Inhalt

Vorwort der Herausgeberinnen	5
1. Einleitung	11
1.1. Zum Thema und zu unserer Schule: Probleme im verstehenden Klassenrat lösen.....	11
1.2. Zur Autorschaft und zum persönlichen Schreibstil	15
1.3. Übersicht über dieses Buch	16
1.4. Dank.....	17
2. Kurzanleitung – Wie läuft Klassenrat bei uns?	19
2.1. Wie führe ich den Klassenrat ein?	19
2.2. Was machen wir in der Klassenratssitzung?	20
2.3. Wie strukturiere ich die Problemgespräche und leite sie an?	22
2.3.1. Wieviel Zeit nehme ich mir für die Probleme? – Beispiel 2.....	23
2.3.2. Wie hilft das Klassenratsbuch im Schulalltag? – Beispiel 3.....	26
2.3.3. Wenn es zu viele Probleme gibt?	28
3. Halt und Sicherheit geben – wie hilft der Klassenrat dabei?	31
3.1. „Es tut mir leid!“ – Wenn Kinder und Jugendliche aus der eigenen Klasse Probleme lösen – Beispiele.....	32
3.1.1. Lange Haare – ein Missverständnis – Beispiel 4	32
3.1.2. Jungen gegen Mädchen – Beispiel 5	33
3.2. Psychologischer Exkurs: Das Verstehen lernen im Klassenrat	35
3.2.1. Probleme besprechen und Menschen verstehen.....	36
3.2.2. Wenn Kinder und Jugendliche Probleme durchstreichen	37
3.2.3. Wie können Kinder oder Jugendliche ihre eigenen Probleme verstehen lernen?	39

3.2.4.	Welche Lösungsvorschläge kommen von Kindern und Jugendlichen selbst?	43
3.2.5.	Wer leitet den Klassenrat und sorgt für einen sicheren Rahmen?.....	45
3.3.	Starke Verhaltensprobleme und die Rolle des Klassenrat	50
3.3.1.	„Null Chance!“ – oder: Der soziale Kredit – Beispiel 7	50
3.3.2.	Verstehen und Schützen – Wenn ein Jugendlicher Grenzen überschreitet – Beispiel 8	53
3.3.3.	Im Klassenrat komplizierte Zusammenhänge erkennen und angehen – Beispiel 9	59
3.4.	Klassenrat in der Schule ohne Aussonderung	63
3.4.1	Wie beteilige ich alle am Klassenrat und schließe nie jemanden aus? – Beispiel 10	63
3.4.2.	Nötige schulinternen Schritte zu integrierenden Strukturen	68
3.4.3	Klassenrat statt „Ausschluss vom Unterricht“	71
3.5.	Wenn Eltern aus der eigenen Klasse beteiligt sind – Beispiele.....	73
3.5.1.	Wenn Eltern helfen, das Problem zu lösen? – Beispiel 11	73
3.5.2.	Diebstahl – Kinder, Eltern, Polizei – Beispiel 12	75
3.5.3.	Traditionelle Kleidung – Beispiel 13	78
3.5.4.	Kind mit Behinderung zieht an den Haaren – Beispiel 14.....	80
3.5.5.	Wenn Eltern ihr Kind schonen wollen? – Beispiel 15	81
4.	Die gesamte Schule macht Klassenrat – Beispiele für Elternmitwirkung	85
4.1.	Wenn sich Eltern über Gewalt in der Schule beklagen – Beispiele 16 und 17	85
4.2.	Wenn Eltern und Lehrkräfte einen Arbeitskreis „Rücksicht nehmen“ machen	88
4.3.	Wenn Kinder und Jugendliche aus anderen Klassen beteiligt sind	90
4.3.1.	Ein Kind wird geschlagen von einem Kind aus einer anderen Klasse – Beispiel 18	90
4.3.2.	Lernfeld mit Kindern aus einer anderen Klasse – Beispiel 19.....	91
4.3.3.	Pausenfußball: Ärger mit mehreren Klassen – Beispiel 20	92

