



Steins, G., Bitan, K. & Haep, A. (2014).

Sozialpsychologie des Schulalltags.

Band II: Im Klassenzimmer.

Lengerich: Wolfgang Pabst Science Publishers.

272 Seiten, ISBN 978-3-89967-955-7, 20 €

Aufbau: Das Buch wendet sich – wie auch der Band 1 – wieder an Lehrpersonen, welche sich bezüglich Gruppendynamik, Sozialpsychologie der Klasse und Problemlösungen weiterentwickeln möchten, hier steht das *Handeln im Klassenzimmer* im Fokus.

Das 250-seitige Buch exkl. Anhang ist systematisch in sechs Teile aufgebaut. In diesen werden je ein bis fünf Kapitel dargeboten, welche am Schluss jeweils zusammengefasst und mit Fragen, Übungen und weiterführender Lektüre abgerundet werden.

Nach dem *Einführungsteil I*, wo das *freundliche Miteinander* in Anlehnung an Elias (2003) sowie die Klassenführung mit Verweis auf Dollase (2012) als die zwei Herausforderungen oder „rote Diskussionslinie“ für Lehrpersonen propagiert werden, folgt der Überblick gebende Teil II „Wer ist im Klassenzimmer“ mit insgesamt drei Kapiteln: „Zwei Beispiele“, „Unterrichten und Lehrendenperspektive“ und „Heranwachsende und Lernen in der Schule“. *Im Teil III* werden die wesentlichen theoretischen Grundlagen geliefert: Selbsttechnologien und Ziele der REVT (Kap. 6), Wahrnehmen, Bewerten und Handeln (Kap. 7), „Eine lernförderliche Umgebung schaffen“ (Kap. 8) und „Physikalische Dimension im Klassenzimmer“ (Kap. 9).

Im *Teil IV* „Die Klasse als Gruppe verstehen“ werden die Kernbegriffe Rolle, Status, Soziometrie, Subgruppen und Klassenzusammenhalt übersichtlich dargestellt und zusammengefasst – gefolgt vom *Teil V* „In der Klasse“, bei dem es um Herausforderungen bezüglich Klassenführung (Kap. 14), Didaktik (Kap. 15) und Sanktionssystem in der Schule (Kap. 16) geht.

Im *Teil VI* wird spezifisch darauf eingegangen, wie Probleme zu verstehen (Kap. 17) und zu lösen (Kap. 18) sind. Es wird abgerundet durch das 19. Kapitel „Desintegration in der Klasse“ und dem Schlusskapitel (Kap. 20), worin Rückschau und Ausblick gehalten wird.

Inhalt: Nachdem im Band I vor allem die *Sozialpsychologie als Erkenntnisquelle* vertieft behandelt wird, ist es im Band II die Absicht, „die Lehrpraxis zu reflektieren“ und „diagnostische Hilfe bei bestehenden Problematiken“ in der Praxis anzubieten. Es wird vor allem darauf geachtet, sich dem „Verständnis der Komplexität des Klassenzimmers anzunähern“ (S. 18), indem die Schnittstellen zwischen Sozialpsychologie und anderen psychologischen Disziplinen und der Lern- und Emotionsforschung sowie der Umweltpsychologie beleuchtet werden. Die Hauptbotschaft des Buches könnte so lauten: Lehrer/-innen benötigen ein breites und tiefes Wissen *über Interaktionen*, um das *passende Interaktionsmuster* im Sinne der sozialen und emotionalen Förderung ihrer Schüler/-innen zu finden. Nur so können sie erfolgreich tätig sein, sowohl auf individueller als auch auf Gruppenebene. Classroom-Management verstehen die Autorinnen in klassischer Hinsicht als das Ermöglichen von Unterricht mit den zwei zentralen Dimensionen „Freundlichkeit, Empathie und Zugewandtheit“ (Kap. 2.3.1) und „Struktur, Anforderungen, Orientierung, Konsequenzen und Erwartungen“ (Kap. 2.3.2). Ein

