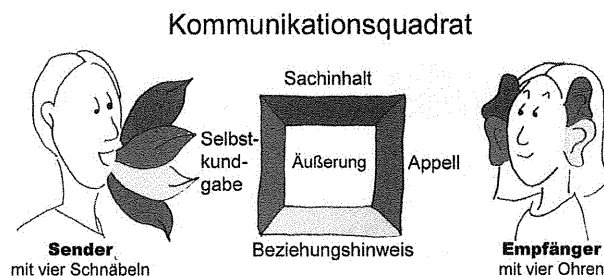
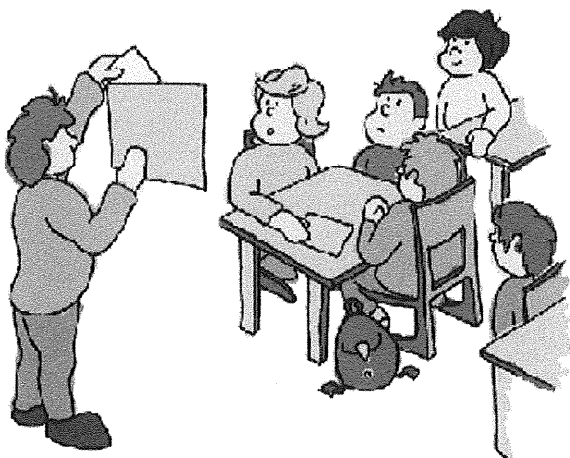


AV PAE C1 und C2



Kommunikation in Schule und Unterricht (Grundlagen der Kommunikation Beratungsgespräche Konfliktgespräche)



Professionelle Unterrichtsgespräche

Der Sprung in der Schüssel

Es war einmal eine alte chinesische Frau, die zwei große Schüsseln hatte, die von den Enden einer Stange hingen, die sie über ihren Schultern trug.

Eine der Schüsseln hatte einen Sprung, während die andere makellos war und stets eine volle Portion Wasser fasste.

Am Ende der langen Wanderung vom Fluss zum Haus der alten Frau war die andere Schüssel jedoch immer nur noch halb voll.

Zwei Jahre lang geschah dies täglich: die alte Frau brachte immer nur anderthalb Schüsseln Wasser mit nach Hause.

Die makellose Schüssel war natürlich sehr stolz auf ihre Leistung, aber die arme Schüssel mit dem Sprung schämte sich wegen ihres Makels und war betrübt, dass sie nur die Hälfte dessen verrichten konnte, wofür sie gemacht worden war.

Nach zwei Jahren, die ihr wie ein endloses Versagen vorkamen, sprach die Schüssel zu der alten Frau:

"Ich schäme mich so wegen meines Sprungs, aus dem den ganzen Weg zu deinem Haus immer Wasser läuft."

Die alte Frau lächelte. "Ist dir aufgefallen, dass auf deiner Seite des Weges Blumen blühen, aber auf der Seite der anderen Schüssel nicht?"

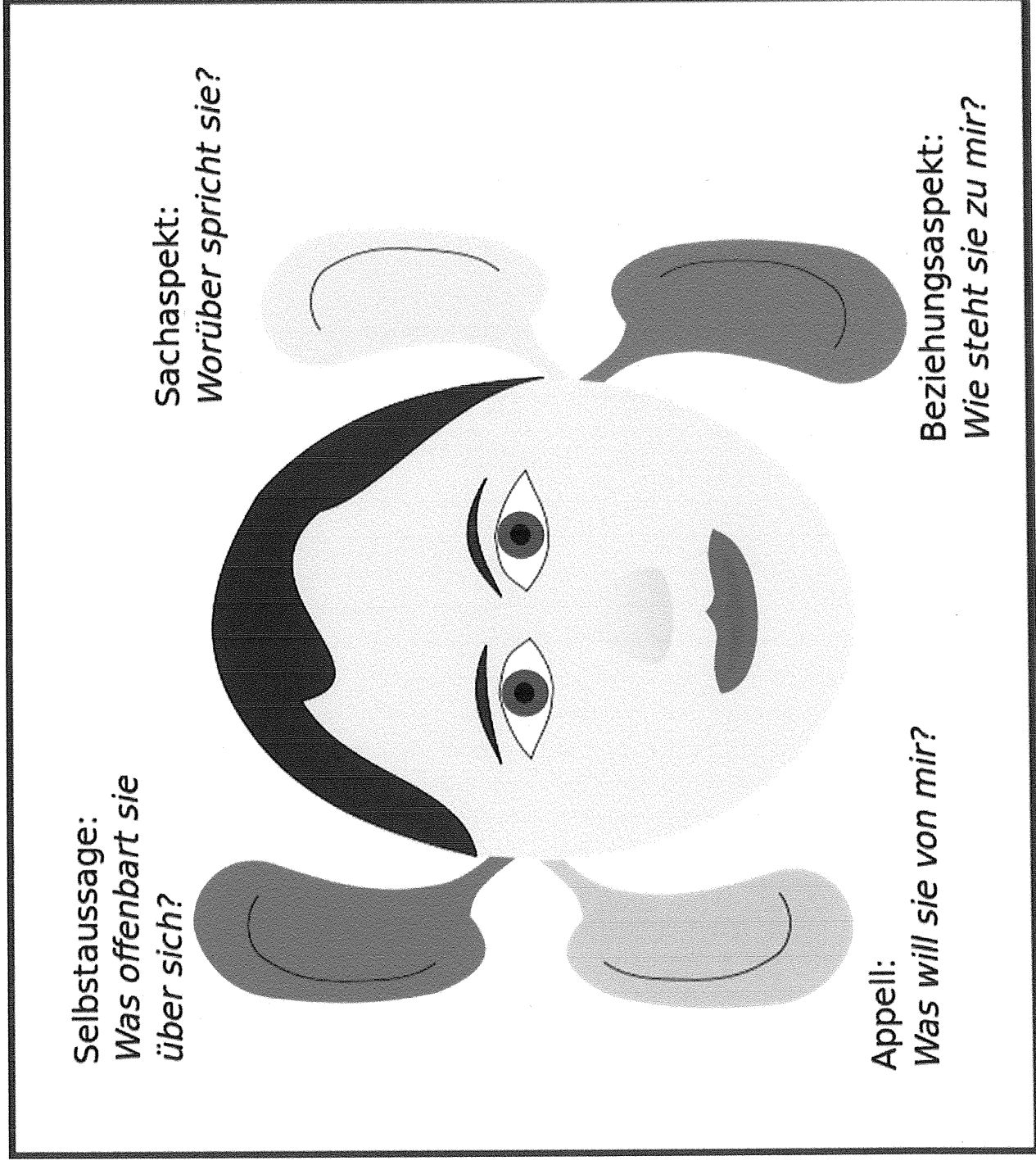
"Ich habe auf deiner Seite des Pfades Blumensamen gesät, weil ich mir deines Fehlers bewusst war. Nun gießt du sie jeden Tag, wenn wir nach Hause laufen. Zwei Jahre lang konnte ich diese wunderschönen Blumen pflücken und den Tisch damit schmücken. Wenn du nicht genauso wärest, wie du bist, würde diese Schönheit nicht existieren und unser Haus beehren. Die farbenprächtigen Blüten erfreuen jeden Tag mein Herz und erleichtern mir den anstrengenden und mühevollen Weg. Nein, ich werde dich ganz bestimmt nicht austauschen. Du bist perfekt, genau so, wie du bist!"

Jeder von uns hat seine ganz eigenen Macken und Fehler, aber es sind die Macken und Sprünge, die unser Leben so interessant und lohnenswert machen.

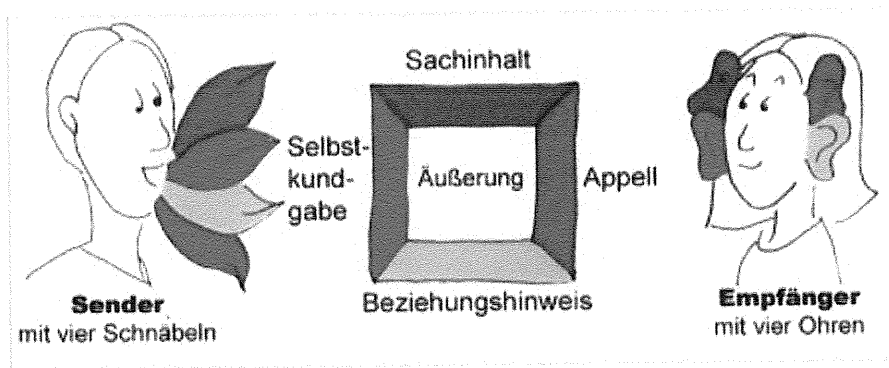
Man sollte jede Person einfach so nehmen, wie sie ist und das Gute in ihr sehen.

Also, an all meine Freunde mit einem Sprung in der Schüssel, habt einen wundervollen Tag und vergesst nicht, den Duft der Blumen auf eurer Seite des Pfades zu genießen.

4-Ohren-Modell von Friedemann Schulz von Thun

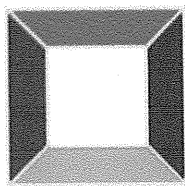


Das Kommunikationsquadrat



Das Kommunikationsquadrat ist das bekannteste Modell von Friedemann Schulz von Thun und inzwischen auch über die Grenzen Deutschlands hinaus verbreitet. Bekannt geworden ist dieses Modell auch als "Vier-Ohren-Modell" oder "Nachrichtenquadrat".

Wenn ich als Mensch etwas von mir gebe, bin ich auf vierfache Weise wirksam. Jede meiner Äußerungen enthält, ob ich will oder nicht, vier Botschaften gleichzeitig:



- eine Sachinformation (worüber ich informiere) – **blau**
- eine Selbstkundgabe (was ich von mir zu erkennen gebe) – **grün**,
- einen Beziehungshinweis (was ich von dir halte und wie ich zu dir stehe) – **gelb**,
- einen Appell (was ich bei dir erreichen möchte) – **rot**.

Ausgehend von dieser Erkenntnis hat Schulz von Thun 1981 die vier Seiten einer Äußerung als Quadrat dargestellt. Die Äußerung entstammt dabei den "vier Schnäbeln" des Senders und trifft auf die "vier Ohren" des Empfängers. Sowohl Sender als auch Empfänger sind für die Qualität der Kommunikation verantwortlich, wobei die unmissverständliche Kommunikation der Idealfall ist und nicht die Regel.

Die vier Ebenen der Kommunikation

Auf der **Sachebene** des Gesprächs steht die Sachinformation im Vordergrund, hier geht es um Daten, Fakten und Sachverhalte. Dabei gelten drei Kriterien:

- wahr oder unwahr (zutreffend/nicht zutreffend)
- relevant oder irrelevant (sind die aufgeführten Sachverhalte für das anstehende Thema von Belang/nicht von Belang?)
- hinlänglich oder unzureichend (sind die angeführten Sachhinweise für das Thema ausreichend, oder muss vieles andere zusätzlich bedacht werden?)

Die Herausforderung für den Sender besteht auf der Sachebene darin, die Sachverhalte klar und verständlich auszudrücken. Der Empfänger kann auf dem Sachohr entsprechend der drei Kriterien reagieren.

Für die **Selbstkundgabe** gilt: Wenn jemand etwas von sich gibt, gibt er auch etwas von sich. Jede Äußerung enthält gewollt oder unfreiwillig eine Kostprobe der Persönlichkeit – der Gefühle, Werte, Eigenarten und Bedürfnisse. Dies kann explizit ("Ich-Botschaft") oder implizit geschehen.

Während der Sender mit dem Selbstkundgabe-Schnabel implizit oder explizit, bewusst oder unbewusst, Informationen über sich preis gibt, nimmt der Empfänger diese mit dem Selbstkundgabe-Ohr auf: Was ist das für einer? Wie ist er gestimmt? Was ist mit ihm? usw.

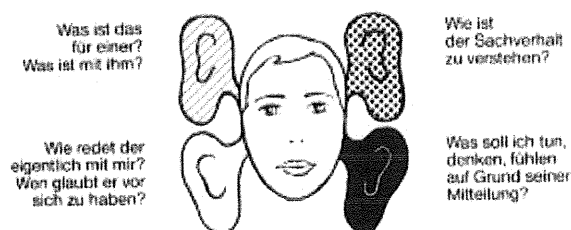
Auf der **Beziehungsseite** gebe ich zu erkennen, wie ich zum Anderen stehe und was ich von ihm halte. Diese Beziehungshinweise werden durch Formulierung, Tonfall, Mimik und Gestik vermittelt.

Der Sender transportiert diese Hinweise implizit oder explizit. Der Empfänger fühlt sich durch die auf dem Beziehungsohr eingehenden Informationen wertgeschätzt oder abgelehnt, missachtet oder geachtet, respektiert oder gedemütigt.

Die Einflussnahme auf den Empfänger geschieht auf der **Appellseite**. Wenn jemand das Wort ergreift, möchte er in aller Regel etwas erreichen. Er äußert Wünsche, Appelle, Ratschläge oder Handlungsanweisungen.

Die Appelle werden offen oder verdeckt gesandt. Mit dem Appell-Ohr fragt sich der Empfänger: Was soll ich jetzt (nicht) machen, denken oder fühlen?

Nach Schulz von Thun benötigt der Empfänger für die Entschlüsselung der Botschaft „vier Ohren“: Davon hört nur eines den Sachgehalt der Nachricht, die anderen drei Ohren nehmen die nonverbal übermittelten Signale auf und versuchen, sie zu interpretieren. An dieser Stelle entstehen oft Probleme: Der Empfänger hat die freie Wahl, ob und wie er auf welche Seite der Nachricht reagiert. Die Botschaft der Nachricht entsteht also beim Empfänger. Je mehr Interpretationsspielraum der Sender lässt, desto mehr Fehlinterpretationen oder Missverständnisse können entstehen.



Die vier Ohren des Empfängers (Quelle: Schulz von Thun, 1981)

Vier Seiten einer Botschaft - Beispiel für ein geglücktes Gespräch

Analysiert werden hier die Reaktionen der Lehrerin auf die möglichen Botschaften des Vaters.

Ein Vater kommt zur Klassenlehrerin und sagt: "Ihnen kann ich es ja sagen, mein Sohn hat große Probleme - mal wieder mit Frau Müller - wegen ihr schafft er die Versetzung nicht, denn bei Ihnen steht er glaube ich auch nicht besonders."

Sprecher	reagiert auf ...	und sagt:
Klassenlehrerin	Sachinhalt	Ja, Thomas steht bei mir zwischen 4 und 5. Steht er denn auch so schlecht in Mathematik?
Vater		Ach, noch schlechter. Diese Frau ist ein Riesenproblem. Von Anfang an hat das ja nicht geklappt.
Klassenlehrerin	Sachinhalt	Thomas kommt immer noch nicht mit dem Unterricht von Frau Müller nicht klar, er versteht ihre Erklärungen nicht?
Vater		Das auch. Die orientiert sich nur an den Besten und Fragen lässt sie auch nicht zu. Und wenn er sich mal meldet nimmt sie ihn nicht dran. Außerdem macht sie ihn für alles verantwortlich und schreit ihn dauernd an, weil er stört. Sie macht aus ihm ein Monster, weil Sie ihn nicht leiden kann. Bei Ihnen ist er doch nicht so.
Klassenlehrerin	Sachinhalt	Also, Sie sehen da unterschiedliche Ursachen, weshalb Thomas Probleme hat. Zum einen liegt es an Frau Müllers Unterrichtsstil. Sie glauben, dass Thomas mitkäme, wenn sie mehr erklärte, langsamer vorgehe und Fragen zuließe. Zum anderen stört Thomas den Unterricht und lenkt sich so auch selbst ab, d.h. er bekommt einiges nicht mit.
	Beziehung des Sohnes zur Fachlehrerin und anderen Lehrern	Darüber hinaus besteht da auch eine Beziehungsstörung zwischen beiden, denn Sie und Ihr Sohn glauben, dass Frau Müller Thomas nicht mag, und Thomas ärgert sie deshalb auch ganz gerne, um es ihr heimzuzahlen. Bei Lehrern, die er mag, verhält er sich unauffällig.
Vater		Ich kann den Jungen aber gut verstehen. All die Male, die ich schon bei ihr war, hat die mich abgekanzelt, als wäre ich auch ein Schüler. Ich kam gar nicht zu Wort. Die hat mich zugequatscht mit allem.
Klassenlehrerin	Selbstoffenbarung	Frau Müller vermittelt Ihnen das Gefühl, ganz klein zu sein. Dadurch haben Sie auch wenig Vertrauen zu ihr und ziehen es vor, nicht mit ihr zu reden?

Vater		
Klassenlehrerin	Sachinhalt	Ja, richtig. Sie erinnern sich doch, dass ich hier schon oft gegessen habe und wir überlegt haben, was wir tun können. Zuerst der Förderunterricht, dann die Nachhilfe, dann die Gespräche mit Frau Müller ...
	Selbstoffenbarung	Und nichts hat wirklich geholfen. Sie sind mit Ihrem Latein am Ende und machen sich große Sorgen.
Vater		Ja. Was soll ich denn noch tun? Bei der Müller komm ich nicht weiter. Und ich glaube nicht, dass eine Wiederholung gut für Thomas wäre. Er ist gar kein so schlechter Schüler. Na, ja, bei Ihnen steht er auch wackelig. Aber da kann man ja bestimmt was machen, oder? Sie mögen Thomas doch auch und möchten, dass er in der Klasse bleibt.
Klassenlehrerin	Beziehung	Ja, es wäre schade, wenn er nicht mehr bei uns wäre, er ist gut in die Klasse integriert und alle mögen ihn.
	Sachinhalt	Wir können jetzt natürlich überlegen, was Thomas für Englisch tun muss, um die 4 zu schaffen. Dann wäre die Versetzung gesichert. Damit bleiben aber die Probleme mit Frau Müller und der Mathematik für Thomas bestehen.
	Selbstoffenbarung	Allerdings müssten Sie dann nicht wieder zu Frau Müller gehen und sich abkanzeln lassen.
Vater		Also, das wäre mir eine Erleichterung. Jetzt würde die mir eh nur vorwerfen, ich wolle meinen Sohn vor dem verdienten Sitzenbleiben retten. Ich seh ja ein, dass da vielleicht noch mal was geschehen sollte, aber jetzt geht's erst mal um die Versetzung und ich denke, für Englisch lernt Thomas lieber, da sind auch die Lücken nicht ganz so groß. Mit Frau Müller sehen wir dann mal, was meinen Sie?
Klassenlehrerin	Sachinhalt / Appell	Gut, konzentrieren wir uns also jetzt auf Thomas Defizite in Englisch. Und überlegen, was er tun kann - mit Ihrer Hilfe?
	Appell	Wenn er dann die Versetzung geschafft hat, können wir uns gerne noch einmal zusammensetzen und eine Strategie entwickeln, wie Thomas geholfen werden kann.

Vier Seiten einer Botschaft - Beispiel für ein missglücktes Gespräch

Ein Vater kommt zur Klassenlehrerin und sagt:

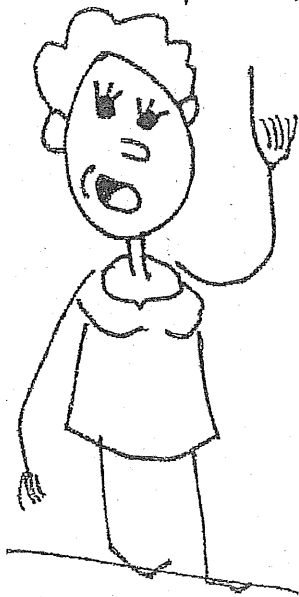
"Ihnen kann ich es ja sagen, mein Sohn hat große Probleme - mal wieder mit Frau Müller - wegen ihr schafft er die Versetzung nicht, denn bei Ihnen steht er, glaube ich, auch nicht besonders."

Sprecher	reagiert auf ...	und sagt:
Klassenlehrerin	Sachinhalt	Ja, Thomas steht bei mir zwischen 4 und 5.
	Beziehung des Jungen zur Fachlehrerin	Hat er seine Probleme mit Frau Müller denn immer noch nicht beilegen können?
Vater		Ja wie denn auch? Die orientiert sich nur an den Besten und Fragen lässt sie auch nicht zu. Und wenn er sich mal meldet nimmt sie ihn nicht dran. Außerdem macht sie ihn für alles verantwortlich und schreit ihn dauernd an, weil er stört. Sie macht aus ihm ein Monster, weil Sie ihn nicht leiden kann. Bei Ihnen ist er doch nicht so.
Klassenlehrerin	Beziehung	Na, ihr Sohn ist da nicht so ganz ohne. Der kann ganz schön aufdrehen. Darüber haben wir auch schon gesprochen.
	Sachinhalt	Das ist schon ein wichtiger Faktor, Thomas stört den Unterricht, d.h. Frau Müller und andere Schüler, und lenkt sich so auch selbst ab, d.h. er bekommt einiges nicht mit.
	Beziehung des Sohnes zur Fachlehrerin	Darüber hinaus besteht da wohl auch so was wie eine Beziehungsstörung, denn Sie und Ihr Sohn glauben, dass Frau Müller Thomas nicht mag und Thomas ärgert sie deshalb auch ganz gerne, um es ihr heimzuzahlen.
Vater		Ich kann den Jungen aber gut verstehen. All die Male, die ich schon bei ihr war, hat die mich abgekanzelt als wäre ich auch ein Schüler. Ich kam gar nicht zu Wort. Die hat mich zugequatscht mit allem.
Klassenlehrerin	Sachinhalt	Frau Müller hat ganz klare Vorstellungen, was Schülerinnen und Schüler dürfen und was nicht.

Vater		So kann man es auch ausdrücken. Also, ich kann mit der nicht reden.
Klassenlehrerin	Appell	Ja, also, ich kann mich da schlecht einmischen. Zumal Thomas ja auch durch sein Verhalten Grund zur Klage gibt. Es ist immer schwierig, den Unterricht einer Kollegin zu bewerten, den man nicht kennt.
Vater		Ja, Lehrer halten eben zusammen. Was kann man denn sonst tun? Ich glaube nicht, dass eine Wiederholung gut für Thomas wäre. Er ist gar kein so schlechter Schüler. Na, ja, bei Ihnen steht er auch wackelig. Aber da kann man ja bestimmt was machen, oder? Sie mögen Thomas doch auch und möchten, dass er in der Klasse bleibt.
Klassenlehrerin	Beziehung	Also, ich versuche da nur objektiv zu bleiben.
	Appell	Und ich kann ihm doch nicht einfach so eine 4 geben, weil ich ihn für einen netten Jungen halte. Was soll ich denn mit den anderen machen? Da muss ihr Sohn schon selber ran und für klare Verhältnisse sorgen.
	Sachinhalt	Außerdem ist er ja noch recht jung, d.h. eine Wiederholung wäre nicht so schlimm für ihn. Und er wäre damit Frau Müller los. Die Klassen unter unserer Klasse sind sehr nett.
Vater		Sie haben ihn also auch schon aufgegeben. Na, dann bleibt ja nicht viel Hoffnung.
Klassenlehrerin	Sachinhalt	Also, wenn Thomas sich in beiden Fächern anstrengt kann das ja noch klappen. Aber er muss eben tüchtig arbeiten und aufhören, bei Frau Müller Blödsinn zu machen.

Arbeitsblatt: Die vier Seiten einer Nachricht (nach Schulz von Thun)

Findest Du nicht, dass
Du Dich schulisch
mehr anstrengen
solltest?



*Was sagt Mutter auf den
vier Seiten? Überlege und
trage ein!*

Sache:

Selbstmitteilung:

Appell:

Beziehung:

Übung: Vier Seiten einer Nachricht

Übersetzen Sie alle vier möglichen Botschaften der unten stehenden Elternäußerungen.

