

Hans Wocken

Demokratie lernen und leben im Klassenrat

Der Klassenrat als Manifestation von Kinderrechten

1. Prolog
2. Merkmale und Elemente des Klassenrates
 - 2.1 Rahmen
 - 2.1.1 Schule
 - 2.1.2 Raum
 - 2.1.3 Zeit
 - 2.3 Akteure und Rollen
 - 2.3.1 Teilnehmer*innen
 - 2.3.2 Moderator*innen
 - 2.3.3 Lehrer*in
 - 2.4 Elemente des Klassenrats
 - 2.4.1 Die Wandzeitung
 - 2.4.2 Themen
 - 2.4.3 Modell der Konfliktbearbeitung
 - 2.4.5 Protokoll
3. Entwicklungen und Barrieren
 - 3.1 Stufen
 - 3.2 Stolpersteine
 - 3.3 Grenzen
4. Der inklusive Mehrwert
 - 4.1 Klassenrat und Kinderrechte
 - 4.2 Klassenrat und Kompetenzerwerb
 - 4.4 Klassenrat und Inklusion

1. Prolog

Was ist ein Klassenrat? Der Einstieg in das Thema soll durch einige ausgewählte Definitionen ermöglicht werden:

„Der Klassenrat ist eine regelmäßig stattfindende, strukturierte Gesprächsrunde, in der sich Schülerinnen und Schüler und die Klassenlehrkraft gemeinsam mit konkreten Anliegen der Klassengemeinschaft (z.B. Ausflüge, Projekte, Organisationsfragen, Probleme und Konflikte) beschäftigen und dafür möglichst einvernehmliche Lösungen finden“ (BLUM 2015, 51).

„Der Klassenrat ist eine institutionalisierte, regelmäßige Zusammenkunft aller Schüler/-innen einer Klasse (+ Lehrer/-in) mit deutlich strukturiertem Ablauf und klarer Rollenverteilung, mit dem Ziel, soziales Verhalten, Verantwortungsbewusstsein, Problemlösefähigkeiten und Gemeinschaftsgefühl einzuüben“ (SCHREIBER u.a. o.J., 31).

„Der Klassenrat ist ein demokratisches Schulorgan, in dem Kinder und Jugendliche eigene Anliegen artikulieren und klären, sich eine Meinung bilden, Kontroversen und Diversity-Konflikte reflektieren und Entscheidungen aushandeln. Sie übernehmen Verantwortung für den eigenen Lernprozess und beteiligen sich an der inhaltlichen und methodischen Ausgestaltung des Unterrichts. Sie gestalten in

Verbindung mit der Schüler_innenvertretung durch eigene Aktivitäten das Schulleben“ (DEGEDE 2015, 12).

Die Definitionen lassen durchaus zahlreiche Gemeinsamkeiten erkennen, zugleich scheinen feine Akzentuierungen durch: Ist der Klassenrat eher eine soziale „Gesprächsrunde“ oder auch ein „demokratisches Schulorgan“? Versteht sich der Klassenrat vornehmlich als ein Forum zur Lösung von Konflikten oder auch als „ein partizipatives Lernarrangement mit basisdemokratischer Selbstregulation der Gruppe“ (DeGeDe 2015, 5)? Die Nuancierungen und Facetten in den Definitionen machen immerhin deutlich: Es gibt nicht ‚den‘ einzig möglichen und wahren Klassenrat. Was der Klassenrat ist, ‚definiert‘ und bestimmt zu guter Letzt jeder Klassenrat selbst.

Als ein geistiger Vater des Klassenrates wird der amerikanische Philosoph und Pädagoge John DEWEY (1859-1952) angesehen. In seinem Buch „Demokratie und Erziehung“ versteht DEWEY die Schule als eine „embryonic society“, also als einen Mikrokosmos, der die Gesellschaft im Kleinen abbildet. Der Klassenrat ist ein Instrument, um auf der Ebene der kleinen sozialen Einheit Klasse Demokratie zu erleben, zu erfahren und konkret einzuüben. Weil effektives Lernen auf selbständiges, aktives Handeln und eigenen Erfahrungen („learning by doing“) beruht, muss „das Grundprinzip der Schule als Form gemeinschaftlichen Lebens“ (DEWEY) ausgestaltet werden (REICH 2008).

Die konzeptionelle Entwicklung des Klassenrats verdanken wir im Wesentlichen dem französischen Reformpädagogen Celestin FREINET (1856-1966). Dieser organisierte seine Klasse nach dem Vorbild von landwirtschaftlichen Kooperativen („Genossenschaften“), in denen Bauern Anbau, Ernte und Vermarktung ihrer Produkte kooperativ planen und solidarisch umsetzen. Die ‚Klassenkooperative‘ von FREINET zeichnet sich – im Unterschied zu anderen Konzepten – durch eine stark unterrichtsbezogene, ‚didaktische‘ Ausrichtung aus. Im Klassenrat werden sowohl die Gestaltung des Unterrichts, die Auswahl von Inhalten und die Planung und Durchführung gemeinschaftlicher Vorhaben beraten als auch die Arbeitsergebnisse präsentiert und reflektiert. Der Klassenrat gilt als das Herz der Freinet-Pädagogik, die dem vielzitierten Motto „Den Kindern das Wort geben“ (FREINET) folgt. Ohne Bezug zur Freinet-Pädagogik entwickelte der Alfred-Adler-Schüler Rudolf DREIKURS (1897-1972) ein individualpsychologisch fundiertes Konzept des Klassenrates. Nach ADLER ist für alle Menschen das Streben nach Anerkennung und Wertschätzung sowie nach einem angemessenen Platz und Status innerhalb einer Gemeinschaft, also nach Geltung, handlungsleitend. Das individualpsychologische Konzept setzt durch dreierlei Aspekte eigene Akzente: Erstens das Prinzip der Ermutigung, zweitens die Anerkennung der Gleichwertigkeit aller, drittens das durch Lehrer*innen gelenkte Gruppengespräch. In der Praxis steht nicht mehr, wie bei FREINET, die Selbstverwaltung im Rahmen der Klassenkooperative im Vordergrund, sondern der Klassenrat profiliert sich als ein Streitschlichtergremium und soziales Problemlösungsinstrument (DREIKURS u.a. 2003).

Diese beiden konzeptionellen Ausrichtungen – kooperative Konfliktbearbeitung versus partizipative Gestaltung des Unterrichts und des Gemeinschaftslebens – bestimmen bis heute die widerstreitenden Schwerpunkte, die in Theorie und Praxis des Klassenrates nicht leicht auszubalancieren sind.

2. Merkmale und Elemente des Klassenrates

Nach diesem Prolog wird nun auf die Merkmale und Elemente des Klassenrates im Einzelnen eingegangen. Zur Vertiefung sei insbesondere auf die Arbeiten von BLUM und BLUM (2012), FRIEDRICH (2009a), DAUBLEBSKY (2006) sowie der DEGEDE (2015) hingewiesen.

2.1 Rahmen

Der Klassenrat bedarf bestimmter organisatorischer und institutioneller Standards, die einen verlässlichen Rahmen bieten und eine erfolgreiche Umsetzung ermöglichen.

