

Klassenrat: Leitfaden

Formen, Ziele, Rollen, Rituale und Entscheidungsfindungen im Klassenrat

Das Wichtigste in Kürze

Dieser Leitfaden ist für den Gebrauch in Aus- und Weiterbildungen zum Klassenrat auf Sekundarstufe I erstellt worden. Darüber hinaus erhalten interessierte Lehrpersonen Einblick in vier konkrete Unterrichtsbeispiele von Klassenräten, die sich betreffend Form und Stufe unterscheiden. Zu Beginn werden drei Konzepte vorgestellt, die für die Analyse der Klassenratssequenzen verwendet werden: 1) Drei Phasen von Diskursen, 2) Diskursives Lernen und 3) Hinter- und Vorderbühne. Die Klassenräte werden anhand der Ziele und Rollen der Lehrpersonen charakterisiert. Nach den Transkripten folgen die Analysen der einzelnen Sequenzen und am Schluss der Vergleich der Klassenräte anhand der Konzepte Diskurs, diskursives Lernen sowie Hinter- und Vorderbühne. Alle Namen sind anonymisiert.

Schulungsvideos zum Klassenrat

Zur Verdeutlichung der hier beschriebenen Inhalte in diesem Leitfaden sind vier kurze Videosequenzen zu Zielen, Rollen, Ritualen und zur Entscheidungsfindung im Klassenrat verfügbar ([hier](#)). Die Videoausschnitte zeigen mögliche Wege für die Gestaltung von Klassenräten. Darauf aufbauend ermöglicht der Leitfaden eine tiefere Reflexion von Klassenrat. Der Link verweist auf einen geschützten Bereich auf der Webseite www.politischebildung.ch. Zugang wird zum Zweck der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen gewährt.

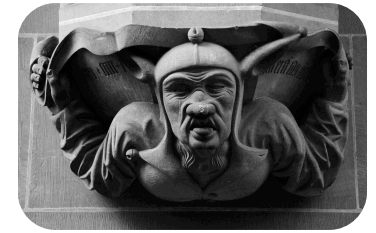
Formen, Ziele, Rollen und Rituale

Das erste Unterrichtsbeispiel stammt von einer sechsten Klasse, das zweite Beispiel von einer neunten Klasse der Form Lehrperson-Dominanz (vgl. 3_Klassenrat_Formen auf www.politiklernen.ch). Unterrichtsbeispiel drei und vier verwenden Episoden von Klassenräten der Form Lehrperson-Partizipation aus einer siebten und einer neunten Klasse. Mit dieser Auswahl soll ein breites Spektrum an Klassenräten abgedeckt werden.

In den Formen Lehrperson-Dominanz und Lehrperson-Partizipation werden unterschiedliche Ziele betont. Von den Lehrpersonen der Dominanzform werden die Ziele Integration (Klassenzusammenhalt) und Moralerziehung (Konfliktlösung) am häufigsten genannt.

Für die Lehrpersonen der Partizipationsform stehen Partizipation (Mitsprache) und Gesprächskompetenz (argumentieren und entscheiden) im Vordergrund. Das Ziel Demokratie (politische Bildung), wird von fast allen Lehrpersonen erwähnt, unabhängig von der Form.

Die Schülerinnen und Schüler sagen aus, dass Lehrpersonen Klassenrat vor allem wegen dem Ziel Partizipation (Anliegen besprechen) durchführen. Insbesondere bei der Form Lehrperson-Dominanz nennen die Schülerinnen und Schüler auch häufig das Ziel Moralerziehung (Probleme lösen).



Währenddessen sich Lehrpersonen der Dominanzform im Klassenrat als moralische Autorität verstehen (moderieren, steuern und vermitteln bei Entscheidungen), halten sich die Lehrpersonen der Partizipationsform im Klassenrat bewusst zurück (wenig Vorgaben machen und nicht bewerten) und unterstützen die Gesprächsleitung (Struktur geben). Dieses Rollenverständnis wird von den Schülerinnen und Schülern gespiegelt. Bei der Form Lehrperson-Dominanz bemerken viele Schülerinnen und Schüler keine Verhaltensänderung der Lehrperson zwischen dem Klassenrat und anderen Schulstunden. In der Form Lehrperson-Partizipation werden hingegen eine gewisse Zurückhaltung und der lockere Umgang der Lehrperson wahrgenommen.

Diese Beobachtungen führen zum Fazit, dass das Ziel Demokratie in der Form Lehrperson-Partizipation besser umgesetzt wird. Zwar bleibt der Ritualcharakter bestehen, jedoch bestehen im Vergleich zur Form Lehrperson-Dominanz mehr offene Elemente (vgl. 4_Ritual_und_Demokratie auf www.politiklernen.ch). Diese Aussage soll anhand der konkreten Episoden illustriert werden. Zuerst werden jeweils einige zusammenfassende Statistiken aufgelistet, die Aussagen zum Sprechanteil der Schülerinnen und Schüler und zur Struktur der Klassenräte erlauben. Der Kern der Analyse stützt sich aber auf die Konzepte, die im nächsten Abschnitt beschrieben werden.

Die Konzepte

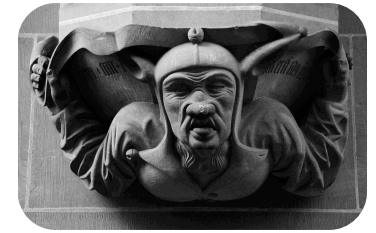
1) *Drei Phasen von Diskursen*

Die Handreichung benutzt ein Dreiphasenmodell von Diskursen. Ein Diskurs ist eine Diskussion über ein Anliegen, das eine gemeinsame Entscheidung verlangt. Der Diskurs beginnt mit der Formulierung eines

Anliegens. Damit positioniert sich die Antragstellende / der Antragstellende im sozialen Raum (Wolf 1999; Lucius-Hoene/Deppermann 2004). Gesprächsteilnehmende äussern sich gemäss Schulz von Thun jeweils auf vier Ebenen (Bittner 2006): Gesprächsteilnehmende wirken darauf hin, das Gegenüber zu etwas zu bewegen (Appellationsebene), beziehen Stellungen zu den anwesenden Personen (Beziehungsebene), zeigen individuelle Eigenschaften, Neigungen und Beurteilungen (Selbstkundgabeebene) und äussern sich zur Sache (Inhaltsebene). Ein Weiterverfolgen des Anliegens in der zweiten Phase des Diskurses bedingt, dass die Diskursteilnehmenden verstehen, um was es geht. In der zweiten Phase nehmen die Schülerinnen und Schüler Stellung zum Anliegen, entwickeln ihre Positionen weiter und wandeln sie ab. Die Klasse ringt in dieser Phase um eine einheitliche Position (Spranz-Fogasy 2006). In der Phase drei werden Abmachungen getroffen, um Handlungen zu organisieren. Damit soll das Anliegen im Sinne der Position der Klasse umgesetzt werden.

2) *Diskursives Lernen*

Diskursives Lernen (Miller 2006) passiert dann, wenn die Gesprächsteilnehmenden verstehen, weshalb ein Anliegen eingebracht wird, dieses Anliegen kontrovers diskutiert wird und eine gemeinsame Lösung für das Anliegen gefunden wird. Giegel (1992) spricht in diesem Zusammenhang von Hintergrund-, Argumentations- und Ergebniskonsens. Um zu verstehen, wovon ein Anliegen handelt, ist ein Hintergrundkonsens über geteilte Erfahrungen und Überzeugungen nötig. Ein Ergebniskonsens wird im Klassenrat häufig auch mit einem Kompromiss oder einer Abstimmung erreicht und bedeutet, dass die Dis-



kursteilnehmenden die gemeinsame Entscheidung akzeptieren. Ein Argumentationskonsens liegt vor, wenn auch die Begründungen für eine Position geteilt werden. Der Argumentationskonsens ist für diskursives Lernen nicht notwendig. Miller (2006) betont gerade den Wert von Dissens für das diskursive Lernen. „Ein rationaler Dissens bedeutet, dass die beteiligten Personen sich auf der Grundlage dessen, was kollektiv akzeptiert wird, erfolgreich darüber verständigen, was genau nicht kollektiv akzeptiert ist“ (Miller 2006: 217). Anders ausgedrückt: Wenn in der ersten Phase des Diskurses ein Hintergrundkonsens über die Art des Anliegens erreicht wird, können sich in der zweiten Phase des Diskurses die Gesprächsteilnehmenden darüber verständigen, worin sie nicht übereinstimmen. Gemäss Miller gibt es drei Arten von Konflikten. In einem ersten Fall können sich die Beteiligten nicht mal über die Art des Konfliktes einigen. Die zweite Art eines Konfliktes zeichnet sich durch den beschriebenen Dissens aus. Bei der dritten Art eines Konfliktes wird der Dissens in einen Konsens überführt, womit der kollektive Lernprozess abgeschlossen wird. Diskursives Lernen wird dann verhindert, wenn die Autorität von Gesprächsteilnehmenden oder der Institution Schule es nicht erlauben, dass gewisse abweichende Meinungen überhaupt formuliert werden. Nur wenn Dissens nicht unterdrückt wird, kann das Lernpotenzial ausgeschöpft werden.