4.4.	Die gesamte Schule sucht nach Lösungen von Problemen – Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen	94
4.4.1.	Schüler*innenrat: Wenn Kinder und Jugendliche Probleme der Schule ansprechen	94
4.4.2.	Schulhofrat: Wenn Schülerpolizist*innen Probleme angehen – Beispiel 21 und 22	95
5.	Lehrkräfte und die Pädagogikethik	99
5.1.	Wenn Kinder und Jugendliche Ärger mit Lehrkräften haben	100
5.1.1.	Vorbemerkung: Seelische Gewalt von Lehrkräften	100
5.1.2.	Das fehlende Sportzeug – Beispiel 23	104
5.1.3.	Beschwerden über Lehrkräfte – Beispiel 24 und 25	106
5.1.4.	Wie gehen wir im Kollegium mit unterschiedlichen Einstellungen zu Konflikten um? – Beispiel 26.....	109
5.2.	Die Einheit von klasseneigenem Team, Klassenrat und Eltern.....	110
5.2.1.	Teamsupervision: Kinder, Jugendliche und sich selbst verstehen lernen – Beispiel 27	111
5.2.2.	Klassenrat ist beteiligt: Handlungsfähig in Extremsituationen – Beispiel 28	114
5.2.3.	Eltern brauchen Vertrauen und Transparenz – Beispiel 29	116
5.3.	Wie entwickeln wir die Ethik der Schule?	118
5.3.1.	Kollegiales Gespräch – Beispiel 30	118
5.3.2.	Pädagogikethik – Sorgen und Halt-Geben.....	119
5.3.3.	Wie entsteht eine Ethik in der Klassengemeinschaft mit dem Klassenrat? – Beispiel 31 und 32	122
6.	Einige historische Spuren des Klassenrats	125
6.1.	Historische Blicke auf Problemlösungen in und durch Gemeinschaften von Kindern und Jugendlichen	125
6.1.1.	Kinderrepubliken.....	125
6.1.2.	Korczak	126
6.1.3.	Makarenko.....	127
6.1.4.	Freinet	128
6.2.	Gruppengespräche in reformpädagogischen Versuchsschulen der 1920er Jahre in Deutschland – Schulen für die Arbeiterschaft – Beispiel 33	129

Röderbergschule	131
Chemnitzer Versuchsschule.....	131
6.3. Die solidarischen Kräfte des „Klassenkollektivs“ in der „Aussprachegemeinschaft“ mit ALLEN – Die Individualpsychologische Versuchsschule Wien – Beispiel 34	133
7. Klassenrat als Element einer „problemformulierenden Bildungsarbeit“ (Freire)	143
7.1. Mit dem Klassenrat zu Subjekten werden und die Stärke der Gemeinschaft wiederentdecken.....	144
7.2. Klassenrat gegen „kulturelle Invasion“ (Freire).....	148
7.3. Klassenrat gegen Schuldzuweisung, Resignation und Apathie.....	150
7.4. Impulse für solidarischen und inklusiven Klassenrat	151
7.4.1. Entlastung von der vermeintlichen Schuld – Beispiel 36	152
7.4.2. Zusammen statt vereinzelt.....	155
7.4.3. Kinderrecht auf Teilhabe.....	156
7.4.4. Sorgende Begleitung	157
7.4.5. Die Kooperation am „Gemeinsamen Gegenstand“	159
7.5 Zum Schluss: Das kulturelle Erbe und der Klassenrat.....	160
Literatur.....	163
Film über unsere Arbeit in Berg Fidel und einen Klassenrat dort	166

1. Einleitung

1.1. Zum Thema und zu unserer Schule: Probleme im verstehenden Klassenrat lösen

In der Schule Probleme zu lösen, wird bei uns Lehrer*innen häufiger als eine „Herausforderung“ bezeichnet. Zuweilen fühlen wir uns damit überfordert, und wir wünschen uns, dass es „lästige“ Probleme mit Eltern, Kindern und Kollegen nicht gäbe. Eines von vielen Beispielen, das uns zugetragen wurde, verdeutlicht, wie schulische Vorfälle eskalieren können.