2.1.1 Schule

Der Klassenrat sollte als „Keimzelle und Fundament einer demokratiepädagogischen und partizipativen Schulentwicklung“ (DEGEDE 2015, 25) verstanden werden. Die Einführung des Klassenrates in einer einzelnen Klasse („Insellösung“) ist möglich, aber wenig sinnvoll, weil sie zur Entwicklung einer demokratischen Schulkultur auf allen Ebenen der Schule dann nur wenig beitragen kann. Idealerweise wird der Klassenrat nicht nur in einer Klasse eingeführt, sondern progressiv von Jahrgang zu Jahrgang fortschreitend in der ganzen Schule. Auch eine Top-Down-Strategie ist wenig empfehlenswert, weil eine Verordnung demokratischer Lebens- und Lernformen ‚von oben‘ ein Widerspruch in sich selbst ist und der Akzeptanz der Reform sowie der Identifikation mit der demokratiepädagogischen Zielsetzung eher abträglich ist. Die Implementation des Konzepts sollte von Anbeginn an demokratisch und partizipativ erfolgen. Alle relevanten schulischen Gremien, Arbeitskreise und Foren sind mit dem Projekt zu befassen und in den Reformprozess einzubeziehen. Nach einer hinreichenden schulweiten Diskussion sollte der Klassenrat schließlich im Schulprogramm explizit verankert werden. Alle beteiligten und betroffenen Akteure, die Lehrer*innen, die Kinder und Jugendlichen und auch die Eltern erhalten vorher Gelegenheit, sich eingehend über das Konzept des Klassenrates zu informieren und auf die Einführung vorzubereiten. Zur Vorbereitung empfehlen sich neben dem Studium einschlägiger Literatur und Videofilme insbesondere Hospitationen in Schulen, die über längere Praxiserfahrungen verfügen. In der Pilotphase können das Coaching durch erfahrene pädagogische Fachkräfte oder auch die Ausbildung von Schüler*innen zu „Klassenratsexpert*innen“ hilfreich sein. Ein differenziertes Konzept zur Ausbildung von Klassenratsmoderatoren haben BLUM und BLUM (2012) vorgelegt.

2.1.2 Raum

Wenn Menschen zusammenkommen, um ureigene Belange zu beraten und zu regeln, dann sollte diese Versammlung gleichberechtigter Personen auch symbolisch als eine Gemeinschaft der Gleichen wahrnehmbar und erlebbar sein. Der Klassenrat findet im Sitzkreis am Boden oder in einem Stuhlkreis statt; wichtig ist, dass jede*r jede*n anschauen kann. Der Kreis gilt als ein Ausdruck von Gleichheit und Gemeinsamkeit:

„Der Gedanke der egalitären Gemeinschaft und Verbundenheit kann in der Figur des Kreises besonders gut symbolisiert werden, weil es im Kreis kein ‚Oben‘ und kein ‚Unten‘ gibt. Die kreisförmige Anordnung einer Menschengruppe um ein Zentrum sichert allen Teilnehmern eine gleichwertige Position. Die Mitglieder handeln von Angesicht zu Angesicht auf gleicher Ebene“ (HEINZEL zit. in FRIEDRICHS 2009b, 59).

2.1.3 Zeit

Der Klassenrat ist kein Gremium, das nur sporadisch oder nur in aktuellen Konfliktfällen zusammentritt, sondern wird vielmehr als ein verbindlich stattfindendes demokratisches Forum fest institutionalisiert. Er findet sehr regelhaft und absolut verlässlich statt und hat einen festen Platz in der Woche. In aller Regel tritt der Klassenrat einmal in der Woche zusammen, und zwar am Freitag in der letzten Schulstunde. Die Anliegen der Kinder und Jugendlichen, die in der laufenden Woche anfallen, werden also nicht sofort behandelt, sondern erst einmal vertagt und mit zeitlicher Verzögerung erst am Ende der Schulwoche thematisiert. Das erfordert von den Kindern einige Geduld, die sie aber umso besser aufbringen, wenn sie sich sicher darauf verlassen können, dass ihr Anliegen auf jeden Fall in

dieser Woche noch behandelt wird. Ausfallende oder unzuverlässige Klassenratstermine untergraben in wachsendem Maße das Vertrauen in die Verlässlichkeit einer demokratischen Institution.

2.2 Ablauf

Ein Klassenrat ist ein hochstrukturiertes Ritual. Die Grundelemente einer Klassenratssitzung kehren immer wieder und zwar in der gleichen Reihenfolge:

1. Eröffnung des Klassenrates

Die*der Moderator*in eröffnet die Sitzung des Klassenteams, begrüßt alle Teilnehmer*innen und stellt die Mitglieder des Leitungs- bzw. Moderator*innenteams vor. Dann weist sie*er zur Vororientierung auf ein großes Plakat hin, das in schematisierter Form die vorläufige Tagesordnung bekannt macht.

2. Anerkennungsrunde

Den Auftakt eines Klassenrates bildet immer eine ‚positive Runde‘. Alle sagen reihum einen Satz zu etwas Gelungenem oder positiv Erlebtem aus dem Klassenalltag oder sprechen ein wertschätzendes persönliches Lob für das Verhalten einzelner Klassenmitglieder aus. Die Anerkennungsrunde soll dazu anregen, die Wahrnehmung aller für positive Entwicklungen und persönliche Fortschritte zu entwickeln; zugleich ist die Anerkennungsrunde ein gutes Mittel, um eine positive Atmosphäre von gegenseitiger Wertschätzung zu schaffen.

3. Klassenämter und -dienste

Dieser Tagesordnungspunkt ist nur dann relevant, wenn entweder bei Klassenratsrollen oder bei den Klassenämtern und -diensten (vgl. HÖVEL 1995) etwa im monatlichen Rhythmus ein Wechsel ansteht. Die Neubesetzung der Funktionsrollen und Klassendienste erfolgt nach Möglichkeit auf der Basis der Freiwilligkeit. Eine neue Ämter- und Rollenverteilung wird auf einem großen Plakat schriftlich festgehalten und in der Klasse öffentlich ausgehängt. Die Leitidee der Ämterverteilung ist, dass jedes Kind der Klasse sich an den Gemeinschaftsaufgaben beteiligt und im Laufe eines Schuljahres verschiedene, ihm zuträgliche Verantwortlichkeiten für gemeinschaftliche Aufgaben übernimmt.

4. Protokoll

Der Protokollführer der letzten Sitzung liest die Beschlüsse des vorherigen Klassenrates vor. Alle Teilnehmer*innen überprüfen, ob die getroffenen Absprachen eingehalten wurden und die gefundenen Lösungen sich als tragfähig erwiesen haben. Andernfalls wird Gesprächsbedarf angemeldet und das fragliche Thema erneut auf die Tagesordnung gesetzt.

5. Festsetzen der Tagesordnung

Ein Mitglied der Moderation liest die auf der Wandzeitung notierten Anliegen vor und schlägt dem Klassenrat eine Reihenfolge der Bearbeitung vor. Es empfiehlt sich, langwierige Debatten zu vermeiden und die Tagesordnungspunkte in der Reihenfolge aufzurufen, wie sie auf der Wandzeitung notiert sind.

6. Tagesordnung

Die Bearbeitung der Tagesordnungspunkte erfolgt immer nach dem gleichen Schema. Eine ritualisierte Abfolge von Schritten vermittelt Orientierung und Sicherheit. Die diskursive Bearbeitung weist eine unterschiedliche Verlaufsstruktur auf, je nachdem, welche inhaltliche Ausrichtung im Fokus eines Anliegens steht: Handelt es sich thematisch eher (1) um eine Sachfrage oder (2) um einen sozialen Konflikt zwischen Personen?

(1) Wenn inhaltliche Anliegen und Probleme anstehen, erhält immer die*der Antragssteller*in eines Anliegens zuerst das Wort. Dann werden zunächst klärende Nachfragen zu dem vorgebrachten Anliegen gestellt. Wenn das Problem oder das Anliegen hinlänglich klar sind, können die Ratsmitglieder sich in einer Pro- und Contra-Runde für oder gegen einen Antrag aussprechen oder in einem Brainstorming Lösungsvorschläge für das anstehende Problem unterbreiten.

(2) Bei sozialen Konflikten hat die*der Beschwerdeführer*in das erste Wort, ihr*ihm folgt sodann die beklagte Person, die ihre Sicht des Konflikts darstellt. Anschließend können die Mitschüler*innen ihre Wahrnehmung der Konfliktlage einbringen.

In dieser Phase geht es nicht um eine Bewertung des Konflikts und schon gar nicht um eine Suche nach dem Schuldigen, sondern in erster Linie um eine sachliche Klärung und ein empathisches Verständnis des Konflikts. „Es geht also nicht darum, ‚Schuldige‘ oder ‚Störer*innen‘ zu finden, auch nicht um ‚Gesprächstherapie‘ oder ‚Harmonisierungsakte‘, sondern um konkrete Regeln und Regelungen zur Kooperation und Kommunikation in der Klasse“ (HÖVEL 1995, 65). Im nächsten Schritt werden mögliche Lösungen eingebracht und gesammelt.