3) Vorderbühne/Hinterbühne

Goffmann (1996) benutzt das Theater als Modell für die soziale Welt. Auf der Vorderbühne spielen die Menschen die Rollen, welche die Gesellschaft von ihnen erwartet. Auf der Hinterbühne ist die soziale Kon-

trolle nur in reduziertem Ausmass vorhanden. De Boer (2006) nimmt dieses Modell auf und betont, dass der Klassenrat kein Ort für „kleine Streitigkeiten“ sei. Es bestehe die Gefahr, dass Begebenheiten der Hinterbühne (Pausenplatz, Peer Group), die nicht dem rollenkonformen Verhalten einer Schülerin / eines Schülers entsprechen, im Klassenrat (Vorderbühne) öffentlich gemacht werden. Damit riskieren die betroffenen Schülerinnen und Schüler die Beschämung der eigenen Person. Goffmann (nach Grundler 2011: 348) nennt diesen Akt Gesichtsverlust, wenn das umschriebene Selbstbild in der sozialen Interaktion bedroht wird.



Unterrichtsbeispiel 1

1. Real, Lehrperson-Dominanz, Dienstagmorgen

Sprechanteile:

- Lehrperson: 35%
- SchülerInnen: 20%
- Gruppengespräch: 29%
- Niemand/Pause: 16%

Zeitliche Struktur: 42:30 min

- Stuhlkreis einnehmen: 2%
- Positiv-Negativ-Runde: 12%
- Info von SchülerIn: 7%
- Anliegen SchülerIn mit Diskussion: 34%
- Arbeitsauftrag/Organisation: 11%
- Übergang (z.B. von Gruppenarbeit in Plenum): 4%
- Schluss: 1%
- Anderes (Gruppenarbeit): 29%

Traktandenliste

Die Schülerinnen und Schüler erhalten vor dem Klassenrat Gelegenheit positive Punkte der letzten Woche auf grünen Zetteln, negative Punkte auf roten Zetteln und Anliegen auf gelben Zetteln zu notieren. Die Lehrperson schreibt weitere Programmpunkte auf die Tafel, die sie selber einbringt.

Einnehmen des Stuhlkreises

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich in einen Stuhlkreis, dessen Anordnung von der Reihenfolge in den restlichen Stunden vorgegeben ist. Die Lehrperson fragt zu Beginn des Klassenrates nach, ob alle Schülerinnen und Schüler einander sehen. Weil dies nicht der Fall, werden einige Korrekturen an den Positionen der Stühlen vorgenommen.

Eröffnung und Abschluss des Klassenrates

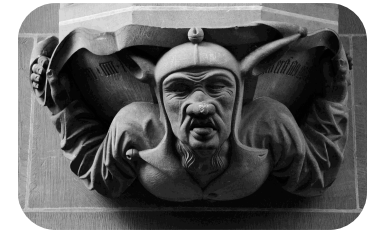
Die Lehrperson eröffnet den Klassenrat mit der Kontrollfrage, ob im Stuhlkreis alle einander sehen. Der Klassenrat wird mit dem Hinweis abgeschlossen, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Sachen für die Französischstunde hervorheben sollen.

Positive Runde

Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit die gesammelten grünen und roten Zettel an der Wandtafel zu lesen und sich danach darüber auszutauschen. Die gelben Zettel werden danach separat besprochen.

Protokoll

Ein Protokoll existiert nicht. Die Klasse gestaltet im aufgezeichneten Klassenrat Plakate zum Titel „Unsere Klasse soll...“. Die Plakate werden für die nächste Sitzung aufbewahrt, um gemeinsam Klassenregeln aufzustellen.



Diskussion der Anliegen

Die Moderation liegt bei der Lehrperson. Die Schülerinnen und Schüler verlangen jeweils einen Ball, der sie dazu berechtigt zu sprechen. Die Diskussion wird mit einer längeren Gruppenarbeitsphase unterbrochen, in der die Plakate „Unsere Klasse soll...“ gestaltet werden. Die Plakate werden der ganzen Klasse präsentiert. Die Anliegen der Schülerinnen und Schüler betreffen folgende Punkte:

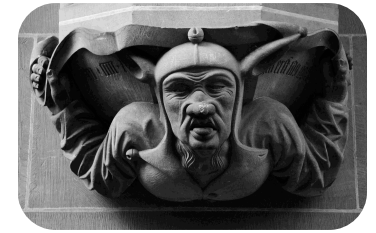
- Können die grünen und roten Zettel besser begründet werden?
- Wann kann die Schulsozialarbeiterin aufgesucht werden?
- Können wir mehr mit der Parallelklasse unternehmen?
- Rückfragen zu den aufgelisteten Punkten auf den Plakaten der Mitschülerinnen und Mitschüler.

Die Lehrperson formuliert keine eigenen Anliegen.

Die Episode

Wir befinden uns im ersten Teil des Unterrichts. Die Lehrpersonen beginnen den Klassenrat mit der Positiv-Negativ-Runde. Die Schülerinnen und Schüler haben Probleme und Bedenken auf rote Zettel, positive Erlebnisse und Erfreuliches auf grüne Zettel geschrieben. Die Zettel hängen an der Wandtafel, die Schülerinnen und Schüler haben zu Beginn der Schulstunde alle Beiträge gelesen. Danach setzen sich alle wieder in einen zuvor arrangierten Stuhlkreis und tauschen sich über die unterschiedlichen positiven wie negativen Einschätzungen aus. In der folgenden Episode wird ein roter Zettel eines Schülers diskutiert.

	<p>Beispiel_1: 10:50 – 14:15</p> <p>L1 und L2: Lehrpersonen</p> <p>Jan: Schüler, der das Anliegen einbringt.</p> <p>Prek: Schüler, der gegen das Anliegen Position bezieht.</p> <p>Glen: Schüler, der das Anliegen abwandelt.</p> <p>SN: anderer Schüler / andere Schülerin</p>
1	L2: *Und was ist (dort der nächste noch)?*
2	L2: *Der von der Parallelklasse ... müssen wir hier auch noch darüber
3	reden, oder?*
4	Jan: *Also - nicht viel, einfach - also ich habe noch* //
5	L2: // *Kannst du vielleicht schnell das Anliegen nochmal sagen? Ich
6	glaube nicht, dass das alle noch gespeichert haben.*
7	Prek: *Ich schon.*
8	Jan: *Also, ob wir mit der Parallelklasse noch etwas vorhaben, also -
9	ob wir ein wenig mehr mit ihnen machen, anstatt nur das Turn-
10	nen?*
11	L1: *Weil das Turnen ist jeweils etwas Gutes, dass es dort gemischt
12	ist. ... Mhm.... Ja.*
13	Prek: *Ich glaube wir gehen mit denen schon Schulreise, mit denen.*



14 L2: *Also auf die Herbstwanderung?*

15 Prek: Ja.

16 L1: Mhm.

17 L1: *Dort haben wir extra geschaut, dass wir - den gleichen Bus nehmen und die gleiche Strecke laufen... Mhm.*

18

19 L1: *Es geht ein wenig in // ()

20 L2: // *Ist das ein Wunsch von allen, fühlen sich alle - wohl, wenn die

21 zwei Klassen gemischt werden?*

22 SN: Mhm.

23 SN: Mhm.

24 L2: *Dass ihr so wieder mit euren alten Gschpänlis zusammen sein

25 könnt?*

26 SN: Mhm.

27 L2: Michael?

28 SN: *Ist gleich eigentlich.*

29 L2: *Lindita, dich habe ich auch nicht gesehen nicken oder schütteln -

30 den Kopf schütteln.*

31 SN: *Es ist gut.*

32 L2: *Also es wäre ein Wunsch von allen, ihr kommt gut aus mit den

33 Leuten aus der Parallellklasse?*

34 SN: Mhm.

35 SN: Mhm.

36 L2: *Ihr müsstet vielleicht mal fragen, ob es umgekehrt auch so ist,

37 oder?*

38 SN: Ja.

39 L2: *Wir müssten bei ihnen im Klassenrat einmal einen Antrag stellen

40 und fragen.*

41 L2: *Ob das für sie auch so ist?*

42 L1: Mhm.

43 L2: *Glen, möchtest du das mal übernehmen, mal - bei der Parallel-

44 klasse fragen gehen, wie das für sie ist?*

45 Jan: *Nein, sicher nicht.* {Lachen}

46 L2: *Oder - mit der Frau Meier klären oder ihr - sie fragen, ob sie das

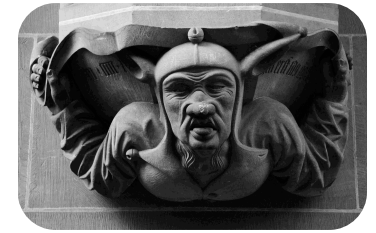
47 machen würde in der Klasse?*

48 Jan: *Könnte das schon.*

49 L2: Ja.

50 Jan: *Also mit der Frau - Meier, also - also dass sie soll () - , dass sie

51 fragen würde?