wirkungsvolles Classroom-Management wird in Anlehnung an Dollase (2012) hauptsächlich unter Rückgriff „persönlicher Wirkungsmittel“ der Lehrperson wie Persönlichkeit, Charakter, Beziehungsqualität usw. hergestellt. Damit wird das Ziel sowohl der Entwicklung kognitiver als *auch sozial-emotionaler* Kompetenzen der Schüler/-innen verfolgt. Weil letztere häufig bei Kindern mit tiefer sozialer Herkunft nicht systematisch entwickelt seien, verweisen die Autorinnen in Anlehnung an Liew, Chen und Hughes (2010) besonders auf Kernkompetenzen wie Impulskontrolle, Emotionsregulierung, Aufmerksamkeitssteuerung, Selbstreflexion, Selbsterkenntnis und Frustrationstoleranz sowie Verantwortlichkeit, welche *notwendige Voraussetzungen für den Bildungserfolg* darstellen. Sie dürften nach Gardner (2006) aber auch von gesellschaftlich zentraler Bedeutung *in der Zukunft* sein – umso wichtiger ist es, sie neben der stark kognitiv fokussierten Schule ebenfalls zu betonen.

Es geht also für Lehrer/-innen letztlich um das Erlernen *entwicklungsförderlicher Interaktionsmuster*, welche zu Beginn nicht nur *etabliert*, sondern auch *aufrechterhalten* werden müssen. „Lösungen in der Schule sind sozialer Natur“ (S. 29). Dieses Credo leuchtet ein und lässt einen verstehen, wie wichtig interdisziplinäres Wissen über Classroom-Management, Sozialpsychologie der Klasse und über die eigene Vorbildfunktion als Lehrperson ist.

Ausgewählte Inhalte: Im Kap. 5 finden sich spannende Ausführungen über die *sechs Mythen*, „welche nicht nur nichts nützen, sondern sogar dysfunktional wirken. Am Schluss wird darauf hingewiesen, dass das Lernen in Gruppen für Schüler/-innen eine grosse Herausforderung darstellt. Wird an „Gruppennormen in einer Klasse“ nicht immer wieder gearbeitet, so dass eine Lerngruppe lernförderliche Verhaltensnormen etabliert, „ist die Gefahr recht gross, dass sich die Individuen einer Klasse (...) von Normen der Gruppe mitreissen lassen, die gegen die gültige Verhaltensnormen laufen“ (S. 63).

In Kap. 6 wird das in Anlehnung an die rational-emotive Verhaltenstherapie (REVT) nach Ellis entsprechende Analyseinstrument vorgestellt, dass bei problematischen Situationen die Anteile situativer und personaler Komponenten *realitätsorientiert und realitätsorientierend* verortet. Das ABC-Modell (d.h. Wahrnehmung, Bewertung und Folgen von problematischen Situationen) wird sodann im folgenden Kapitel beschrieben.

Die Autorinnen verweisen darauf, dass die *schulische Sozialerziehung* aus gesetzlicher und politischer Sicht sehr wichtig ist. Wie kann eine Lehrperson nun diesen Auftrag erfüllen? Die konkrete Umsetzung des reifen Erziehungsstils zielt genau darauf ab, eine lernförderliche Umgebung zu schaffen (Kap. 8): zugewandt und liebevoll, aber klar und fordernd. Die Lehrperson ist mit ihrem Verhalten immer ein Vorbild und wirkt dementsprechend auch als soziales Modell, tut aber auch gut daran, über Feedbacks und persönliche Gespräche klare und hohe differenzierende Erwartungen an die Schüler/-innen zu richten. Ein Sanktionssystem bei Regelübertretungen wird ganz selbstverständlich vorausgesetzt.

