

Neben den Einzelaufträgen müssen, wie im Präsenzunterricht auch, beim Online-Lernen kollaborative Arbeitsformen eingeübt und vorgesehen werden, damit das soziale Lernen nicht auf der Strecke bleibt.

2.7 Schriftliche Leistungsnachweise – Anforderungen, Durchführung, Korrektur, Bekanntgabe

„Eine 1-?! Das kann doch gar nicht sein! Unsere Gruppe hat sich doch so gut vorbereitet!“ – Emily

Zur Vorbereitung auf schriftliche Leistungsnachweise initiiert Emily immer(!) selbständig Lerngruppen oder schließt sich bereits bestehenden an, wo sie sich natürlich auch irgendwann die organisatorische Rolle überstülpt (*Psychospiel Heal the World*). Den Grund dafür liefert sie gleich selbst: „Alarm! Alarm! Dieser Leistungsweis entscheidet gänzlich über mein bzw. unser gemeinsames schulisches Überleben! – Wenn das schiefgeht, müssen wir uns alle mit unter die nächste Brücke legen und mit der BILD-Zeitung zudecken!“ (*Image*)

In manchen Fällen jedoch übernimmt sie die Führungsrolle *gerade nicht* (die Gründe dafür erschließen sich nicht immer)! Dann stellt sie ihre manchmal diffus-unstrukturiert wirkenden Unterrichtsskripte und sonstigen Materialien den anderen in vielen kopierten Exemplaren zur Verfügung. Jene sind mit unglaublich vielen Bemerkungen versehen und manche Unterlagen sind kaum noch entzifferbar.

Eine WhatsApp-Gruppe speziell für diese eine Klausur, Prüfung, den einen Test usw. wird direkt nach Bekanntgabe des entsprechenden Termins, der sie natürlich in starke Gefühlsaktivierung versetzt, generiert – und dann glühen die Tasten! Aber so richtig!

Die Vorbereitung ist insgesamt geprägt von Intensität und einem sehr hohen Engagement, zumindest erwartet Emily dies von sich selbst und den anderen. Sie selbst zieht sich den „schweren Rucksack“ natürlich gerne an. Wenn der Stichtag näher rückt, wird auch der Austausch intensiver, man trifft sich öfter, spricht sich aus und die Dates, die fast schon familiäre Züge annehmen, stehen ganz im Stern der Vorbereitung. Auch für Speis und Trank ist großzügig gesorgt. (*Image*)

Die Fachlehrkraft wird natürlich höflich kontaktiert („Könnten Sie bitte dies und das noch einmal konkretisieren in Bezug auf Ihre Erwartungen bei der schriftlichen Leistungsfeststellung XY?! Wir können auch gerne noch mal ein Telefonkonferenz mit allen veranstalten oder ein Online-Meeting einberufen!“). (*Test*)

Während der Durchführung der schriftlichen Leistungsüberprüfung schließlich – Emily ist an dem besagten Tag natürlich schon vor Erscheinen der Lehrkraft im Klassenraum und bereitet ihn für alle vor –, liegt mal ein Talisman, mal ein kleines

Kuscheltier, mal ein Familien- oder Partnerfoto o. Ä. zur seelisch-moralischen Unterstützung vor ihr auf dem Tisch. (*Image*)

In dieser Situation voll und ganz auf sich alleine gestellt sein – das mag Emily nicht. D. h. wenn sie „abliefern muss“, braucht sie mindestens eine mentale Unterstützung.¹²

Emilys handverlesene Lerngruppe kommt an dem Tag noch einmal vor dem Startschuss zusammen und man inszeniert einen Steh-Kreis inkl. kollektives Umarmen und Abklatschen – so wie der 1. FCK beim Heimspiel kurz vor Anpfiff im Fritz-Walter-Stadion. (*Psychospiel We are the World*) Dann geht es los ...

Die aufsichtsführende Lehrkraft ist natürlich mit dabei im Spiel, ob sie will oder nicht. Emily meldet sich während der Klassenarbeitsphase häufig z. B. mit folgendem Grundanliegen, das variieren kann: „Ich frage jetzt mal für alle: Ist bei Frage 4a das Schaubild gemeint, das wir kurz vor den Weihnachtsferien behandelt haben?“ Sie empfindet grundsätzlich alle Fragen zunächst einmal als viel zu schwer. Nach der Besprechung der Aufgaben, beruhigt sie sich aber gewöhnlich wieder; das gilt aber nicht unbedingt für einzelne Mitschüler*innen, etwa Holly: „Was haben Sie da eben gesagt? Das widerspricht doch voll und ganz dem, was Sie uns im Unterricht bei der Vorbereitung der Klausur gesagt haben! Aaaaaaaah!“

Es verhält sich dann oft so, dass Emily nach Abgabe aller Klassenarbeiten mit einer Mitschülerin ans Pult herantritt, während die Lehrkraft schon am Zusammenpacken ist, und für sie spricht: „Also, Sie wissen doch, Holly war ja eine Woche krank vor ihrem Model-Trip nach Paris – und genau da haben wir das Thema XY behandelt. Das kam ja dann schlussendlich dran. Daher: Könnten Sie bei Holly vielleicht ein Auge zudrücken? Das fände ich nur fair. Übrigens sind die anderen auch dieser Meinung!“¹³

Emily bevorzugt bei Leistungsfeststellungen übrigens eine imposante Schriftgröße, was ins Auge sticht und den Lehrkräften bei der Korrektur tatsächlich direkt

12 Eine andere Schülerin hatte vor vielen Jahren ein Familienfoto als Glücksbringer während einer mehrstündigen Prüfung auf ihrem Tisch liegen. Ich (P.P.-Z.) führte Aufsicht und dachte beim mehrmaligen Vorbeilaufen: „Am liebsten würde ich mir jetzt mal das Foto anschauen und nachfragen, wer darauf zu sehen ist.“ Das habe ich aber damals nicht getan, weil ich sie nicht stören wollte. Sie schrieb bis zum Schluss, die meisten SuS hatten da schon abgegeben. Ich forderte die SuS dazu auf, doch so langsam, aber sicher mal zum Ende zu kommen. Beim Einsammeln der gesammelten Werke fragte ich, ob ich mir das Foto mal anschauen dürfte. Sie erschrak darüber und verdeckte mit ihrer Hand panisch das Foto. Dabei fiel es auf den Boden. Da wurde mir klar: Die Rückseite des Glücksbringers diente als Spicker, in Miniaturschrift hatte sie dort Fachwissen notiert. Laut Prüfungsordnung ist dies eindeutig eine Täuschungshandlung und führte zur Note „ungenügend“.

13 Im ihrem Klassenarbeitspapier finden sich manchmal auch persönliche Nachrichten an die Lehrkraft: „Ich hoffe, Sie sind jetzt nicht sehr enttäuscht, aber ich konnte Nr. 3 leider nicht beantworten, obwohl wir das ausführlich im Unterricht besprochen hatten.“ Oder: „Sorry, nächstes Mal bereite ich mich besser vor!“

auffällt. Sie pflegt die Liebe zum Detail, zum sprachlichen Ausdruck, verwendet Farbmaler, um einzelne Abschnitte bzw. Fragestellungen hervorzuheben. Emily lernt lieber zu viel (auswendig) als zu wenig, dasselbe gilt für den Schreibumfang insgesamt („Falls ich drei Seiten drüber bin, macht das nichts, Herr Damm, gell?“).

Am Tag der Herausgabe des Leistungsnachweises ist Emily aufgeregt und knüpft zur Lehrkraft direkt nach dem Betreten des Klassenraums nonverbalen und verbalen Kontakt. Sie möchte schnellstmöglich herausfinden, „wie das ganze Brimborium für die Klasse ausgefallen ist“. Sie hat stets ein offenes Ohr für entstehende Dramen ihrer Mitschüler*innen (Holly: „Oh nein, eine 5 – ich kriege einen Heulkamp!“).

Die Leistungen von Emily liegen nach unserer Erfahrung gewöhnlich im guten bis sehr guten Bereich – und eine weitere Kernkompetenz von ihr liegt darin, andere SuS „mitzuziehen“. In einigen Fällen scheint es so zu sein, dass in sie fürsorglich-mütterliche Modi von ihren Mitschüler*innen hineinprojiziert werden, was natürlich dann an ihren Schemata, Persönlichkeitsstilen und Interaktionstrategien liegt.

Falls Emily aus Gründen der höheren Gewalt (Krankheit, Autopanne, Familienthemen usw.) einmal einen Leistungsnachweis versäumt oder gar vergeißt, gerät sie gewöhnlich unter massiven Stress und arbeitet sich am Thema *Entschuldigen Sie, aber ...* ab. Dagegen ist jedes Verständnis bzw. gutes Zureden machtlos.