52	L1: Mmh
53	Glen: *Sie, also we - wenn er sich nicht getraut, kann er ja mit mir
54	kommen.*
55	L1: *Du würdest dich nicht genieren zum Fragen?*
56	Glen: *Also ich würde ins Zimmer gehen, klopfen und rein fragen ge-
57	hen.*
58	L1: {Lachen}
59	Prek: *(Ich könnte sie euch vorstellen).*
60	L1: *Ist - ist das ok so, Glen und Jan? Könntet ihr das machen? Oder
61	möchtest du noch etwas dazu sagen, Prek?*
62	Prek: *Nein, ist gut.*
63	L1: *Ist gut, sicher?*
64	L1: *Sollen wir das abmachen, dass ihr mal - Frau Müller fragt, ob sie
65	ihre Klasse f-fragen soll, ob es denen auch so geht, dass sie mal
66	gern mit uns etwas machen wollen und dann können wir nächste
67	Woche wieder darüber reden, wie es jetzt ist.*
68	Glen: *Wann können wir dann?*
69	L1: *Das müsst ihr entscheiden, ihr müsst vielleicht auch mal fragen
70	gehen Frau Müller, ob sie jetzt gerade Zeit hat?*

71	SN: *(Zum Beispiel)*
72	L1: *Also, super... danke*

Beobachtungen

1) Die Moderation wird von den Lehrpersonen übernommen.

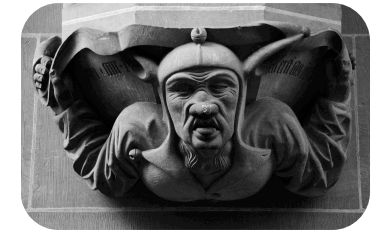
2 bis 12) In der ersten Phase des Diskurses geht es um die Klärung des Anliegens (Phase 1 des Diskurses).

13 bis 19) Das Problem wird von Prek bestritten. Er sieht die Notwendigkeit nicht ein, dass noch mehr mit der Parallelklasse gemacht werden soll. Er erhält dabei Unterstützung einer Lehrperson, die ergänzt, dass auf der Herbstwanderung der gleiche Bus genommen und die gleiche Strecke gelaufen wird. Es bestehen also bereits gemeinsame Aktivitäten.

20 bis 35) Nach der Klärung des Anliegens, tritt der Diskurs in die Phase zwei ein. Es wird kein Widerspruch gegen das Anliegen formuliert, dass mehr mit der Parallelklasse unternommen werden soll.

36 bis 72) In der dritten Phase des Diskurses wird das Vorgehen für die Umsetzung der gemeinsamen Position besprochen. Dazu werden Abmachungen getroffen.

43 bis 52) Jan wird aufgefordert sich bei der Parallelklasse zu erkundigen, wie sie die ganze Sache sehen. Dies lehnt er jedoch ab. Daraufhin bietet die Lehrperson eine abgeschwächte Variante einer Abklärung an. Die Parallelklasse soll nicht direkt, sondern über die Lehrerin Meier angefragt werden. Damit leitet die Lehrperson ein Reparaturverfahren ein, dass das Gesicht beider Personen wahren soll. Der Anweisung der Lehrperson wird Folge geleistet (sonst droht Autoritätsverlust) und der



Schüler zeigt sich seinem Anliegen gewachsen (sonst droht Gesichtsverlust).

53 bis 58) Glen geht auf das Reparaturverfahren ein. Er bietet Jan an, der sich gemäss Glens Vermutung selber nicht getraut, ihn zu begleiten. Diese Äusserung bedeutet auf der Beziehungsebene, dass sich der Schüler dem Vorschlag der Lehrperson anschliesst und damit Nähe und Unterordnung zur Lehrperson signalisiert. Gleichzeitig zeigt er Überordnung und Nähe zum antragstellenden Schüler.

59) Prek, der das Anliegen nicht versteht, nutzt Jans Verlegenheit, um sich selber in einer Position der Überordnung zu den beiden Schülern zu präsentieren. Er signalisiert im wörtlichen Sinne ebenfalls Unterordnung zur Position der Lehrperson. Der Ton in der Stimme signalisiert jedoch, dass das Angebot nicht ganz ernst gemeint ist. Damit geht er auf Distanz zur Lehrperson und zu Jan und Glen.

60 bis 63) Preks Bemerkung wird in der Folge ignoriert. Das erste Reparaturverfahren wird abgeschlossen bevor das zweite Reparaturverfahren zur Behebung von Preks Herausforderung aufgenommen wird. Die Frage danach, ob er noch etwas dazu sagen möchte, ist eigentlich eine Appellation an den Schüler sich unterzuordnen und zu schweigen.

64 bis 72) Schlussendlich werden die Absprachen über das weitere Vorgehen abgeschlossen und darauf hingewiesen, dass nächste Woche das Anliegen wieder aufgenommen wird. Ein Protokoll zum Festhalten der Beschlüsse existiert nicht.

Der Lernprozess

Dieses Beispiel zeigt die Vorteile einer vorgängigen Traktandensammlung. Allerdings fehlt ein Protokoll, in dem Beschlüsse zu den Traktan-

den festgehalten werden. Die drei Phasen des Diskurses sind vorhanden. Diskursives Lernen wird verpasst. In der ersten Phase des Diskurses teilt Prek den Hintergrundkonsens des Anliegens nicht. Er versteht das Anliegen – zusätzlich zur Herbstwanderung mehr Zeit mit der Parallelklasse zu verbringen – nicht. Es werden keine Beispiele für weitere gemeinsame Vorhaben genannt. In der zweiten Phase des Diskurses kommt kein Dissens auf. Erst in der dritten Phase tritt Dissens über die Art der Umsetzung auf. In diesem Beispiel lernen die Schülerinnen und Schüler, dass die Lehrpersonen bestimmen, wie eine gemeinsame Position umgesetzt wird und dass mit der Formulierung eines Anliegens die Übernahme von Verantwortung in der Umsetzung einhergeht. Trotz anfänglichem Widerstand des antragstellenden Schülers Jan, wird ihm gemeinsam mit Glen der Auftrag übertragen, bei der Parallelklasse nachzufragen.



Unterrichtsbeispiel 2

4. Real, Lehrperson-Dominanz, Montagmorgen

Sprechanteile:

- Lehrperson: 48%
- SchülerInnen: 29%
- Gruppengespräch: 13%
- Niemand/Pause: 10%

Zeitliche Struktur: 40:10 min

- Begrüssung: 2%
- Positiv-Negativ-Runde: 20%
- Info von Lehrperson: 4%
- Anliegen Lehrperson mit Diskussion: 30%
- Anliegen SchülerIn mit Diskussion: 19%
- Arbeitsauftrag/Organisation: 6%
- Übergang (z.B. von Gruppenarbeit in Plenum): 1%
- Schluss: 1%
- Anderes (Gruppenarbeit): 17%

Traktandenliste

Die Lehrperson hat den Ablauf des Klassenrates an der Tafel festgehalten: 1) Rückblick auf das Wochenende, 2) Planung des Klassenlagers, 3) Anliegen der Klasse, 4) Punsch (Wie kann der Umsatz des Punschverkaufs der Klasse gesteigert werden). Die Anliegen der Klasse werden zu Beginn des dritten Punktes spontan gesammelt.

Einnehmen des Stuhlkreises

Die Schülerinnen und Schüler sitzen während dem Klassenrat an ihren üblichen Plätzen, gruppiert in Sechsertische.

Eröffnung und Abschluss des Klassenrates

Die Lehrperson eröffnet den Klassenrat mit der Bekanntgabe des Programms. Am Schluss des Klassenrates übergibt die Lehrperson das Wort den anwesenden Kameraleuten.

Positive Runde

In der positiven Runde erzählen alle Schülerinnen und Schüler ein Erlebnis des letzten Wochenendes.

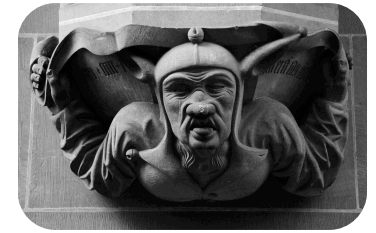
Protokoll

Ein Protokoll existiert nicht. Die Lehrperson notiert sich zur eigenen Erinnerung einige wenige zentrale Beschlüsse beim Punkt „Anliegen der Klasse“. Diese Notizen werden der Klasse nicht zugänglich gemacht.

In der längeren Gruppenarbeitsphase, in der die Schülerinnen und Schüler Ideen für die Planung des Klassenlagers sammeln, werden die besprochenen Punkte auf Zetteln gesammelt und an der Tafel präsentiert.

Diskussion der Anliegen

Zu Beginn des Programmpunktes „Anliegen der Klasse“ gibt die Lehrperson der Klasse Zeit, ihre Anliegen in Partnergesprächen an den Sechsertischen zu sammeln. Die Lehrperson nimmt die Anlie-



gen entgegen und führt sie einer Lösung zu. Die Anliegen der Schülerinnen und Schüler betreffen folgende Punkte.