7. Beschlüsse

Die Bearbeitung eines Tagesordnungspunktes endet immer mit Beschlüssen, Vereinbarungen, Lösungen oder Abstimmungen.

(1) Im Falle von Sachthemen und -problemen sollte bei der Entscheidungsfindung nach Möglichkeit eine Konsenslösung, mindestens jedoch eine Zweidrittelmehrheit angestrebt werden. Kampfabstimmungen treiben eher einen Keil zwischen die Klasse. Bei hoch kontroversen Meinungslagen sollte ein Moratorium und eine erneute Befassung erwogen werden.

(2) Bei einem sozialen Konflikt entscheiden schließlich die beteiligten Parteien selbst, welche Konfliktlösung für sie in Frage kommt. Nur wenn beide Konfliktparteien sich einvernehmlich auf eine Konfliktlösung verständigt haben, kann der Konflikt als beendet gelten.

8. Reflektion

Nach einer förmlichen Beendigung des Klassenrates übernehmen die Klassenlehrer*innen wieder die Gesprächsleitung. Sie sollten nach dem Ende der Sitzung den Schüler*innen die Möglichkeit geben, gemeinsam über die vergangene Sitzung nachzudenken, Gelungenes zu würdigen und Verbesserungsvorschläge einzubringen. In den Gesprächen werden die Fragen „Wie war die Sitzung?“, „Wie war die Leitung?“ und „Wie war das Plenum?“ gemeinsam reflektiert. Solche Metagespräche dienen der fortwährenden, formativen Verbesserung des Klassenrates.

2.3 Akteure und Rollen

Im Folgenden werden die im Rahmen eines Klassenrates agierenden Akteure und Rollen dargestellt und ihre Bedeutung für den Prozess skizziert.

2.3.1 Teilnehmer*innen

Mitglieder eines Klassenrates sind alle Schüler*innen einer Schulklasse und die*der Klassenlehrer*in der Schulklasse. Alle Mitglieder des Klassenrates sind gleichberechtigt. Die Gleichberechtigung der Mitglieder drückt sich bei Wahlen und Abstimmungen in dem demokratischen Grundprinzip ‚Jede Person hat eine Stimme‘ aus. Alle Ratsmitglieder haben die gleichen Rechte und Pflichten: Sie haben ein Vorschlagsrecht für eigene Tagesordnungspunkte; sie haben ein Rederecht zu den aufgerufenen Themen; sie genießen sanktionsfreie Meinungsfreiheit für die Äußerung eigener Standpunkte; sie können für die

anstehenden Probleme und Konflikte Lösungsvorschläge unterbreiten; sie übernehmen bereitwillig an sie übertragene Ämter in der Klasse oder gemeinsam beschlossene Aufgaben; sie engagieren sich für den Klassenrat und übernehmen Klassenratsfunktionen und -rollen; sie halten sich an die gemeinsam verabredeten Regeln. Der Klassenrat kann Gäste (Eltern, andere Lehrer*innen, Schüler*innen aus Parallelklassen) einladen und Besucher*innen zulassen. Gäste und Besucher*innen haben auf zustimmenden Beschluss ein Rederecht, aber niemals ein Abstimmungsrecht.

2.3.2 Moderator*innen

Alle demokratischen Versammlungen brauchen ein Team von Personen, das diese Versammlung leitet, organisatorisch unterstützt und dokumentiert. Damit eine Klassenratssitzung überhaupt ordnungsgemäß funktioniert, braucht es unverzichtbar eine Leitung und eine*n Protokollführer*in. Diese beiden Rollen sind zugleich die anspruchsvollsten Aufgaben und sind deshalb doppelt zu besetzen. Die Rolle der Leitung wird von FREINET mit dem Label ‚Präsident*in‘ belegt; ich persönlich bevorzuge weniger hierarchieträchtige Rollenbezeichnungen wie ‚Sprecher*in‘, ‚Vorsitz‘, ‚Leiter*in‘ oder schlicht ‚Moderator*in‘.

Das Amt der*des Moderator*in kann reihum nach Klassenliste rotieren, von der Lehrkraft oder von der*dem Vorgänger*in bestimmt oder aufgrund freiwilliger Meldung vergeben werden; es stellt recht hohe Ansprüche und ist wohl nicht jedermanns Sache. Im Interesse eines funktionierenden Klassenrats ist die freiwillige Amtsübernahme die Methode der Wahl. Die Amtsdauer wird im Klassenrat festgelegt, aus Übungsgründen sollte sie sich über mehrere Ratssitzungen erstrecken. Die*der ‚Chef-Moderator*in‘ hat die Aufgabe, die Sitzung zu eröffnen, die Tagesordnung in Absprache mit dem Moderator*innenteam festzulegen, die Tagesordnungspunkte aufzurufen, die Aussprache zu leiten, die Diskussion zu bündeln, zu gegebener Zeit Beschlüsse und Entscheidungen herbeizuführen und schließlich den Klassenrat im gegebenen Zeitrahmen zu beenden. Sie*er wird bei dieser recht schwierigen Aufgabe ggf. von einer*einem Leitungsassistent*in und weiteren Rollenträger*innen unterstützt.

Das schwierigste Element der Moderationsaufgabe ist die Gesprächsleitung: Wort erteilen, Zwischenrufe nicht zulassen, Abweichungen vom Thema verhindern, den Stand der Diskussion kurz bilanzieren, auf eine straffe, ergebnisorientierte Diskussion bedacht sein und mit Konsequenz per Abstimmung eine Entscheidung herbeiführen.

Die ‚alten‘ Protokollführer*innen verlesen das Protokoll der vorhergehenden Klassenratssitzung und leiten damit eine Aussprache darüber ein, ob die Beschlüsse und Vereinbarungen eingehalten wurden. Die ‚neuen‘ Protokollführer*innen fertigen kein Verlaufsprotokoll, sondern lediglich ein Ergebnis- und Beschlussprotokoll an. Über die obligaten Klassenratsämter hinaus sehen Klassenratskonzepte durchaus bedenkenswerte optionale Ratsrollen vor. Hier sind insbesondere zu nennen: Zeitwächter*in, Regelwächter*in und Redelistenführer*in. Letztere*r notiert die Reihenfolge der Wortanmeldungen und ruft auf, wer als nächste*r Redner*in dran ist. Die*der Zeitwächter*in kontrolliert insbesondere die verfügbare Zeit, die bei der Festsetzung der Tagesordnung den einzelnen Tagesordnungspunkten zugestanden wurde. Die*der Regelwächter*in bringt in jeder Klassenratssitzung die Gesprächsregeln durch Aufhängen einer Regeltafel sichtbar in Erinnerung und mahnt während einer Aussprache durch ein vereinbartes nonverbales Zeichen die Einhaltung der Gesprächsregeln an. Auf weitere Klassenratsrollen sollte verzichtet werden, da Überkomplexität und Überregulierung desorientierend und wenig hilfreich sind.

2.3.3 Lehrer*in

Der Klassenrat stellt Lehrer*innen vor eine schwierige Herausforderung. Sie müssen aus der ihnen aufgetragenen Rolle als Mandant*in der Gesellschaft und der Schule aussteigen, zurücktreten, Macht abgeben und „den Schülern das Wort geben“ (FREINET). Das ist leichter gesagt als getan. Lehrer*innen wird auferlegt und sie sind es gewohnt, im Schulleben und in der Unterrichtsgestaltung eine eindeutig führende Rolle einzunehmen. Im Klassenrat sind Lehrer*innen nun ein normales Mitglied des Klassenrats, eines von allen Ratsmitgliedern, mit gleichen Rechten und Pflichten. Sie müssen – wie alle anderen auch – eigene Anliegen vorher als Tagesordnungspunkt beantragen, sich zu Wort melden und warten, bis sie dran sind, dürfen nicht ständig helfend eingreifen oder korrigierend intervenieren. Und die Beschlüsse des Klassenrates sind für sie genauso verbindlich wie für alle anderen. Dieser doch dramatische Rollenwechsel fällt nachvollziehbar nicht leicht. „Den Schülern das Wort geben“ bedeutet, die traditionelle Rolle der Lehrkraft als dominanter Chef des Schul- und Unterrichthaltens in Frage zu stellen. Eine sehr konsequente Orientierung an der Klassenratsidee ist fraglos auch mit einem merklichen Rückbau der Lehrer*innendominanz verbunden. Die Kinder können nur dann Verantwortung für sich selbst und andere übernehmen, wenn die Lehrer*innen ihnen ganz bewusst auch zunehmend mehr Verantwortung übertragen.