Beispiel 1:

Leon geht nicht mehr gerne in seine 6. Klasse. Sein Seufzer kommt aus tiefster Seele: „Nein, auf die Schule freue ich mich überhaupt nicht.“ Er erzählt, dass „sie“ sich auf seiner Schule immer prügeln würden. Auf dem Schulhof und sogar beim Fußball während des Sportunterrichts. Seine Eltern kommentieren, die Lehrer wären überfordert: „Sie machen zwar mal so etwas wie einen Klassenrat, mit allen im Kreis, aber das nützt nichts. Da sind dann die Kinder unauffällig, aber danach geht es auf dem Schulhof weiter. Es gibt einen Jungen, der Kinder an Bäume fesselt. Wenn andere Kinder sich über ihn beschweren, sagen die Lehrer, Hand geben und vertragen. Jetzt geht dieser Junge mit ‚Bodyguards‘ über den Schulhof.“

Leons Eltern fühlen sich allein gelassen. Leon ist unglücklich und wir als Lehrpersonen, kennen auch keine rasche Lösung. Wenn wir nicht weiterwissen, neigen wir mitunter zu Antworten, die wir eigentlich ablehnen. Es rutscht uns im Lehrerzimmer die Bemerkung raus „Der gehört hier nicht hin!“ Und dabei wissen wir doch: Wenn die Schule Halt gibt und *niemanden* „rauswirft“, entsteht Vertrauen. Das könnte eine Basis für Konfliktlösungen sein.

Wir haben einen Weg gefunden, ruhig zu bleiben und uns nicht in Probleme hineinzusteigern: Wir versuchen, Kinder und Jugendliche zu verstehen, und zwar *gemeinsam* im Gruppengespräch im ganzen Klassenverband. Die Schüler*innen bringen ihre Probleme ein und wir wollen zunächst nichts anderes, als sie verstehen. Wir nennen es Klassenrat. Der Individualpsychologe Rudolf Dreikurs und sein Team definieren dies als

„ein Treffen, bei dem die Gruppe über Themen spricht und Entscheidungen trifft, die das Miteinanderleben in der Klasse betreffen. Sie spricht über Handlungen und Gefühle der Gruppenmitglieder, sucht nach Möglichkeiten, das Verhalten eines Kindes ändern zu helfen

oder ihm den Umgang mit seinen Gefühlen zu erleichtern. Sie ermutigt Gruppenmitglieder, die sich in einem Veränderungsprozeß befinden“ (Dreikurs et al. 1987, S. 142f.).

Klassenrat als ein Kreis, in dem wir uns gegenseitig *verstehen* lernen? Das ist in der neueren Literatur über Klassenrat ungewöhnlich. Dort verbindet man ihn meist mit „Aushandeln“, „Abstimmung“ und „Mitbestimmung“ im Rahmen von Demokratielernen (vgl. Gras 2025), aber nicht mit „lästigen“ Problemen. Das Verstehen und Lösen von Problemen mit Hilfe der Gruppe hat jedoch eine wertvolle Tradition in der Pädagogik, die wir in unserer Schule pflegen. Wie wir diesen verstehenden Klassenrat gelernt haben und wie es bei uns funktioniert, möchte ich in diesem Buch schildern.