- Abrechnung des Punschverkaufes erstellen
- Bitte nach mehr Pünktlichkeit beim Pausenbeginn
- Bitte nach mehr Lektüre im Deutsch
- Kauf eines Sofas
- Eine individuelle Nachfrage zu einer verpassten Stunde

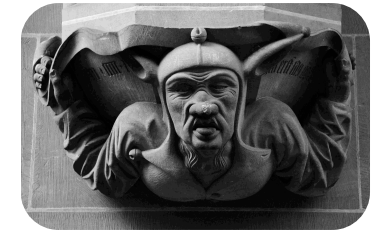
Die Lehrperson bringt zwei Anliegen ein:

- Planung des Klassenlagers
- Ankurbelung des Punschverkaufes in der Pause

Episode

Dieser Klassenrat findet am Montagmorgen in der ersten Stunde statt. Zu Beginn des Klassenrates erzählen die Schülerinnen und Schüler und die Lehrperson von ihren Erlebnissen des letzten Wochenendes. Damit wird der rituelle Übergang von der Freizeit in den Schulalltag gestaltet. Angeleitet vom Lehrer sammeln die Schülerinnen und Schüler danach Punkte, die bei der Planung ihres Klassenlagers bedacht werden müssen. Der Lehrer bricht die weitere Planung mit Verweis auf die Fortsetzung in der nächsten Klassenstunde ab. Er fordert die Schülerinnen und Schülern auf Anliegen einzubringen. Zwei Anliegen sind bereits behandelt worden. Die folgende Episode bildet den Diskurs über das dritte Anliegen ab.

Beispiel_2: 31:20-34:05	
	L: Lehrer
	SN: Neuer Schüler / neue Schülerin
	S: Gleicher Schüler / gleiche Schülerin wie in der Wortmeldung zuvor
1	L: Weitere Anliegen, Fragen, Kritik?
2	L: Ja.
3	SN: Also wir haben ja mal geschaut wegen einem Sofa // Und ja
4	L: // Ja
5	S: Wie das jetzt läuft.
6	L: Wer hat gesucht sofamässig. Sofamässig, neues Adjektiv. Gut.
7	L: Wie ist das, Nina?
8	SN: Ich weiss nicht. Es ist schon länger her.
9	L: (Kommts jetzt) Länger her.
10	L: Also ist das immer noch aktuell, dass ihr dort hinten ein Sofa
11	möchtet?
12	L: Wer wäre da immer noch dabei? Hand hoch.
13	L: Sofa?
14	L: Eins, zwei, drei vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun, zehn.
15	L: Jetzt wird es spannend. Also. Wir machen es so. Überlegt es

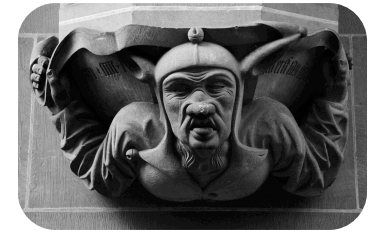


16		euch nochmal. Jetzt ganz klar und *nicht einfach weil der Kolle-
17		ge aufstreckt. Wer will ein Sofa im Zimmer? Hand hoch.*
18	L:	Eins, zwei, drei vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun, zehn. Wer
19		will keins?
20	L:	Eins, zwei, drei vier, fünf, sechs, sieben, acht, neun, zehn.
21	SN:	Wir könnten so eine äh Dings machen. So ähm (*Weisst du, wo
22		wir doch, kennst du?*)
23	L:	Einen?
24	S:	So ähm einen
25	L:	*Pscht! Hört rasch zu. Ihr dürft es nachher sagen.*
26	L:	Ja
27	S:	Mmh, so einen
28	SN:	(Wie das Arena)
29	SN:	So wie in der Arena.
30	L:	Ah, Streitgespräch. Gut wir haben schon über das Sofa disku-
31		tiert pro und kontra, aber das übertreiben, würden wir, wäre
32		jetzt zu viel. Also.
33	L:	Du sagst, es wäre zu kurze Zeit.
34	SN:	Ja, wir haben jetzt noch ein halbes Jahr. Und eigentlich jetzt

35		noch vor den Ferien noch ein Sofa kaufen. (Dass wir vielleicht).
36	L:	*Hört zu*. Ich sage euch, wie wir es machen. Äh, ich habe die äh
37		Stichstimme, das hatten wir noch nie. Wenn die Gruppe, die ein
38		Sofa möchte, mit konkret einem Angebot kommt, das auch mich
39		überzeugt, ein Sofa, das nicht gleich äh das halbe Zimmer füllt,
40		vielleicht etwas Schlichtes, das nicht zu viel kostet und gleich
41		reinspasst und die andern auch nicht stört, die keins möchten,
42		dann wird niemand etwas dagegen haben. Also wenn ihr kommt,
43		nächsten zwei drei Wochen mit einem Vorschlag und ich sage, ja
44		das ist eine gute Sache, das machen wir konkret, dann werden
45		wir eins reinstellen. Okay? Wir verbleiben mal so.
46	SN:	Mmh.

Beobachtungen

1 bis 11) Die Episode beginnt mit der Frage nach weiteren Anliegen. Es sind im Vorfeld keine Traktanden gesammelt worden. Nachdem die Sofasuche angesprochen worden ist, will die Lehrperson wissen, ob das Anliegen überhaupt noch aktuell ist. Es existiert kein Protokoll, in dem nachgeschaut werden könnte. Die Nachfrage der Lehrperson bei einer Schülerin gibt keine Klärung. Eine verbindliche Entscheidung ist nicht vorhanden.



12 bis 20) Das Anliegen ist schon länger bekannt. Phase eins des Diskurses (Klärung des Anliegens) wird deshalb übersprungen. Die Lehrperson strebt gleich den Abschluss der Phase zwei (eine Entscheidung) an. Die Abstimmung ergibt jedoch einen Gleichstand.

21 bis 32) Es folgt eine Sequenz, in der darüber diskutiert wird, wie die Frage entschieden werden soll. Eine Schülerin verlangt eine "Arena-Diskussion", was von der Lehrperson abgelehnt wird, weil diese bereits zu einem früheren Zeitpunkt durchgeführt worden sei.

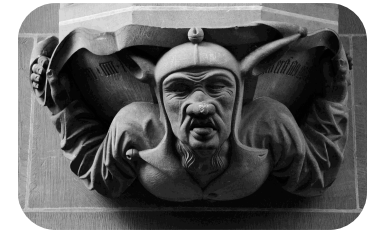
32 bis 35) In dieser Phase wird ein Argument gegen den Sofakauf formuliert, nämlich dass dieser sich nicht mehr lohne vor den Ferien. Damit wird gegen den späten Zeitpunkt, nicht jedoch gegen das Anliegen an sich Stellung genommen.

36 bis 46) Schlussendlich formuliert der Lehrer einen Kompromiss, indem er sich grundsätzlich für das Sofa ausspricht, jedoch die Anschaffung an Bedingungen knüpft.

Lernprozess

In diesem Diskurs besteht ein Hintergrundkonsens über das Anliegen Sofakauf. Die Positionen zu einem möglichen Kauf sind bereits in einem früheren Klassenrat formuliert worden. Der Dissens über die Anschaffung eines Sofas tritt durch den Gleichstand in der Abstimmung in verstärkter Weise hervor. Ein neues Verfahren muss gefunden werden, um die Frage zu entscheiden. Der Lehrer greift auf die Regel zurück, dass der Sitzungsleiter die Stichstimme abgibt. In diesem Fall entscheidet sich die Lehrperson aber nicht für eine Seite, sondern formuliert einen Kompromiss zwischen den Positionen. In dieser Episode wird das Lernpotenzial nicht ausgeschöpft, da der Dissens nicht

von der Klasse überwunden wird. Es ist die Lehrperson, die mit ihrer Autorität einen Kompromiss vorgibt. Die Entscheidung wird nicht formell festgehalten. Dazu wäre ein Protokoll nötig, in dem Entscheide notiert werden. Zum Entscheid gehört auch zu bestimmen, wie die Umsetzung überprüft werden soll und wann dies geschieht (Abschluss der dritten Phase des Diskurses). Für künftige Sitzungen könnte zudem eine Regel festgeschrieben werden, wie bei Gleichstand verfahren werden soll.



Unterrichtsbeispiel 3

2. Real, Lehrperson-Partizipation, Freitagnachmittag

Sprechanteile:

- Lehrperson: 18%
- SchülerInnen: 59%
- Niemand/Pause: 23%

Moderation:

- Moderation Lehrperson: 7%
- Moderation SchülerIn: 8%
- Andere Gesprächsteilnehmende: 62%
- Niemand/Pause: 23%

Zeitliche Struktur: 46:30 min

- Begrüssung: 1%
- Bericht aus Schülerversammlung: 1%
- Info aus Protokoll: 1%
- Thema aus Protokoll mit Diskussion: 2%
- Positiv-Negativ-Runde: 37%
- Info von Lehrperson: 9%
- Anliegen Lehrperson mit Diskussion: 5%
- Anliegen SchülerIn mit Diskussion: 23%
- Schluss: 1%
- Anderes (Fruchtsalat und Reflexion): 20%

Traktandenliste

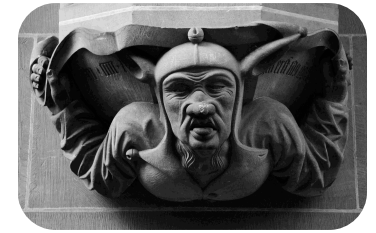
Die Lehrperson hat den Ablauf des Klassenrates auf der Tafel festgehalten: 1) Fruchtsalat (siehe unten: Einnehmen des Stuhlkreises), 2) Pendenzen, 3) Informationen, 4) Schülerparlament, 5) Atelier (wird übersprungen), 6) Was hat mir gefallen / nicht gefallen, 7) Rückmeldung an Turnleitung (wird übersprungen, weil keine Schülerin / kein Schüler die Leitung hatte), 8) Verschiedenes, 9) Das Wichtigste der Woche. Die Schülerinnen und Schüler, welche eigene Anliegen einbringen wollen, haben vor dem Klassenrat Gelegenheit erhalten an der Tafel unter Verschiedenes ihre Namen zu notieren.

