- In welchen Situationen erweist sich das Selbstbewusstsein und die Durchsetzungsfähigkeit Jasmins als vorteilhaft?
- In welchen Situationen hat Frau Sommer Jasmin schon einmal fair, selbstbewusst und durchsetzungsfähig erlebt?
- Was muss Jasmin lernen?

Zum Entwicklungsquadrat wird es, wenn zum negativ gewerteten Verhalten (also «frech, respektlos») Wege zu dessen positivem Gegenteil gesucht werden.

Die wünschbare Entwicklung wird nun mit einem diagonalen Pfeil markiert.

Für Jasmin kann das so aussehen:



Es ist nun also nicht so, dass aus Jasmin ein braves, unterwürfiges Mädchen gemacht werden soll. Aber offensichtlich muss sie noch etwas lernen: Sie muss ihr Verhalten so modifizieren lernen, dass sie damit die Gemeinschaft und die zu erreichenden Ziele nicht stört. Sie muss an ihrer sozialen Aufmerksamkeit und Anpassungsfähigkeit arbeiten.

Frau Sommer nimmt aus dieser Arbeit mit dem Wertequadrat eine Hausaufgabe mit: Sie soll beim Unterrichten von Jasmin auf Ausnahmen achten. Sie soll auch darauf achten, wie sie in ihrem Unterricht Situationen schaffen kann, wo kraftvolles, selbstbewusstes Auftreten der Kinder gefragt ist.

Auch Herr Koch soll seinen Beitrag leisten. Wenn es Jasmin in seinem Unterricht gelingt, sich selbstbewusst und durchsetzungsfähig zu zeigen, so soll er auch versuchen, Unterrichtssituationen zu schaffen, wo Jasmin «soziale Achtsamkeit» und Anpassungsfähigkeit lernen kann.

Am Abend überlegt sich Frau Sommer, dass sich die Arbeit mit dem Wertequadrat durchaus auch auf ihre Gedanken zu sich selbst und zu ihrem Kollegen Koch übertragen lässt. Was Jasmíns Eltern ihr als «Empfindlichkeit» vorgeworfen haben, könnte man ebenso gut als «Empfindsamkeit» bezeichnen. Und Kollege Koch – nun ja, es gibt Kollegen, die ihn weniger als laut und oberflächlich, vielmehr als fröhlich und gesellig bezeichnen

...

2. Das Thema findet Eingang in Schule und Unterricht

Anlässlich eines Weiterbildungstages im Winter 2006 und eines Follow-ups im Frühling arbeitet das Kollegium von M. zum Begriff «Respekt» und konkretisiert das Thema in Bezug auf

- die Zusammenarbeit und das Verhalten der Kinder untereinander (Konfliktbearbeitung unter Kindern);
- die Zusammenarbeit und das Verhalten von Lehrpersonen und Eltern (Grundlagen für eine Erziehungspartnerschaft);
- die Zusammenarbeit und das Verhalten von Lehrpersonen untereinander (kollegiales Feedback).

Die Arbeit in den Workshopgruppen zeigt eine grosse Heterogenität innerhalb der Lehrerschaft, vor allem bezüglich der Bereitschaft, sich auf gemeinsame Kommunikationsprozesse einzulassen – sei es mit den Eltern, sei es mit den Schülerinnen und Schülern. Obwohl die Workshops frei wählbar waren, taucht in vielen Gruppen deutlicher Widerstand auf. Da von der Schulleitung keine Umsetzungsschritte als verbindlich erklärt worden sind (die gemeinsame *Auseinandersetzung* ist erklärtes Ziel der Weiterbildung), unterlassen es etliche Kollegiumsmitglieder, etwas vom Gelernten auszuprobieren und umzusetzen.

Kann eine Weiterbildung überhaupt Früchte tragen, wenn keine verbindlichen Umsetzungsschritte gefordert werden?

Braucht es an dieser Stelle bereits eine verbindliche Vorgabe, und wo soll die Einhaltung der Ziele überprüft werden?

Können bereits kleine Kinder in Kindergarten und Unterstufe in solche Prozesse einbezogen werden oder macht es Sinn, erst Schülerinnen und Schüler ab der Mittelstufe einzubeziehen?

Das führt zu einiger Unzufriedenheit im Kollegium und zur Frage, wie viel Verbindlichkeit sein *muss*, um eine Weiterbildung wirksam werden zu lassen, und wie viel Freiraum für die Auseinandersetzung es braucht, um Widerstände zu verkleinern, Einsichten langsam wachsen zu lassen.