Schemapädagogische Ideen zum Umgang mit Emily

Bereits die Ankündigungen von schriftlichen oder auch mündlichen Leistungsnachweisen triggern die Schülerin wie erwähnt in einen emotionalen Alarmzustand. Sie will bzw. muss selbst glänzen und gleichzeitig ein Helfersystem für ihre Komplementär-Partnerinnen und -Partner im Klassenraum installieren. Natürlich gelingt ihr beides sehr gut, da sie ja von Schuljahresbeginn an Zeit hat, das Projekt zur allgemeinen Zufriedenheit zu verwirklichen.

Wir würden bei diesem Thema durchaus ihre Kompetenzen so stehen und gedeihen lassen, es handelt sich dabei ja um Kernelemente von Emilys Persönlichkeit, an denen es unter dem Strich nichts zu rütteln gibt. Einfach auf den Punkt gebracht: Wieso sollte man hier ihren charakterlichen Gegenpol ins Spiel bringen wollen, quasi nach dem Motto „Mach dir keinen Stress, du schaffst das schon!“ bzw. „Jetzt lass doch mal die anderen in Ruhe, die kriegen das auch ohne dich hin, grenze dich doch mal ein bisschen mehr ab!“. Nein, hier sollte Emily die Rolle der „Feuerwehrafrau“ spielen dürfen.

Durchaus kann man das ganze inszenierte Interaktionssystem auch mal in Beratungs- und Entwicklungsgesprächen augenzwinkernd reflektieren. Das klappt erfahrungsgemäß, da Emily i. d. R. einen sehr guten Draht zu ihrer Klassenlehrkraft

sucht und auch findet. Vielleicht kommt die Schülerin einmal in guter Stimmung im formellen oder informellen Rahmen von selbst zu dem Schluss: „Ja, gut, stimmt. Ich bin halt die Klassenmutter, was soll ich auch anderes machen, sie haben ja Recht. Und ich darf das auch sein.“

Ja, das darf sie ...

„Ach, egal!“ – Eike

Er schließt sich zur Vorbereitung auf schriftliche Überprüfungen grundsätzlich nie einer Lerngruppe an. Null Interesse. Hierbei kommt ihm gleichzeitig auch der glückliche Umstand entgegen, dass irgendwann niemand auch nur daran denkt, ihn in eine solche Lerngruppe einzuladen.

Während der Durchführung des Leistungsnachweises selbst macht er einen fokussierten Eindruck, er ruht in sich selbst. Die Antworten fallen meistens knapp, aber unglaublich präzise formuliert aus, frei von „überflüssigem Firlefanz“. Er ist ein Meister darin, sich pointiert auszudrücken. Er schafft es spielend, die volle Punktzahl mit dem geringsten Schreibumfang von allen Beteiligten zu erreichen.

Ob der Leistungsnachweis nun ein sehr hohes oder viel zu niedriges Erwartungsniveau hat, das ist Eike völlig egal, er reagiert stets professionell. Der Aufbau der Antworten besticht bei manchen Eikes durch eine eigenwillige oder umständlich hergeleitete Struktur, d. h. aus Antworten, die man dann zwei- oder dreimal lesen muss, um an den Kern der Aussagen zu kommen, und zwar trotz der oben genannten präzisen Formulierung.

Auch typisch schizoid: Während es manchen SuS bei Klassenarbeiten schwerfällt, die Einzeltische in vernünftigem Abstand zueinander aufzustellen, positioniert Eike seinen Tisch, ohne zusätzliche Aufforderung immer am Rande des Geschehens. Die Bekanntgabe der schriftlichen Leistungen wird von Eike kritiklos akzeptiert, es findet so gut wie nie eine Diskussion oder das nervige Feilschen um Notenpunkte statt.

Schemapädagogische Ideen zum Umgang mit Eike

Auch in diesem Fall empfehlen wir Ihnen das Nicht-Intervenieren. Eike fährt schon seit Jahren diese Lernstrategie, und die ist sehr erfolgreich, das darf man sich stets bewusst machen. Eine Idee, die wir selbst auch schon so in den Raum geworfen haben, sieht so aus, dass man Eike mit einem anderen Eike oder mehreren (falls vorhanden) eventuell die Partner- oder Gruppenarbeit schmackhaft macht, und zwar in Hinsicht auf die Vorbereitung von schriftlichen Leistungsfeststellungen. Viel-

leicht bekommt man auf diese Weise einige emotional strukturierte Modi aktiviert, die dem gemeinsamen Beziehungsaufbau dienlich sind.

Hierzu kann eine der wenigen positiven Begleiterscheinungen, die die Corona-Pandemie mit sich gebracht hat, besonders fokussiert werden. Bekanntlich wurden die Schulen in der Form medial ausgerüstet, sodass *Moodle* und *BigBlueButton* (s. o.) Einzug gehalten haben in die Didaktik und Methodik der meisten Schulen.

In Zeiten des Fernunterrichts stellen u. a. diese zwei Module doch sehr gute Alternativen zum Präsenzunterricht dar. Des Weiteren kommen sie auch Eikes Charakterfacetten doch sehr stark entgegen, die sich nach zwischenmenschlichem Abstand regelrecht sehnen.

Das heißt im Umkehrschluss: Man könnte dem einen oder den Eikes in der Klasse hier auf jeden Fall Möglichkeiten zum Austausch und zum gemeinsamen Lernen anbieten.

„Eine 1?! Der Waaaaaaahnsinn! Woooo-hoooo!!!“ – Holly

Auf Klassenarbeiten bereitet sich Holly laut eigener Aussage nicht sonderlich vor, manchmal vergisst sie diese Termine auch (*Image*): „Waaaas?! Heute die Arbeit? Die hatten Sie noch gar nicht erwähnt und kommt jetzt völlig überraschend für mich. Aber egal, das wird schon klappen, *no risk, no fun!*“, so lautet dann gewöhnlich sinngemäß ihre vorgetragene Schlussfolgerung in solchen Momenten.

Ich (P.P.-Z.) weiß bis heute nicht, ob dies eine Masche war, um mich und andere zu beeindrucken bzw. zu verwirren oder ob sie tatsächlich unvorbereitet war. „Unvorbereitet“ war auf jeden Fall sehr häufig der Inhalt ihres Mäppchen: „Hat mal jemand einen Kuli für mich? In Pink, wenn's geht!“

Schüler*innen vom Typ Holly schreiben ins Notenfeld gerne direkt ihre Wunschnote „1“ oder setzen diese unter die Klassenarbeit, und zwar inklusive einer persönlichen Mitteilung: „Ich würde mir eine 1 geben, ich habe auch das ganze Jahr über schon so viel für ihr Fach getan, und ich fände es nur fair, wenn Sie dies auch mal berücksichtigen würden! Biiiiiiiiittteeeee!“

Falls *während* der Durchführung der Klassenarbeiten niemand auf die Toilette muss, und die Lehrkraft ist guter Dinge dahingehend, so stellen wir ganz humorlos fest: eine Schülerin muss auf jeden Fall, nämlich Holly. Sie hat es vorher nicht geschafft, es war zu viel los, es gab unerwartete Abenteuer in der Pause, am Wochenende, Probleme, neue Erkenntnisse – das Leben ist einfach so facettenreich und nicht planbar!

Holly punktet meistens bei den kniffligen Anwendungsaufgaben. Reine Auswendiglern-Aufgaben bearbeitet sie z. T. nur bruchstückhaft, da es um Fakten geht, mit

denen kann sie nicht so viel anfangen. Zeitdruck im Schriftlichen ist für Holly unproblematisch, im Gegenteil, sie gibt meistens schon als eine der Ersten ab.

Die Korrektur hat es in sich. Die Lehrkraft arbeitet sich durch Kraut und Rüben, die Rückseite des Bogens ist eigentlich die Frontseite (und dann wieder umgekehrt), Abschnitte werden markiert und mit einem Pfeil an eine andere Stelle verschoben, wo sie aus ihrer Sicht eigentlich hingehören. Die typische Holly-Schriftgröße beträgt mindestens 14. Manchmal vergisst sie einfach die Bearbeitung einer Fragestellung, weil sie sich ablenken lässt. Ihr Schreibstil ist expressionistischer Art, sprunghaft, interessant bis verwirrend, viele Fußnoten und Einschübe, Pfeile usw. werden platziert. Ein Gesamtkunstwerk einer Action-Künstlerin!

Bei der Rückgabe und Besprechung der Klassenarbeiten, zeigt sich Holly sehr aktiv. Wenn sie die volle Punktzahl hat, müssen dies alle erfahren, und sie bittet sogar darum, ihre „mustergültige“ Antwort vorlesen zu dürfen. Erzielt sie eine durchschnittliche bis schlechte Rückmeldung, dann gibt Holly den Umständen die Schuld bzw. der Lehrkraft („Sie konnten mich noch nie leiden!“), ihrer Familie („Ein Chaos derzeit, das können Sie sich nicht vorstellen!“), ihrem Ex-Freund („Der stalkt mich seit einem Monat!“), dem Wetter („Sie Sonne sorgt für Migräne bei mir!“), ihrer Stimmung („Ich bin am Boden zerstört, wie können Sie da erwarten, dass ich mich konzentrieren soll?! Sie sollten sich schämen!“ – aber niemals einer bestimmten Person: sich selbst.