Mutter: *„Ich setze mich mit Fabian doch schon jeden Nachmittag hin und lerne mit ihm.“ Ich weiß auch nicht, was ich noch tun soll.“*

Inhalt: _____

Selbstkund.: _____

Beziehung: _____

Appell: _____

Vater: *„Bei Ihrem Vorgänger hat Lisa aber noch eine 2 in Mathe.“*

Inhalt: _____

Selbstkund.: _____

Beziehung: _____

Appell: _____

Vater: *„Ich kann mir nicht vorstellen, dass Michael so aggressiv sein soll. Zu Hause gibt es keine Probleme mit ihm.“*

Inhalt: _____

Selbstkund.: _____

Beziehung: _____

Appell: _____

Mutter: *„Martina beklagt sich jeden Tag, dass sie von den Jungen der Klasse geärgert wird. So kann das nicht weitergehen.“*

Inhalt: _____

Selbstkund.: _____

Beziehung: _____

Appell: _____



Eltern professionell beraten

Beispiel 2

Situation: Orientierungsstufe, Klasse 6

Eine Schülerin hat bei guter Rechtschreibleistung und nach befriedigenden Leistungen im Fach Deutsch in der gesamten 5. Klasse nun in Klasse 6 im Aufsatz eine „5“ und in der Grammatik-HÜ eine „6“ geschrieben. Die Mitarbeitsbereitschaft hat ebenfalls nachgelassen.

Auftakt zum Gespräch durch die Mutter:

„Also ich versteh' das nicht. Im letzten Jahr hatten wir noch den Herrn Hansen als Fachlehrer, da war alles kein Problem – und jetzt sind die Noten auf einmal so schlecht. ... Sie sind doch noch Referendar, oder?“ ...

Theorie-Input

Nach dem Modell des Kommunikationsforschers und Psychologen Friedemann Schulz von Thun geschieht Kommunikation auf vier verschiedenen Ebenen, deren Verwischung und Verwechslung zu Missverständnissen und Kommunikationsstörungen führen kann.

So enthält jede Nachricht ...

... einen **Sachinhalt**:

Der Sprecher gibt eine sachliche, nicht bewertende Information.

... eine **Selbstoffenbarung** des Sprechers:

Der Sprecher macht eine Aussage über sich selbst und seine Stellung zur Sache.

... eine **Beziehungsebene**:

Der Sprecher gibt Hinweise darauf, wie er seine Beziehung zum Hörer einschätzt.

... eine **Appellebene**:

Der Sprecher gibt eine konkrete Aufforderung an den Hörer, die mit der Nachricht verbunden ist.

Arbeitsaufträge:

1. Arbeiten Sie zuerst das grundlegende Problem, zu dem in Ihrem Beispiel beraten werden sollte, heraus!
2. Notieren Sie, welche Aussagen auf den verschiedenen Ebenen des Kommunikationsmodells aus dem Satz der Mutter gehört/gelesen werden können!
3. Erörtern Sie dann das Beispiel gemäß den Prüffragen:
Wer? Wen? Wann? Wo? Wie? Mit welchem Ziel? Mit welcher Kontrolle?
4. Gestalten Sie schließlich ein kurzes Rollenspiel zur Präsentation, in dem Sie den Auftakt zum Gespräch weiterführen und ein auf Ihrem Beispiel basierendes Elterngespräch antizipieren!



Zehn Strategien zur Verbesserung der Gesprächsführung

1. Strategie: Zuhören

- Aufmerksamkeit signalisieren
- sich Notizen machen
- Beiträge zusammenfassend wiederholen bzw. zusammenfassend wiederholen lassen

Beispiele:

- *Wir hören uns jetzt drei Vorschläge (Hypothesen, Fragen, Beispiele, Ideen, ...) an.*
- *Ich wiederhole die Beiträge. Eine Gruppe meinte, dass ..., die andere Gruppe hingegen meinte, dass ...*
- *Es wurden drei Argumente genannt: Erstens ..., zweitens, ... drittens...*

2. Strategie: Öffnen

- Schülerbeiträge weitergeben (nicht sofort antworten, weitere Beiträge annehmen)
- Schülerkette: jeder Schüler, der einen Beitrag geleistet hat, kann bestimmen, wer als nächstes drankommt.
- offene Impulse

Beispiele:

- *Was sagen die anderen dazu?*
- *Ich sehe, es gibt noch weitere Vorschläge.*
- *Anderer haben ganz andere Ideen.*
- *Damit viele drankommen, machen wir ein Kettengespräch. Thomas du beginnst.*

3. Strategie: Zeit geben

- ausreichend Zeit zum Nachdenken und Formulieren geben, mindestens 3 Sekunden warten
- ein Murmelgespräch anregen (Der Lehrer gibt zwei Minuten Zeit, im Partneraustausch eine Antwort, Meinung, einen Lösungsvorschlag oder eine Frage auszuhandeln. Anschließend werden etliche Meinungen abgerufen und im Plenum vergleichend diskutiert.)
- Notizen machen lassen oder Methode des Aushandelns anwenden

Beispiele:

- *Ich gebe Euch zwei Minuten für ein Murmelgespräch.*
- *Ich wiederhole die Frage (das Problem) noch mal, ihr bekommt zwei Minuten Zeit zum Nachdenken. Macht Euch ein paar Notizen, wir hören uns dann zwei Vorschläge an und vergleichen diese.*

4. Strategie: Beiträge wieder aufgreifen

- Schüler bitten, seinen Beitrag zu wiederholen
- Mitschüler um Stellungnahme bitten
- an Beiträge von Schülern erinnern und in Beziehung setzen zu ...

Beispiele:

- *Anna, du hattest eine gute Idee. Wiederhole deinen Vorschlag, deine Frage, deine Überlegung, ... noch mal laut und deutlich.*
- *Ich erinnere noch mal an den Vorschlag von Anna.*
- *Johannes, ich sehe, dass du mit Annas Vorschlag nicht einverstanden bist.*
- *Anna sagte ... und Simon sagte ... Das widerspricht sich doch!*
- *Wir kommen einen Schritt weiter, wenn wir den Vorschlag von Anna mit dem von Simon verbinden.*

5. Strategie: Rückmeldung geben

- geeignete Beiträge deutlich wiederholen
- Hilfen anbieten, einen Beitrag zu präzisieren
- auf geeignete Anteile in Schülerantworten hervorhebend verweisen

Beispiele:

- *Ich erinnere noch mal an den Vorschlag von Anna.*
- *Anna, ich formuliere deinen Vorschlag einmal um.*
- *Das Entscheidende an deinem Vorschlag ist ...*

6. Strategie: Gewichten

- zwei oder drei Schüler auffordern, ihre Beiträge zu wiederholen
- Beiträge in Beziehung setzen zur Fragestellung der Stunde
- Transparenz herstellen zur Zielrichtung des weiteren Vorgehens

Beispiele:

- *Anna, Simon und Johannes wiederholen noch mal ihre Vorschläge.*
- *Jetzt vergleichen wir das, was Anna sagt, mit dem von Jonas / mit unserer Ausgangsfrage, ...*
- *Ich behaupte: In dem, was Anna sagt, steckt die Antwort (Lösung) auf unsere Problemfrage.*

7. Strategie: Inhalte ausschärfen

- Inhalte zusammenfassen um die Schüler zu orientieren (ein Sprachvorbild geben)
- Fachbegriffe ergänzen und erläutern
- komplexe Sachverhalte visualisieren

Beispiele:

- *Ich fasse das, was Anna sagt, in der Sprache der Physiker zusammen.*
- *Damit wir uns eine Vorstellung davon machen können, stelle ich es so dar: ...*
- *Wiederhole deinen Vorschlag und benutze den Fachbegriff ...*
- *Dieses Diagramm hilft uns, ... besser zu verstehen.*

8. Strategie: Strukturieren und Kategorisieren

- Kategorien aufzeigen und Beiträge zuordnen lassen
- Zusammenhänge zu Grundgesetzmäßigkeiten herstellen und Abstraktionsschritte verdeutlichen
- auf die Abfolge von Arbeitsschritten verweisen

Beispiele:

- *Wir haben jetzt viele Beispiele gehört. Diese sortieren wir als nächstes ein in die Rubriken Energie und Energieträger.*
- *Vergleicht die Vorschläge von Anna und Johannes.*
- *Zuerst haben wir uns Beispiele angesehen, dann haben wir diese nach Gemeinsamkeiten sortiert und jetzt ordnen wir den Gruppen einen Oberbegriff zu. Macht Vorschläge dazu.*

9. Strategie: Phasen miteinander vernetzen

- Transparenz zur Vorgehensweise herstellen und einen Programmüberblick geben
- an vorhergehende Phasen erinnern
- Ergebnisse in Beziehung setzen zu den Hypothesen vom Anfang der Stunde

Beispiele:

- *Jetzt haben wir das ... geklärt. Nun steht noch die Frage an, ob ...*
- *Beziehe das, was Anna gesagt hat, auf unsere Ausgangsfrage.*
- *Wir vergleichen das Ergebnis aus dem Experiment mit dem ...*
- *Schlagt im Heft (Buch) nach und nutzt das in Verbindung mit ...*

10. Strategie: Ergebnisse sichern

- Ergebnisse zusammenfassen oder zusammenfassen lassen
- auf die Ausgangsfrage Bezug nehmen
- neu erworbenes Wissen mit Vorwissen vernetzen

Beispiele:

- *Fassen wir zusammen:*
- *Ich fasse in drei Schritten zusammen: 1. ..., 2. ..., 3. ...*
- *Jetzt haben wir alles zusammen, um unsere Ausgangsfrage zu beantworten.*
- *Wie verträgt sich das mit dem, was wir über ... gelernt haben?*
- *Neu gelernt haben wir in dieser Stunde ...*

Gesprächsanlässe - Elternrolle - Anforderungen an die LK

1. Elterngespräche zur Leistungsbewertung führen – Eltern als **Anwälte**
 - Mit Ansprüchen und Vorurteilen umgehen, z.B. zu
 - ungerechter Benotung,
 - fehlerhafte Korrektur,
 - ungenügend erklärtem Stoff.
 - > Transparenz schaffen – wie geht das?
 - > Übereinstimmung anstreben, mit Unterschieden klar kommen.
 2. Konfliktgespräche im System Schule – Eltern / Lehrer als **Kritiker**
 - Mit Vorwürfen umgehen – bzw. Probleme ansprechen, z.B. zu
 - Unterrichtsstil – Leistungsprobleme,
 - Führung und Disziplin – Verhaltensprobleme,
 - Päd. Maßnahmen – häusliche Konsequenz und Unterstützung.
 - > Gute Gründe sehen, die hinter Eltern-Anliegen oft stecken
 - > Wertschätzen und Grenzen setzen – (wie) lässt sich das vereinbaren?
 - > Neutral bleiben und sachlich arbeiten.
 - > Klare Sach-Aussagen treffen, Beobachtungen (und Folgen) schildern.
 - > In eine gute Gesprächsstruktur kommen
 3. Beratungsgespräche gut führen – Eltern als **Ratsuchende**
 - > Bedürfnisse der Eltern hören und spüren.
 - > Ein gemeinsames Ziel finden und einen Auftrag heraus arbeiten.
 - > Strukturiert vorgehen.
 - > Helfen, Lösungen zu suchen.
 4. Lerngespräche mit Eltern gut führen – Eltern als **Lernpartner**
 - Ein Gespräch zwischen Schüler, Eltern und Lehrkraft.
 - Das Lerngespräch als Leistungsbilanz und differenzierte Rückmeldung.
 - > Den richtigen Lernweg für das einzelne Kind suchen.
 - > Wege zu individuellen Fortschritten gemeinsam entwickeln.
 - > Lernverantwortung für das Kind anbahnen.
- Prävention: Klasseneltern-Arbeit -Eltern als **Kooperationspartner**
- > Allgemeine Elternabende gestalten, auch alternative Formen.
 - > Elternstammtisch – wie kann er gelingen?
 - > Thematische Elternabende planen, z.B. zu Themen wie Hausaufgaben, Soziales Lernen, Sexualpädagogik, ...
 - > Ressourcen der Eltern in die Schule holen.

Elterngespräch - Strukturvorschlag 2: Konflikt-Gespräch

1. Einstieg

- Bei „Überfall“: Kurz anhören, möglichst vertagen, zeitnahen Termin anbieten
- Vorbereitung. Eigene Ziele, mögliche Ziele des Ggü, Verhandlungsspielräume
- Atmosphäre schaffen, Einstieg kurz und klug wählen

2. Die Kunst: Genaues Zuhören drückt Wertschätzung aus

- Ggf. deeskalieren: Erst mal still schweigen, dem Ggü. Zeit und Raum geben
- Dann das Anliegen, bzw. den Sachaspekt des Gehörten wiederholen
- NICHT sich spontan rechtfertigen oder verteidigen, keine Gegenangriffe

3. Wenn es geht / wenn es nötig ist: Die eigene Gefühlsebene ansprechen.

- Ich-Botschaften entlasten Sie, setzen auch Grenzen. Und belasten das Ggü. nicht.
- Evtl. eigene Betroffenheit äußern. Eigene Nachdenklichkeit zeigen, benennen.

4. Das Gesprächs- bzw. Verhandlungsziel klären

- Ein gemeinsames Gesprächsziel erarbeiten bzw. (mühsam) verhandeln, klären:
- „Worum geht es Ihnen heute konkret?“ – „Was wäre besonders wichtig für Sie?“
- „Was erwarten Sie dabei von mir?“
- „Wie könnte ich Ihnen dabei helfen?“

5. Lösungen erarbeiten – Kompromisse suchen – Schritte verhandeln

- Unterschiedliche Sichtweisen / Dissens klar aber nicht wertend benennen.
- Sich klar machen und formulieren: Was ist (nicht) verhandelbar?
- „Wie weit, denken Sie, sollte ich Ihnen mindestens entgegenkommen?“
- „Was wäre Ihr maximales Entgegenkommen / Ihr Minimalziel?“
- „Welche Ideen hätten Sie selbst zur Lösung?“
- „Welche guten Lösungen hatten andere Menschen in ähnlichen Situationen?“
- Erst wenn das Ggü. dazu in der Lage ist: => „Was wäre nun der erster Schritt?“

6. Erfolge sichern

- Gemeinsam festlegen: Wer macht was bis wann (mit wem)?
- Besprechen: Was tun wir bei Rückschlägen, bei Erfolglosigkeit?
- Einen nächsten Termin verabreden, das weitere Vorgehen vereinbaren, die Kommunikationswege festlegen.

Dann:

- z.B. Fortschritte auf einer Skala markieren,
- Weitere Schritte verhandeln und festlegen. Notfalls: Moderation andenken.

Elterngespräch - Strukturvorschlag 1 (Eltern suchen Rat)

1. Rahmenbedingungen optimal gestalten

- Zeitpunkt gut wählen: Termin (zeitnah) vereinbaren, sich nicht überfahren lassen
- Atmosphäre schaffen: Sprechzimmer, Ausstattung, Sitzordnung, Einstieg

2. Aktiv zuhören, dies auch spüren lassen

- Beziehung: Sich einfühlen, Positives wertschätzen, echt bleiben
- Inhalt: Den Sachaspekt der Botschaft wiederholen
- Gefühle: Empfindungen hinter der Botschaft spüren, ggf. ansprechen

3. Die eigene Gefühlsebene ansprechen, wenn es nötig ist

- Ich-Botschaften entlasten Sie und belasten den Partner nicht.
- Selektive Authentizität: Echt bleiben, so offen wie nötig sein.

4. Das Ziel klären und den Auftrag herausarbeiten

- „Was sollen wir heute genau besprechen?“
- „Was wäre heute ein gutes Ergebnis für Sie?“
- „Was möchten Sie genau für ... erreichen?“
- „Wie könnte ich Ihnen dabei helfen?“

5. Möglichkeiten denken – positive Ausnahmen suchen – Lösungen erarbeiten

- „Welche Ideen hätten Sie zur Lösung? Was würde Ihr Kind / NN da nennen?“
- „Wie könnte Ihr Kind / Ihr Partner / NN die Situation erleben und beschreiben?“
- „Wann war es schon mal besser / etwas weniger schlimm?“
- „Was hat schon einmal etwas gebracht? Welche Fortschritte gab es bereits?“
- „Was hat bei anderen wohl geholfen? Was dazu haben Sie gelesen, gehört...?“
- „Was oder wer könnte dabei eine gute Unterstützung sein?“
- „Stellen Sie sich vor, es sind 2 Jahre vergangen und das Problem ist gelöst...“
- Bei „Ratlosigkeit“: Bauchladenprinzip = eine kleine Auswahl anbieten
- Nichts überstürzen, aber: „Was wäre dann ein erster Schritt?“

6. Erfolge sichern – Rückblick, Abschluss, Weiterarbeit

- Strategien entwickeln, falls Rückfälle eintreten
 - „Was nehmen Sie heute mit, was war das Wichtigste für Sie in unserem Gespräch?“
 - Das weitere Vorgehen vereinbaren, einen nächsten Termin verabreden
- Dann, beim nächsten Termin
- „Welche(n) Fortschritt(e) haben Sie inzwischen bemerkt?“
 - „Was half alles weiter? Ggf: Was hat nichts gebracht?“
 - „Welcher Schritt wäre nun zu tun? Wie könnte man diese Erfolge stabilisieren?“

Beobachtungsbogen zur Gesprächsmethodik im lösungsorientierten Konfliktgespräch

Methode/ Haltung	Lehrkraft	Mutter
Wertschätzung des Gegenübers, seiner Motive und seiner Ziele		
Respektvolle Neugier verbunden mit einem nicht-wertenden Verstehen		
Gewähren von Autonomie und Eigeninitiative zum Auffinden hilfreicher Lösungen		
Forschung nach und Bewusstmachen von Ressourcen bei Eltern bzw. für deren Kinder		
Passives Zuhören		
Aktives Zuhören, Sachaussage wiederholen		
Ich –Botschaft		
Sachliches Wiederholen von Aussagen		
Zeit geben		
Kompliment/ Dank		
Eisbrecher		
Eigenes Gesprächsziel formulieren/ Verhandlungsziel klären		
Lösungen erarbeiten, Kompromisse suchen, Ziel konkretisieren		
Rückblick, Abschluss, Weiterarbeit		

Die drei Säulen der Gesprächsführung (nach Thomas Gordon)

- **Sprache der Annahme**
- **Aktives Zuhören**
- **Ich-Botschaften**

1. Sprache der Annahme

Annahme hängt von der Veranlagung, Persönlichkeit und der Toleranzschwelle ab. Der Bereich der Annahme und Nicht-Annahme kann in verschiedenen Situationen unterschiedlich sein. Oftmals bestimmt also die eigene Verfassung, ob das Verhalten anderer angenommen oder abgelehnt wird.

2. Aktives Zuhören

Aktives Zuhören ist die Fertigkeit, die Meinungen und Gefühle der Gruppenmitglieder zu reflektieren, um das Verständnis des Führers für ihre Nachrichten herauszufinden (emphatisches Zuhören).

Unter aktivem Zuhören wird in der interpersonellen Kommunikation die gefühlsbetonte (affektive) Reaktion eines Gesprächspartners auf die Botschaft eines Sprechers verstanden und der Einschluss der emotionalen Ebene, der nonverbalen Äußerungen und des gegenseitigen prinzipiellen Wohlwollens. Das aktive Zuhören grenzt sich auf der einen Seite von der weniger direktiven Echo-Technik ab, in der nur mechanistisch das letzte Wort des Gehörten wiederholt wird und auf der anderen Seite von der direktiver wirkenden Paraphrase, welche den kognitiven Anteil der aufgenommenen Botschaft zurück gibt.

3. Ich-Botschaften

Die Ich-Botschaften; auch Selbstoffenbarungen, sind Äußerungen, die die eigene Meinung und die eigenen Gefühle mitteilen. Formulierungen mit "man" oder "wir" beziehen andere ungefragt mit ein und bauen damit ungewollt Blockaden auf; auf diese Weise schützt man sich selbst durch einen Panzer aus Allgemeinheit (Gemeinplätzen).

Eine Ich-Botschaft besteht aus einem Gefühls- und einem Tatsachenanteil: Die eigenen Gefühle werden in der Ich-Form zum Ausdruck gebracht. Was die Gefühle verursacht hat, wird im sachlichen Informationsteil der Botschaft mitgeteilt (**B**: "Als ich feststellte, dass Du wieder zu spät gekommen bist, war ich sehr enttäuscht!") In der Ich-Form vorgebracht, werden geäußerte Gefühlsstimmungen nicht zur verletzenden Kritik an der anderen Person, wie es oft bei "Du-Botschaften" (z.B. "Du lügst immer!") der Fall ist. Die Ich-Botschaft vermeidet eine unfruchtbare Konfrontationssituation und trägt der Tatsache Rechnung, dass zuerst der Sprecher ein Problem hat, nicht der Angesprochene. Ich-Botschaften sind eine wichtige Methode der Deeskalation, da sie dem Empfänger das Nachgeben und Einlenken leichter machen. Der Sprecher einer Ich-Botschaft ist ein Mensch mit Empfindungen, mit Stärken und Schwächen und nicht ein Halbgott, der über den Dingen steht. Dadurch wird aus einer hierarchisch-autoritären eine partnerschaftliche Beziehung. Ich-Botschaften legen die Verantwortung für das weitere Geschehen in die Hand des Gesprächspartners. Ich-Botschaften fördern Ich-Botschaften des anderen. Dadurch entsteht eine Atmosphäre der Offenheit und Vertrautheit.

Pädagogische Gesprächsführung: Bausteine

Einseitiges Zuhören:

- ohne Unterbrechung zuhören
- eigene spontane Reaktion zurückhalten
- zugewandte Körperhaltung, Mimik, Nicken
- paraverbale Äußerungen, z. B. „Hm.“
- Pausen, Schweigen zulassen, ertragen

Inhalt zusammenfassen

- Dialog-Konsens:
Um sich abzusichern, dass Sie die Mitteilungen so verstanden haben, wie der Gesprächspartner diese verstanden haben möchte.
- kurz, neutral, ohne Wertung, ohne eigene Meinung
- „Habe ich Sie richtig verstanden?“
- „Meinen Sie ...?“
- „Ich habe herausgehört, dass ...?“

Widerspiegeln

- verbalisieren von Gefühlen
- begleitende emotionale Aspekte des Gesprächs differenziert wahrnehmen
- Emotionen genau verstehen und wiedergeben
- Gefühle aufdecken, deren sich der Gesprächspartner nicht / noch nicht bewusst ist
- „Vielleicht fühlst du ...?“
- „Es scheint, du ...“

In Anlehnung an:

GORDON, T. (2006): Lehrer - Schüler - Konferenz: Wie man Konflikte in der Schule löst. - 18. Aufl. - München.

MUTZECK, W. (2005): Kooperative Beratung: Grundlagen und Methoden der Beratung und Supervision im Berufsalltag. - 5. Aufl. - Weinheim, Basel.

PALLASCH, W. (1995): Pädagogisches Gesprächstraining: Lern- und Trainingsprogramm zur Vermittlung therapeutischer Gesprächs- und Beratungskompetenz. - 4. Aufl. - Weinheim, München.

Aktives Zuhören

Nach Rogers wird das Verstehen des Sprechers weiterhin wie folgt unterstützt:

- Sich auf das Gegenüber **einlassen**, konzentrieren und dies durch die **eigene Körperhaltung/Gestik ausdrücken**
- **Blickkontakt halten** (ohne zu fixieren)
- Mit der **eigenen Meinung zurückhaltend** umgehen
- **Nachfragen** bei Unklarheiten
- Zuhören heißt nicht gutheißen
- **Pausen aushalten**, sie können ein Zeichen für Unklarheiten, Angst oder Ratlosigkeit sein
- Auf die **eigenen Gefühle achten**
- Die **Gefühle des Partners erkennen und ansprechen**
- **Bestätigende kurze Äußerungen** (ja, ok,...)
- **Geduld haben** und den Sprecher nicht unterbrechen, ausreden lassen
- Sich durch Vorwürfe und Kritik **nicht aus der Ruhe bringen lassen**
- **Empathie ausüben** und sich innerlich in die Situation des Sprechers versetzen.

Widerspiegeln

Wichtiges heraushören, ordnen, zusammenfassen
und mit eigenen Worten sagen

1. Paraphrasierendes Widerspiegeln (sachliche Anteile)

Ziele:

- mit paraphrasierten Inhalten auseinandersetzen und ggf. sie konkretisieren, präzisieren, korrigieren
- gewährleistet richtiges Verstehen sowie intensivere Auseinandersetzung

„Habe ich dich richtig verstanden...“

2. Verbalisierendes Widerspiegeln (gefühlsmäßige Anteile)

Ziel:

Gefühle aufdecken, denen sich der Gesprächspartner (noch) nicht bewusst ist und ermöglicht
ggf. sie zu konkretisieren, präzisieren, korrigieren

„Vielleicht fühlst du...?“

„Es scheint, du...?“

Ich-Botschaften

1. Eine wertungsfreie Beschreibung des störenden Verhaltens

Ich habe festgestellt, dass du ...