In der Grundschule Berg Fidel einigten wir uns mit den Eltern schon in den 1990er-Jahren (siehe Kap. 4): Wir schauen bei Problemen nicht weg. In jeder Klasse gibt es wöchentlich eine Stunde Klassenrat, um über Streit, Probleme und Gefühle zu sprechen und einander verstehen zu lernen. Seit 2014 haben wir die Grundschule bis zum 10. Schuljahr erweitert. Die Kinder und Jugendlichen in dieser PRIMUS-Schule Berg Fidel-Geist (**PRIMar**-Und **Sekundar**-Schule der Jahrgänge 1-10) stammen aus 50 Nationen und kommen überwiegend aus Armut und benachteiligten Lebenslagen. Wenn wir als Schule uns nicht um Probleme der Menschen vor Ort kümmern würden, wäre das Zusammenleben und Lernen für alle nicht so einfach. In unseren Klassen gibt es Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten, verschiedensten Lernproblemen und Behinderungen aller Art. Bei 20 bis 40 % unserer Kinder hat das Amt nach Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf entsprechende Förderung verfügt. Ca. 70 % sind Migranten. Mehr als die Hälfte aller Kinder gehören dem Islam an. Wir hören, das sei ja keine „gute Mischung“ mehr, und ich widerspreche. Dann kommt die Frage, wie das denn die Kolleg*innen schaffen könnten. Vielleicht können Leserinnen und Leser nach der Lektüre dieses Buches nachvollziehen, wieso wir bei unserer Arbeit nicht den Mut verlieren, sondern aus den Beziehungen zu Kindern und Familien Kräfte gewinnen.

Unter schwierigen Bedingungen sind die Kräfte gewachsen, auch wenn wir zuweilen verzweifeln. Vielleicht ist entscheidend, dass wir Kolleg*innen, aber auch Eltern und Schüler*innen, mit ihren Schwierigkeiten nicht allein lassen. Das ist ein ständiger Prozess. Wir alle lernen, *Kinder zu verstehen*, mit ihnen *gemeinsam* die Probleme zu formulieren und zu lösen. Das betrifft die gesamte Palette an Schwierigkeiten, die oft mit bitteren Lebenslagen zusammenhängen: Verspätungen, Regelverstöße, Ausgrenzungen, Mobbing, Rassismus, sprachliche Verständigungsprobleme, unkontrollierbares Verhalten einzelner, Schlägereien, seelische und physische Verletzungen, Demütigungen, Beleidigungen, Erpressungen, seelische Gewalt von Lehrkräften gegen Schüler*innen, Kindeswohlgefährdungen, Beschuldigungen von Eltern gegen Mitschüler*innen, Behinderung des Lernens und vieles mehr. In einigen Fällen intervenieren wir Erwachsenen schnell, aber auch dann besprechen wir das Problem im Klassenrat, an dem die gesamte Klasse teilnimmt.

Die Erklärung der Generalversammlung der Vereinten Nationen (UN 1999) über eine „Kultur des Friedens“ betont in Art. 3d), dass die Entfaltung einer Kultur des Friedens „untrennbar verknüpft“ ist mit „der Befähigung von Menschen auf allen Ebenen, Fähigkeiten auf dem Gebiet des Dialogs, der Verhandlung, der Konsensbildung und der friedlichen Beilegung von Meinungsverschiedenheiten zu entwickeln“ (UN 1999). Die UN fordert die Länder in einem Aktionsprogramm daher auf, wichtigste konkrete pädagogischen Schritte zu machen, darunter auch, (a) die „Bildung für alle“ zu fördern, sowie dafür zu sorgen, dass (b) „Kinder schon von klein auf eine Unterweisung in den Wertvorstellungen, Einstellungen, Verhaltens- und Lebensweisen erhalten, die es ihnen gestatten, jeden Streit auf friedlichem Weg und im Geist der Achtung der Menschenwürde beizulegen“ (UN 1999, Aktionsprogramm B.9). Dieser völkerrechtlich bedeutende Auftrag an alle Schulen der Welt, den Kindern beizubringen, „jeden Streit [...] beizulegen“, kann nur bedeuten, dass wir aufgefordert sind, in jeder Klasse jeder Schule den Klassenrat einzuführen. Berlin und Thüringen haben den Klassenrat bereits in ihre Schulgesetze aufgenommen.