Allerdings: ‚Klassenrat‘ können die Schüler*innen nicht von Anfang an, sie müssen es lernen. Die Einführung in das Konzept des Klassenrates und die Einübung von Klassenratskompetenzen ist eine bleibende Aufgabe der Lehrer*innen. Damit die Schüler*innen ‚Klassenrat lernen‘ können, ist es notwendig, dass die Lehrer*innen im Verlaufe des Lern- und Entwicklungsprozesses nacheinander in vier verschiedene Rollen schlüpfen:

1. Modeling

Im ersten Schuljahr oder generell bei der Einführung sollten die Klassenlehrer*innen zunächst die Leitung des Klassenrates übernehmen und modellhaft demonstrieren, wie man eine Klassenratssitzung moderiert.

2. Coaching

Im Zuge der schrittweisen Übergabe von Moderationsfunktionen an die Schüler*innen leisten die Klassenlehrer*innen kontinuierlich prozesshafte Unterstützung. Nach dem Ende des Klassenrats, nicht während des Klassenrates, geben die Klassenlehrer*innen den Moderator*innen in einem Reflexionsgespräch ein Feedback über ihre Durchführung. Dabei werden bereits erworbene Kompetenzen hervorgehoben und gemeinsam Verbesserungsmöglichkeiten überlegt.

3. Scaffolding

„Gerüste bauen“ kann etwa bedeuten: Im Klassenrat werden etwa für jeden Tagesordnungspunkt Formulierungshilfen auf einem Plakat im Klassenzimmer ausgehängt. Ein weiteres Beispiel: Den Protokollführer*innen werden einfache Formulare als Strukturierungshilfe ausgegeben.

4. Fading

Wenn die Kinder und Jugendlichen selbstständig mit den Routinen, Regeln und Strukturen des Klassenrats umgehen können, ziehen sich die Pädagogen auf ihre Rolle als gleichberechtigte Mitglieder des Klassenrats zurück (DAUBLEBSKY 2006).

Die Rolle der Lehrkraft als gleichberechtigtes Mitglied eines Klassenrates hat zwei wichtige Grenzen, die nicht zur Diskussion gestellt werden können:

Erstens: Lehrer*innen haben ein Vetorecht und eine Vetopflicht, wenn die Beschlüsse des Klassenrates gegen Moral und Sitte verstoßen oder zu bindenden schulgesetzlichen Vorschriften und Bestimmungen im Widerspruch stehen.
Zweitens: Die Klassenlehrer*innen sind weiterhin für die Disziplin zuständig, dies ist nicht Aufgabe der Moderator*innen.

2.4 Elemente des Klassenrats

Nun sollen die wesentlichen Elemente eines Klassenrates detailliert zur Sprache kommen.

2.4.1 Die Wandzeitung

Alle Ratsmitglieder haben das Recht, Themenwünsche und Anträge für eine Klassenratssitzung einzubringen. Die Themenwünsche und Anträge müssen im Vorfeld schriftlich eingebracht werden. Für die Themensammlung eignen sich entweder ein Klassenratsbuch oder eine Wandzeitung. In der Freinet-Pädagogik ist seit alters her die Wandzeitung üblich. Wer auf der Wandzeitung ein Anliegen einträgt, muss diesen Antrag mit dem eigenen Namen unterzeichnen. Wer den Eintrag anderer unterstützen möchte, kann zusätzlich unterschreiben.

Die Wandzeitung bezweckt, dass die Themen des nächsten Klassenrats allen bekannt sind und alle sich darauf einstellen können. Das öffentliche Aushängen und namentliche Unterzeichnen der Anliegen kann dazu anhalten, Kritik sachlich zu formulieren. Das Aufstellen eines Briefkastens, in den die Ratsmitglieder anonymisierte Anträge einwerfen können, wird nicht empfohlen. Der Klassenrat ist ein Ort der Meinungsfreiheit; alle Schüler*innen sollen lernen, für ihre Meinung gerade zu stehen, und sie sollen erfahren, dass sie ihre Meinung auch sanktionsfrei äußern dürfen.

2.4.2 Themen

Im Klassenrat sollten alle Themen Platz finden, die in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine Rolle spielen. Die Themenwünsche lassen sich in drei Themenfelder einordnen:

1. Selbstverwaltung und Planungen

Wandertage, Klassenreisen, Feste und Feiern, Klassenraumgestaltung, Klassenkasse, Klassenämter und -dienste, u.a.

2. Umgang miteinander

Lob und Anerkennung, Streitigkeiten, Konflikte in der Klasse, Diversity-Herausforderungen (Gender, Migration, Behinderungen, ...) u.a.

3. Mitgestaltung des Unterrichts

Umfang von Hausaufgaben, Auswahl von Unterrichtsinhalten, Mitsprache bei der Sitzordnung, Planung von Unterrichtsprojekten, Ordnungsmaßnahmen, u.a.

Zur Strukturierung der Themenvorschläge wird empfohlen, die Wandzeitung in drei Rubriken zu unterteilen:

1. Lob und Anerkennung

„Name, ich lobe dich, weil ...“; „Ich finde gut, dass ...“; „Mir hat gefallen, dass ...“

2. Anliegen und Vorschläge

„Ich wünsche ...“; „Ich schlage vor ...“

3. Probleme und Konflikte

„Name, ich kritisiere dich, weil ...“; „Ich finde nicht gut, dass“

2.4.3 Modell der Konfliktbearbeitung

Die Schüler*innen erlernen im Klassenrat eine strukturierte Methode, wie soziale Konflikte ohne Niederlagen und ohne Verlierer*innen zur Zufriedenheit aller gelöst werden können. Die Schritte der Konfliktbearbeitung ähneln Modellen, die aus Mediations- und Streitschlichtungsverfahren bekannt sind (RADEMACHER 2009):

1. Konflikt benennen und kommunizieren
2. Perspektiven der Konfliktpartner einholen
3. Konflikt gemeinsam klären und verstehen
4. Mögliche Konfliktlösungen sammeln
5. Lösungsansätze bewerten
6. Einvernehmliche Verständigung über eine Lösung
7. Versöhnung und Reintegration.

2.4.4 Regeln und Rituale

Der Klassenrat ist der Ort, an dem die Regeln für das Zusammenleben in einer Klassengemeinschaft demokratisch erarbeitet und verbindlich gemacht werden können. Wenn die Regeln des Zusammenlebens nicht vorgegeben, sondern partizipativ ausgehandelt werden, darf mit einer größeren Akzeptanz und einer hohen Identifikation mit den gemeinsam erarbeiteten und verabschiedeten Regeln gerechnet werden. Es kann zwischen allgemeinen Regeln für das Zusammenleben in der Klasse und spezifischen Regeln für den Klassenrat unterschieden werden.

Die Gesprächsregeln für den Klassenrat sollten in Ich-Form formuliert sein. Eine Liste der Gesprächsregeln wird von der*dem Regelwächter*in in jeder Klassenratssitzung sichtbar aufgehängt.