Einnehmen des Stuhlkreises

Die Schülerinnen und Schüler nehmen vor Beginn des Klassenrates selbständig ihren Platz im Stuhlkreis ein. Erster Programmpunkt ist der sogenannte Fruchtsalat. Dazu wird ein Stuhl beiseitegeschoben und eine Schülerin / ein Schüler bestimmt, wer den Platz wechseln muss, z.B. alle mit einem grünen Kleidungsstück. Derjenige oder diejenige Schülerin, die keinen Stuhl erwischt, nennt ein neues Merkmal und die Plätze werden erneut gewechselt.

Eröffnung und Abschluss des Klassenrates

Die Moderatorin eröffnet den Klassenrat mit der Bekanntgabe des Datums und des Schülers, der den nächsten Klassenrat leitet. Die Moderatorin schliesst den Klassenrat mit der Formel "Ich beende die Klassenrunde". Darauf folgt ein Applaus der Schülerinnen und Schüler. Die Lehrperson eröffnet die Rückmelderunde. Einige



Schülerinnen und Schüler erklären, was ihnen an der Leitung gefallen hat und erwähnen auch ein paar Punkte zur Verbesserung.

Positive Runde

Die positive Runde wird unter Punkt sechs durchgeführt. Gleichzeitig teilen die Schülerinnen und Schüler mit, was ihnen in der letzten Woche nicht gefallen hat. Am Ende des Klassenrates gibt es eine weitere Runde, in der alle Schülerinnen und Schüler, den für sie wichtigsten Punkt der Woche aufgreifen (schulisch oder ausserschulisch).

Protokoll

Die Lehrperson führt das Protokoll. Gleichzeitig notiert der Schüler, der in der nächsten Stunde die Leitung übernimmt, die Pendenzen für den nächsten Klassenrat.

Diskussion der Anliegen

In den Pendenzen wird gemeinsam entschieden, ob die formulierten Aufträge der letzten Woche von den betroffenen Personen zufriedenstellend ausgeführt worden sind. Anschliessend werden von den Schülerinnen und Schüler zwei kleine Aufträge für die kommende Woche formuliert, die wiederum in die Pendenzen aufgenommen werden. In der Positiv-Negativ-Runde werden zwei Anliegen formuliert, die gleich besprochen werden. Ein Anliegen, das sich auf die Gestaltung der Turnstunde bezieht, wird von der Lehrperson positiv aufgenommen. Einen Schüler stört es, dass eine Reihe der Klasse viel schwatzt. Dieses Anliegen wird von den

Betroffenen, der Lehrperson und weiterer Schülerinnen und Schüler aufgegriffen. Die Diskussion dreht sich in der Folge um die Sitzordnung. Die Moderatorin verschiebt die Konfliktlösung auf die nächste Woche, so dass mehr Zeit bleibe, sich dazu eine eigene Meinung zu bilden. Weitere Anliegen der Schülerinnen und Schüler werden unter Verschiedenes formuliert.

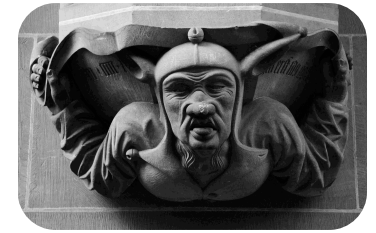
- Klage über zu laute Schülerinnen und Schüler
- Bitte darum in der nächsten Turnstunde wieder zu tanzen
- Aufforderung der Kassiererin zur Zahlung des monatlichen Beitrages
- Die Frage nach zwei vermissten Geodreiecken

Die Lehrperson bringt mehrere Anliegen ein.

- Rüge wegen dem vermissten Kontaktheft
- Nachfrage, ob die Regeln des Handygebrauchs klar sind
- Nachfrage, ob Abmachungen auf dem Pausenplatz eingehalten worden sind

Die Episode

Dieser Klassenrat findet an einem Freitagnachmittag statt. Die Gesprächsleitung hat eine Schülerin. Sie sitzt mit Blick auf die Tafel, wo der Ablauf des Klassenrates notiert ist. An der Tafel wird auch die Leitung des nächsten Klassenrates genannt und es werden die Pendenzen notiert. Die Lehrperson führt das Protokoll. Nach den Pendenzen der letzten Woche, kommen Informationen und Anliegen der Lehrerin zur Sprache. Danach gibt es eine Positiv-Negativ-Runde. Unter dem Punkt Verschiedenes haben sich mehrere Schülerinnen und Schüler eingeschrieben. Damit beginnt die Episode.



	<p>Beispiel_3: 34:40 – 36:10 SM: Schülerin, die den Klassenrat leitet (Moderatorin) Sam: Schüler Emma: KassiererIn der Klasse L: Lehrperson</p>
1	SM: *Also. Jetzt sind wir Nummer acht Verschiedenes. Da hat sich
2	Sam, Emma, Aldin und Elira eingetragen. Fangen wir bei Sam
3	an.*
4	Sam: *Meins ist eigentlich schon gut. Also ich möchte noch bis nächste
5	Woche schauen und dann schreibe ich mich sonst ein, wenn es
6	wieder ist.*
7	SM: *Gut.*
8	SM: Emma.
9	Emma: *Also ich habe sagen wollen, dass jetzt wieder die Klassenkasse
10	offen ist - bis {Lachen} bis dreissigsten.*
11	Emma: {Lachen} () *Bis vor den Ferien, weil wir haben noch eine Wo-
12	che und dann sind Ferien. Und dann hätte ich nochmal eine In-
13	formation. Wer dann hat nach den Herbstferien, könnt ihr mir
14	das Geld geben, weil es - es ist ein Durcheinander, wenn ihr es
15	mir schon von September und Oktober gebt.*

16	SN: Äh? ()
17	Emma: *Das Geld. Zwei Franken. Vom letzten, sonst es - ist es ein-
18	Durcheinander.*
19	L: *Also ich schreibe auf, du möchtest gerne jeden Monat - einfach
20	separat und nicht man zahlt zweimal miteinander.*
21	Emma: *Ja, genau.*
22	SN: Warum?
23	SN: (Sorry)
24	SM: *Bist du fertig?*
25	SN: *Ja.*

Beobachtungen

1 bis 3) In diesem Beispiel liegt die Moderation bei einer Schülerin. Sie orientiert sich am Ablauf an der Tafel.

4 bis 7) Sam zieht sein Anliegen zurück. Er möchte sein Anliegen nicht auf der Vorderbühne der Klassenöffentlichkeit präsentieren. Über die Gründe kann nur gemutmasst werden. Irgendetwas scheint ihm nicht zu passen oder die Situation scheint sich seit der Einschreibung verbessert zu haben. Die Aussage, dass er sich sonst wieder einschreibe, wenn es wieder ist, tönt wie eine kleine Drohung an die Mitschülerinnen und Mitschüler. Damit wird klargestellt, dass er momentan noch abwartet sein Anliegen einzubringen, dass er aber willens ist, das Problem wieder aufzugreifen.



8 bis 25) Danach folgt eine Information der Kassiererin Emma, dass die Klassenkasse wieder offen ist. Daran schliesst sie eine Bitte an, dass das Geld nicht für zwei Monate gleichzeitig einbezahlt werden soll. Ihr Anliegen wird etwas klarer als die Lehrerin Emmas Bitte in eigenen Worten wiederholt. Aber auch dann stösst das Anliegen auf kein Verständnis. Die Frage Warum? (Zeile 22) drückt aus, dass kein Grund ersichtlich ist, wieso es ein Durcheinander ist, zwei Monatsbeiträge miteinander zu bezahlen. Mit der Notiz im Protokoll durch die Lehrperson und der Frage der Moderation, ob sie fertig sei, wird das Thema ohne weiteren Kommentar abgeschlossen.

Lernprozess

In dieser Episode wird deutlich, dass auch ohne Hintergrundkonsens über die Art des Anliegens Entscheidungen getroffen werden können, die handlungsverpflichtend wirken. Die Phasen zwei und drei des Diskurses werden durchlaufen, indem die Forderung der Kassiererin von der Lehrperson im Protokoll festgehalten wird. Die Protokollführung beinhaltet in diesem Fall Entscheidungsgewalt. Der Beschluss vermittelt den Schülerinnen und Schülern, dass sie in Zukunft den Betrag für die Klassenkasse jeden Monat separat einzahlen müssen. Der Grund dafür fehlt allerdings. Damit ist auch der Lernprozess nicht komplett. Wenn keine Einsicht vorhanden ist, wieso etwas getan werden soll, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass die Entscheidung tatsächlich eingehalten wird.