Nachdem nun Lehrpersonen und Eltern sich mit den Inhalten des Schwerpunktthemas auseinandergesetzt haben, werden innerhalb einer Projektwoche im Frühling die Schülerinnen und Schüler von M. einbezogen. Jede Klasse trägt die ihr wichtigen Werte im Zusammenhang mit Disziplin und Sozialverhalten zusammen.

Die Kerngruppe sammelt die Ergebnisse und trifft auf eine ähnliche Setzung wie bei Eltern und Lehrerschaft: An oberster Stelle steht der Respekt, gefolgt von Ehrlichkeit, Gewaltlosigkeit und der Fähigkeit, einander zuzuhören.

Die Arbeit der Kerngruppe zielt nun dahin, diese Grundsätze der Schülerinnen und Schüler so zusammenzufassen, dass sie erstens verständlich und zweitens gut einprägnant sind. Denn sie sollen die Kinder und Jugendlichen in Zukunft begleiten und Ausgangspunkt sein für unterschiedliche thematische Arbeiten, welche die Lehrpersonen individuell an ihre Klassen anpassen.

Die Verhaltensgrundsätze werden von einem grafisch begabten Kollegen gestaltet und gedruckt.

Vor Weihnachten 2006 stimmt eine Plakataktion in allen Schulhäusern auf die Weiterarbeit am Thema ein. Mit Aussagen wie «Ich lerne gerne – und du?» oder «Fernsehen ist Silber – Lesen ist Gold» werden Diskussionen unter den Schülerinnen und Schülern angeregt.

Solche Plakataktionen sind in Schulen ungewohnt. Sollen solche Marketingmassnahmen Eingang finden in Schulen?

Nach dem Neujahr tauchen dann die Grundsätze als Antwort auf die provokativen Plakate auf:



Dieses Plakat bleibt bis auf Weiteres in den Räumen der Schule hängen und wird auch Bestandteil der Informationsmappe der Schule, die allen neuen Lehrpersonen, Eltern und Besuchern ausgehändigt wird.

Die Verhaltensgrundsätze werden den Eltern an den Elternabenden im Schuljahr 2006/2007 vorgestellt.

Dadurch wird sichergestellt, dass sie zum Allgemeingut von Schülern, Schülerinnen und Eltern erklärt werden können. Zugleich wird die Verbindung zwischen Schule und Elternschaft gestärkt.

In einem nächsten Schritt werden die Lehrpersonen angeregt, vor dem Hintergrund der Verhaltensgrundsätze mit ihren Klassen Klassenregeln aufzustellen. Die Kerngruppe schlägt das Prinzip vor: Ausgehend von der persönlichen Auseinandersetzung jeder Schülerin, jedes Schülers mit den Grundsätzen («Was bedeutet dieser Grundsatz für mich?») sollen partizipativ Klassenregeln entwickelt werden, die gemeinsam besprochen und eingeübt werden. Auch diese Regeln sollen auf eine kleine Zahl beschränkt sein, damit sie eher erinnert und eingehalten werden können.

Bei dieser Aktion taucht die Frage der Verbindlichkeit ein weiteres Mal auf: Was geschieht mit den Kollegiumsmitgliedern, die die Anregungen der Kollegen aus der Kerngruppe nicht aufnehmen?

Hier ist nun die Schulleitung gefordert: Wie kann sie dafür sorgen, dass die Grundlagen für Disziplin und Selbstverantwortung im Schulhaus, nämlich die vereinbarten Klassenregeln, überall gelegt werden? Wie kann sie dafür sorgen, dass Vereinbartes lebendig bleibt? Wie kann sie verhindern, dass investierte Ressourcen nur partiellen Ertrag zeigen? Wie kann sie – anders gefragt – dafür sorgen, dass die von Lehrpersonen, Schülerinnen, Schülern und Eltern entwickelten Grundsätze Teil einer gelebten Schulkultur werden?

Mit dieser Veröffentlichung erhalten die Grundsätze eine Verbindlichkeit, die so nicht kommuniziert war. Müsste für diesen Schritt das Einverständnis des ganzen Kollegiums eingeholt werden?

In welcher Art müssen solche Informationen an Eltern gelangen, dass diese etwas damit anfangen können? Wie geht eine Schule vor, die viele fremdsprachige Eltern hat?

Sollte die Schulleitung hier diese Einführung für obligatorisch erklären? Was ist zu tun mit Kollegen, die die Anregung nicht aufnehmen?