Im Teil IV „Die Klasse als Gruppe verstehen“, das die Kap. 10, 11, 12, 13 umfasst, wird zu Recht festgehalten, dass die Schulklasse eine Art Pseudogruppe ist, weil sie vor allem kein gemeinsames Ziel verfolgt. Zudem neigen grössere Gruppen dazu, sich in kleinere Gruppen (Cliques, ...) aufzuteilen. Der Einfluss von Meinungsführer/-innen innerhalb einer Klasse ist dabei als nicht gering einzuschätzen. Soziometrie-Auswertungen sind darum ein effektives Mittel, um die Beziehungsstrukturen innerhalb einer Klasse für die Lehrperson sichtbar zu machen. Die Autorinnen weisen zwar darauf hin, dass die soziometrische Vorgehensweise „eine in der Schule relativ unkompliziert anwendbare Methode ist“ (S. 142) und mit deren Ergebnissen „sensibel“ (S. 143) umgegangen werden sollte. Sie erwähnen aber die Gefahr nicht, dass allenfalls schon etwas ausgegrenzte und somit gefährdete Kinder durch solche *Wahl- und Abwahl-Befragungen oder durch zu offene Diskussionen unter den Schüler/-innen*

selbst (z.B. *im Anschluss an die Erhebung – in der Pause oder nach der Schule*) ohne das Dazutun der Lehrperson noch mehr ins Abseits driften können. Kinder sprechen mit ihren Klassenkameradinnen und ihren Eltern über das, was sie in der Schule über andere aufschreiben müssen. Hier bräuchte es noch weitere Angaben, wie die Lehrpersonen solche Nebenschauplätze verhindern oder evtl. abmildern könnten. Prävention gegen Bullying ist unter der gruppenpsychologischen Perspektive besonders diffizil.

Folgerichtig werden die *Wirkung der Konformität* oder das *Gruppendenken* (Janis 1982) im zentralen Kapitel 13 (Klassenzusammenhalt) thematisiert und darauf aufbauend abgeleitet, dass zum Aufbau eines positiven Klassenzusammenhalts in der Phase der Gruppenformierung unbedingt *Normen und Regeln (Standards) etabliert werden müssen*. Hier bleiben die Autorinnen einen theoretischen Beleg schuldig. Der Verweis auf Stanford (2002) würde hier Abhilfe schaffen, indem er insbesondere auf die *Normsetzung durch die Lehrperson* in der *frühen Phase* des Gruppenbildungsprozesses eingeht.

Kritik: Auf Seite 57 wird festgehalten, dass die Kinder/Jugendlichen zunehmend pathologisiert würden. Die Regulation von Wut sei bei einigen Kindern gar noch nicht möglich. So würden sie „zunehmend wie kleine Erwachsene behandelt“ (S. 57, in Anlehnung an Kagan (2012)). Ihre *Entwicklung* würde insofern zu wenig bzw. nicht ernst genommen. Auch die zweite Stelle spricht von dieser Überforderung: „Individuelle Förderung bedeutet heute, dass ein Kind sich selber dort abholen soll, wo es steht. Die meisten Kinder wissen aber erstens gar nicht, wo sie stehen und zweitens auch nicht wohin die Reise gehen kann“ (ebd.).

Zwei wesentliche Aussagen im Kapitel 18 „Probleme verstehen“ stehen aber in Widerspruch zur obigen Haltung:

Erstens: Die Schüler/-innen mit Entwicklungsdefiziten werden im „Explorationsgespräch“ bei der Anwendung des ABC-Modells (gemäss REVT) gebeten, über „ihre inneren Vorgänge“ zu sprechen, „über sich zu reden“ und so sich vermehrt besser „zu verstehen.“ Findet hier nicht eine ebensolche Überforderung statt, indem Kinder/Jugendliche zu sehr *über sich* sprechen sollen, wozu sie vielleicht gar noch nicht im Stande sind?