Unterrichtsbeispiel 4

4. Sek, Lehrperson-Partizipation, Montagmorgen

Sprechanteile:

- Lehrperson: 28%
- SchülerInnen: 70%
- Niemand/Pause: 2%

Moderation:

- Moderation Lehrperson: 20%
- Moderation SchülerIn: 17%
- Andere Gesprächsteilnehmende: 61%
- Niemand/Pause: 2%

Zeitliche Struktur: 29:50 min

- Begrüssung: 1%
- Bericht aus Schülerversammlung: 2%
- Info aus Protokoll: 7%
- Thema aus Protokoll mit Diskussion: 50%
- Positiv-Negativ-Runde: 26%
- Anliegen Lehrperson mit Diskussion: 4%
- Info von SchülerIn: 1%
- Anliegen SchülerIn mit Diskussion: 4%
- Schluss: 1%
- Anderes: 5%



Traktandenliste

Der Klassenrat läuft nach einem bestimmten Muster ab. 1) Plus-Minus-Runde, 2) Tagebuch, 3) Monatlicher Klassenausflug, 4) Schülerrat, 5) Wochenmotto. Eine Traktandenliste existiert nicht.

Einnehmen des Stuhlkreises

Die Schülerinnen und Schüler nehmen vor Beginn des Klassenrates selbständig ihren Platz im Stuhlkreis ein.

Eröffnung und Abschluss des Klassenrates

Der Moderator eröffnet den Klassenrat mit der Plus-Minus-Runde. Die Lehrperson schliesst den Klassenrat mit dem Hinweis, dass sie anschliessend die Prüfung verteilt.

Positive Runde

Die Schülerinnen und Schüler ergänzen die Plus-Minus-Runde mit Neuigkeiten ihrer Lehrstellensuche.

Protokoll

Anschliessend an die positive Runde wird ein schriftlicher Bericht über den Ablauf und den Inhalt der letzten Woche vorgelesen. Im Klassenrat der letzten Woche ist das Thema Platzwechsel angesprochen, aber nicht bearbeitet worden. Das Protokoll wird von einem Schüler geführt.

Diskussion der Anliegen

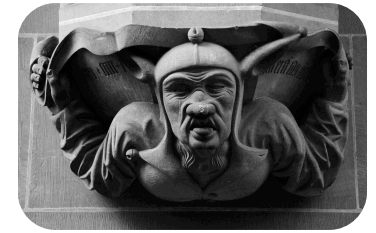
Integriert in die Plus-Minus-Runde werden erste Anliegen an die Lehrperson gerichtet.

- Kann die Lehrperson die Bewerbungen durchlesen?
- Anfügen eines Streifens an der Klassenwand

Die Lehrperson geht darauf ein und formuliert, wie sie die Anliegen umsetzen wird. Die weiteren Themen Platzwechsel und die Umsetzung des Klassenausfluges stammen aus dem Protokoll. Dies sind eigentliche Anliegen der Schülerinnen und Schüler. Die meiste Zeit wird für die Diskussion über den Klassenausflug verwendet. Ausgehend vom Bericht der planenden Personen wird über das Ziel, den Zeitpunkt und die Kosten des kommenden monatlichen Klassenausfluges diskutiert. Danach werden Zuständigkeiten für die Bewirtschaftung des Getränkeautomaten geklärt (ebenfalls aus dem Protokoll). Die Lehrperson wirft zum Schluss die Frage auf, ob sich die Schulversammlung dieses Jahr der Eisfläche annehmen soll.

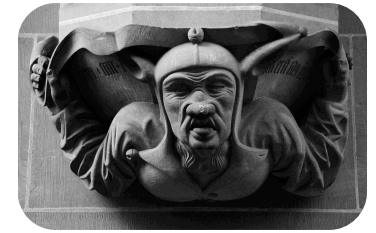
Episode

Dieser Klassenrat findet an einem Montagmorgen statt. Die Gesprächsleitung hat ein Schüler. Der Klassenrat fängt mit einer positiv/negativ-Runde an. Zusätzlich geben die Schülerinnen und Schüler an, wie es um ihre Lehrstellensuche steht. Danach wird ein Rückblick auf die letzte Woche gehalten. In der letzten Woche ist das Thema Platzwechsel unerledigt geblieben, das in dieser Episode nun aufgegriffen wird.



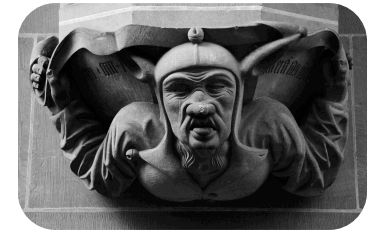
	<p>Beispiel_4: 14:48 – 18:20</p> <p>Reto: Schüler, der den Klassenrat leitet (Moderation).</p> <p>Lutz: Schüler, der sich für den Platzwechsel einsetzt.</p> <p>Ella: Schüler, die sich gegen das Anliegen wehrt.</p> <p>SN: Weiterer Schüler / weitere Schülerin.</p>
1	Reto: *Okey, merci. Dann haben wir noch von letzter Woche - Platz-
2	wechel.*
3	SN: Mmh.
4	Reto: * Hält mal alle die Hand hoch, die wechseln wollen.*
5	SN: *Ja, diese Woche bringt es nicht mehr.*
6	SN: * Doch, wir können es gleichwohl machen.*
7	Reto: *Diejenigen, die wollen.*
8	SN: *Für die letzte Woche noch?*
9	Reto: *Fünf. Abgelehnt.* {Lachen}
10	L: Reto // Frag doch was die Vorteile
11	SN: // Wir könnten ja sonst
12	S: *Ähmm, sie könnten ja sonst ihre Begründung sagen und wenn
13	es wirklich mega schlimm ist und sie nicht dort sitzen // können,
14	es hat hier immer noch einen freien Tisch.*

15	SN: (*Ich hocke auf dem Etui wertvoll.*)
16	Reto: *Lutz, wieso willst du wechseln? Es ist ja eh nur eine Woche.*
17	SN: *Ja, jetzt bringt es auch nicht mehr.*
18	Ella: *Er will neben der Jana sitzen.*
19	SN: (*Aber wann sonst hättest du gewollt?)*
20	SN: *Ja, letzte Woche.*
21	Lutz: * Ich habe dort hinten nicht arbeiten können.*
22	Reto: *Dann sitze nach vorne, dort hast du ein ganzes Pult für dich
23	alleine.*
24	Reto: *Es ist ein wenig Gerümpel drauf gekommen, du kannst es ja
25	abräumen.*
26	SN: *Er fühlt sich nicht wohl dort hinten.*
27	Reto: *Das willst du auch nicht, hä'?*
28	Ella: *Er möchte gerne mit der Jana zusammen arbeiten.*
29	Ss: {Lachen}
30	SN: Jösses.
31	Reto: *Arbeiten kann man auch nicht mehr sagen, dann.*
32	L: Was haltet ihr davon, wenn wir Vierertische machen?
33	SN: *Ja, das wäre gut.*



34 L: Halt mal ausprobieren.
35 L: Dass wir halt für diese Woche noch Vierertische machen, weil das
36 wird sowieso kommen, Vierertische.
37 SN: Öu.
38 Ss: {Lachen}
39 SN: *In gewissen Stunden, kann man jeweils gut abschreiben.*
40 S: (*Und sonst kannst du immer noch von dem dort hinten.*).
41 SN: (*Kommt darauf an, wer neben dir sitzt.*)
42 SN: Ich finde es eine gute Idee.
43 SN: Ich auch. {Lachen}
44 SN: *Mir ist es egal.*
45 SN: (* ... Der darf eh nicht*).*
46 SN: (*Heisst du?*) {Lachen}
47 SN: *Auf dich hört eh keiner.*
48 Reto: *Also für Vierertische, stimmen wir für Vierertische ab.*
49 SN: *Voll dabei.*
50 Ss: {Lachen}
51 Ss: (...)
52 Reto: *Gut wir machen (ein wenig) Vierertische.*

53 SN: *Kann man frei // einen Nachbarn bestimmen?*54 Reto: // *Kann man sie selber wählen?*55 L: Mmh.
56 S: (* ... weiss doch nicht*)
57 Reto: *Also, wir wählen sie selber.*
58 Ss: {Lachen}
59 SN: (*Nousi*)
60 Reto: *Ja, dann stimmen wir ab.*
61 Reto: *Wollen wir sie selber wählen?*62 SN: *Ja-a*.
63 Ss: {Lachen}
64 L: Also, mi-mich nähme noch wunder, was wäre, was ist die Gefahr,
65 wenn ihr selber wählt. Was ist negativ darin?
66 SN: *Sie, es ist ja die letzte Woche vor den Ferien.*
67 SN: *Haben wir noch ein wenig Spass. *
68 L: Es nimmt mich trotzdem wunder, Leander. Anna, was wäre nicht
69 gut?
70 Anna: Ähm, dass wir zu wenig arbeiten und unkonzentriert sind, viel
71 schwatzen.