2. Die konkreten Folgen für mich, die sich aus dem Verhalten ergeben.

Ich kann deshalb (z.B. im Unterricht nicht fortfahren) und wir müssen ...

3. Eine Schilderung des Gefühls, das es bei mir auslöst.

Ich werde dann wütend / gestresst / genervt ...

4. Konstruktiven Lösungsvorschlag anbieten

Ich wünsche mir / erwarte [lässt weniger Spielraum], dass...

Metakommunikation

Eine spezielle Art von Kommunikation ist die Metakommunikation. Durch sie wird die zwischenmenschliche Kommunikation selbst zum Gegenstand der Betrachtung und Reflexion. Metakommunikation ist also das Reden über bereits vollzogene Kommunikation. Sie hat beispielsweise die Störungen, Ungereimtheiten, Missverständnisse, aber auch die geglätteten Phasen, den gesamten Prozess und die Ergebnisse zum Inhalt. Es ist wichtig auf der Metaebene die Ursachen zu erheilen und Zusammenhänge zu durchschauen.

Metakommunikation ist ein wesentliches Werkzeug zur Weiterentwicklung der kommunikativen Fähigkeiten einer Gruppe.

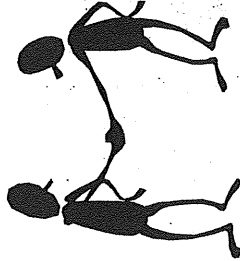
Leitfragen:

- Warum haben wir uns so und nicht anders verhalten?
- Wie verlief der Prozess, wo ergaben sich Störungen?
- Wie war die Interaktion zwischen uns?
- Welche Phasen waren fruchtbar, welche nicht?
- Wo fanden Interpretationen und / Übertragungen statt?
- Wie wurde die (Gruppen-)Leistung gesehen?

Kommunikation ist die Mitteilung.
Metakommunikation ist die Reflexion
über die Art und Weise der Mitteilung

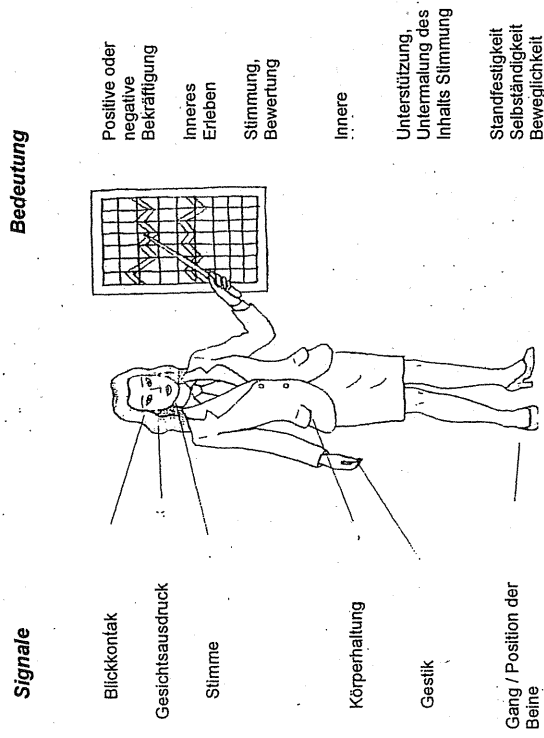
Nonverbale Kommunikation

- macht 75 - 80% unserer gesamten Kommunikation aus
- sendet ohne Worte (analog statt digital)
- geschieht unbewußt, unwillkürlich, unbeabsichtigt
- wird auf mehreren Kanälen empfangen
- spricht verschiedene "Sprachen" (Mimik, Gestik, Haltung, Stimme)
- regelt unsere Beziehungen
- bestimmt im Konfliktfall zwischen Inhalts- und Beziehungsebene den Kommunikationsverlauf
- nutzt räumliche Gegebenheiten (Abstand, Winkel, Barrieren, Kleidung)
- ist unbestechlich



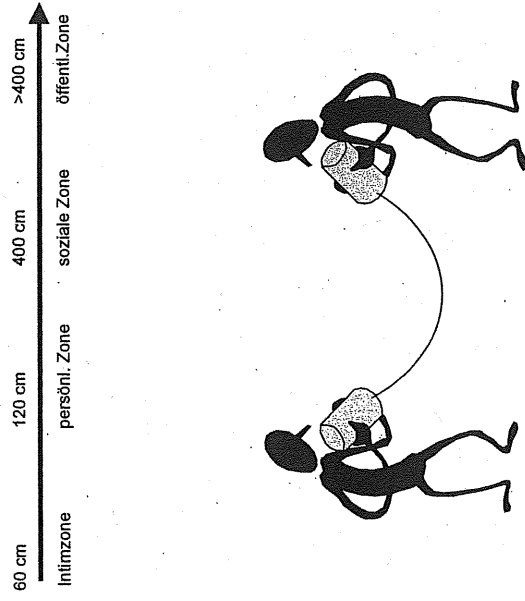
Nonverbale Kommunikation ist unvermeidlich

Körpersignale



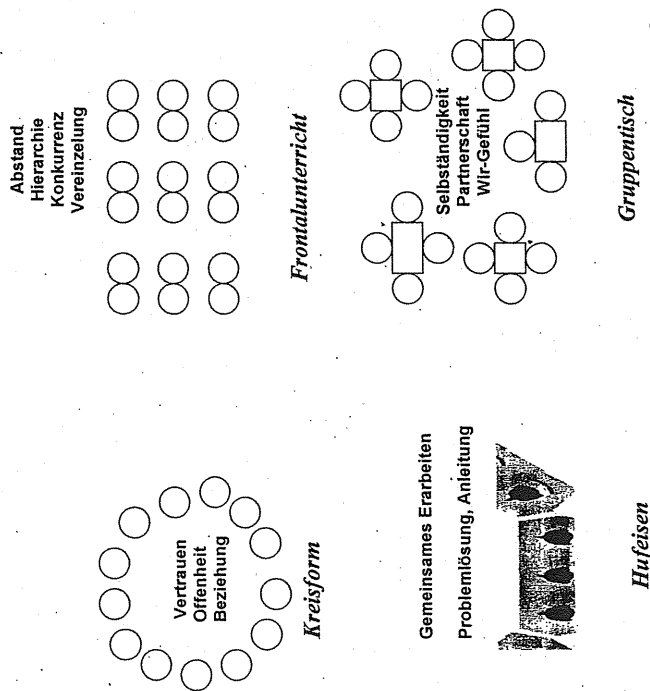
Eindruck = Ausdruck

Nähe und Distanz

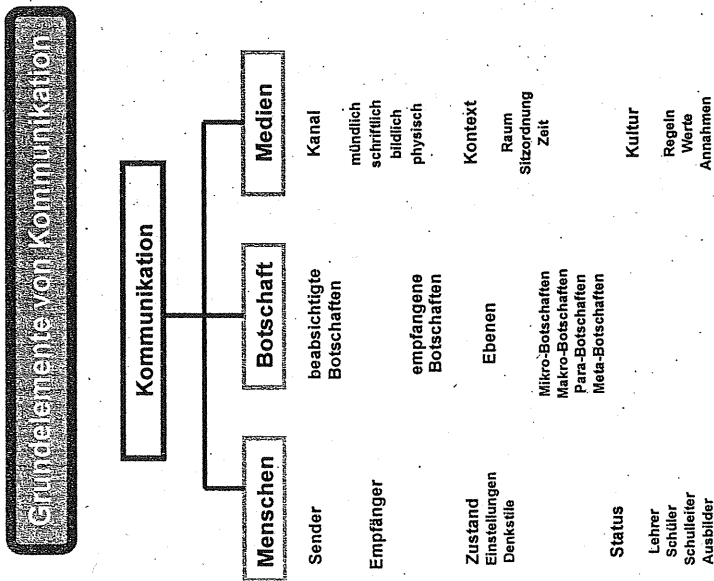


Räumliches Zueinander

Nonverbale Kommunikation - Sitzordnungen



Sitzordnungen werden als Signale für Interaktions- und Kommunikationsformen verstanden



Grundfunktionen der Kommunikation

Ausloten der Macht

In vielen Kommunikationssituationen versuchen Menschen die Kontrolle über die Situation und die anderen zu erlangen. Dies geschieht durch (bewußte oder unbewußte, verbale oder nonverbale) Beeinflussung der anderen.

Solche Kontrollversuche können sich ausdrücken durch

- viel reden
- viel fragen
- wenig von sich zeigen
- direktem (demonstrativem) Blickkontakt
- betont lockerer Haltung
- starker Steuerung des Gesprächs
- Unterbrechen des Gegenübers
- abrupter Beendigung des Gesprächs.

Auch soziale Sprachstile unterstützen solche Kontrollversuche. So werden im allgemeinen ein großer und differenzierter Wortschatz, hohe Sprechgeschwindigkeit, gute Aussprache, korrekte Hochsprache mit Kompetenz und hohem sozialen Status in Verbindung gebracht. Das heißt, dass diese Merkmale bewußt zur Beeinflussung anderer eingesetzt werden (können).

Die richtige Nähe finden

Die mit der Kommunikation verbundene Aufnahme sozialer Beziehungen hat immer auch eine Dimension von Nähe und Distanz, von Zuneigung und Ablehnung und damit von Vertrauen und Mißtrauen. Welches Maß an Nähe bzw. Distanz als "normal" betrachtet wird, hängt dabei von der Art der Beziehung und der jeweiligen Situation ab.

Dimensionen der Kommunikation

Es ist unmöglich nicht zu kommunizieren

Was verschweigt man, wenn man etwas sagt?

Was sagt man um etwas verschweigen zu können?

Wie kann man von Gesagtem auf Verschwiegenes schließen?

Martin Walser

Die Transaktionsanalyse

Was ist eine Transaktion? Eine Transaktion ist ein einziger Schritt bei der Kommunikation zweier Menschen, der zum Beispiel aus einer Frage und einer Antwort, einer Aussage und einer Gegenaussage oder einem Kommando und einer Rückfrage besteht. Bei einer solchen Transaktion sind immer zwei Personen mit zum Teil total unterschiedlicher Persönlichkeitsstruktur beteiligt.

Stellen 10 verschiedene Leute 10 anderen Leuten dieselbe Frage, erhalten sie alle eine völlig unterschiedliche Antwort. Dabei hängt die Art und Weise, wie die zweite Person antwortet nicht alleine von der Fragestellung ab, sondern auch von Sympathie-Gefühlen für den Fragenden und natürlich von der eigenen Stimmung.

Der Transaktionsanalyse liegt ein Persönlichkeitsmodell zugrunde, welches das unterschiedliche Auftreten eines Menschen in verschiedenen Situationen erklärt. Dieses Persönlichkeitsmodell unterteilt den Charakter eines Menschen in drei Bereiche: in einen *Eltern-Ich* Zustand, einen *Erwachsenen-Ich* Zustand und einen *Kindheits-Ich* Zustand. Je nach Situation kann ein und derselbe Mensch entweder aus seinem *Erwachsenen-Ich*, *Eltern-Ich* oder *Kindheits-Ich* heraus handeln.



Das *Eltern-Ich* wird aufgeteilt in ein *Kritisches Eltern-Ich* und ein *Stützendes Eltern-Ich*; das *Kindheits-Ich* wird geteilt in ein *Natürliches Kindheits-Ich* und ein *Angepasstes Kindheits-Ich*. Die zahlenmäßige Analyse der 3 Ich-Zustände eines Menschen erfolgt in grafischer Darstellung in Form eines Egoogrammes. Jetzt aber erst einmal zu den einzelnen Ich-Zuständen im Detail.

Die 5 Ich-Zustände eines Menschen

Kritisches Eltern-Ich	
Im Eltern-Ich eines Menschen steckt all das, was er seit seiner Kindheit an gelernt hat. Dieser Persönlichkeitsanteil eines Menschen ist natürlich stark geprägt von der Erziehungsmethode der Eltern. Was einem als Kind von den Eltern eingebläut wurde, bestimmt auch noch das Verhalten im hohen Alter. Auch andere Bezugspersonen als die eigenen Eltern, zum Beispiel Schullehrer oder enge Freunde prägen das Eltern-Ich eines Menschen.	
Im Kritischen Eltern-Ich steckt die typische Vater/Mutter-Figur eines Menschen, wenn es um die Zurechtweisung und Erziehung der Kinder geht.	
typische Aktionen	Wer aus seinem Kritischen Eltern-Ich heraus handelt, weist andere zurecht, erteilt anderen Befehle, kritisiert andere oder verteilt gar Strafen.

typische Gesten	Typische Gesten für das Kritische Eltern-Ich sind Kopfschütteln, ein eiserner Blick oder der erhobene Zeigefinger. Die Stimme wird lauter, die Sprache wird schneller.
typische Worte	Wer aus seinem Kritische Eltern-Ich heraus handelt, benutzt häufig Worte wie <i>müssen, sollen</i> oder eindeutige Antworten wie <i>ja</i> und <i>nein</i> .
Stützendes Eltern-Ich	
Im Eltern-Ich eines Menschen steckt all das, was er seit seiner Kindheit an gelernt hat. Dieser Persönlichkeitsanteil eines Menschen ist natürlich stark geprägt von der Erziehungsmethode der Eltern. Was einem als Kind von den Eltern eingebläut wurde, bestimmt auch noch das Verhalten im hohen Alter. Auch andere Bezugspersonen als die eigenen Eltern, zum Beispiel Schullehrer oder enge Freunde prägen das Eltern-Ich eines Menschen.	
Im Stützenden Eltern-Ich steckt die typische Vater/Mutter-Figur eines Menschen, wenn es um die Sorge ums eigene Kind geht, also z.B. wenn es getröstet oder gewaschen wird oder wenn für es gekocht wird.	
typische Aktionen	Wenn Du jemanden tröstest, Verständnis für den Fehler eines anderen hast oder einfach jemanden bei einer Aktion unterstützt, dann handelst Du aus Deinem Stützenden Eltern-Ich heraus.
typische Gesten	Eine typische Geste für das Stützende Eltern-Ich ist das Schulterklopfen oder das Streicheln eines Kindes. Handlungen aus dem Stützenden Eltern-Ich heraus erkennt man auch an einer beruhigenden, warmen Stimme.
typische Worte	Typische Floskeln, wenn man aus seinem Stützenden Eltern-Ich heraus redet, sind <i>Kopf hoch, Ist nicht so schlimm</i> oder <i>Das wird schon wieder werden</i> .
Erwachsenen-Ich	
Während das Eltern-Ich eines Menschen vor allem durch die Erziehung und die Erlebnisse in der Kindeszeit geprägt wird, entwickelt sich das Erwachsenen-Ich erst im Laufe des Lebens. Das Erwachsenen-Ich lebt also von der Lebenserfahrung eines Menschen.	
Ein Mensch handelt hauptsächlich dann aus dem Erwachsenen-Ich heraus, wenn es um sachlichen Informationsaustausch geht, z.B. wenn man sich bei der Bank über eine Geldanlage informiert. Will ein Mensch vernünftige und rationale Entscheidungen treffen, muss er sich seines Erwachsenen-Ichs bedienen.	
Das Erwachsenen-Ich kann auch eingesetzt werden, um natürliches Verhalten aus dem Kindheits-Ich zu unterdrücken oder zu fördern. Mit Hilfe des Erwachsenen-Ichs kann ein Mensch überprüfen, ob sein Eltern-Ich und sein Kindheits-Ich überhaupt noch zeitgemäß sind.	
typische Aktionen	Vergleichst Du Angebote über einen neuen Computer, so machst Du das aus Deinem Erwachsenen-Ich heraus. Willst Du objektiv einen Kino-Film beurteilen, so machst Du das auf nüchterne Weise aus Deinem Erwachsenen-Ich heraus.

typische Gesten	Du zeigst fast gar keine Gesten, bleibst sachlich und neutral; Deine Gefühle kommen nicht zum Vorschein. Auch Deine Stimme ist neutral und klar, wenn Du Dich in Deinem Erwachsenen-Ich Zustand befindest.
typische Worte	Im Erwachsenen-Ich Zustand sammelst Du Argumente und Informationen; Du stellst die typischen W-Fragen (wer, was, wann, wo...). Du wägst Alternativen ab mit Worten wie <i>könnte</i> oder <i>angenommen</i> ...
Natürliches Kindheits-Ich	
	Das Kindheits-Ich eines Menschen wird wie das Eltern-Ich bereits in der Kindheit eines Menschen geprägt. Im Kindheits-Ich stecken die Gefühle drin, die man als Kind hatte. Deshalb handelt man, wenn man sich gerade im Kindheits-Ich Zustand befindet, auch nach Gefühl und Lust.
	Das Natürliche Kindheits-Ich drückt die unbekümmerte, spontane und natürliche Art eines Kindes aus, wie man es auf einem Spielplatz oder im Zusammenspiel mit anderen Kindern vorfindet.
typische Aktionen	Ein Spontankauf geschieht meist aus dem Natürlichen Kindheits-Ich heraus. Auch ein beherztes Lachen über die Aussage seines Gegenübers erfolgt oft als spontane Aktion aus dem Natürlichen Kindheits-Ich heraus. Typisch für ein Verhalten aus dem Natürlichen Kindheits-Ich heraus ist ein völlig befreites Verhalten, ohne das man sich um den anderen kümmert.
typische Gesten	Zu den typischen Gesten eines Kindes in seiner natürlichen Form gehören Gefühlsäußerungen in Form von Lachen oder Weinen als Ausdruck der Freude oder der Trauer. Typisch ist aber auch hemmungsloses Auffallen oder Herumtanzen vor anderen.
typische Worte	Wer wie ein natürliches Kind redet, benutzt gerne Worte wie <i>super</i> , <i>toll</i> oder <i>Juhuh</i>
Angepasstes Kindheits-Ich	
	Das Kindheits-Ich eines Menschen wird wie das Eltern-Ich bereits in der Kindheit eines Menschen geprägt. Im Kindheits-Ich stecken die Gefühle drin, die man als Kind hatte. Deshalb handelt man, wenn man sich gerade im Kindheits-Ich Zustand befindet, auch nach Gefühl und Lust.
	Das Angepasste Kindheits-Ich drückt das gehorchende, sich den Eltern unterordnende Kind aus, welches nicht aufgrund eigener Überlegungen handelt, sondern die Befehle der Eltern befolgt.
typische Aktionen	Wenn Du zum Beispiel von Deinem Chef oder Deinem Sporttrainer etwas gesagt bekommst und Du es einfach kopfnickend machst, auch wenn Du eigentlich anderer Meinung bist, dann geschieht dies, weil Du Dich gerade im Angepassten Kindheits-Ich befindest. Auch wenn Du beim Auto Fahren in einer fremden Stadt einen total unsicheren Eindruck machst, geschieht dies aus Deinem Angepassten

typische Gesten	Kindheits-Ich heraus. Eine typische Geste ist das Zögern bei jeder noch so kleinen Entscheidung. Auch wer dem anderen immer zustimmend zunickt, ohne seinen eigenen Standpunkt darzulegen, handelt aus dem Angepassten Kindheits-Ich heraus.
typische Worte	Ein typisches Wort ist das <i>ah</i> bei jedem Satz, um zu Verzögern. Typisch ist auch das Wort <i>Ja</i> als Folge permanenter Zustimmung.

Jeder Mensch hat alle 5 Ich-Zustände, jedoch in unterschiedlicher Ausprägung. Würde einem Menschen einer der 5 Ich-Zustände total fehlen, so kann sich dieser in seiner Umwelt kaum integrieren.

Wer zum Beispiel überhaupt kein Erwachsenen-Ich hätte, würde durch das Leben ziehen ohne Nachzudenken und rational zu handeln. Alles würde irgendwann in die Hose gehen. Hätte jemand überhaupt kein Angepasstes Kindheits-Ich würde jede noch so kleine Frage, und sei es nur die Frage, ob es zum Essen Spaghetti oder Ravioli gibt, zu einem großen Konflikt führen.

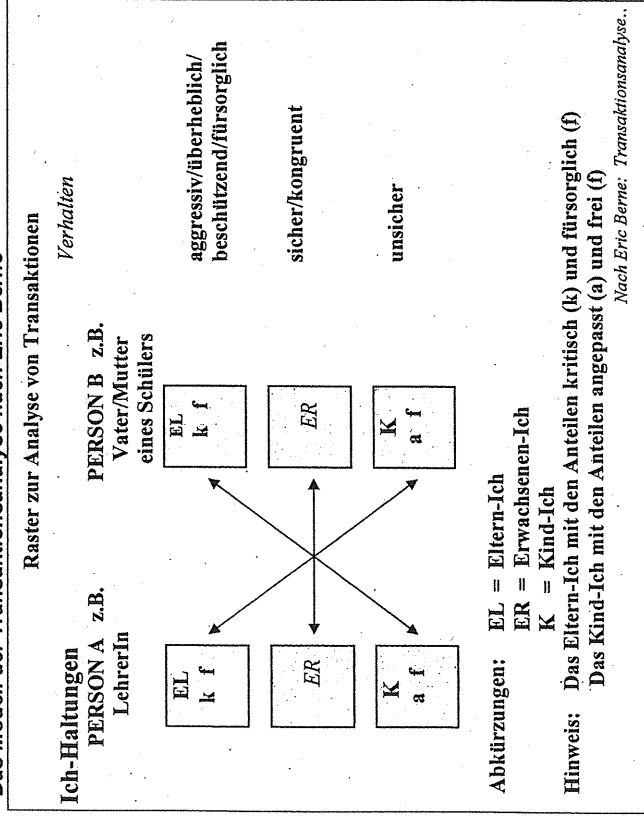
Egal, wie stark einer Deiner persönlichen Ich-Zustände ausgeprägt ist, man kann nie allgemein beurteilen, ob diese Ausprägung gut oder schlecht ist; es kommt immer darauf an, was Du persönlich daraus machst. Beispiel: Ist Dein Erwachsenen-Ich stark ausgeprägt, so hat das zwar den Vorteil, dass Du im Allgemeinen wohl überlegt handelst und den Ursachen irgendwelcher Probleme auf den Grund gehst; es kann Dir jedoch auch passieren, dass Du den Perfektionisten spielst, nichts spontan machst und keine Gefühle zeigt.

Oder nehmen wir an, Dein Angepasstes Kindheits-Ich ist sehr schwach ausgeprägt. Dann bist Du wohl ein offener Mensch, der jedem direkt sagt, was er denkt, und immer zu seiner Meinung steht, andererseits aber vielleicht manchem zu direkt, ja sogar unhöflich bist.

Klare Kommunikation aus der Erwachsenen-ICH-Position

Grundhaltung: Die Eltern als verantwortliche Erwachsene ansprechen und ihnen in respektvoller Weise als Gleichberechtigte entgegenreten

Das Modell der Transaktionsanalyse nach Eric Berne



LITERATUR ZUR GESPRÄCHSFÜHRUNG

- Bachmair u.a.: Beraten will gelernt sein
Beltz-Verlag Weinheim und Basel,
- Berg Insoo Kim: Familien-Zusammenhalt(en)
Verlag modernes Lernen Dortmund 1992
- Hennig Claudius u. Keller, Gustav: Lehrer lösen Schulprobleme
Auer-Verlag Donauwörth 1992
- Hennig, Claudius u. Knödler, Uwe: Problemschüler – Problemfamilien,
Beltz-Verlag Weinheim, Basel, 5. Auflage 1997
- Hennig Claudius und Ehinger Wolfgang: Lösungsorientierte Beratung
CreaSys Tübingen 1998 (Beckmannweg 16, 72076 Tübingen)
- Hennig Claudius und Ehinger Wolfgang: Das Elterngespräch in der Schule
Auer-Verlag Donauwörth, 2. Auflage 2003
- Miller, Reinhold: „Das ist ja wieder typisch“ – Kommunikation und Dialog in Schule und
Schulverwaltung
Beltz Verlag Weinheim und Basel 1995
- Redlich Alexander: Kooperative Gesprächsführung
Materialien aus der Arbeitsgruppe Beratung und Training Band 4,
Fb6, Universität, Von Melle Park 5 20146 Hamburg
- Steve de Shazer: Der Dreh
C. Auer-Verlag Heidelberg 1989
- Schulz von Thun, Friedemann: Miteinander reden.
Störungen und Klärungen
rororo 7489
- Watzlawik, Paul: Menschliche Kommunikation
Huber Stuttgart 1967.
- Walter, John L. / Jane E. Peller: Lösungsorientierte Kurztherapie
Verlag modernes Lernen Dortmund 1994

1. Hilfe in schwierigen Gesprächssituationen

- Ich frage nach: Wie meinen Sie das genau? Was erwarten Sie von mir? Wie empfinden Sie die Situation?
- Ich spiegele, was mein Gesprächspartner gesagt hat.
Sie denken also, dass...
Verstehe ich Sie richtig, dass...
- Ich spreche die (von mir vermuteten) Gefühle des Gesprächspartners an.
- Ich höre aktiv zu.
- Ich sende Ich-Botschaften.
- Ich verbalisiere, wie ich mich gerade fühle.
- Ich kann das Gespräch jederzeit abbrechen oder beenden.
- Ich kläre, ob ich zuständig bin.
- Ich sage, wenn ich nicht zuständig bin.
- Ich verweise an die zuständige Stelle.
- Ich führe ein Gesprächsprotokoll und schreibe wichtige Aussagen des Gesprächspartners auf (Vorher ansprechen und erklären!)
- Ich benutze einen Vordruck für das Gesprächsprotokoll.
- Ich halte Vereinbarungen schriftlich fest.
- Ich gebe dem Gesprächspartner eine Kopie meines Protokolls.
- Ich gebe mich (vorerst) mit einer Klärung der unterschiedlichen Standpunkte zufrieden.
- Ich vertage das Gespräch.
- Ich setze einen neuen Termin an
(Vorbereitung/ evtl. Beistand/ Moderation dazuholen).