Mit dem wöchentlichen Klassenrat streben wir zugleich das Ziel an, die Lernzeit der Schüler*innen zu effektivieren und störende Einflüsse zu reduzieren. Der Klassenrat ist nicht nur eine Problemlösemethode, sondern ein Teil des gemeinsamen Lernprozesses in der Klasse, aus der niemand ausgeschlossen wird. Das Lösen von sozialen Problemen und die Schaffung von effektiven Lernzeiten stehen im Wechselverhältnis zueinander. In unserem zusätzlichen Lernklassenrat wird darüber gesprochen, wie jede und jeder für sich *Probleme mit dem Lernen* lösen kann und wie die *ganze Klasse* dazu beiträgt. Dort geht es z.B. darum, sich sinnvolle Zeiten für individuelle Arbeitspausen zu nehmen. Einen Lernklassenrat machen wir meist nach der täglichen zweistündigen freien Arbeitsphase. So ist das selbstständige Lernen ein gemeinsames Lernen. Im Lernklassenrat beraten wir auch darüber, wie wir die Lernbedingungen in unserer Klasse und in der Schule verbessern können (siehe Stähling/Wenders 2021, S. 114-116).

An der PRIMUS-Schule Berg Fidel-Geist ist die Arbeit mit dem Klassenrat eingebettet in viele Lernprozesse, bei denen es darum geht, *allen* Kinder individuell adaptiv bestmögliche kognitive Entwicklungen und Lernleistungen zu ermöglichen. Zentrale Elemente unseres Schulprofils sind neben dem wöchentlichen Klassenrat (siehe ebd., S. 59-169):

- Pädagog*innen in klasseneigenen multiprofessionellen Teams (als solidarische Verantwortungsgemeinschaft inkl. der Zuständigkeit für alle sonderpädagogischen Fragen und Hausbesuche).
- Verpflichtender Ganzttag in der eigenen Klasse (vor- und nachmittags, auch das Mittagessen ist verpflichtend für alle Jahrgänge). Dieselbe Klassengruppe ist ganztätig zusammen in ihren eigenen 2 Räumen, begleitet vom eigenen Team.

- Regelmäßige Eltern-Kind-Sprechtage, mindestens viermal im Jahr, bei denen oft auch Probleme besprochen werden.
- Probleme der Kinder werden nicht aus der Klassengemeinschaft ausgelagert und von externen Beratern bearbeitet, sondern im Klassenrat besprochen. Zuständig ist das klasseneigene Erwachsenen-Team.
- Enge Kooperation mit Institutionen im Stadtteil wie Kindergärten, Kommunalen Dienst, Gesundheitsamt, Jugendhilfe, Beratungsstellen, Polizei, Physio-, Ergo- und Sprachtherapeutischen Einrichtungen, Sportvereinen, Stadtteilhaus und vielen mehr.
- Keine äußere Leistungsdifferenzierung in Kursen oder Fördergruppen. Förderarbeit meist in der Klassengemeinschaft.
- Freie Arbeit jeden Morgen 2 Stunden in allen Klassen.
- Freies Forschen an selbst gewählten Themen.
- Ohne Brüche von Jg. 1 bis Jg. 10 unter einer Schulleitung.
- Altersgemischte Klassen (Jg. 1-3, Jg. 4-6, Jg. 7-9).
- Notenfreie Berichtszeugnisse bis Jg. 8 einschließlich.
- Aufnahme aller Kinder aus dem Bezirk. Grundsätzlich keine Überweisung in Sonderschulen.

Dies alles ist Zug um Zug über Jahrzehnte „implementiert“ worden. Meine Langzeitbeobachtungen und Reflexionen aus 30 Jahren in Berg Fidel bieten einen Blick hinter die Kulissen (vgl. Stähling 2025, S. 23-261). Als roter Faden der schulinternen Strukturänderungen lässt sich feststellen: Es ging der Schule darum, die Wirkung selektiver Schulstrukturen im eigenen Hause außer Kraft zu setzen und stattdessen die Solidarität der Kinder und eine Friedenskultur in der *Klassengemeinschaft* zu kultivieren. Aber keine Errungenschaft bleibt selbstverständlich erhalten, selbst wenn wir viel dafür gekämpft haben. Alles muss strukturell abgesichert und nach Abständen neu hinterfragt und durch Rückmeldungen aufgefrischt werden.