72	SN: (*Ja, weil man dort am ... reingefallen ist.*)
73	SN: Jo, gäu.
74	SN: (Ja, aber dann mehr.)
75	SN: *Ja, aber dann jetzt noch viel.*
76	SN: *Ich finde es okay, wenn derjenige, der neben einem sitzt, ja so
77	ein wenig einmal, wenn man auch sonst noch ein wenig
78	schwätzt, aber wenn dann alle vier miteinander ein mega Ge-
79	geschnäder machen, dann ist es relativ mühsam.*
80	Reto: *Ich würde mal sagen, wir probieren es! wir können ja selber
81	zusammen hinhocken, sonst kann dann der Herr Güttinger eh
82	immer noch Leute wegnehmen, falls es nicht geht.*
83	SN: Es wird nicht lange gehen.
84	Ss: {Lachen}
85	SN: *Wieso schmunzeln sie jetzt?*
86	Ss: {Lachen}
87	L: Ja, wir können es probieren. Das ist ähm, eure Entscheidung. Also
88	ich finde Vierertische noch gut, da hätten wir mal etwas Neues.
89	Und dann probieren mal so zu sitzen, wie ihr wollt, wenn ihr das
90	wollt. Das habt ihr so entschieden. Ich werde dann sicher

91	eingreifen, wenn es nicht geht. Mein Veto einlegen. Also.
92	Reto: *Das machen wir dann nachher und jetzt habe ich noch.*

Beobachtungen

1 bis 2) Reto (Moderator) spricht das Thema Platzwechsel an, das bereits letzte Woche eingebracht, im Protokoll notiert, aber noch nicht behandelt worden ist.

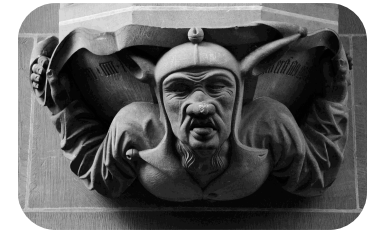
4 bis 8) Reto geht direkt zur Abstimmung über, ohne dass über den Grund für das Anliegen oder mögliche Varianten des Platzwechsels diskutiert worden ist. Während der Abstimmung durch Handzeichen sind im allgemeinen Gemurmel drei Positionen zu vernehmen: 1) Für die letzte Schulwoche bringt es der Platzwechsel nicht mehr. 2) Der Platzwechsel kann trotzdem gemacht werden, 3) Platzwechsel sollen nur diejenigen SuS machen, die das wollen.

9) Reto beendet die Abstimmung mit einem kurzen „abgelehnt“ und einem Lachen.

10) Der Lehrer eröffnet eine Diskussion über die Vorteile eines eventuellen Platzwechsels. Er kehrt trotz bereits erfolgter Abstimmung in die Phase zwei des Diskurses zurück.

11 bis 14) Eine Schülerin unterstützt die Vorgehensweise des Lehrers, indem sie nach einer Begründung für den Platzwechsel verlangt.

16 bis 18) Der Moderator fragt beim Antragsteller Lutz nach dem Grund für den Platzwechsel. Reto zeigt kein Verständnis für das Anliegen, da es sowieso nur noch eine Woche bis zu den Ferien dauere. Er erhält Unterstützung von Ella, die behauptet, dass er eh nur neben der Jana sitzen möchte. Sie bringt damit die Hinterbühne in den Klassenrat



und bedroht damit das Gesicht des Antragstellers Lutz, dessen Motivation für den Platzwechsel lächerlich gemacht wird. Das Anliegen verliert an Gewicht, weil anscheinend private Interessen durchgesetzt werden sollen. Das Gemeinwohl ist für die Klasse nicht ersichtlich, insbesondere weil das Anliegen in einer Abstimmung deutlich unterlegen ist.

21) Lutz geht nicht auf diese Vermutungen aus der Hinterbühne ein. Er erklärt stattdessen, dass er an seinem Platz nicht habe arbeiten können. Konzentriertes Arbeiten entspricht der Rolle eines Schülers. Dies kann er auf der Vorderbühne im Klassenrat geltend machen.

22 bis 30) Reto geht auf diesen Vorschlag ein und empfiehlt, dass Lutz sich an das Pult vorne setzen kann. Daraufhin wird nochmals die Behauptung aufgestellt, dass der Platzwechsel eigentlich nur deswegen angestrebt wird, weil Lutz neben Jana sitzen möchte.

31) Reto insistiert auf der gesichtsbedrohenden Motivation von Lutz. Er setzt noch einen drauf, indem er behauptet, dass der Lutz erst recht nicht mehr arbeiten würde, wenn er den Platz neben Jana einnehmen würde.

32 bis 36) Der Lehrer ignoriert die Einwürfe aus der Hinterbühne und schlägt Vierertische vor, ein neuer Vorschlag; „weil das sowieso kommen wird“.

37) Der Vorschlag wird in einer ersten Reaktion negativ mit Öu und einem Lachen quittiert.

39 bis 41) Der Vorschlag Vierertische wird vordergründig positiv aufgenommen, da man dann gut abschreiben könne. Der Einwurf könnte als strategische Handlung verstanden werden. Die Gefahr des Ab-

schreibens ist auf der Vorderbühne im Klassenrat ein Argument gegen, auf der Hinterbühne jedoch ein Argument für Vierertische.

39 bis 47) In dieser Phase geschieht die Meinungsbildung in Nebengesprächen untereinander.

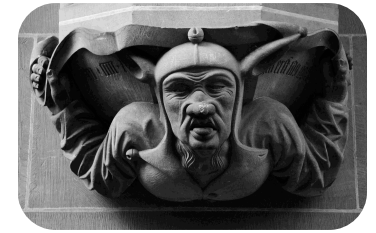
48 bis 52) Reto beendet diese informelle Austauschphase (Phase zwei des Diskurses), indem er erneut abstimmen lässt, diesmal für die Vierertische. Der Vorschlag wird angenommen.

53 bis 54) Nach dem klar angenommenen Vorschlag, nimmt Reto die Frage aus der Runde auf, ob die Nachbarn frei gewählt werden können.

55 bis 63) Nach einem zustimmenden "Mmh" des Lehrers soll auch über diesen Vorschlag abgestimmt werden. Die Meinungen dazu sind jedoch so eindeutig, dass Handheben gar nicht mehr nötig ist.

64 bis 79) Auch bei dieser Entscheidung insistiert der Lehrer auf die Durchführung der Phase zwei des Diskurses, indem er nach den Gefahren des Selbst-Wählens fragt. Zuerst kommt der Einwurf, dass man in der letzten Woche vor den Ferien noch ein wenig Spass haben könne. Dieses Argument wird auf der Vorderbühne des Klassenrates nicht beachtet, da es nicht der Rolle der Schülerinnen und Schüler entspricht. Hingegen werden Leander und Anna aufgefordert, Bedenken gegen das Selber-Wählen zu äussern. Anna leistet der Aufforderung Folge. Danach wird ihre Position von einer Schülerin relativiert, die das Schwatzen als ok einstuft, aber das "Geschnäder" auch als störend empfindet.

80 bis 82) Reto klemmt die Diskussion ab und überträgt dem Lehrer die Verantwortung für das Einschreiten, falls zu viel geschwätzt werde.



83 bis 91) Auf die Frage, wieso er schmunzle, bekräftigt der Lehrer, dass er mit der Entscheidung der Klasse einverstanden sei. Einzuschreiten bedeutet für ihn, dass er das Veto einlegt, wenn es aus seiner Sicht nicht mehr geht. Das Veto wird also nicht auf die Entscheidung, sondern auf die Kontrolle der Umsetzung bezogen.

92) Reto beendet an dieser Stelle den Diskurs, ohne näher darauf einzugehen, wie die Selbst-Wahl durchgeführt oder nach welchen Kriterien die Einhaltung durch die Lehrperson kontrolliert werden soll. Der dritte Teil des Diskurses fehlt.

Lernprozess

Der Moderator Reto überspringt jeweils die Phase zwei des Diskurses, in der die Schülerinnen und Schüler ihre Positionen formulieren. Der Lehrer insistiert jedoch auf dem Abwägen von Positionen. Der Lehrer beharrt damit auf der Diskursivität in Phase zwei. Allerdings passiert dies jeweils erst nach der Entscheidung. Dies führt dazu, dass die ursprüngliche Entscheidung (kein Platzwechsel) revidiert wird. Die Handlungsabsprachen zur Umsetzung der Vierertische (Phase drei des Diskurses) fehlen. Die disziplinarische Kontrolle des übermäßigen Schwatzens wird dem Lehrer übertragen. Damit erübrigt sich das Ringen um eine gemeinsame Position der Klasse zur Problematik des Schwatzens bei Vierertischen. Die Autorität der Lehrperson ersetzt die Aushandlung über die Art und Weise, wie die Umsetzung kontrolliert werden soll.