Grundregeln der Gesprächsführung

1. Vorbereitung der Gespräche

1. Organisatorisch vorbereitet

- Wer nimmt am Gespräch teil?

2. Rahmenbedingungen

- Ort und Zeitpunkt bestimmen
- Störungen ausschalten
- Hilfsmittel bereitstellen

3. Inhaltliche Vorbereitung

- Zweck, Ziel, Anlass des Gesprächs klären
- Rollenklärung
- Perspektivwechsel
- Leitfragen planen

2. Durchführung, Ablauf der Gespräche

1. Begrüßung

- Persönlichen Kontakt schaffen
- Angenehmes Gesprächsklima schaffen

2. Verlauf

- Ziel und Grund des Gesprächs kurz definieren
- Den Dialog fördern, keine langen Monologe führen
- Ich statt „Man“ und „Wir“ benutzen
- Pausen ertragen
- Spiegeln
- Killerphrasen vermeiden
- Nichts persönlich nehmen
- Aktives Zuhören

3. Abschluss

- Gespräch zusammenfassen
- Ergebnissen/ Abmachungen und offene Punkte notieren
- Weiteres Vorgehen festlegen
- Für das Gespräch danken

3. Reflexion der Gespräche

- Die Reflexion gibt Hinweise, was gut verlief / was verbessert werden könnte.
- Sind die Ziele des Gesprächs erreicht worden? Warum? Warum nicht?
- Wie kam ein Konsens zu Stande? Warum nicht?
- Wie war das Gesprächsklima? Konnte es beeinflusst werden?
- Was war erfolgreich? Was war nicht erfolgreich?
- Was hätte im Gespräch besser gemacht werden können?

Regeln für das Beratungsgespräch

nach: PALLASCH, W. (1990). Pädagogische Gesprächsführung, Juventa.

Aktives Zuhören

- dem Klienten ohne Unterbrechung zuhören,
- eigene spontane Reaktionen vermeiden (zurückhalten),
- eigene Aufnahmefähigkeit überprüfen,
- dem Klienten durch Gestik, Mimik (nonverbal) und kurze verbale Äußerungen den Eindruck des Zuhörens vermitteln.

Pausen ertragen

- Sprechpausen (Stille) ertragen, nicht gleich eingreifen,
- auch in Pausen dem Klienten Aufmerksamkeit entgegenbringen.

Inhalt neutral wiedergeben

- sich ganz auf den gesagten Inhalt konzentrieren,
- eigene Stellungnahmen, Meinungen und Wertungen zurückhalten,
- das zurückgeben, was verstanden wurde,
- Inhalt kurz und präzise zusammenfassen.

Direkte Fragen vermeiden

- (möglichst) keine direkten Fragen stellen, Informationsfragen stellen,
- Diskussionen vermeiden,
- nicht über Probleme und Konflikte mit dem Klienten diskutieren,
- keine eigenen Bewertungen oder Standpunkte einbringen,
- Diskussionsangebote des Klienten thematisieren.

Distanz zum Inhalt

- den eigenen emotionalen Bezug zum Inhalt zurückhalten,
- eigene Betroffenheit (Erlebnisse, Wertungen) wahrnehmen und kontrollieren.

Gesprächsstörer vermeiden

- Störer im eigenen Gesprächsverhalten wahrnehmen,
- eigenes Gesprächsverhalten kontrollieren und ggf. vermeiden.

Widerspiegeln (Paraphrasieren)

- sich ganz auf das Gesagte des Klienten konzentrieren,
- die wichtigsten Inhalte, Aussagen des Gesagten heraushören,
- gefühlsmäßige Anteile der Aussagen sensibel wahrnehmen,
- das Gesagte ordnen, zusammenfassen und mit eigenen Worten wiedergeben.

Absicherung der Wiedergabe.

- Aspekte heraushören,
- verschiedene Aspekte (Sachebene, Selbstoffenbarung, Beziehung, Appell) erfassen,
- dem Klienten den wahrgenommenen Hauptaspekt widerspiegeln.

Nonverbale Signale

- Körpersignale wahrnehmen und ggf. ansprechen,
- Körpersignale in Beziehung zum Gesagten überprüfen,
- Widersprüche zwischen verbalen und nonverbalen Äußerungen ansprechen.

Angebote formulieren

- dem Klienten Möglichkeit zur Präzisierung geben,
- einen Strang verfolgen,
- sich für einen Strang aus dem Gesagten entscheiden und verfolgen,
- Bedeutungszusammenhang zwischen zwei verschiedenen Strängen herausarbeiten.

Widersprüche

- verbale und nonverbale Widersprüche erkennen und ansprechen,
- den Klienten mit verbalen Widersprüchen konfrontieren.

Entscheidungszwang

- dem Klienten erarbeitete Entscheidungsalternativen und/oder Lösungsmöglichkeiten deutlich gegenüberstellen,
- den Klienten zwingen, Entscheidungsalternativen durchzuspielen,
- mit dem Klienten Vor- und Nachteile der Alternative durcharbeiten,
- den Klienten auffordern, sich für eine Alternative zu entscheiden.

Störende Faktoren in einem Gespräch

Raum

- Zu kalter, zu warmer Raum
- Bedrückender, weil zu kleiner oder zu großer (hallender) Raum
- Unkomfortable Einrichtung, unbequeme Sitzgelegenheiten
- Schlechte und störende Lichtverhältnisse (Gegenlicht, zu dunkler, zu heller Raum)
- Störende Platzverteilung während des Gesprächs:
 - Zu kleiner / zu großer Abstand
 - Trennender Schreibtisch
 - Unterschiedliche Höhe der Sitzgelegenheiten
 - Unterschiedlich bequeme Sitzgelegenheiten

Beziehung

- Sofortige oder erst im Laufe des Gesprächs auftretende Antipathie dem Gesprächspartner gegenüber
- Störende persönliche Eigenheiten des Gegenübers (Rotwerden, Nervosität, Wortwahl)
- Abstoßende äußere Erscheinung des Gegenübers
- Geschlecht des Gesprächspartners
- Altersunterschied
- Vorurteile, vorgefasste Meinungen
- Gerüche (Körpergeruch, Alkoholfahne)

Befindlichkeit

- Körperliches Unwohlsein (Kopfschmerzen, Übelkeit)
- Belastende Ereignisse vor dem Gesprächsbeginn (Stress, Streit, Beobachten eines Unfalls)

Terminierung

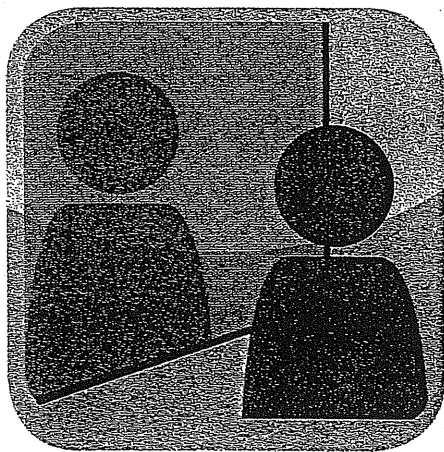
- Ungünstiger Zeitpunkt für das Gespräch (andere Pflichten, Korrekturenberg)
- Gespräch steht unter Zeitdruck, drohender Folgetermin

Vorbereitung

- Fehlende Unterlagen (Zensuren-, Zeugnislisten, Klassenbuch, Briefwechsel)
- Gedächtnislücken (Vorfall nicht in allen Einzelheiten präsent)
- Kein Schreibmaterial

Körpersprache, Präsenz und Stimme

Was neben guten Unterrichtskonzepten und Worten noch wichtig ist



Erfolge bei Prüfungen und beim Unterrichten erzielen Sie durch Kompetenz, gute Planung und Präsentation. Aber auch Sie als Moderator sind wichtig! Ihre Präsenz, Ihre Stimme – Ihre ganze individuelle Ausstrahlung beeinflusst wesentlich die Wirkung Ihrer Worte.

► Wenn Sie unterrichten, stehen Sie als „ganze Person“ vor der Klasse. Jeden Tag aufs Neue werden Sie beobachtet und eingeschätzt. Nicht nur Ihr Unterrichtsstil und -konzept ist wichtig, auch Ihre Ausstrahlung steht auf dem Prüfstand. Denn Ihr Körper sendet Signale aus. Ihre Haltung, Gestik, Mimik, Blicke und auch Ihre Stimme und Ihr Sprachstil vermitteln Informationen und verraten viel darüber, wie Sie sich gerade fühlen oder was Sie denken. Ihre Ausstrahlung und die Art und Weise, wie Sie sich im Klassenraum bewegen, ist maßgeblich dafür entscheidend, ob Informationen und Unterrichtsinhalte bei den Schülern auch wirklich ankommen. Der amerikanische Psychologe Albert Mehrabian* hat die Bedeutung von Körpersprache und Stimme untersucht und das Ergebnis in der Formel 55-38-7 zusammengefasst. Seine Studien ergaben, dass die Wirkung von Botschaften zu 55 Prozent

von der Körpersprache, zu 38 Prozent von der Stimme und nur zu sieben Prozent vom Inhalt des gesprochenen Wortes abhängt.

Lerninhalte überzeugender vermitteln

Vor allem für Lehrer ist die Körpersprache ein wichtiges Instrument, das sie bewusst einsetzen sollten. Was Sie als Lehrer tun und wie Sie vor der Klasse agieren, entscheidet mit über den (Lern-) Erfolg bei Schülern und Prüfern. Mit einer glaubwürdigen Körpersprache übermitteln Sie den Schulstoff überzeugender und besser. Wie aber können Sie das in der Praxis umsetzen? Nicht jeder verfügt über eine Ausstrahlung, die wirkungsvoll eine Vermittlung von Lerninhalten unterstützt. Als schnelle Sofortmaßnahme stellen wir Ihnen einige der wichtigsten Verhaltenstipps vor.

Verhaltensweisen mit positiver Wirkung:

- Beginnen Sie möglichst jede Unterrichtsstunde engagiert und mit deutlicher körperlicher Präsenz. Nehmen Sie (Blick-) Kontakt mit Ihrer Klasse oder einzelnen Schülern auf.
- Setzen Sie beim Sprechen gezielt Pausen ein und variieren Sie Ihre Stimm- und Tonlage.
- Was Sie im Unterricht nonverbal ausdrücken können, sollten Sie auch wortlos übermitteln. Ein fragender, mahnender oder erstaunter Blick sagt mehr aus als viele Worte.
- Die beste Position im Klassenzimmer befindet sich in der Nähe des Lehrertisches. Sie stehen dort frei, aufrecht, können agieren und mit Arm- und Körperbewegungen die Aussagen Ihres Vortrages zusätzlich unterstreichen.
- Wirkungsvoll sind weite, offene Kontaktgesten in Richtung der Schüler, bei denen Ihre Handflächen nach oben zeigen.
- Wenn Sie beim Vortrag Ihre Arme nicht einsetzen, halten Sie Ihre Hände locker verbunden in Höhe Ihres Bauchnabels. Dabei die Handflächen nach oben drehen und die Oberarme nur leicht an den Körper drücken.

- Bleiben Sie nicht statisch auf einem Fleck stehen. Wechseln Sie häufiger Ihre Position. Bewegen Sie sich dabei maßvoll und ohne Hektik.

Ihre pädagogische Kompetenz zeigen Sie nicht nur in der Planung ihrer Unterrichtsstunden, sondern auch in Ihrem Verhalten. Je widerspruchsfreier Ihnen das gelingt, umso glaubwürdiger wirken Sie als Lehrer. Bewusst eingesetzte Körpersprache ist keine Schauspielerei, aber Sie können sie von Schauspielern lernen, denn die Bewegung und Wirkung im Raum ist ein zentrales Element der Schauspielkunst.

Präsenz im Raum trainieren

Die Schauspielerinnen Adelheid Engst und Inga Walther aus Pfungstadt bieten Theater-Workshops an, die sie für Pädagogen entwickelt haben. Ihnen war aufgefallen, dass sich Lehrer zu sehr darauf fokussieren, was sie sprachlich vermitteln wollen und dabei zu wenig auf ihren Körper, ihr Raumverhalten und ihre Ausstrahlung achten.

Engst: „Theater spielen ermöglicht, mit eigenen und fremden Rollen zu experimentieren und neues Verhalten auszuprobieren. Es hilft, sich mit Körpersprache und Worten kraftvoll auszudrücken. Es ist ein Mittel, Präsenz im Raum zu trainieren.“

Bei den Seminaren geht es nach Engst nicht nur um das pure Trainieren. Viel entscheidender sei, dass die Teilnehmer während der Rollenspiele ein neues und starkes Körpergefühl erfahren und dieses Gefühl in ihrem „Körpergedächtnis“ abrufbar speichern.

Engst: „Später, vor der Klasse, sollen Lehrer dieses gute Gefühl wieder aufrufen und wahrnehmen können. Dann richten sich ihre Körper danach aus. Sie erfahren ihren Körper als größer, ihren Machtraum als weiter und auch ihren Atem als kraftvoller. Worte klingen, kommen an, reichen weit und sind machtvoll.“ ◀

dbey

*Albert Mehrabian, geb. 1939, US-amerikanischer Professor für Psychologie an der University of California in Los Angeles.

Studienseminar Koblenz

Allgemeines Seminar

Kennzeichen und Standards für eine gute Gesprächsführung

Professionalität in der Gesprächsführung

Das Unterrichtsgespräch ist und bleibt das bestimmende Handlungsmuster des Unterrichts. Unterrichtshospitationen und Videoaufnahmen zeigen, wie schwer es selbst erfahrenen Lehrkräften fällt, Unterrichtsgespräche professionell zu moderieren. Materialien, Experimente und andere Methoden können vorbereitet werden, das Unterrichtsgespräch indes entsteht erst in der Situation. Was wird nicht alles von der Lehrkraft bei der Moderation von Unterrichtsgesprächen gefordert:

Sie soll für alle ein Ohr haben und doch dem einzelnen konzentriert zuhören, nebenbei auf Störungen reagieren und gleichzeitig beim Thema bleiben - alles das im freundlichen Ton und in respektvoller Art, in flüssiger Sprache und unterhaltender Form, mit passender Mimik und unterstützender Gestik, mit großer Geduld und in wertschätzender Zuwendung, mit wachem Verstand und Überblick, steuernd ohne zu gängeln, offen ohne beliebig zu sein, diskursiv ohne geschwätzig zu werden. Sie soll das Gemeinte im Gesagten erfassen, das Ungesagte im Gemeinten verbalisieren, das Frühere mit dem Jetztigen verknüpfen und auf Zukünftiges hinweisen, die Beiträge zusammenfassen und an Bekanntes erinnern, Geistreiches als solches hervorheben und Geislosem mit pädagogischem Takt begegnen, die Mühsen ermutigen und die Übermühen bremsen, Wichtiges hervorheben und Nebensächliches an den Rand schieben, sie soll dem Gestoterten Geduld entgegenbringen und dem Heruntergeraselten Einhalt gebieten, das Nervige überhören und dem zündenden Gedanken auf die Sprünge helfen.

Gibt es ist die Lehrkraft, die das alles beherrscht? Wenn ja, dann ist sie ein Glücksfall für ihre Schüler. Aber es ist unrealistisch zu fordern, dass alle Lehrkräfte über diese Kompetenzen in so hoher Qualität verfügen. Guter Unterricht lebt nicht allein von der Gesprächsführung, gelingende Kommunikation im Unterricht ist nicht ausschließlich an gelingende Unterrichtsgespräche gebunden, wohl aber haben sie eine Vorzugsstellung im Unterricht. Unterricht kann auch bei einer Gesprächsführung in minderer Qualität gut sein, sofern Mindeststandards eingehalten werden.

Mindeststandards der professionellen Gesprächsführung

Das Unterrichtsgespräch ist die am meisten verbreitete und genutzte Unterrichtsmethode und es ist die natürlichste Methode, wenn das Lernen als kommunikatives Unterfangen in einer Lerngruppe mit einer Lehrperson organisiert ist.

Definition: Das Unterrichtsgespräch umfasst alle Situationen im Unterricht, in denen ein gemeinsamer Austausch des Lehrenden mit möglichst allen und zwischen allen Lernenden zu einem klar definierten Thema stattfindet.

- Das Unterrichtsgespräch hat verschiedene kommunikative Funktionen:
- Es gibt der Lehrperson Einblick in die Vorstellungen, Vorkenntnisse und Wahrnehmungen bzw. Deutungen der Lernenden.
- Es dient dem Austausch und der Verständigung über ein Thema, einen Sachverhalt, ein Problem, eine Fragestellung, einen Text etc.
- Es bietet den Lernenden die Möglichkeit zur Verbalisierung ihrer Überlegungen.

Unterrichtsbeobachtungen und Videostudien zeigen Stärken und Schwächen der unterrichtlichen Gesprächsführung. Daraus lassen sich empirisch Qualitätsmerkmale einer guten Gesprächsführung

extrahieren und Mindeststandards formulieren: Strukturiertheit, Kohärenz (didaktische Legitimation), Ertrag, Diskursivität, konstruktive Lernatmosphäre.

- Das Unterrichtsgespräch ist strukturiert
Die Teilnehmer sind informiert über den Charakter des Gesprächs, die Zielsetzung und den momentanen Erkenntnisstand. Die Gesprächsregeln sind ebenso klar wie die Moderationsregeln. Zwischenergebnisse werden festgehalten und die nächsten Gesprächspunkte werden anmoderiert.
- Die Durchführung des Unterrichtsgesprächs entspricht der Intention
Eine gute Gesprächsführung entspricht der Intentionalität des Gesprächs: Einführung, Problematisierung, Erarbeitung, Auswertung, Abschluss, Wiederholung, Konfliktbehandlung, Beratung, Prüfung, ... Die Gesprächssituationen werden didaktisch legitimiert.
- Das Unterrichtsgespräch zeigt einen Ertrag
Das Unterrichtsgespräch ist nicht Selbstzweck, sondern dient einem Erkenntnisziel. Die didaktische Entscheidung für ein Unterrichtsgespräch statt für eine andere Methode wird durch den Mehrwert im Ertrag gerechtfertigt.
- Das Unterrichtsgespräch ist diskursiv angelegt
Eine gute Gesprächsführung orientiert sich primär am Verstehens- und Lernprozess der Schüler und ist nicht primär auf das inhaltlich-strukturelle Fortschreiten fixiert.
- Das Unterrichtsgespräch ist durch Zuwendung gekennzeichnet
Ein gelingendes Unterrichtsgespräch ist durch eine optimistisch-vertrauende Erwartungshaltung seitens der Lehrperson wie seitens der Lernenden geprägt: „Da kommt etwas heraus, die finden das schon heraus, die machen mit, die bringen sich ein, die können das, ...“ bzw. „Sie traut uns was zu, wir kriegen das raus, das lohnt sich, wir müssen uns anstrengen, ...“ Damit einher geht eine wertschätzende Zuwendung. Richtiges wie Falsches wird ernst genommen, es wird anerkannt und gelobt, es wird aufrichtig nachgefragt, Unverstandenes wird artikuliert, die Gesprächsführung wird metareflexiv betrachtet. Die realistische Einschätzung des Leistungsvermögens ist ein entscheidendes Qualitätsmerkmal einer guten Gesprächsführung.

Zur Professionalisierung in der Gesprächsführung

- Welche Möglichkeiten haben Lehrkräfte, um sich in der Gesprächsführung zu professionalisieren? Man kann aus drei Wissensquellen schöpfen:
- Theoriewissen: Wissen um begründete Regeln, Prinzipien, Verfahrensweisen, Fakten, ...
 - Fallwissen: Wissen in Bezug auf dokumentierte Fälle und eigene wie fremde Erfahrungen
 - Handlungswissen: Wissen um konkrete Handlungsoptionen in bestimmten Situationen.

Um mit den Überraschungen in der Gesprächsführung professionell umgehen zu können, bedarf es eines flexiblen, nicht abgeschlossenen Handlungswissens, das theoretisch begründet und Fallbezogen trainiert wurde. Die gelingende Gesprächsführung im Unterricht lernt man in der Regel erst durch das möglichst angeleitete und unterstützte Training, das theoretisch begründet und Fallbezogen eingeübt wird. Gegenseitige kollegiale Hospitation und Beratung unter Nutzung der Videografie zur Auseinandersetzung mit sich selbst im Spiegel des Videos sind die Mittel der Wahl. Für eine gelingende Gesprächsführung bedarf es indes auch des Gespürs. Ein solches Gespür lässt sich nicht trainieren wie ein äußeres Verhalten, aber es kann in das Zentrum pädagogischer Aufmerksamkeit gerückt werden. Situationsangemessenes menschliches Handeln ist stets auf die Kopplung von Prozessen des Wahrnehmens, Fühlens, Spürens und Denkens angewiesen.

In letzter Konsequenz ist kommunikativer und diskursiver Unterricht vor allem eine Frage der mentalen Einstellung und erst in zweiter Linie eine Frage der Methodik und der Technik der Gesprächsführung. Ein kommunikativer und diskursiver Unterricht geschieht grundsätzlich situativ und unterliegt den Unwägbarkeiten des Augenblicks. Sich auf die Gesprächsführung vorbereiten heißt, sich passend einzustellen. Die mentale Einstellung muss Vertrauen und Könnensbewusstsein ausstrahlen. Ich muss der Situation vertrauen, den Schülern und mir selbst. Ich lasse mich auf Situationen ein, ich bin offen, aber nicht unvorbereitet für das, was passiert. Methoden helfen mir und den Lernenden Situationen zu initiieren und diese erfolgreich zu bewältigen. Mein Unterricht ist auf „verstehende fachliche Kommunikation“ hin angelegt und nicht darauf, „richtige Antworten“ zu bekommen. Die

¹ Ulf Mählhausen: Unterrichten lernen mit Gespür – Szenarien für eine multimedial gestützte Unterrichtsreflexion. Hohlwegbrunn: Baltmannsweiler 2004

Ablauforientierung des Unterrichts verhindert jegliche Diskursivität, da sie die Schüler an der engen Gedankenleiste hält. Kommunikativer und diskursiver Unterricht findet die passende Balance zwischen Lehrerzentrierung und Schüler selbsttätigkeit und moderiert Selbstlernprozesse. In diesem Sinne sind Methoden lediglich Moderationshilfen.