Schemapädagogische Ideen zum Umgang mit Holly

Die Schülerin praktiziert schon seit Jahren ihren eigenen Leistungsnachweis-Vorbereitungsstil. Dieser mag zwar chaotische Züge aus unserer Sicht offenbaren, aber er hat bis dato immer irgendwie funktioniert. Zudem weist Holly bekanntlich eine starke Kompetenz zum Umgang mit neuen, unbekanntem und daher überraschenden Konstellationen auf, was z. B. eine Klassenarbeit, deren Termin sie (mal wieder) vergessen hat, automatisch mit sich bringt. Sie rockt das Ding doch dann irgendwie, auch wenn sie sich ihre schriftlichen Beiträge auch mal laienhaft aus den sprichwörtlichen Fingern saugen muss, weil sie die Unterrichtsinhalte, Arbeits- und Textblätter nicht mehr auf dem Schirm hat. Sie kriegt irgendwie immer noch die Kurve, was schon mal Anerkennung im Allgemeinen verdient.

Auch bei diesem Thema empfehlen wir aus den dargelegten Gründen nichts anderes als die pädagogische Enthaltensamkeit. Unter uns: Interessant wäre natürlich ein kleines Experiment, bei dem wir Holly die Zugangsdaten zu BigBlueButton zukommen lassen würden, mit dem sie der Vorbereitungsgruppe von Per-Henrik und Co. regelmäßig beitreten könnte bzw. müsste. Okay: ohne Worte!

„Sie haben da einen Fehler bei der Korrektur gemacht!“ – Per-Henrik

Er bereitet sich penibel und detailverliebt bevorzugt alleine auf alle schriftlichen Leistungsnachweise vor („Ich weiß, dass ich mich nur auf mich selbst verlassen kann!“). Manchmal bittet er mich (P.P.-Z.) darum, seine Lernskripte auf Vollständigkeit und Fachinhalte hin zu überprüfen (*Test*). Selbstverständlich sind diese am Laptop getippt und zusätzlich fein säuberlich einzeln in Klarsichthüllen abgeheftet, weil vorausseilend ausgedruckt. Der Ordner bzw. die Portfolios sind vorbildlich geführt (*Image*).

Einmal konfrontiert er mich mit zwei dicken Lernskript-Ordern (*Test*). Ich denke zunächst, darin seien Lernskripte aller Fächer eingehaftet. Falsch gedacht. In einem befanden sich die (a) „ausführlichen Zusammenfassungen“ meines 4-stündigen Unterrichtsfaches, im anderen (b) die „kurzen Zusammenfassungen“. Bei (a) fanden sich sämtliche Arbeitsblätter, Texte, Tafelbilder usw. aus meinem Unterricht ein, die er aber *alle noch einmal abgetippt hatte*. In (b) dann war tatsächlich eine Zusammenfassung im eigentlichen Sinn platziert.

Was tut man da als Lehrkraft? Loben, um sein Verhalten zu verstärken? Ignorieren, um keine Zusatzarbeit zu haben? Ihn bitten, die schwächeren SuS an seinem „Reichtum“ teilhaben zu lassen? Der letztere Aspekt ist wahrscheinlich pädagogisch wertvoll, aber ich weiß vorab, dass er dies ablehnen wird, denn: „Die müssen sich schon alle selbst die Mühe machen, jede und jeder für sich! Wo kommen wir denn sonst hin?“ *Ja, wo kommen wir denn da hin? Keine Ahnung.*

Trotz alldem Fleiß erkenne ich eine Schwachstelle bzw. Lücke in den o. g. Ordnern, und die lautet: „Transferaufgaben“. Daher empfehle ich ihm, eine Transferaufgabe zur Thematik zu konzipieren (inklusive der Musterlösung) und beides im nachfolgenden Unterricht zu präsentieren. Darauf *lässt* er sich ein. Ganz zufrieden bin ich schlussendlich mit meiner Idee trotzdem nicht, obwohl die Präsentation tatsächlich später gut verläuft.

Bei Klassenarbeiten besteht er regelmäßig darauf, sich einen stabil(!) verorteten Tisch aussuchen zu dürfen. Folgende Fragen stellt er quasi sinngemäß immer: „Muss man die Reihenfolge der Fragen bei der Beantwortung einhalten?“; „Wie viel Zeit haben wir noch?“; „Könnten Sie mir, wenn die Hälfte der Zeit rum ist, bitte ein Zeichen geben?“.

Schreibwerkzeuge in allen Ausführungen plus Reserve liegen selbstverständlich immer bereit. Unflexibel konstant zeigt er sich, wie oben schon erwähnt, im Schriftlichen bei unbekanntem Transferaufgaben, das bringt ihn teilweise aus der Fassung. Schüler vom Typ Per-Henrik bequatschen die Lehrkraft gerne unmittelbar nach der Klassenarbeit, genauer gesagt, sie fragen nach, ob sie mit ihrer Antwort bei Nummer 3a o. Ä. richtig lagen. Das Ganze kann natürlich schnell ausufern.

Die beste Empfehlung lautet hier an der Stelle, auf die Rückgabe und Besprechung der Klassenarbeit im Klassenverband zu verweisen und sich auf keine private Klassenarbeitsnachbesprechung einzulassen. Ansonsten müsste man sich immer wieder dieser Situation aussetzen, was unprofessionell wäre. Falls Sie sich in diesem Punkt wiedererkennen sollten, dann können Sie sich bewusst machen, dass lediglich ihr berufsprufessioneller Anteil dann getriggert ist. PS: Sie haben noch andere Modi, die sie aus dieser Situation heraushelfen können.

Die Überprüfung seiner schriftlichen Leistungsfeststellung könnte, und da sind wir ehrlich, nervtötender sein. Per-Henrik schreibt schnörkellos und punktgenau, ähnlich wie auch Eike.

Wenn man die Klassenarbeit dann korrigiert herausgibt, zählt Per-Henrik als erstes sofort alle Punkte nach und fordert meistens an der einen oder anderen Stelle noch ein halbes Zusatzpünktchen ein, ganz automatisch, um möglicherweise eine besser Note zu erhalten.

Eine Anmerkung hierzu ganz persönlicher Art: Mit der Zunahme meiner Zeit im Schuldienst tritt dieses Verhalten bei SuS immer seltener auf. Ich mache im Vorfeld meine Notengebung transparent, versehe die Klassenarbeiten z. T. mit ausschweifenden Kommentaren und Tipps, wodurch eigentlich alles geklärt ist, was der Schüler oder die Schülerin wissen will: „Für was bekommt man wo wie viele Punkte?!“

Schemapädagogische Ideen zum Umgang mit Per-Henrik

Der Schüler ist Meister im strukturierten Lernen, d. h. in der Vorbereitung von Klausuren, Präsentationen und mündlichen Prüfungen. Ihm kann man da nichts vormachen oder empfehlen. Der wohl unsinnigste Rat wäre wohl folgender: „Ach, Per-Henrik, mach dich doch einfach mal locker bei der Vorbereitung.“ Gerade bei dieser Struktur sollte man sich als Lehrkraft klarmachen: Niemand kommt mit dieser stark ausgeprägten Selbst- und Fremdkontroll-Lust auf die Welt. Ein gewöhnlich rational bis zwanghaft orientierter Erziehungsstil gehört hier meistens zu den Hauptursachen, die schließlich zur Ausprägung dieser Charaktertypus führen; dieser zeichnet sich gerade durch diese Voraussetzungen in seinen schulischen Vorzügen aus (König, 2010).

Auch – und das darf man sich auch vor Augen führen – würden Hauptsektoren unserer Gesellschaft wie das Militär, das Bank-, Verwaltungs-, Steuer-, Schul- und Gesundheitswesen wohl nicht so gut funktionieren, gäbe es keine Per-Henriks. Nach unserer Erfahrung wird vor allem an allgemeinbildenden Gymnasium dieser Schülertyp abgefeiert, was natürlich nur die eine Seite der Medaille der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung ist. Fazit: Bei dieser Thematik besteht im Allgemeinen kein schemapädagogischer Handlungsbedarf.

Einen Tipp hätten wir dennoch auf Lager, damit Per-Henrik ein Stück weit seinen Gegenpol in geradezu harmloser Art und Weise erspüren und vielleicht etwas kultivieren kann: Stellen Sie doch eine Arbeitsgruppe zusammen, in der außer Per-Henriks auch noch ein, zwei Emilys integriert sind. Das Ganze kann sich schon ein Stück weit befruchten und inspirieren – oder voll nach hinten losgehen! Einfach mal ausprobieren und beobachten!