3. Coaching-Strategie: Reflexion anregen, Fordern und Fördern



Absicht: Reflexion fördern, die Umsetzung von Vereinbarungen prüfen, Mitarbeitende beraten und befähigen

Disziplin und Ordnung wollen gelernt und geübt sein. Die Schaffung partizipativer Räume für Eltern und Kinder wie auch die Befähigung von Schülerinnen und Schülern stellt auch für viele Lehrpersonen eine Herausforderung dar. Wir haben gesehen, wie wichtig es für die Wirksamkeit von Präventionsmassnahmen ist, dass alle mit den Kindern arbeitenden Personen die nötigen Qualifikationen und Kompetenzen erwerben können und dass entsprechende Programme von motivierten, sich unterstütztühlenden Lehrpersonen umgesetzt werden. Die Schulleitung kann solche Lernprozesse unterstützen, indem sie den Entwicklungsstand, die auftretenden Schwierigkeiten sowie die Erfolge von Vorhaben aufmerksam verfolgt und bei Unterstützungsbedarf Beratungspersonen bezieht oder vermittelt.⁶

Katharina Weiss:

«Mir ist diese Kombination von Fordern und Fördern sehr wichtig. Für die Arbeit mit meinen Stufenschulleitungen und Lehrpersonen bedeutet das, dass ich viele Möglichkeiten und Anreize schaffe, zusätzliche Kompetenzen zu erwerben, das Aufgabengebiet auszuweiten, neue Erfahrungen zu machen.

Eine Möglichkeit ist die Arbeit mit Projekten. Jedes Teilprojekt, das an unserer Schule läuft, verfügt über eine Projektstruktur und eine Projektleitung. Diese Projektleitungen sind meist Lehrpersonen, die ich anfrage oder die auf eine interne Ausschreibung reagieren. Sie erhalten sehr detaillierte Mandate, auf deren Grundlage sie dann ein Konzept erarbeiten. Der Detaillierungsgrad und die Qualität des Mandats transportieren zugleich die Erwartung an die Qualität des Konzepts. Die eingesetzten Projektleitungen erhalten das Angebot, sich das nötige Know-how zu erwerben. Dafür setzen wir, wenn nötig, auch Ressourcen ein. Ich begleite und coache diese Lehrpersonen am Anfang eng, wie ich das auch mit den Projektgruppen mache. Mit der Zeit merke ich, wann ich mich zurückziehen kann. Etliche Entwicklungsschritte sind aber auch möglich im Rahmen qualifizierender Weiterbildungen, wo für Zertifikatsarbeiten ebensolche Kompetenzen aufgebaut werden.

Auch unsere Stufenschulleitungen arbeiten mit dieser Strategie. Im Rahmen der Mitarbeitendengespräche werden Verbindlichkeiten und Abmachungen thematisiert, wird auch geprüft, ob Abmachungen eingehalten worden sind. Dabei geben wir uns Mühe, bei aller Verbindlichkeit Individualität zuzulassen, eigene Wege zu ermöglichen.

Für mich gilt ein Grundsatz: Lehrpersonen müssen den Eltern immer mindestens einen Schritt voraus sein. Dazu muss man sie nicht bei der Hand nehmen und führen. Sie sind Profis, die ihr Handwerk verstehen – und auch verstehen müssen. Darauf baue ich. Es geht aber oft darum, den Lehrpersonen Ideen zu geben. Diese können sie dann aufnehmen und umsetzen.

Selbstverständlich wird die Coaching-Strategie auch von den Lehrpersonen eingesetzt. Sie ist ja die Grundlage des Lehrens.»

4. Koalitionsstrategie: Verbündete suchen – Multiplikatoren einsetzen



Absicht: Den Weg mit Freunden gehen, Verbündete suchen, geeignete Wege finden, Ressourcen nutzen

Die Auswertung der vorliegenden Literatur zeigt, dass im Umgang mit Disziplinproblemen das pädagogische Geschick jeder einzelnen Lehrperson gefragt ist. Zugleich wird aber auch ersichtlich, dass gerade für die Bewältigung eskalierender Disziplinprobleme oder auch für die Initiierung wirksamer Präventionsmassnahmen wie z.B. spezieller Trainingsprogramme vertiefte Kenntnisse und Erfahrungen hilfreich sind. Für Kollegien kann es eine Erleichterung bedeuten, wenn interessierte Lehrpersonen sich im Sinne einer Spezialisierung intensiver mit entsprechenden Inhalten und Verfahren auseinandersetzen und das erworbene Wissen in einer Multiplikatorenfunktion ins Kollegium einbringen. So können Schulleitungen ausgewählten Lehrpersonen den Besuch vertiefender Weiterbildungsangebote ermöglichen und Gelegenheiten schaffen, wo sie ihr Wissen weitergeben können. Job-Enrichment ist zudem Burnout-Prophylaxe für engagierte, erfolgreiche Lehrpersonen und erhöht deren Berufszufriedenheit.⁷

Für Schulleitungen geht es darum, «die Spitze» der Bewegung zu verbreitern. Über die Suche und den Einbezug von Verbündeten, von ähnlich gesinnten Kollegiums- sowie Behördenmitgliedern, kann eine gute Atmosphäre geschaffen werden, die einem Projekt Dynamik verleiht und die Protagonisten stärkt. Im Umgang mit schwierigen und schwerwiegenden Vorfällen ist die Suche von und die Zusammenarbeit mit Verbündeten unerlässlich. Sehr wirkungsvoll können hier gruppenübergreifende Koalitionen sein, beispielsweise von Lehrpersonen und Eltern.