Strategien zur Verbesserung der Gesprächsführung

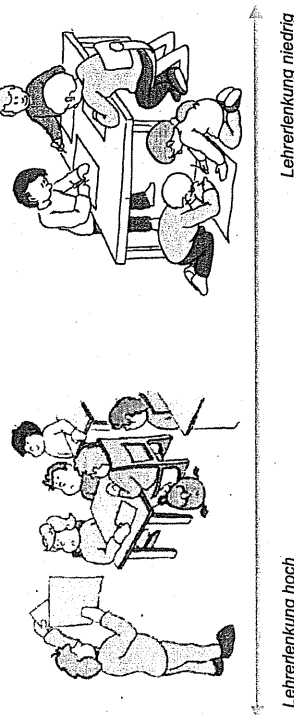
Die gute Gesprächsführung ist sowohl durch passende Einstellungen als auch durch handwerklich-methodisches Können gekennzeichnet. Die handwerklich-methodischen Kompetenzen kann man lernen und mit guter Aussicht auf Erfolg trainieren. Die zweite Seite der Medaille, nämlich die Einstellungen muss jeder selbst im Rahmen seines Menschen- und Weltbildes, seiner eigenen Lern- und Berufssozialisation und seiner eigenen Lehr- und Lernerfahrungen reflektieren. Im Sinne eines reflektierenden Praktikers sind Änderungen in der Einstellung möglich. Das ist in der Regel jedoch ein längerer Prozess.

Häufig wird reflexartig ein Unterrichtsgespräch geführt, wo andere Unterrichtsformen und Methoden angemessener und effektiver wären. Wenn ein Unterrichtsgespräch durchgeführt wird, sollte es eine bewusste Entscheidung und keine Verlegenheitslösung sein.

Aus der Lehrerausbildung ebenso wie aus dem riesigen Fundus von Erfahrungen liegen theoretisch abgesicherte und erfolgreich erprobte Strategien zur Verbesserung der Gesprächsführung vor. (Siehe Arbeitsblatt *Zehn Strategien zur Verbesserung der Gesprächsführung*)

Gesprächsformen

Das unterschiedliche Maß an Lehrerlenkung kennzeichnet bekanntermaßen die Form des Unterrichtsgesprächs.



Lehrervortrag	fragend-entwickelndes Gespräch	Sokratisches Gespräch	Schülergespräch	Diskussion / Debatte / Pro-Contra	Unterhaltung / Austausch
---------------	--------------------------------	-----------------------	-----------------	-----------------------------------	--------------------------

Lehrerlenkung hoch

Lehrerlenkung niedrig

Lehrervortrag: Form der direkten Instruktion, in der die Lehrperson das Redemonopol hat. Der Lehrervortrag ist ein Instrument des darbietenden Unterrichts.

Frage-entwickelndes Gespräch: Gesprächsform, in der die Lehrperson durch geschickte Nutzung der Vorkenntnisse der Lernenden sowie ihres logischen und psychologischen Argumentationsvermögens einen Sach-, Sinn- oder Problemmzusammenhang aus der Sicht und in der Sprache der Lernenden fragend entwickelt.

- **Sokratisches Gespräch:** Im sokratischen Gespräch sollen die Teilnehmer, unter denen keiner für den anderen Autorität ist, eigene Einsichten zu der jeweiligen Frage erlangen. Der Leiter beteiligt sich jedoch nicht inhaltlich an dem Gespräch, sondern achtet auf dessen Verlauf.
- **Schülergespräch:** Gesprächsform, in der die Lehrperson vorwiegend Impulse gibt, die Lernenden diskursiv einbindet und sie zu Interaktionen untereinander anregt.
- **Diskussion / Streitgespräch / Debatte / Pro-Contra:** Hier handelt es sich um formal stark geregelte Gesprächsformen zur Erörterung umstrittener, kontroverser Fragen und Probleme. Sie dienen vor allem der Schulung der Argumentationsfähigkeit.
- **Unterhaltung/ Austausch:** Dies sind Gesprächsformen im Zusammenhang mit Partner- und Gruppenarbeit.

Alle Gesprächsformen gehören zum Berufsrepertoire der Lehrkräfte. Professionalität zeigt sich im passenden didaktischen Einsatz und in der Qualität der methodischen Ausführung. Die zentrale methodische Frage lautet: Wie kann eine **diskursive Einbindung** der Lernenden ermöglicht und damit eine **gelingende Kommunikation** gewährleistet werden?

Das fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräch

In der TIMS-Studie und der IPN-Videoanalyse wurden typisch deutsche Unterrichtsskripte nachgewiesen, die durch ein sehr hohes Maß an Erarbeitung im vornehmlich fragend-erarbeitenden Stil gekennzeichnet sind. Das fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräch verläuft in vielen Fällen es so, wie es J. Baumert² beschreibt: Der Lehrer „begibt den Unterricht mit einem komplexen und anspruchsvollen Problem, dessen Bearbeitung relativ viel Spielraum lässt. Da die Schüler das Unterrichtsziel in der Regel nicht kennen, tasten sie sich auf die eröffnenden Fragen assoziativ an die vermeintliche Idee des Lehrers heran. Um in 45 Minuten zum vorgegebenen Unterrichtsziel zu gelangen, muss die Lehrkraft die Schülerantworten so kanalisieren, dass sie in die geplante Bahn einmünden. Dies geschieht in der Regel durch eine Fragefolge, bei der die Nachfragen vom Schritt zum Schritt enger und trivialer werden. Am Ende steht dann eine simple Antwort, die zu geben Schülern geradezu peinlich sein kann.“ Neben der Trivialisierung des Unterrichtsthemas führt diese Art der Gesprächsführung zu weiteren fatalen Konsequenzen: Bei einer Konvergenz auf ein vorgegebenes Unterrichtsziel ausgerichtetes Gesprächsführung kann man Fehler nicht produktiv nutzen und intelligente weiterführende Schülerbeiträge, die das Ziel einer Stunde vorwegnehmen, werden übergangen.

Das fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräch macht etwa zwei Drittel des Frontalunterrichts aus. Die Erarbeitung ist zeitlich oft überdehnt, nimmt nur wenige Schüler mit, ist ermüdend und erzeugt oft Probleme, die man ohne diese Erarbeitung nicht hätte. Mit anderen Worten, es trägt oft nicht zum Verständnis bei, sondern vernebelt es sogar. Beim fragend-entwickelnden Erarbeiten wird sehr viel Zeit auf den Verstehensprozess verwandt. Gegen das Bemühen, Verstehen zu bewirken, ist nichts einzuwenden, wohl aber gegen die Vorstellung, Verstehen sei im Gleichschritt aller in einem einmaligen Prozess dauerhaft zu erreichen. Wir wissen heute, dass bei Verstehensprozessen andere Gehirnregionen aktiv sind als bei den anderen Prozesse, die am Lernen beteiligt sind: Wahrnehmen, Erkennen, Festigen und Erinnern. Alle diese am Lernen beteiligten Prozesse haben ihre spezifischen neurobiologischen Bedingungen, ihre zeitlichen Fenster und Verläufe. Gerade das Verstehen ist ein mühsamer und Zeit beanspruchender Vorgang. Kaum eine andere Unterrichtsmethode ist so auf Disziplin angewiesen wie das fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräch. Es stellt sehr hohe Anforderungen an die Lehrenden wie an die Lernenden. Es geht nicht darum, die fragend-entwickelnden Erarbeitung im Unterricht abzuschießen, wohl aber darum, deren Monopolstellung zu beenden.

Welche Falle tut sich da für Lehrende auf, in die sie nachweislich immer wieder hineintappen? Der Lehrende weiß, „worauf er hinaus will“. Offen stehend, das Ziel, das Gesprächsergebnis, die Problemlösung fest im Blick habend, gerät der Lehrende zunehmend in das Fahrwasser der Engführung. Woran liegt das? Die „zu guten“ und die „zu schlechten“ Fragen bzw. Gesprächsbeiträge der Lernenden bringen ihn aus dem Gleich. Die fehlerhaften Antworten sind nicht zu integrieren und die zu intelligenten greifen dem Unterrichtsplan zu sehr vor und laufen Gefahr die Mehrheit nicht mitnehmen zu können. „So kommt der Lehrer aus dem Tritt, und das fahre Unterrichtsgespräch beenden.“

² Jürgen Baumert in Pädagogische Beiträge 1 (2003), 23 (bzw. GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz, 12/2002), 9-10.

degeneriert zur Farce. Die Schüler denken nicht mehr selbst nach, sondern versuchen eher wie Hunde an der kurzen Leine zu erschnüffeln, worauf der Lehrer wohl hinaus will.³ Ab diesem Punkt spricht nicht „mehr die Sache“ zu den Schülern, sondern die gute Planung des Lehrers. Die Crux dieser guten Planung besteht nun gerade darin, dass sie nachweislich eine Unterrichtschoreografie befördert, die auf das inhaltlich-strukturelle Fortschreiten in der Sache fixiert ist und nicht primär den Verstehtens- und Lernprozess der Schüler in den Blick nimmt. In einer degenerierten Form sind dann die Schüler für die Gesprächsführung da und nicht umgekehrt. Das Phänomen des Gelingens mancher nicht geplanter und des Misslingens manch bestens geplanter Unterrichtsstunden findet so seine Erklärung. Die „Planung des Nichtplanbaren“ macht das vermeintliche Geheimnis der guten Gesprächsführung aus. Eine gute Gesprächsplanung legt nicht fest, sondern macht frei für die Möglichkeiten des kommunikativen Geschehens.

Es ist ein Unterricht zu favorisieren, der zunächst die Frage-, Problem- und Aufgabenstellung in den Horizont der Lernenden stellt und dann darauf orientiert, dass diese sich selbstständig und ohne Hilfe bzw. mit passenden Hilfen mit dem Problem auseinandersetzen und Lösungswege beschreiben. Ein Unterrichtsgespräch erhält einen anderen Charakter, wenn es nach der Phase eigenständigen Arbeit durchgeführt wird. Schüler sind dann kompetenter.

Das Schülergespräch

Das Schülergespräch ist eine Gesprächsform, in der die Lehrperson vorwiegend Impulse gibt, die Lernenden diskursiv einbindet und sie zu Interaktionen untereinander anregt. Es unterscheidet sich vom fragend-entwickelnden Unterrichtsgespräch durch die Moderationsrolle der Lehrkraft. Sie tritt hier stark in den Hintergrund.

- Schülergespräche bieten sich an und sind ertragreich, wenn sich alle einbringen können, z.B. wenn die Lernenden eigene Erfahrungen und Beobachtungen in umfangreicher und vielfältiger Form einbringen können;
- bei Gesprächen, die divergent geführt werden können;
- beim Brainstorming, bei der Ideenfindung, Meinungsbildung und der offenen Diskussion;

Schülergespräche sind ungeeignet

- wenn sich nur wenige einbringen können, z.B. wenn ganz spezifische Kompetenzen erforderlich sind;
- bei Gesprächen, die konvergent geführt werden müssen;
- für die Erarbeitung kognitiv schwieriger und diffiziler Sachverhalte.

Die Lehrkraft ist verantwortlich für den äußeren Rahmen. Sie muss „Plattformen“ herstellen und das Gespräch strukturieren durch

- Zusammenfassungen (von Lehrer oder Schüler) abschließen;
 - Verweise auf neuen Aspekt Weiterführung initiieren;
 - Impulse für neue Ideen einbringen, um Stagnation zu vermeiden.
- Die Lehrkraft muss dabei
- auf das Niveau der Beiträge achten;
 - achten, dass die Regeln eingehalten werden;
 - Sorge tragen, dass laut und deutlich gesprochen wird;
 - darauf achten, dass alle ausreden dürfen;
 - möglichst viele zu Wort kommen;
 - die Lernenden sich aufeinander beziehen, nachfragen;
 - und dass Kritik fair vorgetragen wird.

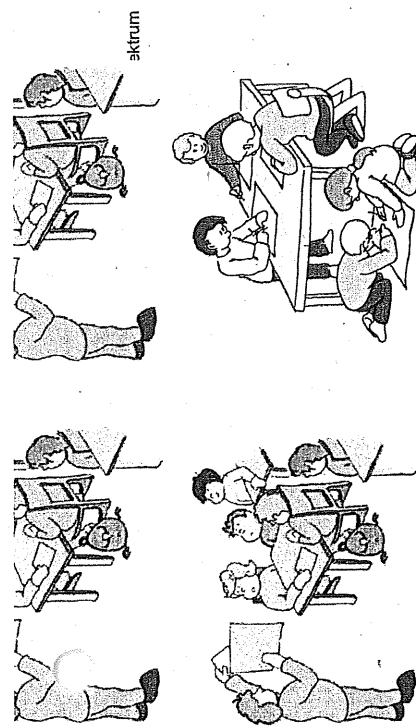
Das Unterrichtsgespräch im Methodenkontext

Auf den ersten Blick scheint das Unterrichtsgespräch an Methoden arm zu sein, kommt es doch scheinbar nur auf eine geschickte Gesprächs- und Moderationstechnik an. Im Folgenden werden Methoden-Werkzeuge^{4,5} beschrieben, die das Unterrichtsgespräch befördern. Einige der Methoden-Werkzeuge unterstützen das Unterrichtsgespräch mit hoher Lehrerlenkung, andere legen das

³ Andreas Heimke in DIE ZEIT 30/2005

⁴ Herr, Krüger, Leisen: Methodenwerkzeuge. Naturwissenschaften im Unterricht - Physik 3/4/2003.

⁵ Josef Leisen: Methoden-Handbuch – Deutschsprachiger Fachunterricht (DFU), Bonn: Varus, 1999 und 2003.



Lehrerlenkung hoch

Lehrerlenkung niedrig

Lehrervortrag	fragend-entwickelndes Gespräch	Sokratisches Gespräch	Schülergespräch	Diskussion / Debatte / Pro-Contra	Unterhaltung / Austausch
---------------	--------------------------------	-----------------------	-----------------	-----------------------------------	--------------------------

Rückzug

Aushandeln

Kettengespräch

Begriffsnetz

Dialog

Thesenopf

Fragemuster / Satzmuster

Wortspeicher

Bildergeschichte

Mindmap

Filmleiste

Murmelsprache

Heftersystem

Nachfolgend werden die Methoden-Werkzeuge steckbriefartig beschrieben.

Rückzug

Der Lehrer kündigt den Schülern an, dass er in den nächsten Minuten sich am Gespräch nicht beteiligen und ausschließlich zuhören möchte. „Die nächsten Minuten höre ich nur mal zu. Tauscht euch bitte zu dem Problem aus.“

Heftersystem

Die Lehrkraft fordert die Lernenden auf sich Helfer zu suchen, z.B. wenn ein Schüler in einem Vortrag stecken bleibt oder Fehler macht, die korrigiert werden müssen.

Murmelsprache

Die Lehrkraft gibt zwei Minuten Zeit, im Partneraustausch eine Antwort, Meinung, einen Lösungsvorschlag oder eine Frage auszuhandeln. Anschließend werden etliche Meinungen abgerufen und im Plenum vergleichend diskutiert.

Aushandeln

Das Aushandeln ist die Fortführung des Murmelsprache. Zu einem schwierigen Sachverhalt wird ein Konsens erarbeitet, ausgehend von Einzelerarbeitung über Partnerarbeit zur Gruppenarbeit in größeren Gruppen.

Kettengespräch

Die Lehrkraft startet die Kette, gibt das Wort weiter an einen Lernenden, der dieses ebenso weiterreicht, nachdem er seinen Beitrag zum Gespräch beigetragen hat.

Begriffsnetz

Vorher erarbeitete oder vorgegebene Begriffe und Beziehungen werden bildhaft in einer Netzstruktur dargestellt. Die beschrifteten Verbindungspfeile stellen die Relationen zwischen den Begriffen dar.

Dialog

Angelehnt an Galileis "Dialogo" werden fachliche Themen, Fragen und Probleme in Dialoge zwischen verschiedenen Protagonisten eingebunden und bieten Vorbild für Fachgespräche aber einen Steinbruch für eine Fachkommunikation.

Thesentopf

Der Thesentopf ist eine Sammlung von Pro- und Contrathesen als Ausgangspunkt für ein Streitgespräch oder eine mündliche Fachdiskussion. Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten dann zu den aus dem "Topf" gezogenen kontroversen Thesen Argumente und verteidigen die zugeordnete Position.

Fragemuster

Ein Fragemuster ist eine Sammlung von standardisierten Fragesätzen mit Leerstellen, mit deren Hilfe die Schülerinnen und Schüler Dialoge, Gruppengespräche oder Fragespiele weiterentwickeln können.

Satzmuster

Aus standardisierten Redewendungen der Fachsprache (Mustersätze zu einem Themenbereich) stellen Schülerinnen und Schüler durch Austausch von Wortgruppen selbst fachsprachliche Sätze zusammen.

Wortspeicher

Der Lehrer gibt Begriffe, Formulierungen, Fachausdrücke vor, notiert diese an der Tafel und fordert die Lernenden auf, diese für ihre Formulierungen zu nutzen. Eine Liste wichtiger Wörter und Fachbegriffe z. B. bei Bild-, Geräte- oder Versuchsbeschreibungen dient als Sprachstütze.

Bildergeschichte

Die Bildergeschichte ist eine Kombination von Bild- und Textmaterial zu einem fachlichen Vorgang (oft mit Sprechblasen).

Mindmap

Ausgehend von einem zentralen Begriff wird eine verzweigte, meist farbige hierarchische Ast-Struktur von Begriffen, Stichworten und Bildern hergestellt. Die Äste stellen Aspekte des Oberbegriffs im Zentrum dar.

Filmleiste

Die Filmleiste stellt den zeitlichen Ablauf eines fachlichen Vorgangs in Form einzelner Bilder dar, die zur Verbalisierung auffordern und diese unterstützen.

Die Methoden-Werkzeuge haben eine dienende Funktion und dürfen nicht zum Selbstzweck werden. Sie sollen die Kommunikation und die Diskursivität im Unterricht befördern und die Qualität der Unterrichtsgespräche erhöhen. Ihr Einsatz muss didaktisch legitimiert und methodisch gerechtfertigt sein.



Regeln zur Gesprächsführung

Regeln für Lehrerfragen

1. Konzentration herstellen, dann die Frage stellen!
2. Sich möglichst auf einen einzelnen Satz beschränken!
3. Präzise formulieren:
 - keine Kettenfragen!
 - keine Suggestivfragen!
 - keine anspruchslosen Fragen!
 - kein Abfragen!
 - keine Stocherfragen!
4. Impulse setzen statt zu fragen!
5. Auch nonverbale Impulse nutzen!
6. „Weite“ Fragen stellen, Umwege zulassen.
7. Die Schüler herausfordern:
 - Unverständnis signalisieren!
 - gegenteilige Meinung äußern bzw. „provizieren“!
 - zur Stellungnahme auffordern!
 - nachfragen, ob alles verstanden wurde!

Regeln zur Lehrerreaktion auf Schülerbeiträge

1. Zeit lassen zum Nachdenken, nicht auf den ersten Fingerzeig reagieren!
1. Erst zuhören und mehrere Schüler zu Wort kommen lassen (Beiträge sammeln)!
2. Freiraum geben für das eigene Denken und nicht kommentieren (Lehrerecho vermeiden)!
3. Sparsam und passend Rückmeldung geben: mimisch, Gesten, „mh“... !
4. Auch schon mal Schüler aufrufen, die sich nicht gemeldet haben!
5. Dabei auf das Anspruchsniveau achten: bei Reproduktion schwächere Schüler drannehmen!
6. Fehler und Ungenauigkeiten nur im notwendigen Umfang korrigieren, Impulse bevorzugen!
7. Fragen nicht selbst beantworten, Schüler aber nicht raten lassen, stattdessen Impuls setzen!
8. Gesprächsphasen (sammeln $\neq$ bewerten $\neq$ clustern ...) für die Schüler transparent machen!
9. Sich klar machen, wann ich als Lehrer gefordert bin, aktiv einzugreifen:
 - geeignete Beiträge akzentuieren, verbreitern und sichern, zurückgeben ...,
 - Falsches klären und korrigieren (evt. durch Mitschüler),
 - Fehler nutzbar machen,
 - zusammenfassen und einen Überblick geben,
 - den Blick der Schüler richten, z.B. auf die Ausgangsfrage,
 - zum Strukturieren auffordern (Kategorien bilden, Vergleichen, ...),
 - Ergebnisse sichern!



Studienseminar Koblenz

Allgemeines Seminar

Standardsituationen der Gesprächsführung

Gute Gesprächsführung ist sowohl durch adäquates Eingehen auf die jeweilige Unterrichtssituation als auch durch handwerklich-methodisches Können gekennzeichnet. Handwerklich-methodische Kompetenzen kann man lernen und mit guter Aussicht auf Erfolg trainieren; seine Einstellungen hingegen muss jeder selbst im Rahmen seines Menschen- und Weltbildes, seiner eigenen Lern- und Berufssozialisation und seiner eigenen Lehr- und Lernerfahrungen überdenken.

Allerdings sollte die Lehrkraft stets im Vorfeld überlegen, ob ein Unterrichtsgespräch im jeweiligen Fall tatsächlich eine adäquate Maßnahme zur Bewältigung der unterrichtlichen Situation darstellt. Wie Erfahrungen zeigen, wird häufig – fast reflexartig – ein Unterrichtsgespräch geführt, obwohl vielleicht eine andere Unterrichtsform und -methode angemessener, effektiver und somit besser geeignet gewesen wäre (z. B. Partner- oder Gruppenarbeit). Lehrkräfte sollten deshalb Unterrichtsgespräche stets als bewusste Entscheidung und nicht als Verlegenheitslösung einsetzen. Bei den erforderlichen Vorüberlegungen bieten die nachfolgenden Ausführungen wertvolle Unterstützung.

In der unterrichtlichen Kommunikation tauchen immer wieder Situationen auf, die hinsichtlich ihrer Zielsetzung, ihrem Zweck und ihrer Intention ähnlich sind und im Unterricht fast in jeder Stunde vorkommen. Derartige Situationen werden **Standardsituationen der Gesprächsführung** genannt.

Die Standardsituationen der Gesprächsführung lassen sich wie folgt strukturieren:

1. Vorwissen wiederholen und aktivieren;
2. Merkmale und Eigenschaften sammeln und beschreiben;
3. Hypothesen bilden, Ideen und Vermutungen äußern;
4. Begriffe, Regeln, Gesetze und Merksätze formulieren;
5. an Problemstellung und Zielsetzung herantreten;
6. zu kognitiven Prozessen anleiten;
7. Generalisierungen herausarbeiten;
8. über eigene Denk- und Lernstrategien (metakognitive Aspekte) reflektieren;
9. etwas bewusst machen;
10. zur Selbstevaluation anleiten.

Nachfolgend werden diese Standardsituationen an Beispielen demonstriert und erläutert.

1. Vorwissen wiederholen und aktivieren (Beispiel: Mathematikunterricht in Klasse 8 zum Satz des Thales)

Der Lehrer will zur Vorbereitung der anschließenden Partnerarbeit am Computer mit GeoGebra zwecks Entdeckung des Thalesatzes das Vorwissen über Dreiecke wiederholen. Das nachfolgende (fiktive) Gespräch gestaltet sich wie folgt:

- L: Welche Dreiecke kennt ihr?
S: Rechtwinklige.
L: Gut, weitere.
S: Gleichschenklige und gleichseitige.
L: Gleichschenklige und gleichseitige, ja. Was ist denn der Unterschied? Kannst du sie voneinander abgrenzen?
S: Gleichseitige sind auch gleichschenklige.
L: Richtig, welche gibt es noch?
S: Gleichwinklige.
L: Ja, gleichwinklige. Wie hängen die mir den gleichschenkligen zusammen?

S: ...

Merkmale der Gesprächsführung:

- fragend, kleinschrittig und eng durch den Lehrer geführt;
- hoher Sprachanteil des Lehrers mit Lehrrecho;
- Einwort-Antworten der Schüler;
- unterhalb des kognitiven und sprachlichen Anspruchsniveaus;
- keine Sprachförderung und ungenutzte Sprachlernchancen;
- kein Vorbild für eine fachliche Kommunikation.

Gegenvorschlag zur Professionalisierung der Gesprächsführung:

L: Wir haben schon eine ganze Menge von verschiedenen Dreieckssorten kennen gelernt. (Lehrer blendet die Folie ein.) Da bringen wir jetzt einmal Ordnung hinein. Bildet Sätze und verwendet mindestens zwei Begriffe auf der Folie.

- rechtwinklig gleichschenklige gleichseitig gleichwinklig
stumpfwinklig spitzwinklig
schiefwinklig achsensymmetrisch punktsymmetrisch

Die Schüler haben etwas Bedenkenzeit in einer Murmelphase.

S: Ein gleichseitiges Dreieck ist immer ein gleichwinkliges Dreieck.

S: Ein gleichseitiges Dreieck ist ein gleichschenkliges Dreieck, aber das gilt nicht andersherum.

S: ...