Best-of-Stilblüten

Emily: „Könnten Sie Aufgabe 2 noch einmal laut vorlesen und für alle in einfacher Sprache erläutern?“

Eike: „Emily, kannst du mal still sein, ich beantworte gerade Aufgabe 2!“

Holly: „Emily!!! Rette uns!“

Per-Henrik: „Gott, ist diese Klassenarbeit scheiße einfach! Lächerlich!“

2.7.1 Methodische Impulse

Eine Bemerkung vorweg: Falls Sie spontan bzw. gezielt diesen Abschnitt aufgeschlagen haben, lesen Sie bitte zunächst Abschnitt 2.6.1, da dieser quasi die Basis für die folgenden Ausführungen darstellt. Die Art, Anzahl und Gewichtung von schriftlichen Leistungsnachweisen sind meist durch Verwaltungsvorgaben und Konferenzbeschlüsse fixiert.

Mit dem formalen Gesichtspunkt von schriftlichen Leistungsnachweisen kommen Schüler vom Typ Eike und Per-Henrik gut klar. Selbst wenn sie fachliche Probleme haben, erschüttert sie die Vorstellung an einen Leistungsnachweis nicht.

Holly und Emily hingegen sind keine Freundinnen von schriftlichen Überprüfungen, ihnen fehlt bei dieser Art von Leistungsfeststellung das (Austausch-)Forum. Auf sich alleine gestellt können sich Eike und Per-Henrik anhand klarer Vorgaben den zu lösenden Aufgaben ohne „Störungen“ widmen.

Wie können bzw. sollten diese klaren Vorgaben bestenfalls aussehen? „Klar“ ist, lapidar gesagt, alles, was vorher im Unterricht besprochen, durchgenommen und geübt wurde. Ein Leistungsnachweis sollte also kein methodisches Überraschungspaket sein. Soll heißen: Wenn bei Leistungsnachweis XY das Erstellen einer tabellarischen Übersicht gefordert wird, muss dies zuvor geübt und ausreichend besprochen worden sein.

Selbstverständlich bestehen schriftliche Überprüfungen nicht nur aus reproduktiven Elementen, sondern u. a. auch aus Transferaufgaben. Dieser Umstand darf den Schüler*innen frühzeitig vor dem ersten Überprüfungstermin bekannt gegeben werden. Oftmals sagen Heranwachsende erfahrungsgemäß: „Wenn ich alles auswendig lerne und wiedergeben kann, dann bekomme ich eine 1.“ Das ist natürlich eine unzureichende Wahrnehmung und entspricht nicht den Ansprüchen eines schriftlichen Leistungsnachweises. Daher ist Transparenz bzgl. der Anforderungen im Vorfeld vonnöten!

Um Lernenden die Angst zu nehmen und Orientierung zu schaffen, kann man z. B. in Wiederholungsstunden eine alte Klassenarbeit von Vorgänger*innen bearbeiten o. Ä. Dies gilt natürlich auch für Abschlussprüfungen. Eine geplante, zeitlich nicht zu knappe Wiederholungsschleife vor der Klassenarbeit ist nach unserer Ansicht ein absolutes Muss! Bezüglich der Wiederholung sollte man methodisch kreativ sein, um übrigens allen hier vier besprochenen Persönlichkeitsstrukturen gerecht zu werden. Als Hausaufgabe zur Wiederholung können die Lernenden z. B. eine Klassenarbeit mit Lösungen entwerfen und diese vorstellen oder entsprechende Lernplakate, Lernkarten oder Eselsbrücken o. Ä. präsentieren.

Die Konstruktion, das Layout der jeweiligen schriftlichen Überprüfung und die Aufgabenformulierung sollten eindeutig sein. Es versteht sich von selbst, dass die zu erreichende Punktzahl, eine Punkte-Notenverteilung, die Bearbeitungszeit und die Hilfsmittel angegeben werden müssen.

Die Bearbeitungszeit sollte nicht zu knapp bemessen sein, sehen Sie unbedingt einen Zeitpuffer vor! Erklären Sie vor dem Austeilen der Klassenarbeit die allgemeinen Spielregeln. Halten Sie Beginn- und Abgabeuhrzeit auf der Tafel fest. Während der Klassenarbeit sollten Sie als aufsichtsführende Person für absolute Ruhe sorgen.

Bundesland- und schulartbezogene Regelungen schreiben das Zeitfenster für die Korrektur von Klassenarbeiten bzw. die Rückgabe vor. Beachten Sie, dass Ihre konstruktiven Rückmeldungen auf den Klassenarbeiten leserlich und nachvollziehbar sind, dies erspart unnötige Rückfragen. Selbst sehr gute Schüler brauchen mehr als ein „weiter so“ als Feedback. Es sollte denjenigen Heranwachsenden, deren Ergebnis unter ausreichend liegt oder stark von ihren bisherigen Leistungen abweicht, ein gesondertes Beratungsangebot unterbreitet werden.

Die Nachbesprechung der Klassenarbeit darf möglichst unspektakulär und zügig erfolgen. Hier muss jede Lehrkraft ihren eigenen authentischen Stil entwickeln. Die klassische Vorgehensweise aus unserer Sicht geht so: Notenverteilung und Gesamtdurchschnittsnote bekannt geben, falls diese nicht sowieso auf der Klassenarbeit steht. Danach werden die Arbeiten verteilt und Aufgabe für Aufgabe besprochen. Anschließend teilt die Lehrkraft die Musterlösung aus. Die Schüler werden gebeten sich ihre Arbeit anhand der Musterlösung anzuschauen und Reklamationen vor-

zutragen oder Fragen zu stellen. Es empfiehlt sich, dies nicht im Klassenverband zu erledigen, da ansonsten schnell die ganze Stunde mit größtenteils redundanten und schneeballartigen Rückfragen gefüllt wird. Aus zeitökonomischen Gründen kann mit der Rückgabe der Klassenarbeit auch die Epochalnote mitgeteilt werden. Natürlich nicht nur ergänzend in Schriftform auf der Klassenarbeit platziert, also nicht so: „Epo-Note im Oktober: 3+“, sondern mit entsprechender Begründung der Leistungsfeststellung.

Punkte- oder Notenfeilscherei lässt sich durch eine transparente Vorbereitung, klare Formulierung der schriftlichen Anweisungen und lückenlose Nachbesprechung weitestgehend vermeiden. Gute Anregungen für die Konzeption von Klassenarbeiten und Rückgabe derselben finden Sie u. a. auch bei Bettina Kroker bzw. Axel Müller.¹⁴

2.8 SV und AGs

„Ich hätte da schon Interesse!“ – Emily

„Wenn sich in den nächsten Tagen niemand für die Klassensprecher*innenwahl meldet – also ich würde mich dazu bereit erklären, aber am liebsten nur in der Tätigkeit als Stellvertretung“, verkündet die Schülerin vollmundig an einem Montagmorgen (*Text*). Es kommt auch in diesem Fall natürlich so, wie es kommen muss: Mit dieser Art der Selbstmarketingoffensive, die sie natürlich auch in der Klasse „fährt“, erzielt Emily genau das gewünschte Endergebnis: Sie bekommt ganz klassisch die zweitmeisten Stimmen bei der Klassensprecher*innenwahl. Sehr herzlich bedankt sie sich bei den anderen für diesen Vertrauensvorschuss, es fließen interessanterweise in dieser Situation keine Tränen der Rührung, aber sie ist dicht dran (*Image*).

Der Stellvertreterposten fordert ihr jedoch bereits in den ersten Wochen einiges ab, vor allem in Hinsicht auf ihr Nervenkostüm. Grund: Die gewählte Klassensprecherin mit dem Namen Holly kümmert sich aus Emilys Sicht kaum um die Belange der Klasse (*Image*), sondern mehr um ihre Selbstinszenierung. Das hält die Stellvertreterin nicht aus, einige Mitschüler*innen stimmen ihr zu! Emily steht so lange im Fokus dieses Themas, bis schließlich aufgrund der unbefriedigenden Klassensituation kollektiv Neuwahlen eingefordert werden. Hier kandidiert sie erneut, als Argumente bringt sie ihr bisheriges Engagement für die Klasse und ihre Loyalität gegenüber allen Mitschüler*innen vor. Das Ganze wirkt verständlicherweise immens auf die Gruppe. Dieses Mal wird sie mit Abstand zur Klassensprecherin gewählt. Nicht nur das, bei den Wahlen zur Gesamt-SV nur eine Woche später wird sie Jahrgangssprecherin.

14 <https://www.betzold.de/blog/klassenarbeiten-erstellen/> [19.10.2021]

http://mister-mueller.de/data/documents/Nach-der-Klassenarbeit_PDF.pdf [19.10.2021]

<https://www.lehrerfreund.de/schule/1s/gute-klassenarbeit-konzipieren/3804> [19.10.2021]

Bezüglich der angebotenen Arbeitsgemeinschaften (AGs) kann sich Emily kaum entscheiden: „Huch, so eine große Auswahl? Hm, was haben wir da: Chor, Streitschlichter, Schulsanitätsdienst, Hausaufgabenhilfe für jüngere SuS – das alles würde mich ja interessieren (*Image*)! Warum darf man nur eine AG ins Auge fassen? Kann ich nicht wenigstens zwei AGs belegen?“ (*Test*) Letztlich entscheidet sie sich (meistens) für die Streitschlichterausbildung bzw. die entsprechende AG.