Bei allen Konflikten und Rückschlägen, die uns belasteten, haben wir gelernt, dass es von Vorteil ist, wenn wir vorab *verlässliche, Halt gebende Beziehungen* aufgebaut haben: „Mit dem Hauptfokus auf Beziehungs- und Gemeinschaftsaufbau können wir dazu beitragen, dass manche Konflikte nicht mehr entstehen, da sich die Menschen besser kennen und eine Vertrauensbasis miteinander haben. Diese ist dann gleichzeitig die Grundlage dafür, die Konflikte, die nach wie vor entstehen (denn es ist das normalste der Welt, dass in Gruppen Konflikte entstehen), auf eine verbindungsfördernde Art miteinander bearbeiten zu können (Kohler et al. 2024, S. 4). Wir können von diesen aus indigenen Traditionen stammenden restaurativen Praktiken der *Wiedergutmachung* lernen, immer Priorität auf die *Gemeinschaft* zu legen. Für unseren Klassenrat erhielt die Grundschule Berg Fidel 2002 den *Demokratie-Preis* des Grundschulverbandes. Denn es ist eine urdemokratische Tradition, Probleme durch gemeinsame Beratungen, statt durch Gewalt, lösen zu lernen.

1.2. Zur Autorschaft und zum persönlichen Schreibstil

Der vorliegende Band enthält einen rückblickenden Erfahrungs- und Reflexionsbericht mit pädagogischen und bildungspolitischen Positionierungen. Er kann gelesen werden als persönliches Vermächtnis sowie als inspirierende Quelle für Schulentwicklung, Kindheitsforschung und Schulforschung. In diesem Buch beschreiben Barbara Wenders und ich, Reinhard Stähling, an vielen von uns erlebten und erinnerten Beispielen, wie wir mit Kindern und Jugendlichen im Klassenrat über Probleme sprechen und sie zusammen mit ihnen lösen. Oft sind bei den Problemfeldern Eltern, Kollegium und teilweise auch z.B. Jugendhilfe einbezogen. Stellenweise werden auch Aspekte aus Erfahrungen in anderen Klassen und im ganzen Kollegium einbezogen. Dabei wechseln die Formulierungen zwischen Gegenwarts- und Vergangenheitsformen – je nachdem wie präsent oder zurückliegend sie beim Schreiben empfunden wurden. Die Beispielszenen sind wesentlich für unseren Bericht. Die meisten der geschilderten Szenen haben wir beide erlebt. Sie stammen vorwiegend aus den Jahrgängen 1 bis 6. Wir notierten die Ereignisse oft direkt aus unserer Erinnerung. Wir stellen die Schwierigkeiten (auch die der Erwachsenen) nicht idealisierend dar. Die Lösungen sind nicht beschönigt oder erfunden, sondern stammen aus der Realität unseres vielfältigen, inklusiven Schulalltags. Unsere erzählten Erinnerungen sind so anonymisiert, dass niemand wiederzuerkennen ist.

Die Beispiele werden ergänzt um Assoziationen, in denen ich als Autor die Szenen interpretiere und unter zahlreichen Gesichtspunkten reflektiere. Auch stelle ich in Teilen des Buchs strukturierende Arbeitsschritte und wichtige Elemente unseres Berg Fideler Klassenrats systematisch zusammen. Zudem verweise ich auf bildungshistorische Vorgeschichten sowie Auseinandersetzungen mit einer Auswahl an wertvoller, Zusammenhänge klärender Fachliteratur.

Gelernt habe ich den Klassenrat bereits als Junglehrer ab 1982 im Rahmen meiner individualpsychologischen Beraterausbildung, besonders von Ada Fuest (Schulleiterin im Brennpunkt Coerde, Münster) und Hans Josef Tymister (Familien- und Erziehungsberatung an der Universität in Hamburg). Für ihre Ermutigungen bin ich dankbar. Als Lehrer konnte ich den Klassenrat gewinnbringend nutzen und mit den Kindern und Jugendlichen zusammen lernen, andere zu verstehen. In den vierzig Jahren, in denen ich jede Woche mit meiner jeweiligen Klasse den Klassenrat leitete, durfte ich rund 2000 Stunden Klassenrat gestalten. Ich konnte erleben, wie wir gemeinsam mindestens 10.000, wenn nicht sogar 20.000 Probleme besprochen haben. Die im Buch geschilderten Ereignisse sind meist nicht nur einmalig vorgekommen, sondern sie waren Thema in vielen ähnlichen Klassenratsgesprächen. Einige Beispiele wurden bereits in früheren Veröffentlichungen erzählt, manche haben Ähnlichkeiten mit anderen, die auch vorfielen. Gerade aus analogen Fällen waren