Zweitens: Die Autorinnen weisen darauf hin, dass beim ABC-Modell die „explorierende Person“ von Schüler/-innen als vertraulich eingeschätzt werden sollte. Zudem sollte sie „*allen* Gefühlen eines Gegenübers mit Respekt ... begegnen, zum Beispiel dem verbalen Ausdruck aggressiver Gefühle (...) und diesen nicht zu verurteilen“ (S. 205; Hervorhebung durch Rezensenten). Man wagt zu bezweifeln, dass eine Lehrperson, welche mit aggressivem Vokabular eines Schülers in der Klasse konfrontiert wurde, im Explorationsgespräch vollkommen neutral und stets respektvoll sein kann. Sie hat im Rahmen der Klassenführung ja eine Erziehungsfunktion, die Qualität des Unterrichts aufrechtzuerhalten. Sie ist emotional selbst – evtl. sogar stark – betroffen und kann höchstwahrscheinlich nicht völlig neutral handeln. Wenn sie es doch täte, nähme sie eine Doppelrolle ein – Erzieherin und Psychologin. Mit „explorierende Person“ meinen die Autorinnen im obigen Fall wahrscheinlich eher der/die Schulsozialarbeiter/in oder der/die Schulpsychologe/in, welche/r das Gespräch allenfalls neutral(er) führt. Die Abgrenzung der Rolle als Lehrperson von der des Schulsozialarbeiters ist nicht immer einfach – Beschreibungen konkreter Grenzziehungen zur therapeutischen Arbeit würden dem Leser dienen.

Bilanz: Praktizierende Lehrpersonen können im Buch eine riesige Palette *verständniserweiternder* Zusammenhänge und Klärungen zur *Sozialpsychologie der Klasse* finden, was sie typische Herausforderungen in der Schule besser verstehen und wahrscheinlich auch lösen lässt. Ebenso sind in den allermeisten Stellen die konkreten Vorgehensweisen für eine praktizierende Lehrperson durchaus logisch und lösungsraumerweiternd beschrieben. Praktiker

dürften einzig Schwierigkeiten mit der geforderten *neutralen Haltung* als Fach- oder Klassenlehrperson bei für sie schwierigen Schülerverhaltensweisen haben. Durch den Ansatz, Probleme mittels schulweiter Sanktionssysteme und gemischter Betreuungsteams (Lehrpersonen, Schulpsychologe/in und Schulsozialarbeiter/-in) zu managen, ist aber gleichzeitig die systemische Haltung propagiert, was die Schwierigkeit wiederum halbwegs auflösen könnte.

Eine wahrliche Fundgrube für die Lehrperson, welche sich bezüglich Gruppendynamik, Sozialpsychologie der Klasse und Problemlösungen fortbilden möchte.

Dölf Looser, Prof. Dr. phil., E-Mail: doelf.looser@phsg.ch

Zitierhinweis:

Dölf Looser: Rezension von: Steins, G., Bitau, K. & Haep, A. (2014). Sozialpsychologie des Schulalltags. Band II: Im Klassenzimmer. Lengerich: Wolfgang Pabst Science Publishers. In: Schulpädagogik heute (2015), Nr. XX (Veröffentlicht am XXX), URL: http://www.schulpaedagogik-heute.de/SHHeft XX/08_Rezensionen/XXXXXXX.pdf

Literatur:

- Dollase (2012). Classroom Management. Theorie und Praxis des Umgangs mit Heterogenität. Schulmanagement Handbuch 142. München: Oldenbourg Verlag.
- Elias, N. (2003). Die Gesellschaft der Individuen. Frankfurt a.M: Suhrkamp.
- Ellis, A. (1997). Grundlagen und Methoden der rational-emotiven Verhaltenstherapie. 2. Auflage Stuttgart: Klett-Cotta (Leben lernen, 26).
- Gardner, H. (2006). Five minds for the future. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Janis, I.L. (1982). Groupthink: Psychological Studies of Policy Decisions and Fiascoes. Boston: Houghton Mifflin.
- Kagan, J. (2012). Psychology' Ghosts. The Crisis in the Profession and the Way Back. New Haven: Yale University Press.
- Liew, J., Chen, Q. & Hughes, J.N. (2010). Child Effortful Control, Teacher-Student Relationships, and Achievement in Academically At-Risk Children: Additive and Interactive Effects Early Childhood Research Quarterly, 25, 51-64.
- Roth, G. (2011). Bildung braucht Persönlichkeit. Wie lernen gelingt. Stuttgart: Klett-Cotta-Verlag.
- Stanford, G. (2002). Gruppenentwicklung im Klassenraum und anderswo. Praktische Anleitung für Lehrer und Erzieher. 7. Aufl., Aachen: Hahn.