Schemapädagogische Ideen zum Umgang mit Emily

Die Schülerin möchte sich um die Gruppe kümmern, um einzelne „schwarze Schafe“ im Speziellen zu retten, Verantwortung übernehmen, präsent sein, wahrgenommen werden – das liegt einfach in der Natur der Sache. Entsprechend bieten Klassen-, Bildungsgang- und Schulsprecher*innen-Wahlen letztlich Bühnen für Emily, dort will sie performen. I. d. R. ergattert sie mindestens eines der genannten Ämter, dort kann sie sich dann entsprechend ihrer Struktur entfalten.

In Bezug auf die Ausübung ihrer Rolle gibt es Unterschiede. Manche Emilys gehen mit Augenmaß vor und sorgen so für eine Win-win-Situation für alle Beteiligten. Die Klassenlehrkraft hat dann entsprechend einen kurzen Draht zu Emily und diese wiederum ist in Sachen Klassenklima jederzeit *up to date*, d. h. voll im Bilde. Des Weiteren ist sie für den Rest der Gruppe die Ansprechpartnerin Nr. 1 bei privaten und schulischen Angelegenheiten.

Manche Emilys inszenieren ihre „Kümmerer-“ bzw. Helferrolle etwas zu extrem, und dann kippt irgendwann die Stimmung. Manche der Lernenden fühlen sich dann bevormundet, wie „kleine Kinder“ behandelt, wenn die Klassensprecherin die Betreffenden zu mehr Fleiß motivieren oder zur Gründung von Lerngruppen motivieren will, damit jene aus ihrer Sicht wieder in die Spur kommen o. Ä.

Die sich dann ergebenden Konflikte führen natürlich wieder zu einem erhöhten Stressniveau seitens Emily, die gemäß ihrer Charakterstruktur ihren Eigenanteil an der ganzen Misere nicht wahrnimmt:

- „Ich meine es doch nur gut!“
- „Warum seid ihr denn jetzt so undankbar!“
- „Wo wärt ihr denn jetzt ohne meine Hilfe bisher?“
- „Ihr könnt doch froh darüber sein, dass ich mich so für euch aufopfere, glaubt ihr etwa, das würde mich immer Spaß machen?!“

Derartige Entwicklungen lassen sich wiederum gut im 1:1-Setting mit ihr reflektieren und objektiv einordnen. Wir empfehlen an dieser Stelle zunächst wieder die Veranschaulichung von Modus-Modellen, und zwar werden diese im vorliegenden Rahmen versehen mit einem themaspezifischen Kunstkniff.

Es geht in diesem Fall um eine eher systemisch relevante Sichtweise, also um die Frage: In welchen zirkulären Konflikten sind Emily und einzelne Schüler*innen in der Klasse verstrickt?

Wird Holly dieses Geschehen mithilfe des folgenden Tools klar vor Augen geführt, entstehen aus ihrer Sicht möglicherweise „gesündere“ Denk- und Verhaltensalternativen. Auf den Punkt gebracht: Wir wollen der Schülerin einige Persönlichkeitsfacetten „schmackhaft“ machen, die eher in Richtung Eikes Persönlichkeitsstruktur gehen, aber auch zu ihrem eigenen Persönlichkeitsinventar gehören (was ihr z. T. nicht oder nur wenig bewusst ist).

Methode Modi-Interaktionen veranschaulichen. Wesentliches Ziel ist es, dass Emily „kreisförmige“ (zirkuläre) Konflikte lernt wahrzunehmen, an denen sie selbst beteiligt ist, ohne es zu merken. Bei der Klärung von zirkulären Interaktionen geht es darum, folgende Tatsachen bewusst zu machen:

- Das Tun der einen Partei ist das Tun des Interaktionspartners – und umgekehrt (relevantes Beispiel: Emily: „Ich bin deshalb derzeit so extrem fürsorglich, weil ich euch zurückzieht und mich kritisiert!“ Gruppe: „Wir ziehen und deshalb zurück und kritisieren dich, weil du derzeit so extrem fürsorglich bist!“)
- Niemand ist schuld an dem Konflikt, jeder hat seinen Anteil
- Wenn ich etwas verändern will, muss ich mich verändern

Am besten bereitet die Lehrkraft für das 1:1-Setting zwei Flipchart-Papiere vor. Auf dem einen Papier veranschaulicht sie Emilys Modus-Landschaft (die ihr im Prinzip ja schon bekannt ist), was den Einstieg in das Beratungsgespräch stark vereinfachen dürfte (wenn die Situation stimmt, die Beziehung, ihre Stimmung usw.). Das andere Flipchart-Papier ist leer. Es wird gleich Emilys Aufgabe sein, reale Klassen-Interaktionspartner hier zu platzieren und Cartoon-mäßig zu zeichnen (mitsamt den am Konflikt beteiligten Schema-Modi).

Man überlässt ihr die Auswahl der Teilnehmer*innen *in absentia* („So, Emily, mit wem knarzt es denn gerade auf der Beziehungsebene in der Klasse? Ich hätte da schon einige Ideen aus meiner Wahrnehmung, aber mach du erst mal!“). D. h., man gibt ihr einen kleinen Schubs auf der partnerschaftlichen Ebene, und dann wird der Arbeitsauftrag von Emily auch schon in die Praxis umgesetzt. Erfahrungsgemäß wird sie sich in einem etwas besseren Licht darstellen als ihre Konfliktpartner, weshalb die Lehrkraft den Prozess reflektieren und auch mal konfrontierend begleiten muss!

Hier ein fiktives Beispiel, das aber auf vielen realen Situationen basiert und aufgrund des vorliegenden Rahmens hier etwas zugespitzt, verdichtet und idealtypisch dargelegt wird:

Lehrkraft: „Gut, Emily, jetzt haste da links dich selbst – mit ein paar schönen Modi: die fürsorgliche Emily, die gönnerhafte, die gewissenhafte. Wer könnte da rechts auf dem Papier stehen?“

Emily: „Aja! Ich weiß schon, auf wen Sie hinauswollen!“

(grinst) „Ach ja?“

„Naja, dass ich die anderen, z. B. Holly und Per-Henrik, derzeit vielleicht so ein bisschen überfordere, oder? Ha-ha. Aber ich meine es ja nur gut, und das wissen Sie auch – und das haben wir auch schon öfter mal besprochen. Sie und Ihre Modus-Landschaften, also echt!“ (grinst trotzdem)

„So, komm, mir liegt ja was an dir und an der Klasse!“

„Soll ich jetzt da rechts diejenigen hineinskizzieren, die ich genannt habe – oder haben Sie da andere Ideen?“ (Test)

„Jetzt triggere mal nicht mal meinen fürsorglichen Anteil, das hatten wir schon. Mit wem kriselt es denn jetzt aufgrund des Fürsorge-Themas? Im Ernst jetzt.“ (gesunder Erwachsenenmodus)

„Gut, dann los!“ – Emily steht auf und fängt an zu zeichnen – „Holly macht jedes Mal ein Drama, wenn mein fürsorglicher Teil ihr ein paar Tipps geben will. Dann hätten wir noch X, der braucht auch Hilfe, oder auch tatsächlich Eike, der wirkt auf mich einfach hilflos. Auf Sie nicht? Der Eike, der lässt sich ja gar nicht an mich ran, das ist echt ein harter Brocken!“ (Psychospiel *Heal the World*)

„Vielleicht will er ja auch einfach nur ein harter Brocken sein, fühlt sich darin wohl und kennt es auch nicht anders. Was glaubst du: Welche Sätze oder Aktionen triggern Eike in seinen Inneren Distanzierer? Was triggert deinen fürsorglichen, gönnerhaften, gewissenhaften Modus?“ (gesunder Erwachsenenmodus)

„Da muss ich erstmal nachdenken!“ (gesunder Erwachsenenmodus)

„Ein kleiner Tipp: Jeder aktiviert jeden auf seine Weise.“

„Was soll das denn heißen?“

„Das klärt sich später. Jetzt schreib mal die Namen der möglichen Modi der anderen auf das Flipchart rechts, dann reflektieren wir mal darüber, was die anderen in dir triggern und du in denen. Dann wirste schnell sehen, dass nichts ohne Grund zwischen euch passiert.“

Wie im Fallbeispiel angedeutet, wollen wir mit dieser Methode darauf hinaus, dass Emily mehr Modus-Bewusstsein für sich und ihre Interaktionspartner*innen entwickelt, und zwar gerade in Hinsicht auf zirkuläre Konfliktlagen, die sich schon stark gefestigt haben. Diese Konflikte beruhen auf sog. Kollusionen (vgl. Abschnitt 3.1).