Typische Gesprächsregeln sind etwa:

- „Ich melde mich, wenn ich etwas sagen will!“
- „Ich rede nur, wenn ich dran bin!“
- „Ich schaue meinen Gesprächspartner an und spreche ihn direkt an!“
- „Ich rede nur zu dem jeweiligen Thema!“
- „Ich beleidige, beschimpfe oder verletze niemanden!“

Für die Entwicklung einer demokratischen Gesprächskultur haben insbesondere die direkte Anrede des Gesprächspartners und ein absolutes Diskriminierungsverbot eine herausragende Bedeutung.

Die direkte Ansprache vermeidet, dass ‚über‘ eine andere Person gesprochen und die diese dadurch zu einem Objekt degradiert wird, über das man verhandeln und urteilen darf. Die Regel der direkten Ansprache fordert dagegen, zu dem Gesprächspartner*innen Blickkontakt aufzunehmen und ihn persönlich anzusprechen: „*Name*, du hast ...“.

Das absolute Diskriminierungsverbot basiert auf der respektvollen Achtung der*des anderen als einer gleichwertigen und gleichwürdigen Person und untersagt alle Formen einer despektierlichen Abwertung und Entwürdigung des anderen. Im Klassenrat ist kein Platz für: Anschreien, Einschüchtern, Anklagen, Beleidigen, Beschimpfen, Beschämen, Auslachen, Bloßstellen, Drohungen, ungerechtes Beschuldigen, Zuschreiben negativer Eigenschaften und ähnliche Diskriminierungen.

Eine von Respekt und Wertschätzung geprägte Gesprächskultur ist nicht allein menschenrechtlich gefordert, sondern ist in dem individualpsychologischen Postulat der Gleichwertigkeit begründet und entspricht auch dem pädagogischen Anliegen einer inklusiven Bildung, eine egalitäre Gemeinsamkeit der Verschiedenen zu fördern (vgl. PRENGEL 2013).

2.4.5 Protokoll

Die Ergebnisse der Beratungen (Vereinbarungen, Absprachen, Beschlüsse, Lösungen) werden von den beiden Protokollführer*innen in einem Beschlussprotokoll festgehalten. Hierfür werden von den Klassenlehrern formalisierte Vorlagen bereitgestellt.

3. Entwicklungen und Barrieren

3.1 Stufen

Das Institut des Klassenrates ist eine komplexe Herausforderung. Weder Schüler*innen noch Lehrer*innen können den Klassenrat im Nu erlernen und im Handumdrehen perfekt umsetzen. Die Entwicklung des Klassenrates braucht Zeit, fordert von den Lehrer*innen viel Geduld, ein gerütteltes Maß an Enttäuschungsfestigkeit und nicht zuletzt ein unerschütterliches Vertrauen in die Kinder ab. Es macht daher Sinn, sich die Entwicklung eines Klassenrates als einen gestuften Prozess vorzustellen. Der Klassenrat braucht die Chance, sich nach und nach zu entwickeln. Mit Bezugnahme auf Anregungen der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik (vgl. DEGEDE 2015) und unter Nutzung der Terminologie der Themenzentrierten Interaktion (TZI) schlage ich folgende Fortschrittsstufen in der Entwicklung von Klassenräten vor:

1. For Beginners: Ich – Du

„Kinder und Jugendliche lernen im ersten Schritt, ihre eigenen Anliegen zu artikulieren, sich eine Meinung zu bilden, Kontroversen zu sehen und Entscheidungen auszuhandeln. So übernehmen sie Verantwortung für ihr eigenes Verhalten und ihre Teilhabe in der Gruppe. Sie üben sich in Respekt gegenüber der Diversität ihrer Gemeinschaft – zunächst der ihrer Klassengemeinschaft“ (DEGEDE 2015, 11).

2. For Advanced: Ich – Du – Es

Kinder und Jugendliche übernehmen in einem zweiten Schritt Verantwortung für den eigenen Lernprozess sowie für gemeinsame Lernprozesse, indem sie für sich und mit anderen Arbeitsvorhaben auswählen, gemeinsame Projekte planen, geeignete Lernformen finden, und ihre unterrichtsbezogenen Wünsche und Vorschläge in die inhaltliche und methodische Ausgestaltung des Unterrichts einbringen.

3. For Professionals: Ich – Du – Es – Globe

In einem dritten Schritt initiiert, plant und unterstützt der Klassenrat soziale und kulturelle Verantwortungsprojekte im außerschulischen Umfeld. Diese Hochform kooperativer Arbeit praktiziert ein sog. „Lernen durch Engagement“, auch „Service Learning“ (FRANK u.a. 2009) genannt, und vernetzt Klassenrat und Schule mit dem lokalen und globalen Umfeld. Das Service-Learning fördert die Fähigkeit zum bürgerschaftlichen Handeln.

Ein solches Stufenmodell kann außerordentlich hilfreich sein, sich von frustrierenden, perfektionistischen Vorstellungen zu befreien, die aktuelle Entwicklungsstufe des Klassenrates realistisch einzuschätzen und trotz alledem ein hohes, aber erstrebenswertes Ziel der Klassenratsarbeit nicht aus dem Auge zu verlieren.

3.2 Stolpersteine

Die Gestaltung einer nachhaltigen und erfolgreichen Klassenratspraxis muss mit einigen Problemen, Hindernissen und Stolpersteinen rechnen, die zu Fehlformen und Fehlentwicklungen führen können.

Ein grobes Missverständnis des Klassenratskonzepts liegt zum Beispiel vor, wenn die Lehrkräfte den Klassenrat als „Plattform für Belehrungen und Moralpredigten“ (DEGEDE

2015, 29) benutzen. Der Klassenrat darf nicht als ein verlängerter Arm der Lehrkraft verstanden und als ein scheinbar probates Instrument für Kontroll- und Erziehungsmaßnahmen missbraucht werden. Die Leitidee des Klassenrates als einem demokratischen Selbst- und Mitbestimmungsorgan fordert von den Lehrer*innen Zurückhaltung und Machtabbau ein. Mitunter ist es sogar notwendig, Situationen auszuhalten, damit die Schüler*innen aus ‚Fehlern‘ lernen und eigene Erfahrungen machen können. Die Ermächtigung der Schüler*innen zu selbstbestimmtem und selbstverantwortlichem Handeln kann umgekehrt nicht bedeuten, dass die Klassenlehrer*innen sich völlig heraushalten, das Geschehen im Klassenrat teilnahmslos laufen lassen und einen Laissez-faire-Stil praktizieren. Gefordert sind vielmehr eine aktive Beteiligung und ein authentisches, lebendiges Interesse am Klassenratsgeschehen und an den Problemen, Nöten und Anliegen der Kinder. Ein erfolgreicher Klassenrat ist auch auf Dauer auf eine ‚supervisorische‘ Begleitung durch die Lehrkraft angewiesen. Eine partizipatorische Beratung wird etwa in den kontinuierlichen Metagesprächen nach Beendigung des Klassenrates wahrgenommen. Wertvolle Anregungen zur Reflektion und Evaluation des Klassenrates sind bei DAUBLEBSKY (2006) zu finden. Die beiden angeführten Missverständnisse machen deutlich, dass die am Klassenrat beteiligten Pädagog*innen eine neue Rolle finden müssen, die um eine gute Balance zwischen Loslassen und Unterstützen bemüht ist.