Konsequenzen zu ziehen, welche schulischen Strukturen wir ändern müssten, damit solche Probleme seltener vorkämen. Das vorliegende Buch verfasste ich unter Mitarbeit von Barbara Wenders nach unserem Wechsel in den Ruhestand. Andere Autor*innen sind nicht beteiligt gewesen.

Unsere langjährigen und vielfältigen Erfahrungen sollen Pädagog*innen ermutigen, für sich und ihre Lerngruppen einen persönlichen Klassenrat-Stil zu entwickeln. Vor allem möchte ich Klassenlehrer*innen unterstützen, mit Hilfe des Klassenrats die Probleme in der Schule anzugehen und die eigenen Erfahrungen zu reflektieren. Das Buch kann dazu beitragen, den Perfektionismus über Bord zu werfen und Mut zu fassen, sich auf Kinder und Jugendliche zu verlassen und mit ihnen tragende professionelle und solidarische Beziehungen aufzubauen.

Zugleich möchten wir mit diesem Buch Menschen im Studium und in der Ausbildung ermutigen, sich frühzeitig damit zu beschäftigen, wie mit der gesamten Schulklasse, auch unter Beteiligung von Eltern, Kollegium und Beratungsinstitutionen Probleme gelöst werden können. Auch wissenschaftlich arbeitende Menschen können miterleben, wie wertvolle pädagogische Erfindungen in der Schule erarbeitet werden können. Die Suche nach und Realisierung von innovativen Problemlösungen vor Ort im pädagogischen Alltag einer inklusiven Klasse hat das Potential, Forschungsvorhaben zu inspirieren und kann durch wissenschaftliche Studien unterstützt werden.

1.3. Übersicht über dieses Buch

Nach einer Kurzanleitung, wie wir unseren Klassenrat einführen und strukturieren (Kap. 2), legen wir an Praxisbeispielen im Kapitel 3 dar, wie wir im Klassenrat gemeinsam mit der gesamten Klasse Probleme besprechen und lösen. In diesem Kapitel beantworte ich die häufig auftauchenden Fragen und Schwierigkeiten von Klassenlehrer*innen, die einen Klassenrat leiten. Das Kapitel 3.2. stellt einen Exkurs dar, der aus Erfahrungen der *Individualpsychologie* die Grundlagen unseres Klassenrats erläutert. An einfachen Beispielen, aber auch solchen bei starken Verhaltensauffälligkeiten wird deutlich, wie wir Probleme im Klassenrat gemeinsam allen Kindern angehen. Natürlich haben wir beim Erproben des Klassenrats nie etwas perfekt machen können, auch Fehlentwicklungen haben wir erlebt. Schließlich erzähle ich, wie wir damit umgehen, wenn sich Eltern im Klassenrat einschalten (Kap. 3.5). Im Kapitel 4 berichte ich, wie wir auf Anregung von Eltern den Klassenrat für die gesamte Schule eingeführt haben. An Beispielen aus dem Schulalltag wird deutlich, wie wir vorgehen, wenn Probleme mit Kindern und Jugendliche aus anderen Klassen entstehen. In Kapitel 4.4 berichte ich, wie wir für die Schule *einheitliche* Regeln, sowohl mit Kollegium und Eltern als auch mit Kindern und