Der Lehrer hört zu und achtet auf die fachliche und sprachliche Richtigkeit und gibt ggf. zur Selbstkorrektur an die Schüler oder Mitschüler zurück.

Merkmale und Vorteile der Gesprächsführung:

- Auch die etwas langsameren Lernenden haben die Chance, fachlich und sprachlich anspruchsvolle Beiträge zu liefern.
- In der Murmelphase können sich die Schüler erproben und sicherer werden.
- Die Lehrkraft kann auf die fachliche und sprachliche Richtigkeit achten und Korrekturen veranlassen.

2. Merkmale und Eigenschaften sammeln und beschreiben (Beispiel: Erdkundeunterricht in Klasse 6 zur Inkohlung)

Die Tischgruppen erhalten je ein Tablett mit je einem Stück Holz, Torf, Braunkohle und Steinkohle. Sie betrachten, fühlen und experimentieren mit den Gegenständen, um die Merkmale handelnd zu erfahren.

L: So, jetzt nennt mir mal Merkmale der Gegenstände. Was habt ihr entdeckt?

S: Das hier (hält die Steinkohle hoch) ist schwarz.

L: (nickt, „schwarz“ an die Tafel) Ja, weiter!

S: Das (hält die Braunkohle hoch) färbt an den Fingern ab.

L: Ja, färbt ab, aber wie?

S: Auch schwarz.

L: Genauer.

S: Nicht ganz so schwarz.

S: Das hier ist Torf. Da sind kleine Tiere drin.

L: Ja, was ist noch drin?

S: ...

Merkmale der Gesprächsführung:

- fragend, kleinschrittig und eng durch den Lehrer geführt;
- hoher Sprachanteil des Lehrers mit Lehrrecho;
- Kurzsätze der Schüler;
- unterhalb des kognitiven und sprachlichen Anspruchsniveaus;

- keine Sprachförderung und ungenutzte Sprachlernchancen
- kein Vorbild für eine fachliche Kommunikation;
- ungenutzte Lernchancen für die Merkmalbeschreibung.

Gegenvorschlag zur Professionalisierung der Gesprächsführung:

L: Ihr habt euch die verschiedenen Stoffe angeschaut und damit experimentiert. Stellt je einen Steckbrief zusammen, den anschließend einer aus der Tischgruppe zusammenhängend und sprachlich gut verständlich vorträgt.

Merkmale und Vorteile der Gesprächsführung:

- Auch die etwas langsameren Lernenden haben die Chance, fachlich und sprachlich anspruchsvolle Beiträge zu liefern.
- Die Schülerbeiträge sind weniger dem Zufall überlassen.
- Die Lehrkraft kann sich aus der Gesprächsführung zurückziehen und auf die fachliche und sprachliche Richtigkeit achten und Korrekturen veranlassen.

3. Hypothesen bilden, Ideen und Vermutungen äußern (Beispiel: Erdkundeunterricht in Klasse 6 zur Inkohlung)

L: So, wir haben jetzt die vier Stoffe Holz, Torf, Braunkohle und Steinkohle kennen gelernt. Jetzt wollen wir lernen, wie die zusammenhängen. Dazu hab ich euch einen Text mitgebracht, der die Informationen enthält.

Die Schüler erhalten einen Informationstext, in dem die Entstehungsgeschichte der Steinkohle über die Zwischenstufen erklärt wird.

Merkmale der Vorgehensweise:

Es werden Lernchancen (Vermutungen äußern, Hypothesen bilden) werden nicht genutzt.

Gegenvorschlag zur Professionalisierung der Gesprächsführung:

L: So, wir haben jetzt die vier Stoffe kennen gelernt. Die haben etwas miteinander zu tun, da gibt es Beziehungen zwischen denen, die hängen miteinander zusammen. Überlegt und macht Vorschläge dazu, die Geografen sagen: bildet Hypothesen.

Die Schüler erhalten Zeit, um sich in den Tischgruppen auszutauschen.

L: Ich bin auf eure Vorschläge gespannt.

S: Das sind alles fossile Brennstoffe.

L: Ausgezeichnet, ihr habt erkannt, alle Stoffe kann man verbrennen, dienen der Verbrennung, es sind Brennstoffe. Ihr habt sogar den richtigen Fachbegriff (Lehrer macht anerkennende Geste) genannt: fossile Brennstoffe. Erläutert das.

S: Fossil heißt, es ist aus Fossilien entstanden.

L: Prima. Erläutere uns, was Fossilien sind.

S: Fossilien sind abgestorbene Fische, Krebs, Tiere im Meer.

L: Ich notiere eure Hypothese an der Tafel. (Lehrer notiert „fossile Brennstoffe“)

S: Alle Stoffe liegen in der Erde.

S: Man bekommt sie im Untertagebau.

S: Aber nicht bei dem Holz, Bäume wachsen doch auf der Erde.

L: Sehr schön. Du nutzt den richtigen Fachbegriff, nämlich Untertagebau. Die Lagerstätten liegen unter der Erde, also Untertagebau. (Lehrer notiert „Lagerstätte = Untertagebau“)

S: Vielleicht sind sie alle wertvoll und kosten gleich viel.

L: Dann müssten wir uns einmal die Preise ansehen, um das zu überprüfen. Hören wir weitere Hypothesen.

S: Ich habe mal gelesen, wie Kohle entsteht. Die Bäume sterben ab, dann versumpfen sie, dann verkohlen sie und werden ganz schwarz und hart zur Steinkohle.
L: Prima, was du als Experte schon weißt. Das Gemeinsame der Stoffe ist, dass sie auseinander heraus entstehen. Wiederhole noch einmal die Entstehungskette.
(Schüler wiederholt und Lehrer notiert „Entstehungsgeschichte“)

L: Wir haben jetzt vier Hypothesen über den Zusammenhang der vier Stoffe:

- Es sind fossile Brennstoffe, der Nutzen ist gleich.
- Die Lagerstätte liegt unter Tage, außer beim Holz.
- Der Geldwert und der Brennwert sind gleich.
- Sie stehen in einer Entstehungskette, haben also eine gemeinsame Entstehungsgeschichte.
- Der folgende Text klärt uns mit Informationen auf, um unsere Hypothesen zu überprüfen.

Merkmale und Vorteile der Gesprächsführung:

- Lernende erhalten die Chance zur Ideenentwicklung und zum Austausch in der Kleingruppe.
- Vage, unpräzise und schräge Schülerformulierungen werden vom Lehrer anerkennend rückmeldet, wiederholt und überformt.
- Fachsprachlich korrekte Formulierungen werden vom Lehrer anerkennend rückmeldet, wiederholt und überformt.
- Der Lehrer wiederholt in verschiedenen sprachlichen Abstufungen und Präzisierungsgaden.
- Strategisches Wissen (Hypothesenbildung) wird implizit thematisiert.

4. Begriffe, Regeln, Gesetze und Merksätze formulieren (Beispiel: Mathematikunterricht in Klasse 8 zum Satz des Thales)

L: So wir haben jetzt den Thales am Computer durch Experimentieren erkannt und müssen ihn noch formulieren. Hier habt ihr Satzschlüssel, die ihr euch helfen den Merksatz zu formulieren.

Schüler erhalten folgende Satzschlüssel um die Merksätze durch Zusammenbau zu formulieren:

nennt man Thaleskreis
und dem Durchmesser AB
hat das Dreieck
eines Dreiecks ABC
einen rechten Winkel bei
liegt der Punkt Q
dem Thaleskreis
einer Strecke AB
den Kreis
um den Mittelpunkt

Merksätze:

Den Kreis um den Mittelpunkt M einer Strecke /AB/ und den Durchmesser AB nennt man Thaleskreis. Liegt der Punkt C eines Dreiecks ABC auf dem Thaleskreis, hat das Dreieck einen rechten Winkel bei C.

Merkmale der Vorgehensweise:

Das Methoden-Werkzeug „Textpuzzle“ ist zu diesem Zeitpunkt unterhalb des Anspruchsniveaus und bringt wenig Erkenntnisgewinn und wenig Sprachförderung und ist kognitiv ein Rückschritt.

Gegenvorschlag zur Professionalisierung der Gesprächsführung:

Nach dem Methoden-Werkzeug „Aushandeln“ formuliert jeder Schüler selbst den Thalesatz auf der Basis seines Verständnisses und notiert ihn. Die Partner einigen sich anschließend auf einen gemeinsamen Vorschlag, anschließend zwei Partnergruppen.

Drei Vorschläge werden langsam und deutlich im Plenum vorgelesen und bewertet: Was ist bei der einen gut, was bei der anderen? Was fehlt bei der einen, was bei der anderen? Gemeinsam wird die beste Formulierung erarbeitet und mit der Formulierung im Lehrbuch verglichen.

Merkmale und Vorteile der Vorgehensweise:

- Alle Schüler sind beteiligt und jeder Vorschlag wird weiterentwickelt.
- Es ist ein sprachproduktives Verfahren.
- Die Qualitätssteigerung wird bewusst.
- Es wird sprachkonstruktiv gearbeitet.
- Die Methode spiegelt die genetische Begriffsentwicklung wider.

5. Zur Problemstellung hinführen / an die Zielsetzung heranführen (Beispiel: Nawi-Unterricht 5. Klasse zum Thema Kläranlage)

In Partnerarbeit wurden aus einer Vielzahl angebotener Materialien Filter gebaut, um aus schlammigem Wasser Trinkwasser zu gewinnen. Jetzt soll anhand der Ergebnisse herausgearbeitet werden, für welchen Zweck welche Materialien besonders geeignet sind und dass die Abfolge der Materialien beim Filterdurchlauf bedeutsam ist. Hierfür sollen Gründe gefunden und vorge tragen werden.

- L: So, wir haben jetzt 15 verschiedene Filter. Welcher hat sich denn ganz besonders bewährt?
 S: Unserer. Das könnte man fast trinken.
 L: Zeigt mal hoch. – Seid Ihr der gleichen Ansicht.
 S: Unserer ist besser, gucken Sie mal.
 L: Zeigt mal her! – Nun, ja!
 S: So gut ist unser Trinkwasser schon längst. Ihr habt ja auch gemogelt.
 L: Inwiefern gemogelt?

Merkmale der Gesprächsführung

- kleinschrittig
- unergiebig
- ohne Zielrichtung
- führt auf Nebenschauplätze
- fordert die Schüler zum Verteidigen der eigenen Versuche auf

Gegenvorschlag zur Professionalisierung der Gesprächsführung:

L: Jede Gruppe hat einen Filter gebaut und ihn erprobt. Einzelne Gruppen haben auch mehrere Filterdurchläufe in Folge durchgeführt.
 Entscheidet Euch für drei Filter, die aus Eurer Sicht das Schlammwasser besonders wirksam reinigen. Notiert die Nummer dieser Filter und welche Materialien genutzt wurden und wie diese Filter aufgebaut sind. Anschließend tauschen wir uns dazu aus, wie ihr eure Filter optimieren könntet.

Merkmale und Vorteile der Gesprächsführung:

- die Zielrichtung wird den Schülern deutlich gemacht
- die Schüler werden zum Vergleichen aufgefordert, um daraus zu lernen
- die Schüler werden zur kritischen Auseinandersetzung mit dem eigenen Produkt herausgefordert auf der Basis von Beobachtungen
- es wird den Schülern Freiraum gegeben, sich mit einer selbst bestimmten Auswahl an Materialien zu beschäftigen
- der handelnde Umgang mit den Materialien steht im Vordergrund
- durch verbale Kommunikation der Erfahrungen werden diese bewusst gemacht und vertieft durchdrungen
- die Schüler halten Notizen bereit als Basis für den folgenden Austausch

6. Zu kognitiven Prozessen anleiten

(Beispiel: Nawi-Unterricht 5. Klasse zum Thema Kläranlage)

Die Beobachtungen und Erfahrungen der Schüler zu den Filtern sollen jetzt genutzt werden, um ein strukturiertes Fachwissen zu dem Thema aufzubauen.

- L: Wir wissen jetzt sehr viel mehr über Filter und Filterstoffe, unser Wissen ist aber noch nicht geordnet. Wonach könnte man die Filterstoffe ordnen und welche Abfolge wäre sinnvoll?
 S: Vom Sieb zur Waite.
 L: Das musst Du mir erklären. Was meinst Du damit?
 S: Ja, erst das Sieb, sonst ist doch alles gleich verstopft und läuft über.
 L: Haben die anderen das auch beobachtet? – Ahmed!
 S: Es gab ja nur zwei Siebe, die hätten wir auch gerne gehabt.
 L: So ist das nun mal! – Wie ist das mit dem Verstopfen?
 S: Ja, schon. Man musste ganz schön aufpassen, dass die Brühe nicht daneben läuft. Wir hatten aber kein Sieb, wir wollen auch ein Sieb haben.
 L: Nu lass mal. Wie habt Ihr nun verhindert, dass die Brühe überläuft?

Merkmale der Gesprächsführung:

- kein fachsprachliches Niveau: der Lehrer gibt kein Sprachvorbild
- engführend: der Lehrer greift viel zu früh ein, sollte erst sammeln

- ziellos: es findet keine explizite Zuordnung von Materialeigenschaften zu den Filterergebnissen statt
- evtl. Überfordernd: es ist gefordert, parallel Materialeigenschaften und die Abfolge von Filterschritten zu bedenken und miteinander zu verknüpfen
- der Lehrer unterstützt mit seinen Bemerkungen den fortwährenden Wechsel auf Nebenschauplätze

Gegenvorschlag zur Professionalisierung der Gesprächsführung:

L: Wir wissen jetzt sehr viel mehr über Filter und Filterstoffe, unser Wissen ist aber noch nicht geordnet, so dass es schwer fällt, alles im Blick zu behalten.
 Ordnet bitte Euer Wissen

1. über Eigenschaften von Filterstoffen und
2. über die Abfolge der Filterungsschritte.

Wählt bitte eine geeignete Darstellungsform, um eure Ordnung sichtbar zu machen. Ihr habt dafür 10 Minuten Zeit.

Einige von Euch werde ich bitten, ihre Ergebnisse auf Folie zu übertragen. Das wird nach etwa 7 Minuten der Fall sein.

Merkmale und Vorteile der Gesprächsführung:

- die Schüler sind im notwendigen Umfang angeleitet
- sie sind aufgefordert, ihr Wissen gemäß den Vorgaben selbst zu ordnen
- ein jeder muss nach 10 Minuten ein Produkt vorzeigen können, dass seine Ordnung sichtbar macht
- Unterschiede sind Fehler eröffnen Lernchancen, die es im nachfolgenden Austausch zu nutzen gilt

7. Generalisierungen herausarbeiten

(Beispiel: Sozialkundeunterricht in 10. Klasse zum Thema „Nachhaltigkeit“)

Der Lehrer verteilt einen sozialkritischen Text über McDonald und lässt die Schüler arbeitsteilig in Gruppen ökologische, soziale und kulturelle Kritikpunkte herausarbeiten und anschließend an der Tafel zusammentragen. Das Tafelbild bildet ausschließlich die Textinformationen ab und paraphrasiert sie in Kurznotation an der Tafel.

Im anschließenden Unterrichtsgespräch verbleibt der Lehrer mit den Schülern auf dieser konkreten Ebene und versäumt es, die Begrifflichkeit und die Thematik sprachlich zu veralgemeinern und zu abstrahieren und verschonkt somit wertvolle Lerngelegenheiten.

Tafelbild:

Kritikpunkte an McDonald's		
ÖKOLOGISCH	SOZIAL	KULTURELL
– Einweggeschirr	– niedrige Löhne	– Fehlende Esskultur
– weite Transportwege	– Schlechte	– weltweite kulturelle
– Regenwaldvernichtung	– Arbeitsbedingungen	– Vereinheitlichung
– Futtermittelimporte	– Behinderung von Betriebsräten	
	– Beeinflussung von Kindern	
	– Ungesundes Essen	

L: So, jetzt haben wir alles an der Tafel. Was könnt ihr dazu sagen.

S: Ja, das ist schon alles negativ.

L: Ja, aber was heißt das politisch?

S: Man kann es doch nicht verbieten.

L: Ich meine auf einer höheren Ebene?

S: Meinen Sie mit Gesetzen und so?

L: Nein, ich meine abstrakter, wenn ihr versteht was ich meine.

Merkmale der Gesprächsführung

- unergiebig:
- für die Schüler ist die Zielrichtung nicht erkennbar,
- die Schüler beantworten nicht die Lehrerfragen, sondern versuchen die Absicht des Lehrers herauszufinden;

Gegenvorschlag zur Professionalisierung der Gesprächsführung:
 L: Wir haben jetzt aus dem Text ökologische, soziale und kulturelle Kritikpunkte herausgearbeitet. Das sind sehr konkret Punkte, die für viele andere stehen. Jetzt sollt ihr zu jedem Kritikpunkt einen Oberbegriff, d.h. eine allgemeinen begriff finden. Ein Beispiel: Einweggeschirr ist ein Beispiel für Ressourcenvergeudung. (Der Lehrer schreibt den Begriff „Ressourcenvergeudung“ in roter Farbe unter den Begriff „Einweggeschirr“ an die Tafel.)
 Hier vorne auf dem Tisch liegen Begriffe mit Erläuterungen, wie in einem Lexikon. Einige Begriffe passen, aber nicht alle. Ihr müsst anschließend die Oberbegriffe auch erläutern können.

Mögliche Lösung:

- Ressourcenvergeudung	- Lohndumping	- kulturelle Monokultur
- keine regionalen Ressourcen	- Betriebsverfassungsgesetz	- Globalisierung
- Umweltzerstörung	- Tarifautonomie	
- Nord-Süd-Konflikt	- Manipulation	

Merkmale und Vorteile der Gesprächsführung:

- Die Zielrichtung wird den Schülern deutlich gemacht.
- Ein Beispiel verdeutlicht die Absichten und gibt ein klares Muster vor.
- Durch das beigelegte Begriffslexikon im Sinne gestufter Lernhilfen dient als Starthilfe oder zur Überbrückung von Schwierigkeiten.
- Die Anschlusskommunikation ist schon im Auftrag vorgezeichnet.

8. Über eigene Denk- und Lernstrategien (metakognitive Aspekte) reflektieren

Herstellen des Bezugs zwischen dem Neuen und dem Bekannten; Hinweis auf bekannte Arbeitstechniken, Denk- und Lernstrategien

9. Etwas bewusst machen

10. Zur Selbstevaluation anleiten

Modell nach Thorsten Zimmer

Ein Grundmodell zur Gesprächsführung

„Einleiten - öffnen - sammeln und begleiten - bündeln und sortieren
- zusammenfassen - überleiten“

EINLEITUNG EINES NEUEN UNTERRICHTSSCHRITTS

Kurzer Abschluss der vorausgegangenen Unterrichtsphase und Hinführung
zum neuen Arbeitsauftrag auf der Meta-Ebene der Unterrichtsdramaturgie.
„Wir haben also nun festgestellt, dass Nun müssen wir folglich noch klären,“

OFFENER IMPULS ODER ARBEITSAUFGABE

Durch ein Zitat, ein Bild oder einen anderen Impuls - bzw. durch einen ausdrücklichen Arbeitsauftrag - wird die oben
begonnene Überleitung aufgegriffen und das Gespräch geöffnet.

„Nehmt also daher noch einmal Stellung zu der Frage, ...“

„Formuliert daher einmal eure Eindrücke zu [dem Impuls]“

(Der öffnende Impuls kann auch als stummer Impuls eingesetzt werden)

SAMMELN UND BEGLEITEN DES GESPRÄCHS

Zurückhaltend steuert und strukturiert der Moderator das Gespräch. Steuerungsmöglichkeiten sind zum Beispiel:

- ? Um Präzisierungen/ Erklärungen bitten: „Präzisiere deine Antwort“
- ? Um gegenseitige Bezugnahmen bitten: „Gut, beziehe es einmal auf die Position von Johann-Wolfgang.“
- ? Helfen: „Erinnert euch noch einmal an die allgemeinen Epochenmerkmale, die wir gestern benannt hatten.“
- ? Positionen herausheben: „Gut, ich höre vor allem zwei Positionen heraus: Friedrich und die Jungs auf der linken Seite sagen, ... Johann-Gottfried setzt allerdings die These entgegen, dass ... - Die anderen. Formuliert einmal eure Position zu der Frage nach ...“
- ? ...

BÜNDELN UND SORTIEREN

Die Bündelung und Sortierung des Gesammelten kann entweder vom Lehrer selbst vorgenommen oder nach einer
Überleitung seitens des Lehrers von den Schülern selbst formuliert werden.

Lehrer fasst zusammen: „Ich fasse einmal die Ergebnisse des Gesprächs zusammen, hört noch einmal zu! Zum Inhalt des
Textes habt ihr gesagt, dass ... Ihr nennt die Farbsymbolik und die Konfliktenwicklung schon als erste Deutungsaspekte.
Außerdem ist euch aufgefallen, dass es sprachlich ...“

Lehrer bereitet Zusammenfassung vor: Ich helfe euch bei der Zusammenfassung: Ihr habt etwas zum Inhalt, zur Symbolik
und zur Gesamtdeutung gesagt. Fasst doch zunächst noch einmal den Inhalt zusammen Heinrich wiederhole du jetzt
noch einmal deine Idee zur Symbolik ...“

ZUSAMMENFASSEN

Je nach Unterrichtskontext und weiterem Unterrichtsverlauf werden sich die Zusammenfassungen unterscheiden. In vielen
Fällen wird es zu einer materiellen oder mindestens verbalen Sicherung der Ergebnisse kommen. Viele Einstiegsgespräche
im Deutschunterricht enden auch mit der zusammenfassenden Formulierung einer - oder mehrerer - Deutungshypothese(n).
Vor allen Dingen eure Ideen zur Deutung des Textes können wir nutzen, um eine Deutungshypothese als Grundlage für die
weitere Arbeit zu formulieren. Macht euch noch einmal klar, was wir schon zur Deutung gesagt haben und formuliert eine
Deutungshypothese ...“

**DIE ÜBERLEITUNG HAT DIE FORM
DER OBEN FORMULIERTEN EINLEITUNG!**



Allgemeines Seminar – Pflichtmodul 16: Lernschritte phasengerecht moderieren

Die Moderationsleistung des Lehrers: Phasenüberblick

Schülerleistung	Lehrerleistung
Im Lernkontext ankommen / Problemstellung entdecken	
? sich frei äußern ? sich beteiligen ? Wirkung, Wahrnehmungen, Meinungen formulieren	? mit Impulsen öffnen ? Zeit lassen ? begeistern ? nonverbal aktivieren ? sammeln ? nicht kommentieren
Vorstellungen entwickeln / Vermutungen formulieren	
? sich an der Entwicklung der Problemfrage, Hypothese... beteiligen	? Vorstellungen verhandeln ? Beiträge akzentuieren, strukturieren, fokussieren
Lernmaterial bearbeiten / Lernprodukt erstellen	
? das Lernmaterial in der passenden Sozialform bearbeiten ? zum Lernprodukt beitragen ? das eigene/das gemeinsame Lernprodukt verantworten	? Methoden erläutern ? Zeit geben zum Bearbeiten ? evt. betreuen ? bei Störungen intervenieren
Lernprodukt präsentieren / Lernprodukt diskutieren	
(Diese Phase gehört den Lernen!) ? die Vielfalt der Produkte als Lernchancen nutzen ? das eigene/das gemeinsame Lernprodukt verantworten	? die Abfolge festlegen ? sich zurückhalten und genau zuhören ? zum diskursiven Austausch anregen
Lerngewinn definieren / Lerngewinn sichern	
? sich auf den Lehrenden konzentrieren ? sein eigenes Lernen verantworten	? Ergebnisse strukturieren ? Bezüge herstellen ? zum Reflektieren anregen
Vernetzen und transferieren / sicher werden und üben	
? neu Gelerntes in das Wissensnetz einbinden ? noch offene Fragen stellen	? die Stunde runden ? das neu Erlernte verallgemeinern (helfen) ? auf Anwendungen verweisen



Pflichtmodul 16: Lernschritte phasengerecht moderieren

Die Moderationsleistung des Lehrers: Formulierungsbeispiele

Schülerleistung	Lehrerleistung
Im Lernkontext ankommen / Problemstellung entdecken	
– sich frei äußern – sich beteiligen – Wirkung, Wahrnehmungen, Meinungen formulieren	– Stummer Impuls – Äußert euch! – Äußert euch zu ...! Achtet dabei auf...! – Äußert eure Gedanken, Gefühle, Meinungen! – Wir sammeln! / Wir sammeln weiter! – Nehmt Stellung! – Kommentiert ...! – Formuliert eure Meinung! – Schildert eure Eindrücke! – Ihr seid dran! – Beschreibt ... (die Abbildung ...)! – Beschreibt, was ihr seht! – Beschreibt, wie der Text auf euch wirkt! – Beschreibt die Wirkung! – Beschreibt eure Assoziationen! – Ihr seid täglich in dieser Situation. Beschreibt eure Wahrnehmungen/Gefühle in dieser Situation! – Schildert / erläutert die Wirkung! – Ruft das bei euch Reaktionen hervor? – Versetzt euch in die Situation ... – Stellt euch vor, ihr seid ... und sollt ... – Ihr kennt doch alle ... – Ich gehe davon aus, ihr wisst ... – Ich bin überzeugt, ihr kennt ... – erinnert euch an die letzte Stunde! – Denkt an ...! – Bringt ... mit dem Ergebnis der letzten Stunde in Verbindung! – Setzt das in Beziehung zu...! – Versucht, dies in euren eigenen Worten zu sagen! – Präzisiere deine Antwort noch! – Ich fasse zusammen.
Vorstellungen entwickeln / Vermutungen formulieren	
– sich an der Entwicklung der Problemfrage, Hypothese... beteiligen	– Ich fasse zusammen ... Wenn wir uns auf diesen Punkt konzentrieren, wie könnte dann das Stundenthema lauten? – Fasst zusammen, was bisher erarbeitet wurde!