Das Miteinander unterschiedlicher Menschen ist nicht ohne Konflikte denkbar. Die Erfahrungen der Praktiker*innen lehren, dass deshalb auch die sozialen Konflikte zwischen den Kindern und Kritik am Klassenleben im Zentrum von Klassenversammlungen stehen. „Das Gespräch über zwischenmenschliche Konflikte steht erfahrungsgemäß im Mittelpunkt des Klassenrats“ (STÄHLING 2003, 202). Mitunter beherrschen dann Kritik, Unmut, Missfallen, Ärger die Szene und die Ratsversammlungen denaturieren zu puren ‚Meckerrunden‘. Als eine Ursache einer solchen Fehlform könnte ausgemacht werden, dass das Ritual der ‚positiven Runde‘ keine hinlängliche Beachtung erfährt oder gar ausfällt. Ein anderer Grund könnte in einer einseitigen konzeptuellen Ausrichtung der Klassenrats auf die Bearbeitung und Klärung sozialer Konflikte liegen, bei gleichzeitiger Vernachlässigung der Beratung von unterrichtlichen Angelegenheiten. Der Klassenrat sollte immer auch ein Forum sein, in dem die Unterrichtsgestaltung und das schulische Arbeiten und Lernen beraten, geplant und reflektiert wird. Es geht mit anderen Worten um eine ausgewogene Balance der Konzepte „Streitschlichtungsgremium“ (DREIKURS) und „Klassenkooperative“ (FREINET). Als letztes Missverständnis soll die Entartung des Klassenrates zu einem gerichtlichen Tribunal angesprochen werden. Nach Art eines gerichtlichen Verfahrens werden Täter*innen überführt, schuldig gesprochen und als Außenseiter*innen abgestempelt. Der Klassenrat ist aber keine Gerichtsverhandlung. Es geht im Klassenrat nicht darum, wer Schuld oder Recht hat, sondern um die gemeinsame Suche nach Lösungen, damit sich der soziale Friede wiedereinstellt und sich alle wohlfühlen können. Wenn in einem Konfliktfall eine einvernehmliche, von beiden Parteien akzeptierte Lösung gefunden worden ist, dann sollte die Klasse die*denjenigen, die*der einen Fehler gemacht hat, im unmittelbaren Anschluss an die Konfliktlösung sofort demonstrativ wieder in die Gemeinschaft reintegrieren. In der einschlägigen Literatur (DUBLEBSKY 2015; DEGEDE 2015; BLUM /BLUM 2012) wird über weitere Stolpersteine berichtet.

3.3 Grenzen

Was gehört mangels Zuständigkeit oder aufgrund von Überforderung nicht in den Klassenrat?

- Anonyme Anliegen werden im Klassenrat grundsätzlich nicht besprochen, da der Klassenrat davon lebt, dass die Schüler*innen für ihre Angelegenheiten couragiert eintreten (vgl. BLUM 2015, 54).

- Rechtlich belangvolle Straftaten wie Diebstahl, Körperverletzung oder Sachbeschädigung gehören ebenso nicht in einen Klassenrat, genau wie gravierende Fälle von Mobbing. Schüler*innen, die sich einer Straftat schuldig gemacht haben, bedürfen professioneller Hilfe und müssen unter Umständen mit rechtlichen oder disziplinarischen Konsequenzen rechnen.
- Weil der Klassenrat nicht mit einer Gerichtsverhandlung gleichgesetzt werden darf, kann ein Klassenrat auch nicht Strafen verhängen oder disziplinarische Maßnahmen anordnen. Schon FREINET hat sich nachdrücklich gegen Bestrafungen ausgesprochen, mit einer Ausnahme: „Die einzige normale Strafe, die verhängt wird, sollte die sein, dass der angerichtete Schaden wiedergutmacht, das Zerstörte wieder repariert, das Beschmutzte wieder gereinigt wird und man eine besondere Aufgabe übernimmt, um den der Klasse zugefügten Schaden wiedergutzumachen“ (FREINET 1979, 78).

4. Der inklusive Mehrwert

Was hat nun all dies, was hat der Klassenrat mit Inklusion zu tun? In der gebotenen Kürze an dieser Stelle lediglich einige fragmentarische Notizen.

4.1 Klassenrat und Kinderrechte

Die Schule wird von Kindern und Jugendlichen nicht selten als eine ‚Lernvollzugsanstalt‘ erlebt. Die Inhalte des Lernens haben sie nicht ausgewählt, sie werden von der Schule verbindlich vorgegeben. Die Formen und Wege des Lernens bestimmen weitgehend die Lehrer*innen, ohne Mitwirkung der Schüler*innen. Und „der Ort des Lernens, die Klasse ist eine Zwangsgemeinschaft: eine Gruppe, die über einen längeren Zeitraum besteht, ohne dass ihre Mitglieder an ihrer Zusammensetzung mitwirken konnten“ (FRIEDRICHS 2009b, 55). Viele Kinder und Jugendliche erleben Schule als einen Ort der Fremdbestimmung, an dem über sie entschieden und verfügt wird, an dem sie keine Rechte haben.

Die Menschenrechtscharta der Vereinten Nationen, die Kinderrechtskonvention, das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland sowie die Behindertenrechtskonvention garantieren allen Menschen, einschließlich Kindern sowie Jugendlichen mit und ohne Behinderung das Recht auf eine individuelle Persönlichkeit und freie Entfaltung. Kinder haben – wie alle anderen Menschen auch – Rechte. Als ein wegweisender Pionier der Kinderrechte kann der große polnische Pädagoge Janusz KORCZAK angesehen werden, der in seinen Werken „Wie man ein Kind lieben soll“ (1919) und „Das Recht des Kindes auf Achtung“ (1929) die gleichen Menschenrechte, die für Erwachsene gelten, auch für Kinder eingefordert und ihnen umfassende Beteiligungsrechte zugestanden hat:

„Das Kind hat ein Recht darauf, dass seine Angelegenheit ernsthaft behandelt und gebührend bedacht wird. Bis jetzt hing alles vom guten Willen und von der guten oder schlechten Laune des Erziehers ab. Das Kind war nicht berechtigt, Einspruch zu erheben. Dieser Despotismus muss ein Ende haben“ (KORCZAK in: STÄHLING 2003, 197).

Janusz KORCZAK war seiner Zeit weit voraus, aber auch FREINET war ein früher Vorkämpfer der Kinderrechte. Noch vor der Verabschiedung der Kinderrechtskonvention im Jahre 1969 hat die Freinet-Bewegung eine „Charta der fundamentalen Rechte und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen“ (1968) verfasst. Darin heißt es: „Die Kinder haben das Recht, sich demokratisch zu organisieren und für die Respektierung ihrer Rechte und die Verteidigung ihrer Interessen einzutreten“ (In: HÖVEL 1995, 53).

Der Klassenrat kann als eine Manifestation der Kinderrechte angesehen werden. Im Klassenrat werden einschlägige Forderungen der Kinderrechtskonvention umgesetzt:

- „Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife“ (Artikel 12, Absatz 1).
- „Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes an, sich frei mit anderen zusammenzuschließen und sich friedlich zu versammeln“ (Artikel 15, Absatz 1).

Im Klassenrat werden die Rechte der Kinder ernst genommen. Er ist jener Ort in der Schule, an dem das Wort der Kinder zählt; an dem die Kinder ihre eigenen Belange selbst regeln; an dem sie weitmögliche Mitbestimmungs- und Partizipationschancen erhalten, sowohl bezüglich des Zusammenlebens in der Schule wie auch bezüglich der Gestaltung des Unterrichts. Mit den Worten der Deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik: Der Klassenrat ist ein partizipatives Lernarrangement mit basisdemokratischer Selbstregulation der Gruppe. Gleichberechtigt mit den Pädagog*innen bestimmen sie ihren Lernprozess und übernehmen Verantwortung für das Zusammenleben innerhalb der Klasse und darüber hinaus in der Schulgemeinschaft sowie im Stadtteil (vgl. DEGEDE 2015, 5). Wenn der Klassenrat nicht eine kleine Nische innerhalb der Klasse und eine kleine Insel innerhalb der Schule bleibt, dann kann er die Keimzelle und der Sauerteig einer menschenrechtsbasierten Bildung sein.

4.2 Klassenrat und Kompetenzerwerb

Eltern und auch Lehrer*innen vertreten immer wieder den Standpunkt, dass der Klassenrat eigentlich nichts mit Schule zu tun hat und man dort nichts Richtiges lernt. Die Gegenthese lautet: Kinder und Jugendliche entdecken im Klassenrat ohne Bewertung und ohne Beschämung ihre eigenen Kompetenzen und können diese durch die Anerkennung und das regelmäßige Feedback der Klasse weiterentwickeln. Der Klassenrat ist „ein Lernarrangement zur Entwicklung personaler, sozialer und demokratischer Kompetenzen in einer inklusiven Schule“ (DEGEDE 2015, 24).