Katharina Weiss:

«Diese Strategie hat für mich viel zu tun mit Fordern und Fördern. Wenn ich Lehrpersonen als Projektleitungen einsetze, nutze ich die vorhandenen Ressourcen. Ich befähige Mitarbeitende, die Interesse zeigen, und ermögliche ihnen, ihre Kompetenzen einzubringen.

Ich mache besondere Leistungen oder Ideen publik und setze mich dafür ein, dass interessierte Kollegiumsmitglieder spezielle Weiterbildungen besuchen können.

Für mich sind auch Behördenmitglieder Verbündete. Damit ich sie aber für eine Idee gewinnen kann, müssen sie informiert werden und sich ein Bild machen können von dem, was wir hier an der Schule vorhaben. Ich streue also unsere Ideen, versuche – auch Behördenmitgliedern – spielerisch Lust zu machen darauf, indem wir beispielsweise eine besondere Informationsveranstaltung für sie organisieren und diese verbinden mit einem gemeinsamen Apéro. So ist Lobbyarbeit möglich, und manchmal werden auch Quellen sichtbar, die man nutzen kann.

Nicht zuletzt versuchen wir, die Eltern als Verbündete zu gewinnen. Das machen wir über die bereits erwähnten Referatsreihen, die die Eltern in ihrer Erziehungskompetenz stärken sollen und ihnen zugleich aufzeigen, woran wir in der Schule Interesse haben. Wir reagieren auch auf Umfrageergebnisse und zeigen so, dass wir die Anliegen der Eltern ernst nehmen. Wenn uns der Verein junger Eltern anschliessend an einen Referatsabend kontaktiert und mit uns die zukünftige Zusammenarbeit aufbauen will, dann zeigt das, dass wir hier wichtige Partner gefunden haben.»

Zum Buch

Der Umgang mit Disziplinfragen in der Schule gilt als eine der grossen Herausforderungen für Schulleitungen, Lehrerinnen und Lehrer. Lehrpersonen fühlen sich belastet durch das teilweise schwierige Verhalten von Schülerinnen und Schülern. Oft erfahren sie, dass sie als Einzelpersonen mit ihren Interventionen an Grenzen stossen. Gefragt sind Sicht- und Herangehensweisen, die alle Betroffenen zu Beteiligten machen.

Dieses Buch will einen Beitrag leisten zur Stärkung der Schulen in ihrem Umgang mit Disziplin und sozialem Lernen. Grundlage ist eine Zusammenstellung des aktuellen Wissensstandes aus Theorie, Forschung und Praxis. Vor diesem Hintergrund wird in einem ersten Teil ein Instrument vorgestellt, das hilft, die Aufmerksamkeit auf unterschiedliche Einflussbereiche zu lenken, mehrdimensionale Analysen zu erarbeiten und vielfältige Handlungsalternativen zu entwickeln.

Der zweite Teil zeigt Schulleitungen, wie sie eine Schulkultur gestalten können, die die Wirksamkeit von Präventionsmassnahmen unterstützt. Unter Einbezug aller Beteiligten werden günstige Bedingungen geschaffen für soziales Lernen und dafür, Disziplinprobleme besser zu verstehen und kreativ zu bewältigen.

Die Autorin veranschaulicht ihren praxis- und lösungsorientierten Ansatz mit zahlreichen Beispielen.

Zur Autorin

Karin Frey ist Dozentin und Beraterin an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. Sie ist tätig in der Weiterbildung und Beratung von Schulleitungen und Lehrpersonen.

Zur Reihe «Impulse zur Schulentwicklung»

Die Schule entwickelt sich täglich weiter. Dank Impulsen von erfahrenen Lehrpersonen, von Wissenschaftlern, Politikerinnen und innovativen Pilotprojekten. Mit der Reihe «Impulse zur Schulentwicklung» gibt der Schulverlag solchen Ideen, Vorschlägen und Konzepten ein Podium. Dabei stehen Themen im Vordergrund, die die Schule als Ganzes betreffen.

Für Bereiche, die den Unterricht einzelner Schulstufen oder Fächer betreffen, gibt es neu die Reihe «Impulse zur Unterrichtsentwicklung».