Jugendlichen zusammen vereinbart und umgesetzt haben. Im Klassenrat geht es nicht nur darum, Streit *zwischen* Kindern zu beheben. Kinder schneiden auch *Konfliktsituationen mit Lehrkräften* an. Wie bearbeiten wir sie in der Praxis? Dies wird Thema im Kapitel 5. Wir zeigen außerdem, wie hilfreich und entlastend Supervision im eigenen Team sein kann und wie Kolleginnen und Kollegen die notwendigen *ethischen Fundamente* aufbauen können.¹

Erfahrungen damit, dass Gemeinschaften von Kindern und Jugendlichen unter Leitung von Erwachsenen in der Lage sind, Probleme zu lösen, sind lange überliefert. Im 6. Kapitel suchen wir nach historischen, außerschulischen und schulischen Spuren des Klassenrats in den 1920er-Jahren. Allerdings sind in den reformpädagogischen Schulversuchen der Weimarer Zeit kaum Vorläufer für den gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderung zu finden. Das Weimarer Schulgesetz schloss Integration von Behinderten ausdrücklich aus (vgl. Wocken 2020, S. 238). Erfahrungen mit Klassenräten in inklusiven Klassen sind noch heute in der Fläche weitgehend Neuland. Umso wichtiger ist es, eine der historisch überlieferten Ausnahmen, die individuelle psychologische Versuchsschule in Wien, zu betrachten, die Klassenrat wie eine Beratung in Gruppe praktizierten. Ihr Menschenbild und ihre Pädagogikethik bezogen möglichst *alle* ein. Einen Ausblick bildet das 7. Kapitel, in dem der Klassenrat mit *Paulo Freire* in einen größeren Zusammenhang gerückt wird und der Bezug zur „problemformulierende Bildungsarbeit“ in einer solidari-schen Brennpunktschule erkennbar ist. Im Buch findet sich am Ende eine kurzer Literaturliste.²

1.4. Dank

Ich danke vor allem den Kindern, Jugendlichen, Eltern und Kolleg*innen, mit denen wir zusammen einen langen Lernprozess erlebt haben. Wir konnten lernen, wie wichtig es ist, jeden Menschen mit scheinbar noch so kleinen Problemen ernst zu nehmen und zu verstehen. Seit 2006 leiteten Barbara Wenders und ich gemeinsam in Berg Fidel eine altersgemischte Klasse der Jahrgänge 1-4, und erweiterten wie sie zu einer 4-6. Unsere Erfahrungen aus dieser Zeit fließen in dieses Buch ein. Für die hilfreiche Zusammenarbeit und für die vielen gemeinsamen Bücher danke ich Barbara sehr. Das vorliegende Buch hat sie begleitet und mit Praxisbeispielen bereichert. Über unseren Klassenrat liegt

¹ Eine Fortbildungsreihe zum Klassenrat steht auf der Homepage www.reinhard-staehling.de.
² Das ausführliche Literaturverzeichnis auf der Homepage www.reinhard-staehling.de sowie auf der Verlagsseite zu diesem Buch nennt weitere Quellen. Auch in den vorherigen Veröffentlichungen oder Filmen über die Pädagogik in Berg Fidel finden sich vielfältige verknüpfende Informationen zum Klassenrat.

die Filmdokumentation „Perspektiven“ vor, für die wir der Filmregisseurin Hella Wenders danken.

Schon in den 1990er-Jahren bekam ich die Gelegenheit, meinen Klassenrat in Berg Fidel filmisch zu dokumentieren, wofür ich Hasko Schneider von der Unterrichtsmitschau der Universität Münster dankbar bin.

Den Herausgeberinnen der Reihe „Pädagogische Einsichten – Praxis und Wissenschaft im Dialog“ sind wir zu tiefem Dank verpflichtet. Annedore Pren-gels beständige Begleitung als Mitherausgeberin der Reihe hat Mut gemacht, die vielfältigen Erfahrungen in knapper Form aufzuschreiben, um sie sowohl interessierten Pädagog*innen als auch wissbegierigen Forschenden zugänglich zu machen. Wir würden uns freuen, von Kolleg*innen zu hören, wie Klassenrat bei ihnen gelingt. Eine Mail an mich reicht: ggs-bergfidel@gmx.de. Wir wünschen viel Erfolg!