	- Formuliert eure Vermutungen dazu! - Nehmt aufeinander Bezug! - erinnert euch! - Nehmt Stellung zur Aussage von ...! - Ergeben sich Probleme? - Abschließend können wir also festhalten ... - Halten wir das bisher Geäußerte in einem Begriff fest! - Greife den Gedanken von auf und entwickle ihn weiter! - Vergleicht die Ideen von ... und ...! - Formuliert eine Problemfrage! - Ich helfe beim sortieren ... Es wurde etwas gesagt zu ... Nun konzentrieren wir uns auf - Tragt eure Ideen zusammen! - Sammelt Ideen und entwickelt Hypothesen, die sich daraus ableiten lassen! - Stellt Hypothesen auf, die wir im Anschluss bearbeiten können! - Ihr habt verschiedene Aspekte genannt: 1. ..., 2. ... und 3. ... Heute wollen wir den 3. Aspekt weiter verfolgen ... - Schlagt Lösungsmöglichkeiten vor! - Lenkt euren Blick auf den Vorschlag von ...! - Eure bisherigen Beiträge treffen ... - Vergleicht mit unseren bisherigen Erkenntnissen! - Erkennt ihr Unterschiede, Differenzen, Neuerungen ...? - Vergleicht die festgestellten Auffälligkeiten mit eurem bisher erworbenen Wissen! - Entnehmt ihr den bisherigen Äußerungen Gemeinsamkeiten? - Wird hier etwas Neues, Bekanntes ... zum Ausdruck gebracht? - Da wurde bereits etwas besonders Wichtiges gesagt ... - Stellt Bezüge zwischen den einzelnen Äußerungen her! - Das folgende Material hilft uns bezüglich der Frage ... weiter. - Dieser Punkt scheint euch besonders zu interessieren. Wisst ihr dazu bereits mehr? - Es wurde häufig ... geäußert. Liegt hier etwas Interessantes / Bemerkenswertes ... vor? - Ihr habt verschiedene Positionen bezogen. Könnt ihr gewichten / euch entscheiden ...?
Lernmaterial bearbeiten / Lernprodukt erstellen	
- das Lernmaterial in der passenden Sozialform bearbeiten - zum Lernprodukt beitragen - das eigene/das gemeinsame Lernprodukt verantworten	- Bearbeitet die Aufgaben auf dem AB in EA/PA/GA! - Nutzt dazu folgende Methode ...! - Ihr habt ... Zeit und folgendes Material zur Verfügung ... - Als Hilfe liegt für euch bereit ... - Der AA liegt euch schriftlich vor.

	– Präsentiert anschließend euer Ergebnis mittels ...! – Erklärt dabei euren Mitschülern, wie ihr zu eurem Ergebnis gekommen seid! – Erkläre, was du leisten sollst! – Formuliere, was dir schwer fällt! – Überprüfe eure Hypothesen, indem ihr ... – Um den Aspekt ... näher zu betrachten, arbeitet an folgender Aufgabe! – Im nächsten Schritt beschäftigt ihr euch mit der Problemfrage ...
Lernprodukt präsentieren / Lernprodukt diskutieren	
(Diese Phase gehört den Lernern!) – die Vielfalt der Produkte als Lernchancen nutzen – das eigene/das gemeinsame Lernprodukt verantworten	– Stellt das Ergebnis vor! – Erklärt den Mitschülern euer Produkt! – Fasst zusammen, was ihr erarbeitet habt! – Erklärt, zu welchem Schluss/Ergebnis wir kommen können! – Wir kommen zur Diskussion der Ergebnisse. – Eine Gruppe präsentiert ihre Ergebnisse zu ..., dann wird das Ergebnis diskutiert, worauf die nächste Gruppe präsentiert. – Während Gruppe A vorträgt, achtet Gruppe B auf ... (u. a. Richtigkeit, Vollständigkeit, Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Widersprüche, Besonderheiten, ...) – Hört zu, damit wir danach die Ergebnisse vergleichen und diskutieren können! – Gebt den Vortragenden Rückmeldung! – Gibt es Ergänzungen, Fragen? – Betrachtet euer Lernprodukt/Ergebnis unter folgendem Aspekt! – Diskutiert die (unterschiedlichen) Ergebnisse! – Demonstriere dein Ergebnis an / mit ... – Begründe deine Ergebnisse! – Informiere die andere Gruppe genau und ausführlich (arbeitsteilige GA)! – Beleuchtet folgenden Aspekt genauer! – Bringt das genau auf den Punkt! – Sind alle der Meinung? – Könnt ihr euch einigen? – erinnert euch an den Beitrag von ... und nehmt zu dessen Aussage Stellung! – Erörtert die dargestellten Möglichkeiten! – Begründet / beurteilt die Äußerung! – Unterstützt oder widerlegt die Aussage! – Bringt die Ergebnisse in eine sinnvolle Reihenfolge! – Fassen wir alle Ergebnisse zusammen!
Lerngewinn definieren / Lerngewinn sichern	
– sich auf den Lehrenden konzentrieren – sein eigenes Lernen verantworten	– Nennt die wichtigsten Ergebnisse der Stunde! – Fasst abschließend zusammen! – Tragt das Wesentliche zusammen! – Lege die zentralen Erkenntnisse dar! – Zieht ein Fazit! – Ordnet die Ergebnisse ... zu! – Vergleicht die Ergebnisse mit den

	Vorstellungen/Hypothesen vom Stundenbeginn! – Setzt die Ergebnisse zu ... vom Stundenbeginn in Beziehung! – Erinnert euch an ... zu Beginn der Stunde! – Stellt die bisherigen Ergebnisse strukturiert zusammen! – Stellt eine Regel auf! – Formuliert eine allgemeingültige Aussage! – Jeder formuliert einen Satz zum seiner Meinung nach Wichtigsten der Stunde!
Vernetzen und transferieren / sicher werden und üben	
– neu Gelerntes in das Wissensnetz einbinden – noch offene Fragen stellen	– Grenze das Prinzip ... gegen ... ab! – Beurteilt im Hinblick auf ...! – Ordne ... in ... ein! – Ihr habt heute erkannt, dass ... Beziehe die Aspekte auf Alltagssituationen, die dir bekannt sind! – Wende das neue Wissen auf ... an! – Spielt dieser Aspekt eine Rolle bei ...? – Ist das denn heute noch/nicht mehr so? – Abstrahiert die Anwendungen! – Verbleiben noch offene Fragen im Gesamtprozess? – Wir haben heute weitere Aspekte zu dem Problemkreis bearbeitet. Können wir nun das Problem insgesamt lösen/beheben? – Nehmt Stellung / beurteilt ... !



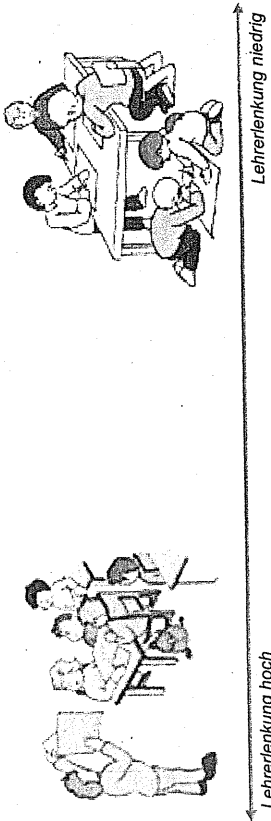
Pflichtmodul 10

Gesprächsführung im Unterricht I

Wie stelle ich Fragen, wie gebe ich Impulse und wie reduziere ich meinen Sprechanteil?

1. Gesprächsformen

Das Unterrichtsgespräch ist ein Gespräch, das dem Zwecke des Lehrens und Lernens im Unterricht dient, und es ist durch eine unterschiedlich starke Lehrerlenkung gekennzeichnet.



Gelenktes Unterrichtsgespräch / Lehrgespräch / Prüfungsgespräch	Fragend-entwickelndes Gespräch	Freies Unterrichtsgespräch / Schülergespräch	Diskussion / Streitgespräch / Debatte / Pro-Contra	Unterhaltung
---	--------------------------------	--	--	--------------

- Gelenktes Unterrichtsgespräch (Thiele) / Lehrgespräch (Gaudig) / Prüfungsgespräch:** Gesprächsformen, in denen der Lehrer Inhalt und Ziel des Gesprächs vorgibt, aber die Schüler durch regelmäßige Zwischen- und Rückfragen (Verständnis-, Wiederholungs-, Beispiels-, Prüfungsfragen) zum aufmerksamen Nachvollziehen des Gedankenganges zwingt.
- Fragend-entwickelndes Gespräch:** Gesprächsform, in der der Lehrer durch geschickte Nutzung der Vorkenntnisse der Schüler sowie ihres logischen und psychologischen Argumentationsvermögens einen Sach-, Sinn- oder Problemzusammenhang aus der Sicht und in der Sprache der Schüler fragend entwickelt. Das fragend-entwickelnde Gespräch wird in der offenen und weniger gelenkten Form auch sokratisches Gespräch genannt (Martin Wagenschein).
- Freies Unterrichtsgespräch / Schülergespräch:** Gesprächsform, in der der Lehrer vorwiegend Impulse gibt, die Schüler diskursiv einbindet und sie zu Interaktionen anregt.
- Diskussion / Streitgespräch / Debatte / Pro-Contra:** Formal stark geregelte Gesprächsformen zur Erörterung umstrittener, kontroverser Fragen und Probleme. Sie dienen vor allem der Schulung der Argumentationsfähigkeit.
- Unterhaltung/Austausch:** Gesprächsform im Zusammenhang mit Partner- und Gruppenarbeit. Das gelenkte Unterrichtsgespräch ist quantitativ gesehen das wichtigste Gestaltungsmittel des Unterrichts überhaupt. Es macht etwa zwei Drittel des Frontalunterrichts aus.

Hilbert Meyer nennt es das „Schmieröl“ für den Unterrichtsprozess“, bezeichnet es aber auch als ein „unkonomisches und unerfruchtliches, die Herrschaftsverhältnisse im Unterricht verschleiendes Handlungsmuster“. ([2], S. 287) Dem ist in dieser Schärfe für das gut gemachte fragend-erarbeitende Unterrichtsgespräch keinesfalls zuzustimmen.

2. Die Lehrerfrage

In allen Gesprächsformen spielt die Lehrerfrage eine wichtige Rolle. Sie ist ein unverzichtbares Handwerkszeug des Lehrers. Die Lehrerfrage hat gegenüber der normalen Frage etwas Unnatürliches. Wer fragt, will mit der Antwort etwas wissen, was er nicht weiß. Im Unterricht ist es anders. Der Lehrer fragt nicht, weil er etwas nicht weiß, sondern um den Schüler durch geschicktes Fragen dazu zu bewegen, etwas zu lernen. So soll der Schüler in produktive Verlegenheit gebracht werden, ganz in der mächtigen Tradition des Sokrates. Aber Gutes kann auch bis zur Unkenntlichkeit verkommen und am Ziel vorbeigehen. So schreibt Hugo Gaudig 1908 in seinen „Didaktischen Präluken“:

- „Die Frage des Lehrers ist dies fragwürdigste Mittel. An eine Gesundung unseres deutschen Schulwesens vermag ich nicht mehr zu glauben, ehe nicht der Despotismus der Frage gebrochen ist. ... Was ist gegen die Frage zu haben?“
- Wenn der Lehrer fragt, so ist es der Lehrer und nicht der Schüler, der das Problem aufstellt.
- Der Antriebs zur Denkarbeit geht bei der Frage vom Lehrer und nicht vom Schüler aus.
- Die Frage zwingt den Schüler in eine bestimmte Denkrichtung und nimmt ihm so die Freiheit der geistigen Bewegung.
- Die Frage ist nach den bekannten, allerdings nicht eben erfreulichen Begriffsbestimmung ein unvollständiges Urteil mit der Forderung, das absichtlich noch unbestimmt Gelassene zu bestimmen: Jedenfalls läuft das Frage- und Antwortspiel auf ein Zusammenwirken des Lehrers und Schülers hinaus: für den Schüler ist es ‚halbe‘ Arbeit; halb ist dabei übrigens, glaube ich, ein zu hoch gegriffener Durchschnittswert; vermutlich liegt er im allgemeinen erheblich tiefer.
- Die Frage ist ein zu starker Denkreiz, der gegen die Denkreize, die in dem Unterrichtsstoff selbst liegen, leicht abstumpft.
- Die Frage des Lehrers erstickt den Fragetrieb des Schülers, einen der wichtigsten Triebe des jugendlichen Intellekts, und schädigt so eine der wertvollsten lebendigen Kräfte des Geistes.
- Die Frageform ist eine künstliche Form der Erregung geistiger Energie; eine Schulform, die das Leben so gut wie gar nicht kennt.“ (zitiert nach [2], S. 205-206)

Frageformen.

Die Lehrerfrage muss nicht unbedingt mit einem Fragezeichen enden. So lässt sich fast jede Lehrerfrage auch durch eine grammatische Änderung in eine Aufforderung umformulieren. Beispiel: „Warum sind die Stromkabel isoliert?“ – „Erkläre den anderen, warum Stromkabel isoliert sind!“ Die Lehrerfrage fordert den Schüler zu einer Antwort auf; sei es, dass sie als Frage oder als Aufforderung formuliert ist.

Folgende Frageformen können unterschieden werden (vgl. auch [4], S. 37 und [2], S. 287):

- **Wissensfragen:** Sie fordern das Wiedergeben oder Wiedererkennen von bereits Gelerntem
- **Denkfragen:** Sie regen zum eigenständigen Denken an. (Selbstredend wird bei Wissensfragen auch gedacht.)
- **Ablaufgerichtete Fragen:** Sie dienen zur Steuerung des Unterrichtsprozesses und zur Klärung des Unterrichtsablaufes.
- **Verständnisfragen:** Sie dienen der Feststellung, ob das Erarbeitete und Gelernte verstanden wurde oder nicht. Sie sind nicht trennscharf zu Denkfragen und Ablauffragen.
- **Gefühlsgerichtete Fragen:** Sie beziehen sich auf die affektive Dimension des Unterrichtsgegenstandes. Sie dürfen nicht vernachlässigt werden.
- **Konvergente (geschlossene, enge) Fragen** laufen innerhalb eines Weges auf eine einzige Lösung hin. Divergente (offene, weite) Fragen können über verschiedene Denkwege beantwortet werden

und lassen verschiedene Lösungen zu. Sie regen zum Entdecken an und sind kreativitätsfördernd. Offene Frage legen nicht fest, lassen mehrere Denkrichtungen offen.

Fehlformen der Lehrerfrage sind (vgl. auch [2], S. 287):

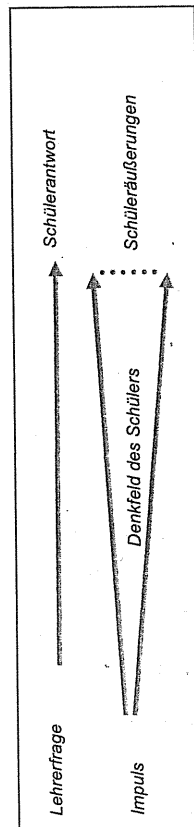
- **Ketten-Fragen:** Der Lehrer stellt mehrere Fragen hintereinander und vermerkt sie noch mit Sachinformationen. Der Schüler weiß am Ende nicht mehr, auf welche Frage er nun antworten soll.
- **Suggestiv-Fragen:** Die Frage wird so gestellt, dass sich die richtige Antwort schon aus der Fragestellung heraus ergibt.
- **Echo-Fragen:** Der Lehrer neigt dazu, Schülerantworten zu wiederholen, indem er sie noch schnell in eine Frageform umformuliert.
- **Stoßer-Fragen:** Der Lehrer stellt eine diffuse Frage, erwartet aber eine präzise Antwort. Im Erkennen, dass diese Frage nicht zum erwünschten Ziel führt, bohrt und stochert er durch weitere Fragen solange nach, bis am Ende keiner mehr antwortet, weil die Antwort schon trivial wird.
- **Rate-Fragen:** Der Lehrer will einen bestimmten Begriff hören und stellt dazu eine Frage, die in dem „Denkt-Euch-Mal-Was-Ich-Mir-Jetzt-Denke-Ratespiel“ endet. Am Ende nennt der Lehrer den Begriff selbst, da es den Schüler zwischenzeitlich peinlich ist, zu antworten.
- **Schein-Frage:** In Frageform verpackte Tadel oder Belobigungen, Ironisierungen, Anspielungen, etc..
- **Killer-Fragen:** Die Frage stoppt jedes weitere Unterrichtsgespräch, da sie thematisch daneben liegt oder die Beziehungsebene mit einer Inhaltsfrage angeht, so dass der Schüler nur mit hochrotem Kopf dasieht.

3. Der Lehrerimpuls

Der Impuls im Unterricht ist gewissermaßen eine Sprosse auf der Leiter in die selbstständige Denkleistung des Schülers. Der Impuls ist eine Lernhilfe, der den Lernprozess initiieren und provozieren soll. In der Hand des Lehrers hat der Impuls eine Steuerungs- und Strukturierungsfunktion.

1. **Initialimpuls:** Ein verbaler oder nonverbaler Impuls mit dem Ziel, in das Problem oder in den Denkreis der Unterrichtsthematik hineinzukommen.
2. **Steuerungsimpuls:** Er ist zielorientiert und strukturiert den Unterricht an bestimmten Gelenkstellen, indem er ihn in eine bestimmte Richtung lenkt oder auf eine Fährte bringt. (Es gibt kaum empirische Untersuchungen über die Wirkungsweise von Steuerungsimpulsen.)

Der Impuls ist in der Regel offener als die Lehrerfrage.



Impulsunterricht braucht Ruhe und Konzentration, Geduld und Freiraum, damit der Impuls auch wirken kann. Die nachfolgende Tabelle zeigt verschiedene Impulsformen.

Impulsformen		
Verbal	Nonverbal akustisch	Nonverbal optisch
- Feststellung	- Räuspern	- Mimisch: Lächeln, Blickkontakt, Augenspiel
- Aufforderung	- Händeklatschen	- Gestisch: Kopfschütteln, Handbewegung, Pose
- Ausruf	- Abwarten	
- Frage	- Schweigen	

Die Impulsarten unterscheiden das Ausmaß der Lenkung. Nondirektive Impuls werden auch „Stumme Impulse“ genannt. Zwischen nondirektiver Impulssetzung und hervorgerufener Denkleistung wurde ein signifikanter Zusammenhang nachgewiesen. (nach [9], S. 16) Auf jeden Fall sind stumme Impulse ein Mittel, um den Redeteil des Lehrers zu reduzieren.

Impulsarten	
Direktiv	Nondirektiv
- Aufforderung	- Gegenstand, Problem, Text, Quelle, Bild, Gerät, Diagramme, Experiment, Filmszene, Tondokument, Geste, ...
- Arbeitsanweisung	- Vergleich, Gegenüberstellung, ...

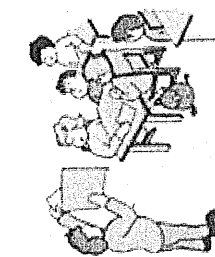
Eine andere Sehweise auf Gesprächsformen im Unterricht

In der Literatur (s. o.) werden die Gesprächsformen vorwiegend nach ihren äußeren Merkmalen charakterisiert. Nach unseren Erfahrungen werden die Gesprächsformen von der jeweiligen typischen Unterrichtssituation (= Standardsituation) bestimmt, deshalb muss entsprechend zur Standardsituation die Gesprächsführung unterschiedlich nach **Handlungsoptionen** gestaltet (choreographiert) werden.

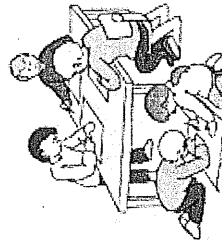
Standard 3: Ertragreichen und wirkungsvollen Unterricht gestalten und durchführen

- Die Referendare
- haben geübte Erfahrungen im Umgang mit **Standardsituationen** des Unterrichts und mit dem begründeten Einsatz von **Handlungsoptionen** (Lehrerhandwerk)
 - gehen achtsam mit Schülerbeiträgen um und verfügen über eingeübte Strategien der **Gesprächsführung** zur diskursiven Einbindung von Schülern
 - haben eingeübte Erfahrungen in einer sinnvollen Balance zwischen **Lehrerzentrierung** und **Schüleraktivierung** (Sozial- und Unterrichtsformen) zur Förderung von **Selbstlernprozessen** und aufgabenbezogenen **Schüleraktivitäten**
 - verfügen über eingeübte Strategien in der Gestaltung von Lernumgebungen mit adäquaten und effektiven **Methoden und Medien**

Zu diesem Standard „Die Referendare gehen achtsam mit Schülerbeiträgen um und verfügen über eingeübte Strategien der **Gesprächsführung** zur diskursiven Einbindung von Schülern“ werden folgende Standardsituationen mit unterschiedlich intensiver Lehrerlenkung betrachtet.