Emily kann aus diesen Erkenntnissen eventuell neue Verhaltensstrategien entwickeln, diese müssen aber unbedingt von ihr konstruiert werden, wir sollten keine Ratschläge geben nach dem Motto „Ich an deiner Stelle würde ...!“ Wir sind lapidar gesagt nicht Emily, sie ist Expertin für sich selbst und kann lediglich durch Impulse schemapädagogischer Art unsererseits neue Projekte ausprobieren, um aus zirkulären Problemen mit anderen auszusteiern. Es bleibt abzuwarten, was sie daraus macht.

„War was?! Ach, interessiert mich eh nicht!“ – Eike

Bei der Klassensprecherwahl im neuen Bildungsgang wird Eike nicht vorgeschlagen, tatsächlich spielte seine Person noch nie eine Rolle bei solchen Wahlen. Einerseits ist er so oder so unscheinbar bis unsichtbar die letzten Wochen zuvor gewesen (*Image*), andererseits setzt er sich ohnehin nicht derart in Szene, sodass er kaum eine gewisse kollektive Grundaufmerksamkeit ihm gegenüber generiert; ganz im Gegensatz zu Holly oder Emily (s. o.).

Das ganze Wahlprozedere scheint wie ein „uninteressanter Film“ an ihm vorbeizulaufen (*Image*). Wir haben Eike auf diese Eindrücke noch nie angesprochen, denken uns aber unseren Teil. Die Ämter in der Klasse „bringen“ ihm offensichtlich nichts, da er sowieso eher als Einzelkämpfer in Erscheinung tritt und seine Dinge selbst regeln möchte (*Image*). So kommt es, dass er sich i. d. R. sogar bei der Stimmabgabe enthält (*Test?*); selbst dazu muss man ihn auffordern.

Auch die freiwilligen Arbeitsgemeinschaften, die an der Schule angeboten werden, treffen bei ihm meistens nicht ins Schwarze, da sie sich ja bekanntlich oft die Personal- und Sozialkompetenz fokussieren. Interesse seinerseits kann aber durchaus bei naturwissenschaftlich orientierten AGs entstehen, und eventuell gibt man ihm einen Schubs in die entsprechende Richtung, der dann tatsächlich fruchten kann.

Aber seine Kompetenzen lassen sich auch außerhalb von AGs im schulischen Kontext kultivieren bzw. konstruktiv einbinden. So kann man Eike etwa um technische Unterstützung bei schulischen Events im Jahresverlauf bitten, was wiederum eine seiner Kernkompetenzen triggern und fördern könnte. Falls er z. B. bei Abschlussveranstaltungen mitwirkt, ist natürlich ein ausführliches Lob angebracht. In den meisten Fällen nimmt er dies mit einem kurzen Kommentar positiv auf, was aus seiner Sicht schon bemerkenswert ist.

Schemapädagogische Ideen zum Umgang mit Eike

Lehrkräfte können sich auch in diesem Kontext wieder sehr gut auf Eikes Stärken konzentrieren und versuchen, diese aus ihm herauszukitzeln. Diese liegen selbstverständlich nicht in der Ausübung von Klassensprecher- und auch anderen SV-Ämtern (Ausnahmen bestätigen die Regel). Allerhöchstens würde er wohl ein Stellvertreteramt annehmen, falls ausreichend Persönlichkeitseigenschaften vorliegen, die den Kern von Emilys Charakter ausmachen; das kommt öfter vor, als man denkt.

Also: Wir haben oben schon erwähnt, dass das Thema *Technik* in seiner ganzen schulischen Vielfalt ein Ansatzpunkt sein könnte. So könnte Eike dazu ermuntert werden – neben der möglichen fachmännischen Unterstützung bei Schulveranstaltungen –, dass er Klassenbeauftragter für die SMART-Boards bzw. den Laptopwagen oder den Beamer-Schrank wird. Gerade hier vermuten wir starke Potenziale,

was wir auch schon oft bestätigt gesehen haben. Er kennt sich hier einfach aus. Möglicherweise lässt er sich sogar zu einem klasseninternen Coaching in Präsenz oder online überreden, mit dem er die Fachkompetenz der Klasse pushen kann in Bezug auf die Erstellung von PowerPoint-Präsentationen, allgemeine Förderung der Medienkompetenz o. Ä.

Es kommt bei der Auswahl der Vorschläge, die die Klassenlehrkraft versuchsweise ins Feld führt, wieder wie immer auf den Einzelfall an, d. h. auf die Frage: Welche Beobachtungen habe ich gemacht und welche thematisch relevanten bzw. ressourcenorientierten Ansatzpunkte ergeben sich möglicherweise daraus? Wie immer funkt es nicht bei jedem Versuch. Aber wer bekanntlich nicht wagt, gewinnt nichts.

„Let's make our school great again!“ – Holly

„Holly soll unsere Klassensprecherin werden!“ „Sie kann am besten reden!“ „Sie hat keine Angst vor den Lehrern!“ „Sie weiß, worum es geht!“ „Holly gibt Gas! Yeah!“ Solche Rückmeldungen kann man bereits nach wenigen Tagen in der Klasse vernehmen. Sie *rockt* einfach die kollektive Stimmung – Ausnahmen gibt es: Eike und Per-Henrik sind da außen vor.

Holly aalt sich ob dieser Vorschusslorbeeren genüsslich („Mein ihr das wiiiiirklich eeeeeernst?!)“ und nimmt natürlich die spätere, schon fast unvermeidliche Kandidatur an und wird tatsächlich Klassensprecherin.

Aber schon nach einigen Wochen zeigt sich, dass sie letzten Endes zwar Interesse an dem Titel hatte, aber insgesamt kein wirkliches, sondern nur ein fadenscheiniges Engagement bezüglich der Klasse an den Tag legt (denn da geht ja nicht um sie, sondern um die Belange ihre Mitschüler*innen).

Wie automatisch schiebt sie kurz nach ihrer Wahl unliebsame, langweilige oder unattraktive Anfragen zur Bearbeitung an ihre Stellvertretung ab (Emily), die sich darum kümmert. In den Klassensprecherversammlungen präsentiert sie eher sich selbst als die Klasse („Also, Leute, ich muss euch erzählen, was mir heute früh passiert ist: Ich war bei meinem Bäcker des Vertrauens und habe einen Latte Macchiato *to go* bestellt – und was drückt er mir in die Hand: einen *Milchkaffee!* Das müsst ihr euch mal vorstellen!“).

Ihre Wortbeiträge, genauer gesagt Verbesserungsvorschläge bei diesen Sitzungen bezüglich verschiedener schulischer und zwischenmenschlicher Reibungspunkte sind hingegen sehr innovativ und vor allem sinnstiftend. Aber schnell offenbart sich ihre Unzuverlässigkeit und Wechselhaftigkeit, wenn es darum geht, die von ihr kommunizierten Ideen auch wirklich umzusetzen; es fehlt ihr an Durchhaltevermögen. Hier zeigt sich wieder klar die Gefahr des „Strohfeuer-Effekts“.

Auch in der Klasse kommt nach einigen Schulwochen insgesamt eine miese Stimmung auf („Holly hat ne große Klappe, aber nix dahinter!“) und Neuwahlen werden eingefordert, wie oben schon angedeutet. Holly akzeptiert die Revolution mit erhobenem Haupt und teilt parallel dazu verbale Seitenhiebe aus: „Eure Kindergartenprobleme kann tatsächlich nur ein anderer lösen; ich nicht, dafür ist mir meine Zeit eh zu schade!“ Sie zieht nach ihrem Sturz über ein, zwei Wochen kontinuierlich für jeden ersichtlich eine Flunsch, aber eines schönen Tages – es wird ihr dadurch ja irgendwann langweilig – ist sie wieder ganz die „alte“ Holly („Habt ihr gehört? Cannabis soll ja jetzt bald erlaubt werden, der Wahnsinn, oder?! Die ganze Klasse könnte doch kollektiv an einem interessanten Selbstexperiment teilnehmen, nicht?“). Die Affäre *Klassensprechersturz* scheint dann für sie im Rückblick gar nicht real passiert zu sein.

Glücklicherweise bieten auch AGs für Holly vielsagende Möglichkeiten zur Ablenkung bzw. Selbstinszenierung und Selbstverwirklichung. Besonders die AG „Darstellendes Spiel“ übt eine magische Anziehung auf sie aus: „Ich kann nur dieses Angebot wählen, alles andere kommt für mich nicht in Frage!“ Sie entpuppt sich als leidenschaftliche Theaterspielerin, am meisten liegt ihr die Improvisation.

Schemapädagogische Ideen zum Umgang mit Holly

Wenn Lehrkräfte vor dem Klassensprecher*innen-Wahl zu dem Eindruck kommen, dass die Schülerin mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit dabei eine große Rolle spielen, sprich eventuell vorgeschlagen und gewählt werden wird, kann nach professioneller Abwägung des Falls ein kurzes schemapädagogisches Gespräch unter vier Augen inszeniert werden; vielleicht lässt sich dadurch der eine oder andere Impuls setzen, der Holly in spezifischer Sicht hilfreich sein wird.