Personale Kompetenzen

Durch die intensiven Austauschprozesse nehmen alle Schüler*innen sich selbst als verschieden von anderen wahr und werden zugleich durch das soziale Feedback mit der Wahrnehmung ihrer Person durch die anderen konfrontiert. Die Kinder erleben sich im sozialen Spiegel der anderen, die ihnen direkt ins Gesicht sagen: „Name, Du hast ...“. Die stetigen Korrekturprozesse können ein wertvoller Beitrag zur Identitätsentwicklung und zum Aufbau einer realistischen Selbsteinschätzung sein. Wer in einer Diskussion seine eigene Meinung einbringen und standhaft verteidigen will, braucht Selbstzutruhen und Stehvermögen. Zu sich selbst stehen und in einer Diskussion über Standing verfügen, kann eine Vorstufe späterer Zivilcourage sein. Die aktive Beteiligung an der Bearbeitung von zahlreichen Konflikten und Kontroversen trägt zu einer Schärfung der Urteilsfähigkeit bei. Das diskursive Abwägen des Für und Wider, die Berücksichtigung von sozialen Zwängen, biografischen Bedingungen und persönlichen Motiven sind eine vorzügliche Schule moralischer Erziehung. Hat jemand ein Anliegen in der Ratsrunde erfolgreich durchgesetzt, darf man positive Auswirkungen auf das Selbstvertrauen und die Selbstwirksamkeit erwarten: „Ich kann etwas bewirken!“ Die Übernahme von Klassendiensten, die Mitarbeit an gemeinsamen Arbeitsvorhaben und überhaupt die partizipative Beteiligung an der Gestaltung des gemeinsamen Lebens und von gemeinsamen Lernprozessen sind wirksame Eigenerfahrungen, die das Gefühl der Solidarität mit anderen und der Verantwortlichkeit für andere entwickeln und stärken.

Sozial-emotionale Kompetenzen

Regelmäßige Klassenversammlungen leisten einen unschätzbaren Beitrag zur Förderung der sozial-kommunikativen Kompetenzen. Die Schüler*innen müssen sich in das Gespräch einbringen, die eigene Meinung klar und verständlich formulieren, den eigenen Standpunkt überzeugend begründen, sich an vereinbarte Gesprächsregeln halten und nicht zuletzt auch selbst anderen zuhören. Kommunikative Kontroversen über sachliche Probleme oder über soziale Konflikte fördern Empathie. Empathie meint das Vermögen, sich in andere einzufühlen, vorübergehend die Perspektive der*des anderen zu übernehmen und die Angelegenheit mal mit ihren*seinen Augen zu sehen (Perspektivenübernahme), zu verstehen, warum sie*er anders denkt, und nachzuempfinden, was sie*er fühlt.

Der Klassenrat ist auch eine Schule der Emotionalität. Weil der Klassenrat die Schüler*innen dazu anhält, die eigenen Gefühle, Motive, Interessen und Bedürfnisse angemessen zu äußern, gewinnen sie im Umgang mit der eigenen Emotionalität dazu. Im Klassenrat darf man nicht nur andere kritisieren, man muss auch selbst berechtigte Kritik einstecken können. Konflikte und Kontroversen können betroffen machen und die Gefühle aufwühlen. Um Gegensätze, Spannungen, Widersprüche und unklare Situationen aushalten zu können, bedarf es der Ambiguitätstoleranz. Wer am Wochenanfang in einen sozialen Konflikt verwickelt war oder ein persönlich bedeutsames Anliegen auf der Wandzeitung vermerkt hat, muss Geduld üben und gegebenenfalls den Klassenrat am Freitag abwarten können (Frustrationstoleranz).

Methodische Kompetenzen

Die Schüler*innen gewinnen im Klassenrat auch methodische und instrumentelle Fähigkeiten hinzu. Das regelmäßige Protokollieren übt eine Fähigkeit, die auch im späteren Leben gebraucht wird. Der Klassenrat ist ein echtes Übungsfeld, um sich in der Leitung und Moderation von Gesprächen zu erproben. Die Schüler*innen lernen mit dem Klassenrat ein einfaches, lebensbedeutsames Modell der Konfliktbearbeitung kennen (vgl. Kap. 2.3.3).

4.3 Klassenrat und Demokratie

Der Klassenrat hat seine Wurzeln – wie mit dem Verweis auf DEWEY und FREINET dargetan wurde – in der Idee der Demokratie. Entsprechend versteht sich der Klassenrat nicht als eine bloße ‚Methode‘, sondern als eine demokratische Lebensform, als gelebte und praktizierte Demokratie. Anhand ausgewählter Artikel des Grundgesetzes soll in einigen Grundzügen dargestellt werden, welchen Imperativen und Grundprinzipien demokratisches Lernen verpflichtet ist bzw. welche demokratischen Kompetenzen, Haltungen und Einstellungen durch den Klassenrat erworben werden können.

Der basale Grundwert des Grundgesetzes ist die Menschenwürde (Art. 1 GG). Diese Würde ist ‚unantastbar‘; sie muss weder verdient noch erworben werden. Daraus folgt, dass alle Menschen und auch alle Kinder und Jugendliche ein Recht auf Achtung, Anerkennung und Respekt haben. Der Klassenrat pflegt eine demokratische Kultur der Wertschätzung, die in besonderer Weise in der Praxis der Anerkennungsrunde zum Ausdruck kommt.

Nach Art. 3 des GG sind alle Menschen vor dem Gesetz gleich. Im Klassenrat machen die Ratsmitglieder die demokratische Basiserfahrung der Gleichheit und lernen, die prinzipielle Gleichwertigkeit aller Menschen ungeachtet ihrer Vielfalt und Unterschiedlichkeit anzuerkennen. Bei Abstimmungen zählt die Stimme der Lehrkraft nicht mehr als die Stimme einer*eines „schlechten“ Schüler*in, eines behinderten Kindes oder von Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Nach Art. 20 ist Rechtsstaatlichkeit ein Exzellenzmerkmal von Demokratie. Die Formen und Regeln des gesellschaftlichen Lebens sind in demokratischen Gremien und Verfahren beschlossen worden und gelten für alle. Auch das Regelwerk des Klassenrates hat bindenden, verpflichtenden Charakter für alle Mitglieder des Klassenrates

Zur Rechtsstaatlichkeit gehört auch das demokratische Grundprinzip, dass alle gesellschaftlichen Konflikte ausnahmslos ohne jegliche Anwendung von Gewalt auszutragen sind. Der Klassenrat strebt Konfliktlösungen an, die möglichst auf dem Konsens der Konfliktparteien beruhen und weder Niederlagen noch Verlierer*innen implizieren. Der Grundsatz, dass alle Staatsgewalt vom Volk ausgeht, verpflichtet Demokratien dazu, hinlängliche Möglichkeiten zur basisdemokratischen Zustimmung und Mitwirkung zu gewährleisten. Der Klassenrat ist ein basisdemokratisches Organ, in dem das Recht auf Partizipation und Mitbestimmung konkret umgesetzt wird. Er wird von dem stolzen Selbstbewusstsein der Schüler*innen getragen: „Wir sind die Klasse!“

4.4 Klassenrat und Inklusion

In neueren Darstellungen taucht immer mehr Inklusion als ein eigenständiger Begründungszusammenhang und spezifischer Aufgabenbereich des Klassenrates auf. Dieser gedanklichen Spur sei abschließend gefolgt.

Eine inklusive Schule ist der politischen Idee einer demokratischen Gesellschaft verpflichtet. Demokratie und Integration haben beide das ‚Miteinander der Verschiedenen‘ (ADORNO) zum Ziel. Integration und Demokratie zielen beide auf die ‚Bewältigung der Andernheit in der gelebten Einheit‘ (BUBER) ab (vgl. WOCKEN 2014, 30). Demokratie und Inklusion passen hinsichtlich ihrer menschenrechtlichen Begründung und ihrer politischen und pädagogischen Zielsetzungen zueinander; sie machen sozusagen gemeinsame Sache.