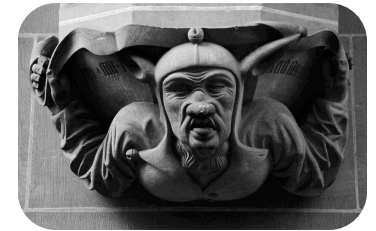
Vergleich der Klassenräte

Sprechanteil

Beim Sprechanteil fallen die hohen Unterschiede bei den Phasen auf, in denen niemand spricht. Beim Unterrichtsbeispiel 1 ist der hohe Anteil der Sprechpausen von 16% darauf zurückzuführen, dass zwischen den Schülerinnen und Schülern ein Ball zirkuliert, der das Rederecht regelt. Die Übergabe braucht jeweils etwas Zeit. Beim Unterrichtsbeispiel 3 führt die Lehrperson Protokoll. Die Klassenratsleitung wartet deshalb immer bis die Lehrperson das Protokoll nachgeführt hat und die Aufmerksamkeit wieder der Runde zuwendet. Beim Unterrichtsbeispiel 4 wird hingegen sehr angeregt diskutiert. Der Moderator ist sehr aktiv und es sind viele Nebengespräche vorhanden. Dies reduziert den Pausenanteil auf 2%.

Moderation

Der moderierende Schüler beim Unterrichtsbeispiel 4 nimmt relativ viel Gesprächszeit in Anspruch. Das liegt daran, dass er selber häufig seine Meinung in die Diskussionen einbringt. Trotzdem oder gerade deswegen moderiert die Lehrperson noch häufiger als die offizielle Klassenratsleitung (20%). Im Unterrichtsbeispiel 3 beschränkt sich die moderierende Schülerin darauf, die Programmpunkte abzuarbeiten und die Gesprächsreihenfolge zu bestimmen. Die Lehrperson agiert etwa gleich häufig als Moderatorin wie als normale Gesprächsteilnehmerin. Im Unterrichtsbeispiel 4 ist es hingegen so, dass die Lehrperson meist als Moderatorin am Gespräch teilnimmt.



Zeitliche Struktur

Im Unterrichtsbeispiel 1 wird viel Zeit für die Gruppenarbeit und die Organisation der Gruppenarbeit verwendet. Der relativ hohe Anteil für die Bearbeitung der Anliegen der SchülerInnen (34%) kommt daher, dass sich die Präsentationen der Plakate aus der Gruppenarbeit in dieser Kategorie befinden. Auch beim Unterrichtsbeispiel 2 besteht eine Gruppenarbeitsphase. Die Besprechung der Zettel aus der Gruppenarbeit ist unter der Kategorie Anliegen der Lehrperson kodiert worden, da die Lehrperson dieses Anliegen eingebracht hat und diese Phase an der Tafel stark gestaltet. Im Unterrichtsbeispiel 3 nimmt die Positiv-Negativ-Runde viel Platz ein. Ebenfalls auffällig sind Platzwechsel (Fruchtsalat) zu Beginn und die Reflexion am Schluss, die insgesamt 20% der Zeit beanspruchen. Das Unterrichtsbeispiel 4 zeigt die Nützlichkeit des Protokolls. Gemeinsame Anliegen können über mehrere Klassenratsstunden hinweg bearbeitet werden.

Fazit

Der Klassenrat erfüllt mehrere Funktionen gleichzeitig. Auffallend ist insbesondere, dass Klassenräte häufig am Freitagnachmittag oder am Montagmorgen stattfinden. Damit wird der Klassenrat als Gefäß genutzt, um den Übergang von Schule zu Freizeit oder umgekehrt rituell zu gestalten. Um das Potenzial für politische Bildung zu nützen, beispielsweise indem Gesprächskompetenzen eingeübt werden, empfehlen wir für den Klassenrat den Gesprächsanteil der Schülerinnen und Schüler möglichst hoch zu halten und der Bearbeitung der Anliegen der Schülerinnen und Schü-

ler genügend Zeit und Beachtung zu schenken. Dies bedeutet für die Lehrpersonen, dass sie eine zurückhaltende Rolle einnimmt und mit der Klasse Metagespräche führt. Eine Möglichkeit wird in Unterrichtsbeispiel 3 praktiziert, indem nach dem Klassenrat der Moderatorin Rückmeldungen gegeben werden. Diese Reflexion könnte noch weiter ausgebaut werden. Damit werden auch Entwicklungen im Gesprächsverhalten der ganzen Klasse thematisiert und sichtbar gemacht. Wenn der Klassenrat drei Jahre durchgeführt wird, ist genügend Zeit vorhanden, um qualitative Standards zu setzen, beispielsweise wie eine Traktandenliste angefertigt, das Protokoll geführt oder eine Diskussion moderiert wird. Es empfiehlt sich schrittweise vorzugehen. Zu Beginn können viele Strukturen und Hilfestellungen von der Lehrperson eingebracht werden, die mit zunehmender Erfahrung der Schülerinnen und Schüler wegfallen. In der Folge werden einige Fragen aufgelistet, die geklärt werden sollten.

Traktandenliste

- Wie können die Schülerinnen und Schüler Traktanden eingeben? Gibt es eine Art Wandzeitung oder einen reservierten Platz auf der Tafel, der für alle Schülerinnen und Schüler einsehbar ist?
- Wer sammelt die Anliegen? Die Moderation? Gibt es ein separates Amt dafür?
- Gibt es einen festen Ablauf des Klassenrates? An welcher Stelle werden die Anliegen der Schülerinnen und Schüler behandelt? In welcher Reihenfolge?



- Welche Vorbereitungen müssen im Hinblick auf die gesammelten Anliegen getroffen werden?
- Welchen Charakter hat das Anliegen? Ist es eine Information? Muss eine gemeinsame Entscheidung gefällt werden? Wie viel Zeit brauchen wir für das Anliegen?

Positive Runde

- Welche Funktion hat diese Runde? Soll sie eine gute Atmosphäre schaffen, den Klassengeist stärken, die Lehrstellensuche unterstützen? Hat sie einen anderen Zweck?
- Braucht es jedes Mal eine komplette Runde? Gibt es andere Formen, z.B. dass jeweils nur ein paar wenige Schülerinnen und Schüler im Turnus etwas vom Wochenende erzählen oder einen Rückblick auf die Woche halten? Sind schriftliche Formen möglich, z.B. mit Zetteln?
- Können der Montagmorgenkreis und der Wochenrückblick am Freitagnachmittag eventuell separat vom Klassenrat durchgeführt werden?

Protokoll

- Wer schreibt das Protokoll? Wie funktioniert der Turnus?
- Gibt es ein vorgegebenes Formular? Welche Angaben sind dort aufgeführt?
- Was wird protokolliert? Was enthält ein Beschlussprotokoll?
- Wie wird kontrolliert, ob die Beschlüsse im Protokoll eingehalten werden? Wer macht wann, wie, wo, was?
- Wird das Protokoll abgelegt? Wo? Wozu?

Diskussion der Anliegen

- Wer moderiert? Wer verteilt das Rederecht?
- Wie viel Zeit brauchen wir dafür? Wer kontrolliert das?
- Braucht es einen konkreten Ablauf bei der Diskussion?
- Verstehen alle das Anliegen?
- Welche Entscheidungen müssen getroffen werden?
- Wie wird entschieden? Konsens (Kompromiss), Abstimmung, Entscheidung durch einzelne Personen?
- Wie wird die Entscheidung umgesetzt?
- Wie wird die Umsetzung der Entscheidung kontrolliert?



Literatur

Biedermann, Horst 2006: Junge Menschen an der Schwelle politischer Mündigkeit. Partizipation: Patentrezept politischer Identitätsfindung. Münster: Waxmann.

De Boer, Heike 2006: Klassenrat als interaktive Praxis. Auseinandersetzung – Kooperation – Imagepflege. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Giegel, Hans Joachim 1992: Einleitung, Kommunikation und Konsens in modernen Gesellschaften. In: Giegel, Hans Joachim (Hg.): Kommunikation und Konsens in modernen Gesellschaften. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. 7-17.

Goffmann, Erving 1996: Wir alle spielen Theater. Zürich: Piper.

Grundler, Elke 2011: Kompetent argumentieren. Ein gesprächsanalytische fundiertes Modell. Tübingen: Stauffenburg.

Lucius-Hoene, Gabriele / Deppermann, Arnulf 2004: Narrative Identität und Positionierung. Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion 5. 166-183

Lötscher, Alexander / Wyss, Corinne 2013: Formen von Klassenrat aus Sicht der Theorie, der Lehrpersonen und der Schülerinnen und Schüler. Erkenntnisse aus einer Videostudie. Besand, Anja (Hg.): Lehrer- und Schülerforschung in der politischen Bildung. Schwalbach: Wochenschau. 98-108.

Lötscher, Alexander [eingereicht]: Der Klassenrat – Ritualisierte Demokratie in der öffentlichen Schule. In: Ziegler, Béatrice und Roxane Kübler: Politische Bildung empirisch 2012. Zürich. Rüegger.

Miller, Max 2006: Dissens. Zur Theorie diskursiven Lernens und systematischen Lernens. Bielefeld: transcript.

Spranz-Fogasy, Thomas 2006: Alles Argumentieren, oder was? Zur Konstitution von Argumentation in Gesprächen. In: Deppermann, Arnulf / Hartung, Martin: Argumentieren in Gesprächen. Gesprächsanalytische Studien. Tübingen: Stauffenburg. 27-39.

Wolf, Ricarda (1999): Soziale Positionierung im Gespräch. Deutsche Sprache 27 (1). 69-94.