Wir empfehlen an dieser Stelle die **Methode *Modus-Blick in die Zukunft***.

Lehrkraft: „Holly – wegen der anstehenden Klassensprecherwahl: Ich könnte mir vorstellen, dass du da eine große Rolle spielen wirst!“

Holly: „Wie meinen Sie das? Echt jetzt?!“

„Naja, du fällst in der Gruppe jetzt schon auf und machst Eindruck.“

„Danke!“ (*glückliches Kind*)

„Stell dir mal jetzt vor, du würdest auf dem ersten Platz landen ...!“

„Ich stelle es mir vor – sehr schön!“ (*schließt die Augen*)

„Da wird schnell dein *glückliches Kind* getriggert, gell?! Ich sehe es ...!“ (*grinst*)

„Ja, haha!“

„Welche Ich-Anteile braucht es für das Klassensprecheramt?“

„Na, hauptsächlich meinen Holly-Anteil!“

„Weil?“

„Weil der die Power hat und alle mitreißt.“

„Welche Anteile braucht das Amt noch? Du musst ja auch Anliegen deiner Klassenkamerad*innen sammeln, strukturieren, d. h. du musst auch oft einfach zuhören. Ich komme jetzt mal zum Punkt: Du musst dich auch mal zurücklehnen und dann in den Dienst der anderen stellen können.“

„Kann ich!“

„Der Holly-Modus kann das?“

„Naja, der nicht so, oder?!“

„Sondern?“

„Andere Anteile?“

„Darüber haben wir schon mal gesprochen. Ich meine deine Per-Henrik- und Eike-Anteile.“

„Ach so, die ... langweilig!“ (*gähnt*)

„Beschreibe die beiden Anteile, die du ja auch hast, noch mal kurz und überlege mal, was die nach einer erfolgreichen Klassensprecherwahl Gutes tun könnten; und was brauchen die aus deiner Sicht, um mal aus der Reserve zu kommen, um dich zu unterstützen.“

„Na gut, aber ich mache das jetzt nur, weil Sie es sind, der mich das fragt. Das würde ich jetzt nicht für jeden anderen Lehrer tun! Also ... !“

Diese Intervention kann natürlich erst dann in dieser Form angedacht bzw. praktiziert werden, wenn Holly über ihre eigene Modus-Landschaft kennen gelernt und mindestens einmal veranschaulicht hat. Wenn dem nicht so ist, muss dies methodisch in der Vorbereitung berücksichtigt werden. Die Methode muss dann didaktisch reduziert und an Ihren Fall angepasst werden.

Wichtig ist, dass man Hollys Per-Henrik- und Eike-Anteile thematisiert, da gerade diese beiden Modi in Bezug auf die Ausübung des Klassensprecher-Amtes tatsächlich gute Unterstützer-Potenziale sind; sie sorgen für geduldiges Zuhören, rationales und strukturierte Vorgehen usw.

Eventuell findet Holly durch das oben skizzierte Gespräch die eine oder andere Strategie, um das Klassensprecheramt in Zukunft „ganzheitlicher“ ausfüllen zu können, womit sie auch ein Stück weit Persönlichkeitsentwicklung betreiben würde. Außerdem soll ihr Modus-Bewusstsein weiter gefördert werden für eventuelle weitere Anliegen im Schuljahresverlauf, die dann leichter und klarer aufgedröseln werden können.

Uns ist natürlich klar, dass diese Methode vielleicht gar nicht viel mehr ist als der berühmte Tropfen auf dem heißen Stein. *Mühsam ernährt sich das Eichhörnchen ...*

Noch eine Bemerkung hierzu: Sie können die Intervention *Modus-Blick in die Zukunft* natürlich auch an anderen Gelenkstellen des Schuljahresverlaufs praktizieren, die dann mit anderen thematischen Schwerpunkten versehen sind (Planung des Wandertages, einer Aufführung, des Jahresabschlusses usw.).

„Pssssst! Ruhe jetzt! Das hier ist ein wichtiger formaler Akt!“ – Per-Henrik

„Ich kann Sie bei der Klassensprecherwahl unterstützen ...“, er macht eine kurze Pause, anstatt den Satz zu Ende zu bringen. „Entschuldigen Sie bitte meine ungenau Ausdrucksweise, tststs. Konkreter formuliert: Ich könnte Wahlzettel und Stimmen auszählen, das Prozedere dokumentieren usw.! Welches Thema wäre denn für Sie passend?!“ Ich antworte direkt: „Hm, ich kann mir gut vorstellen, dass du die Dokumentation und die Stimmenauszählung übernehmen könntest! Danke schon mal vorab!“

Sehr gerne nehme ich dieses Angebot von Per-Henrik an, ich weiß ja, dass ich mich auf ihn verlassen kann. Zudem wird er am besagten Tag voll in seinem Element sein, seine Kompetenzen werden voll und ganz zur Geltung kommen, was ihn im Speziellen positiv triggern und wahrscheinlich den einen oder anderen Impuls der Sympathie mir gegenüber generieren wird, da ich ihm ja diese Bühne ermögliche.

Der Beziehungsaspekt darf auch in Hinsicht auf den Umgang mit Per-Henrik nicht vernachlässigt werden, auch wenn der Schüler das Bedürfnis nach „Beziehung“ nicht offensichtlich ausstrahlt oder kommuniziert. Tatsächlich geht ohne „Beziehung“ gar nichts bis nur wenig in der Schule, genauer gesagt wenig bis nichts in Sachen Bildung und wenig bis nichts in Hinsicht auf Erziehung (Damm, 2019a). Auf dieses Thema wird noch einmal kurz in Abschnitt 4.2 eingegangen.

Plötzliches Gekichere oder spontan auftretende Seitengespräche während der Wahl unterbindet er sogleich mit strengen Ansagen und appelliert an die Ernsthaftigkeit des Wahlverfahrens.

Alles läuft nach Plan. Als Holly zur Klassensprecherin gewählt wird, rümpft er die Nase, dann verzieht er sein Gesicht. Das kann ich sehr gut beobachten, die anderen auch.

Als im weiteren Verlauf des Schuljahres rasch Neuwahlen erforderlich werden, kandidiert Per-Henrik tatsächlich auf Wunsch einzelner Mitschüler*innen und erhält aus dem Stand heraus die meisten Stimmen (Emily fehlt an diesem Tag krankheitsbedingt). In der Gesamt-SV übernimmt er des Weiteren das Amt des Schriftführers, das er professionell und vor allem pflichtbewusst ausführt. Zudem tritt er als Kasenwart bei Ausflügen und Klassenfahrten positiv in Erscheinung.

In Bezug auf die Wahl der AGs lässt er sich erstaunlich viel Zeit, studiert mehrfach über Tage hinweg die entsprechenden Aushänge, holt weitere Infos bei Lehrkräften und älteren SuS ein, die mit diesem oder jenen Angebot schon Erfahrung haben; auf deren Informationen verlässt er sich allmählich. Schließlich entscheidet er sich für die AG „Regionale Denkmäler“. Per-Henrik schafft es sogar, ehrenamtlich Stadtführungen zu übernehmen, die traditionell von Mitarbeiter*innen der jeweiligen Kommune übernommen werden. Er imponiert hier als Autodidakt.

Schemapädagogische Ideen zum Umgang mit Per-Henrik

Auch bei dieser Konstellation empfehlen wir, den Fokus auf Per-Henriks Kompetenzen zu legen, die bekanntlich im logisch-rationalen Denken, strukturierten Planen und Vorgehen liegen. Binden Sie ihn großzügig in entsprechende Arbeitsabläufe ein, die einerseits seine Rolle als Schüler nicht überstrapazieren und andererseits auch nicht zur Verwischung der Grenzen zwischen den Lehrkraft- und Schülerrollen führen. So generieren sie leicht eine Win-win-Situation. Dabei müssen Sie aufpassen, dass dem Ganzen nicht zu viel Raum und Aufmerksamkeit eingeräumt werden, da dies ansonsten Unmut in der Klasse schüren kann.

Sollten Sie Per-Henrik einmal in einem etwas informelleren Rahmen ins *glückliche Kind* triggern wollen – was wir durchaus empfehlen –, dann laden Sie ihn doch zu einem kurzen Gespräch in der Pause oder nach dem regulären Unterricht ein.

Vor dem Hintergrund der Modus-Perspektive, die Per-Henrik natürlich in dieser Phase schon kennen sollte, loben Sie zunächst seine fulminanten, beeindruckenden (oder welche Bezeichnungen Sie auch sonst finden mögen) Ich-Anteile für ihr Engagement, ihre Genauigkeit, Professionalität usw. Natürlich sollten die Ausführungen immer auch Beispiele aus dem Schulalltag aufgreifen, die eben passend sind. Dabei ist es sehr wichtig, die Innere Teile-Perspektive aufrechtzuerhalten, die geradewegs unverzichtbar im Rahmen schemapädagogischer Theorie und Praxis ist.