In dem Kapitel „Klassenrat und Kompetenzerwerb“ wurde detailliert dargestellt, welches Potential der Klassenrat für die Aneignung personaler, sozialer, emotionaler und methodischer Kompetenzen hat. Dabei sollte unausgesprochen und zwischen den Zeilen zugleich deutlich geworden sein, welche hohe Relevanz die angeführten Kompetenzen auch und gerade für eine inklusive Erziehung und Bildung haben. Das vorherige Kapitel „Klassenrat und Demokratie“ hat dann insbesondere den Bereich „Soziale Kompetenzen“ noch weiter aufgefächert und in Richtung spezifisch politischer und demokratischer Aspekte entfaltet. Auch hier lag bei der Erörterung demokratiepädagogischer Prinzipien und Haltungen die unmittelbare inklusionspädagogische Relevanz offen zutage und war nahezu mit den Händen greifbar. Was kann nun von einer Erörterung der Paarung „Klassenrat und Inklusion“ noch Neues erwartet werden? Nun, die Schnittmengen zwischen den Konstrukten ‚Sozialkompetenz‘, ‚Demokratiekompetenz‘ und ‚Inklusionskompetenz‘ sind so groß, dass wirkliche Überraschungen und Neuigkeiten kaum zu erwarten sind. Die Paarung der Konzepte „Klassenrat und Inklusion“ kann indes bisherige Überlegungen noch verfeinern und zuspitzen, weil sie den ureigenen, spezifisch inklusiven Aspekt in den Fokus der Betrachtungen rückt: Diversity.

Der DEGEDE kommt der Verdienst zu, als eine der ersten Publikationen den Klassenrat ausdrücklich in den Kontext von Inklusion und Diversity gerückt zu haben. In Anlehnung an die Schrift „Wir sind Klasse!“ (DEGEDE 2015) seien dreierlei Hinsichten genannt, die die Institution des Klassenrats für inklusionspädagogische Aufgaben geradezu prädestinieren:

- (1) Sensibilisierung für Diversity,
- (2) Sensibilisierung für Diskriminierungen und
- (3) Zusicherung von Gleichheit, Partizipation und Zugehörigkeit.

(1) Der Klassenrat hat die Aufgabe und die Chance, die existierende Vielfalt von Identitäten und Identitätskonstruktionen bewusst wahrzunehmen, zu respektieren und zu reflektieren. In den Konfliktgesprächen werden ausdrücklich Perspektivenwechsel und empathisches Verstehen der Verschiedenheit kultiviert. Die Wahrnehmung von Diversity ist immer wieder Anlass, die Norm der ‚Normalität‘ zu hinterfragen und Vielfalt ausdrücklich als Wert zu schätzen.

(2) Der Klassenrat sollte ein absolut diskriminierungsfreier Ort ohne jegliche Beschämung und Beschädigung von Einzelnen sein. Die Schüler*innen prüfen aufmerksam, ob irgendein Diversity-Merkmal (gender, class, ethnicity u.a.) der Grund und Auslöser eines sozialen Konfliktes ist. Alle Ratsmitglieder achten auf gewaltfreies Sprechen, Vermeidung diskriminierender Begriffe und abwertender Urteile; sie üben und kultivieren eine Sprache der Wertschätzung und des Respekts.

(3) Der Klassenrat versteht sich als ein Ort der Egalität, der allen Ratsmitgliedern gleiche Würde und gleichen Wert zubilligt. Bei gemeinsamen Vorhaben und Aktivitäten wird bewusst darauf geachtet, dass alle Ratsmitglieder Chancen zur Beteiligung und Mitwirkung erhalten und ergreifen. Wo immer sich Tendenzen zu Außenseitertum oder sozialer Exklusion andeuten, entwickelt der Klassenrat Maßnahmen zur (Wieder)herstellung von Zugehörigkeit.

Den Abschluss dieses Beitrags soll ein treffend formuliertes Zitat bilden: „Eine grundlegende Leistung der demokratisch verfassten Schule [und des Klassenrates; H.W.] ist die Ausgestaltung der Kinderrechte als respektvoll gelebtes Miteinander im Dienste von Gleichheit und Diversity“ (DEGEDE 2015, 4).

Literatur

- [DeGeDe] Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (Hrsg.) (2015): Wir sind Klasse! Anerkennung, Engagement und Vielfalt im Klassenrat. Berlin /Jena
- Blum, Eva (2015): Der Klassenrat. Ein Erfolgsmodell. In: *www.schulmagazin5-10*, 3, S. 51-54
- Blum, Eva /Blum, Hans-Joachim (2012): *Der Klassenrat. Ziele, Vorteile, Organisation*. 2. Aufl. Mülheim: Verlag an der Ruhr
- Burk, Karlheinz /Speck-Hamdan, Angelika; Wedekind, Hartmut (Hrsg.) (2003): *Kinder beteiligen - Demokratie lernen?* Frankfurt: Grundschulverband
- Dahmke, Ulrike /Pope, Marianne (1989): *Der Klassenrat als Motor für integrative Prozesse*. In: Schley, Wilfried /Boban, Ines /Hinz, Andreas (Hrsg.): *Integrationsklassen in Hamburger Gesamtschulen. Erste Schritte zur Integrationspädagogik im Sekundarbereich*. Hamburg: Curio , S. 203-212
- Daublebsky, Benota / Lauble, Silvia (2006): *Eine Handreichung für die Praxis. Der Klassenrat als Mittel demokratischer Schulentwicklung*. Berlin
- Frank, Susanne /Seifert, Anne /Sliwka, Anne /Zentner, Sandra (2009): *Service Learning - Lernen durch Engagement*. In: Edelstein, Wolfgang /Frank, Susanne /Sliwka, Anne (Hrsg.): *Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 151-192
- Freinet, Celestin (1979): *Die moderne französische Schule*. Übersetzt und besorgt von H. Jörg. 2. Aufl. Paderborn: Schöningh
- Friedrichs, Birte (2009a): *Praxisbuch Klassenrat. Gemeinschaft fördern, Konflikte lösen*. Weinheim: Beltz
- Friedrichs, Birte (2009b): *Klassenrat*. In: Edelstein, Wolfgang /Frank, Susanne /Sliwka, Anne (Hrsg.): *Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 54-71
- Hövel, Walter (1995): *Demokratie im Klassenraum. Die Rechte der Kinder und der Klassenrat*. In: Dietrich, I. (Hrsg.) : *Handbuch Freinet-Pädagogik. Eine praxisbezogene Einführung*. Weinheim: Beltz , S. 46-72

- Kiper, Hanna (1996): Der Klassenrat - ein Instrument der Selbst- und Mitbestimmung der Schülerinnen und Schüler. In: Grundschulunterricht, 43, 12, S. 18-21
- Prenzel, Annedore (2013): Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen: Budrich
- Rademacher, Helmolt (2009): Mediation und konstruktive Konfliktbearbeitung. In: Edelstein, Wolfgang /Frank, Susanne /Sliwka, Anne (Hrsg.): Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 91-113
- Reich, Kersten (o.J.): Klassenrat. In: www.methodenpool.uni-koeln.de, S.
- Schreiber, Dagmar / Witt, Katja /Kliewe, Anke /Democaris e. V. (o.J.): Klassenrat. Berlin: bildungsserver.berlin-brandenburg.de
- Stähling, R. (2009): "Du gehörst zu uns". Inklusive Schule. Ein Praxisbuch für den Umbau der Schule. 2. Aufl. Hohengehren: Schneider
- Stähling, Reinhard (2003): Der Klassenrat - Fortführung reformpädagogischer Praxis. In: Burk, Karlheinz /Speck-Hamdan, Angelika; Wedekind, Hartmut (Hrsg.): Kinder beteiligen - Demokratie lernen? Frankfurt: Grundschulverband, S. 197-207
- Wocken, Hans (2014): Inklusion - warum? Motive und Argumente für gemeinsames Lernen. In: Wocken, Hans : Im Haus der inklusiven Schule. Grundrisse - Räume - Fenster. Hamburg: Feldhaus Verlag, S. 20-48