Nach dieser kurzen „Kaskade der Glückshormone“, die seitens des Schülers i. d. R. durch dieses „Öl ins Feuer gießen“-Prinzips generiert wird, empfehlen wir eine überraschend daher kommende Thematisierung der Gegenpol-Teile. Sie wissen, liebe Leserin, lieber Leser, wir sprechen hier von Holly. Auch ihre Anteile sind den meisten Per-Henriks natürlich nicht ganz fremd. Es geht im Folgenden um die **Methode Gegenpol-Modus-Überrumpler**. Mit dieser Intervention fördern Sie im geschützten Rahmen bestenfalls ein Stück weit Per-Henriks emotionale, genauer gesagt empathische (Selbst-)Kompetenzen.

Wir schicken schon mal folgenden Aspekt voraus: Ein plötzliches empathisches bis empathisch-konfrontatives In-den-Raum-Stellen des „gechillten“ oder aber auch „kreativen“ oder „frenetischen Per-Henrik“, kann den einen oder anderen Aha-Ef-

fekt nach sich ziehen und eine völlig neue „Himmelsrichtung der Seele“ (Schulz von Thun, 2007) für den Schüler öffnen.

Lehrkraft: „... und das alles hat dein *perfektionistischer* Anteil supergut hinbekommen, ich meine die Erstellung der Excel-Tabelle und der Dokumentationsvorlagen! Davon haben wir alle profitiert. Mal ehrlich, ich glaube, diese Ergebnisse sind echt was Besonderes! Würde ich so nicht hinbekommen, dafür ist mein *Perfektionierer* nicht auf 100 Prozent!“

Per-Henrik: „Dankeschön!“ (*strahlt*)

„Diese Anteile haste schon lange, gell?“

„Jepp!“

„Die haben dich auch schon sehr weit gebracht, wie man sieht. Wie sieht es mit den Gegenpolen gerade aus?“

„Ach, die haben Sendepause, Sie meinen die Holly-Anteile?“

„Ja, genau. Die sind derzeit ganz weg?“

„Ja!“

„Ganz? Wie sieht es mit dem *Chiller* und dem *Berieseler* aus?“

„Den *Chiller* kenne ich ja, nun, ich werde heute Abend mal netflixen.“

„Siehste, und wann kommt der *Berieseler* ins Spiel?“

„Also, Sie meinen den Anteil, der einfach mal in Ruhe konsumiert und Informationen auf niederer Ebene aufsaugt und z. B. die BILD-Zeitung liest?“

„So in etwa.“

„Ja, die beiden Anteile gibt es natürlich auch. Jetzt, wo Sie das so sagen ...!“

„Könnten diese Modi auch in der Schule eine Rolle spielen? Wenn ja – welche? Welche Vor- und Nachteile wären mit ihnen verbunden?“

„Nun ...!“

Best-of Stilblüten

Emily: „Ich würde gerne eine Koch-AG anbieten!“

Eike: „Klassensprecher-Wahlen sind unnötig!“

Holly: „I will make our class great again!“

Per-Henrik: „Ich gelobe feierlich, meine Aufgabe als Klassensprecher verantwortungsvoll anzugehen!“

2.8.1 Methodische Impulse

Die SV einer Schule setzt sich aus den gewählten Klassensprecher*innen zusammen. Bezüglich des Wahlprogramms gibt es klare Vorgaben. Meistens wird in Hinblick auf das Hauptamt der Schülertyp Holly oder Emily gewählt, dies gilt für den ersten Wahlgang. Holly vertritt lautstark und vehement ihre Ansichten, verkündet schnell ihre Bereitschaft zur Kandidatur, was die Mitschüler direkt dazu motiviert, für sie zu votieren.

Emily äußert sich eher eine Nuance zurückhaltender: „Also, wenn keiner bereit ist, dann könnte ich mir das schon vorstellen und würde es auch gerne übernehmen.“ Entscheiden sich die Schüler für Holly, dann kippt die (Zu-)Stimmung oftmals im Laufe des Schuljahres und die Klasse fordert eine Neuwahl, da es Holly nicht gelingt, ihre eigenen Wünsche und Ideen zum Wohle der Klassengemeinschaft hinten anzustellen. Auch ihre Unzuverlässigkeit macht ihr einen Strich durch die Rechnung: SV-Sitzungen werden versäumt, Absprachen werden nicht eingehalten, der Informationsfluss innerhalb der SV-Klasse wird zu stark gefiltert oder stockt usw. Dann schlägt die Stunde von Emily und sie gewinnt die Neuwahl. Ist das zu klischeehaft? Nein. Jede Klassenleitung, die unzählige Klassensprecherwahlen miterlebt hat, wird dies bestätigen.

Die Aufgabe der zuständigen Lehrkraft ist es demzufolge, über das Wahlverfahren im Allgemeinen zu informieren und die Korrektheit der Wahl selbst zu überwachen. Dies gilt auch für eine etwaige Abwahl und Neuwahl. Es versteht sich von selbst, dass jegliche Einflussnahme verboten ist. Per-Henrik und Eike kandidieren nicht für diese Position.

Im Falle einer Neuwahl besteht die Möglichkeit darin, dass die Klasse den pflichtbewussten und somit verlässlichen Per-Henrik vorschlägt, was dieser aufgrund dieser Argumentation dann annimmt und seinen Hut in den Ring werfen wird. Die gewinnbringendste Kombination für die Posten des Klassensprechers und Stellvertreters sind Emily und Per-Henrik und allerdings mit gewissen Einschränkungen Emily und Holly.

Für die eigentliche SV-Arbeit gibt es diverse Handreichungen zu Fortbildungsveranstaltungen der Landeschülervertretungen sowie zu den Arbeitsgemeinschaften (AGs). Vermutlich gibt es wenige Schulen, die gar keine AGs anbieten.

Das Angebot ist dessen ungeachtet meist sehr bunt gemischt und wird somit allen Schülertypen gerecht. In den allermeisten Fällen können sich die Heranwachsenden freiwillig für eine AG ihrer Wahl entscheiden. Der Nutzen von AGs in der Schule liegt ganz eindeutig in dem nicht vorhandenen Notendruck und dem sozialen Lernen innerhalb der jeweiligen AG. Im Bereich der Berufsbildenden Schulen fällt das AG-Angebot meist deutlich geringer aus. Die Gründe liegen zum einen am Alter

der SuS und vor allem an der geringen Verweildauer an der Schule selbst, viele Bildungsgänge sind nur auf ein Schuljahr angelegt, z. B. das BVJ sowie die BF1.

Hinzu kommt, dass bei klassischen Ausbildungsberufen die Schulzeit mit Zwischen- und Abschlussprüfungen gespickt ist, und zudem verbringt die adressierte Schülerklientel ihre Freizeit, neben der praktischen Ausbildung im Betrieb, nicht zwingend „gerne“ zusätzlich in der Schule.

Da der Großteil der Schülerschaft die Berufsbildende Schule nur in Teilzeitform bis in den späten Nachmittag, an zwei Wochentagen oder in Blockform besucht, ist eine regelmäßig stattfindende klassenübergreifende AG sehr planungsintensiv, angefangen beim Finden von passenden Terminen.

Von daher sind AGs an der Berufsbildenden Schule eigentlich nur für mehrjährige Vollzeitbildungsgänge interessant und realisierbar. Am ehesten nachgefragt werden hier Themenfelder wie Streitschlichtung, Schulsanitätsdienst, Sport, Technik und der musikalisch-kreative Bereich.

Wie dem auch sei, es stellt sich an dieser Stelle schnell die folgende Frage: Wann und wie kommt der neue Schüler XY an die entsprechenden Informationen? Gibt es ein Infoblatt, gibt es Aushänge, eine Schulhomepage, Mund-zu-Mund-Propaganda?

Es gibt viele Optionen. Am ehesten erreicht man Interessenten, wenn Schüler*innen in der bereits bestehenden AG live diesen Input übernehmen, z. B. könnte man einen Nachmittag in der ersten Schulwoche reservieren für ein Projekt namens *Unsere AGs stellen sich vor*.

2.9 Beratungs- und Entwicklungsgespräche

„Also – also – also!“ – Emily

Sie gehört zu den Schülerinnen, die wirklich wegen jeder Lappalie eine individuelle Beratung einfordern. Keine Woche vergeht ohne „ein ernst zu nehmendes Problem“, zu dem man die Expertise der Lehrkraft benötigt, und zwar nicht nur von einer, nein, natürlich gleich von mehreren, dummerweise unabhängig voneinander: „Oh, Herr X sagte mir vorhin schon Ähnliches, vielleicht haben Sie recht, aber wenn ich jetzt ...“.

Was für ein Aktionspotenzial!

Emily ist diesbezüglich ein sich fest anklammernder, nicht abschüttelbarer Energie- und Zeitfresser. *Oh Gott, was hat sie jetzt schon wieder?*, denke ich (P.P.-Z.) mir des Öfteren und bemühe mich redlich, trotzdem freundlich zu bleiben (ein Kraftakt).