Lehrerlenkung hoch



Lehrerlenkung niedrig

Standardsituationen:

Vortrag	Erarbeitungsgespräch	Abschlussgespräch	Einstiegsgespräch	Auswertungsgespräch
---------	----------------------	-------------------	-------------------	---------------------

Standardsituation: Ein Einstiegsgespräch führen Handlungsoptionen • Schülerbeiträge neutral und ohne Wertung sammeln (ev. „Kettenaufbau“) • Äußerungen (ggf. nonverbal) hervorheben, gewichtigen, zurückweisen • Sich durch treffgenaue Schülerantworten nicht irritieren lassen • eingesetzte Materialien intensiv nutzen • an geeigneter Stelle akzentuieren, unterbrechen, zusammenfassen • gegensätzliche Positionen herausstellen und evtl. zurückgeben • „nicht ins Konzept passende Beiträge“ integrieren oder begründet zurückweisen • Rückfragen stellen • das Gespräch zeitökonomisch und wertschätzend beenden • ...	Standardsituation: Ein Erarbeitungsgespräch führen Handlungsoptionen • die Zäsur zwischen (freiem) Einstiegs- und (zielgerichtetem) Erarbeitungsgespräch bewusst machen • klare Arbeitsaufträge formulieren, evtl. Erarbeitungsschritte vorstellen oder mit der Lerngruppe entwickeln (->Transparenz herstellen) • den SchülerInnen genügend Zeit geben, um sich auf den Text/ die Aufgabenstellung/ die Materialien einzulassen • einen fachlich tragenden und wertvollen Beitrag fruchtbar machen und sofort aufgreifen, wertschätzend herausstellen und einbauen (diskutieren, klären, erläutern, ...) • Schüleräußerungen strukturieren und zu einander in Bezug setzen • Falsche Wege und Fehler zum Lernen fruchtbar nutzen, indem der Fehler sofort thematisiert, ggf. verallgemeinert, erklärt und korrigiert wird oder unkommentiert als Auftrag zur Selbstkorrektur in die Klasse zurückgeben • Methoden der Ergebnissicherung (Zusammenfassung, Ergebnisblatt, Buchlektüre, ...) nutzen • ...	Standardsituation: Ein Auswertungsgespräch führen Handlungsoptionen: • Den Schüler Raum und Zeit geben, um Arbeitsergebnisse ohne Einmischung des Lehrers zu formulieren, zu präsentieren, darzustellen, ... • Das Spektrum an Arbeitsergebnissen exemplarisch an etwa drei Beiträgen verdeutlichen, darstellen lassen und von der Klasse bewerten lassen • Zusammenfassungen und Klarstellungen passend einbinden und nicht der Gefahr der Zweierarbeitung verfallen • Zwischen verschiedenen Beiträgen Bezüge herstellen • Für den Fall, dass die Arbeitsphase ertraglos blieb, ggf. Lehrerinformationen geben und eine Mediation betreiben • Bei Bedarf klärende Rückfragen (Begriffserklärungen, Sachverhalte, ...) stellen • Lob und wertschätzende Rückmeldung geben • ...	Standardsituation: Ein Abschlussgespräch führen Handlungsoptionen: • die Ergebnisse der Erarbeitung abschließend und akzentuierend zusammenfassen • die Bedeutung des bereits Erarbeiteten für das abschließende Gespräch verdeutlichen • die Zielsatzung, den zentralen Aspekt der Reflexion (schon in der Planung bedenken!) prägnant formulieren (Ihr sollt entscheiden, begründet beurteilen...) • mögliche neue Beurteilungsaspekte (Aktualität, Werturteil...) eingeben • u.U. eigene Position emphatisch / provozierend vortragen • Schülermeinungen akzeptieren und nicht suggestiv auf gewünschtes Ergebnis hin steuern • ...
--	--	---	---

Literatur:

- [1] MEYER, Hilbert: Unterrichtsmethoden II: Praxisband. Frankfurt a. M.: Cornelsen Scriptor 1987.
- [2] ASCHERSLEBEN, Karl: Frontalunterricht – klassisch und modern. Eine Einführung. Neuwied, Kriftel: Luchterhand 1999.
- [3] PETERSEN, Jörg; Hartmut SOMMER: Die Lehrerfrage im Unterricht. Ein praxisorientiertes Studien- und Arbeitsbuch mit Lernsoftware. Donauwörth: Auer 1999.
- [4] WIECHMANN, Jürgen (Hrsg.): Zwölf Unterrichtsmethoden. Vielfalt für die Praxis. Weinheim, Basel: Beltz 1999.
- [5] MEYER, Ernst, Okon WINCENTY: Frontalunterricht. Frankfurt a. M.: Scriptor 1984.
- [6] GUDJONS, Herbert: Frontalunterricht – gut gemacht. Come-Back des ‚Beybringens‘. Pädagogik 5(1998), 6-8.
- [7] KECK, Rudolf: Der Impulsunterricht. Eine vermittelnde Unterrichtsform zwischen gängelnden und selbststeuernden Verfahren. Pädagogik 5(1998), 13-16.

Gesprächsführung im Unterricht - Die Lehrerfrage

Zweck der Lehrerfrage

1. Steuerung der Aufmerksamkeit der Schüler
2. Bedürfnisse und Stimmungen der Schüler transparent machen
3. Disziplin erreichen
4. Interesse wecken, motivieren (Frage als Impuls)
5. Wissen offenlegen
6. Verständnis fördern
7. Problembewusstsein wecken
8. neue Einsichten, Ideale, Haltungen und Einstellungen entwickeln
9. Fördern und Vertiefen von Lernen
10. Logisches und kritisches Denken anregen
11. Leistungen überprüfen
12. Ergebnisse sichern.

Rhetorik

1. Grundsatz: Stets Augenkontakt mit den Schülern halten
2. Sprechtempo: Das Sprechtempo dem Schülniveau anpassen
3. Satzbau: Die Frage muss aus einem ganzen Satz bestehen
4. Betonung: Wichtige Frageelemente durch Betonung hervorheben
5. Vielseitigkeit: Wechseln der Fragewörter
6. Warten: Nach der Fragestellung den Schülern genügend Zeit geben (Faustregel: mind. 3 sec.)

Formulierung

1. Je informationsreicher ein Satz ist, desto kürzer muss er sein, d.h. lange Fragen in Teilfragen aufspalten
2. Die Schüler nicht mit unnötigen Beiwerk vom Kern der Frage ablenken
3. Die Frage muss klar und eindeutig sein
4. Doppelfragen vermeiden, die die Schüler verwirren (Frage und Frage)
5. Eine Abfolge von Fragen vermeiden (Frage-Pause-Frage-Pause-Frage)
6. Fragen möglichst als W-Fragen stellen (?) (W-word am Anfang nehmen die Schüler besser wahr)
7. Fragen sollten nicht nur Faktenfragen sein, sondern auch Denkansätze geben
8. Nur offene Fragen stellen, wenn die Schwierigkeit der Beantwortung nicht zu hoch ist
9. Zwischen Wissens- und Denkfragen sowie geschlossenen und offenen Fragen sollte variiert werden
10. (abhängig von der jeweiligen Unterrichtsphase; durch die Variation werden verschiedenen starke Schüler angesprochen).

Stimulierung

1. Impuls vor Frage
2. Mit wenigen Fragen ganz viel bewirken. Weniger ist oft mehr!
3. Den Fragen muss ein Bezug auf eine Erfahrung oder eine Information vorausgehen, da die Schüler die Frage ausmisten nicht beantworten können
4. Die Fragebeispiele sollten aus den Erfahrungs-/Interessengebieten der Schüler stammen
5. Über-/Unterforderung vermeiden
6. Der Schwierigkeitsgrad der Frage sollte sich proportional zum Stundenverlauf verhalten
7. Für die Schüler Kernfragen deutlich hervorheben
8. Eine Frage darf die Antwort nicht enthalten
9. Wenn keine Antwort kommt, darf der Lehrer die Antwort nicht selbst geben
10. Alle Schüler sind gleichmäßig zu befragen
11. Auf Schülerantworten ist einzugehen.

Tatsächliches Frageverhalten von Lehrern

- Bei der Beobachtung von Lehrern in der täglichen Unterrichtspraxis wurde folgendes Frageverhalten festgestellt:
1. Lehrern ist es häufig gar nicht bewusst, dass sie nur mit wenigen Schülern arbeiten
 2. An Schüler, von denen der Lehrer weniger erwartet, werden weniger und kognitiv anspruchslosere Fragen gestellt
 3. Geraten Lehrer in einer Stunde unter Zeitdruck, so reduziert sich das kognitive Anspruchsniveau der Fragen, und sie arbeiten nur noch mit den guten Schülern
 4. Bei fehlender fachlicher Souveränität stellen Lehrer fast ausschließlich Faktenfragen und arbeiten nur mit den guten Schülern.

Typische Fehlformen von Fragestellungen

Die nachfolgend genannten Arten von Fragen sollten im Unterricht unter allen Umständen vermieden werden:

1. Kettenfragen (Aneinanderreihung mehrerer Fragen)
2. Suggestivfragen (Frage mit 'eingebauter' Antwort, Aufforderung zur Zustimmung)
3. Rate-Fragen (unpräzise Fragestellung mit anschließendem Bohren, Fragen ohne Anhaltspunkte)
4. Scheinfragen (Tadel, Lob, Ironie usw. in Frageform)
5. Fragen nach neuen Begriffen/Vokabeln (What is the income tax?, wenn Begriff nicht bekannt)
6. Echo-Fragen (Lehrer-Echo in Frageform: 'Do the others agree with Lars that ...')
7. Unfertige Fragen (erzeugen Unsicherheit, da Antwort unbekannt, 'The inflation rate is...Carina go on ??')
8. Ja-nein bzw. Entscheidungsfragen fordern die Schüler nicht. ('Is the sun yellow?')
9. Der Lehrer sollte im Unterricht nur Fragen stellen, wenn er eine eigenständige Antwort des Schülers erwartet. Nichtsagende, anspruchslöse oder rhetorische Fragen lösen bei den Schülern nur Unwillen.

Die Typen von Lehrerfragen im Unterricht

Zu Forschungszwecken und für die Lehrerbildung, versucht man seit langem, die verschiedenen Arten von Lehrerfragen zu typisieren. Dabei werden zumeist zwei Möglichkeiten unterschieden: Typisierung nach dem Zweck der Fragen und nach dem kognitiven Anspruchsniveau.

1. Kognitive Gedächtnisfragen: Der Schüler gilt gelerntes Fakten wieder. (What do you call this?)
2. Konvergente Fragen: Der Schüler muss nachdenken. Erwartet wird eine richtige oder angemessene Antwort, wobei es nur eine Lösung gibt. (Why did they kill President Lincoln in 1865?)
3. Divergente Fragen: Die Schüler werden angeregt, eine Vielzahl von Antworten zu geben, kreatives Denken wird gefördert. (What do you think will happen next? - Ende einer Geschichte erfinden)
4. Evaluative Fragen: Die Schüler werden aufgefordert, Werturteile zu formulieren und zu begründen. Das Anspruchsniveau wird immer höher, die Frage wird immer offener. (How do you feel about it? - eigene Meinung abgeben)

Möglicher Einsatz von Fragen im Unterricht

Welche Art von Frage in der jeweiligen Situation angebracht ist, hängt vom konkreten Unterrichtsverlauf ab.

1. Einstiegsphase/Warm-up
 - a) Offene Fragen, die die Schüler aktivieren und motivieren (why, what, how, who...). Die Beispiele und Fragen sollten sich auf den Erfahrungshorizont der Schüler beziehen. Bsp.: 'What can you see on the picture?', 'What do you think?'
 - b) Wiederholungsfragen, um eine Verbindung zwischen bereits behandeltem und neuem Stoff herzustellen.
 - c) Einschätzungsfrage, d.h., die Schüler geben spontan Werturteile ab. Bsp.: 'What do you think?' Überleitung, z.B. mit einer Einschätzungsfrage: 'How do you think did Sara react? Lets find out.'
2. Erarbeitungsphase im Lehrer-Schüler-Gespräch, Partner- oder Gruppenarbeit = überwiegend konvergente Fragen
 - a) Entscheidungsfragen
 - b) Weiterführende Fragen ergeben sich aus den Lernmaterialien
3. Ergebnispräsentation/Systematisierende Phase = überwiegend konvergente, teilweise divergente Fragen
 - a) diagnostische/prüfende Frage, um Arbeitsergebnisse abzufragen und neues Wissen zu systematisieren
 - b) Entscheidungsfragen, wie 'What information did you get?', 'What are your results?'
 - c) Verständnisfragen, ein Sachverhalt soll in eigenen Worten wiedergegeben oder zusammengefasst, Beispiele angeführt werden
4. Anwendungs-/Vertiefungsphase = überwiegend divergente und evaluative Fragen
 - a) Verständnisfragen, nach Ursachen, Auswirkungen, Alternativen usw.
 - b) Wertfragen, um Einstellungen und Wertschätzungen der Schüler zu erfahrend und eine eigene Meinungsbildung zu fördern
5. Lernzielkontrolle = überwiegend kognitive Gedächtnisfragen und evaluative Fragen
 - a) Kontrollfragen, um Fakten und behandelten Stoff abzufragen
 - b) Wertfragen, um 'Transferfähigkeit' der Schüler zu testen



Lehrerrolle im Unterrichtsgespräch

Lehrgelenktes Gespräch	Schülergespräch
Der Lehrer schaltet sich aktiv in das Gespräch ein und ... - überfordert Schülerbeiträge, soweit dies nötig ist - fokussiert, indem er den Blick der Schüler auf die Problemstellung richtet und - Schülerbeiträge akzentuiert - meldet zurück, was gelungen ist und was weniger gelungen ist - nutzt Fehler als Lerngelegenheiten - stellt Transparenz zum weiteren Vorgehen her - gibt Arbeitsaufträge und erläutert diese - leitet die Schüler zum Clustern an - macht unterschiedliche Lösungsansätze für alle sichtbar - erinnert an Vorwissen, das in dieser Lernsituation zu nutzen ist - gibt passende Impulse, die den Denkprozess der Schüler unterstützen - bietet geeignete Sprechbausteine / Begriffe / Fachbegriffe an - vernetzt das neue Wissen mit dem Vorwissen - fasst zusammen - stellt Progression her, indem er die Schüler anleitet zu abstrahieren - sichert die Ergebnisse - ...	Die Schüler bestellen das Gespräch, der Lehrer hört zu und ... - fordert die Schüler auf, ihre Vorstellungen/Ideen ... zu äußern - erteilt das Wort oder initiiert eine Aufrufkette - lässt Mitschüler zu einem Beitrag Stellung nehmen - fordert den Schüler auf, seinen Beitrag zu präzisieren - macht sich Notizen zu den Beiträgen - notiert in Stichworten das Gesagte an der Seitentafel - stellt sich an den Rand - lässt seinen Blick kreisen, um sich einen Überblick zu verschaffen - fordert einzelne Schüler durch Blickkontakt zu mehr Aufmerksamkeit auf
... beansprucht die volle Aufmerksamkeit der Schüler, er ... - informiert die Schüler über Inhalte - orientiert die Schüler zu dem beabsichtigten Vorgehen - gibt einen Überblick über die Stellung der Stunde in der Unterrichtsreihe - klärt einen Sachverhalt, der das Verstehen erschwert	... schaltet sich möglichst nicht in das Gespräch ein ... - während der Präsentation - wenn Mitschüler Feedback geben - während eines Referates - während der Gruppenarbeit (steht aber als Experte für Nachfragen zur Verfügung)

Formen des Unterrichtsgesprächs im Vergleich

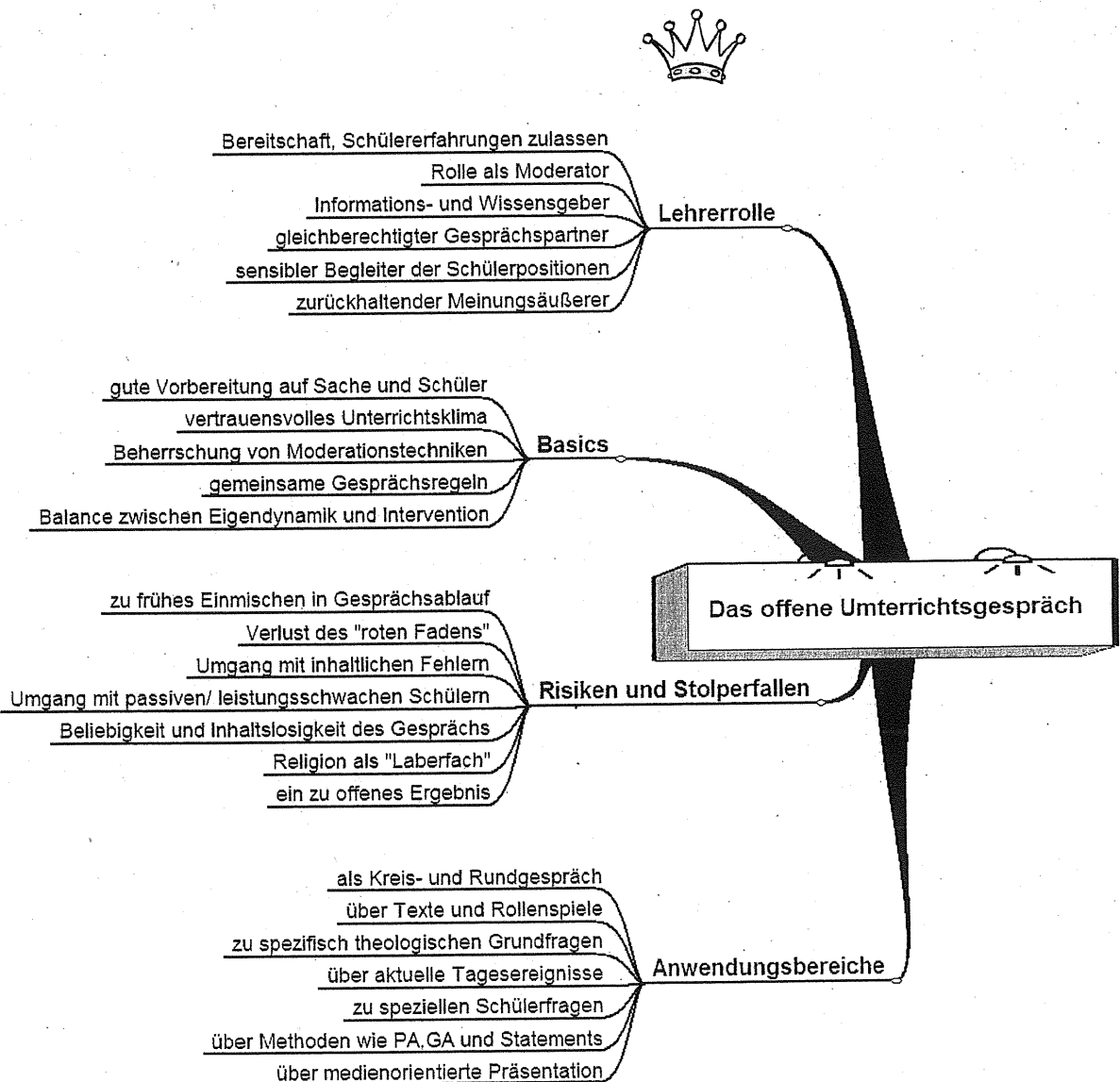
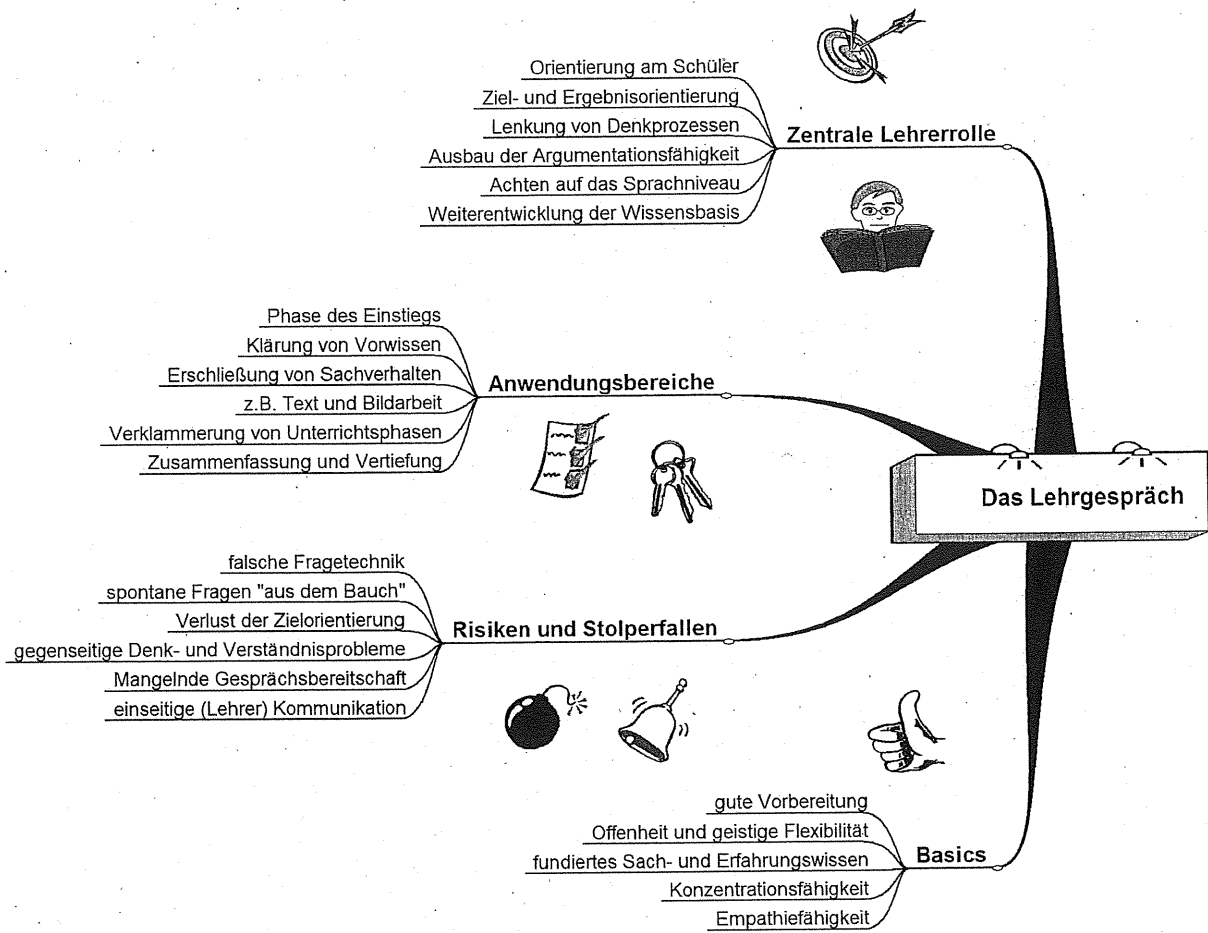
Ziele	Gelenktes UG	Entwickelndes UG	Freies UG
	Kontinuierlicher Wissensaufbau Übung/Kontrolle des Vorwissens	Entwicklung eines Sach-, Sinn- oder Problemlösungsprozesses aus Schülersicht	Entwicklung der eigenständigen Diskurs- und Problemlösefähigkeit
Lehrerrolle	Vordenker und Lenker des SuS-Lernens: Vorgabe von Inhalten und Zielen des Gesprächs	Unterstützung des SuS-Lernens durch zurückhaltende, flexible, den SuS-Dialog fördernde Unterrichtsführung (Lernklima) und Steuerung	Modulator/funktion als Lernhelfer und Experte für inhaltliche und methodische Fragen tendenziell ebenbürtige Gesprächspartner
Interaktion	Wechsel von engen L-Fragen und SuS-Anworten ergebnisorientierte Gesprächsführung zahlreiche Vermittlungshilfen durch den L	mittleres Maß an L-Steuerung weitere L-Fragen (Leitfragen) vermeint verbale und nonverbale Impulse typische Lehrertätigkeiten: Ermutigen, Nachhaken, Akzentuieren, Problematisieren (Gesprächsförderer) höherer Gesprächsanteil der SuS	Dominanz von SuS-Interaktion sehr zurückhaltende L-Steuerung vorwiegend zur Strukturierung und Förderung des Prozesses
Stärken	schnelle Vermittlung von Wissen direktes Feedback über Wissenszuwachs unmittelbarer Kontakt mit Lernenden	größere Eigenständigkeit und Komplexität der Erarbeitung von Inhalten Nachhaltigkeit des Lernens: Verfügbarkeit und Anwendungscompetenz	Eigenständigkeit und Kreativität von Problemlösungen Realitätsnähe der Auseinandersetzung Transferierbarkeit der Lernergebnisse Differenzierung und Individualisierung des Lernens
Schwächen	Wissensvermittlung als Adaption der L-Perspektive Gefahr singulären Wissens Vernachlässigung methodischen Lernens keine Berücksichtigung unterschiedlicher Lerntypen	zu dominante Gesprächsform (Methodenvielfalt) Tendenz zur Annäherung an gel. UG	hoher Zeit- und Materialaufwand große Anforderungen an die L-Kompetenz Anforderungen an Vorwissen, Kompetenzen und Selbstdisziplin der SuS

Schüleraktivitäten fördern

ANLEITEN

ANREGEN

Freiraum geben - sich an den Rand stellen - informieren, dass man nur zuhört - Aufrufkette initiieren - Notizzettel an Tafel führen lassen - Zeit geben	Den Blick richten - an die Ausgangsfrage erinnern - Hypothesen mit Ergebnissen abgleichen lassen - auffordern, Elemente einer Kategorie zuzuordnen - den Lernprozess im Tafelbild festhalten - die einem Inhalt innewohnende Struktur im Tafelbild sichtbar machen - mit Vorwissen vernetzen
Den Blick weiten – SuS aktivieren - nonverbal auffordern - Impulse geben - an die Vorstunde erinnern - auffordern, die Perspektive zu wechseln - einen Beitrag akzentuieren - oder zur Diskussion stellen - mit Expertenwissen anreichern	Den-Sack-dicht-machen - zusammenfassen - bedeutsame Beiträge herausgreifen und damit weiterarbeiten - den bisherigen Ertrag allen SuS bewusst machen und das, was aussteht in den Blick nehmen - ansagen, was als nächstes zu tun ist - Ergebnisse mit dem Einstieg abgleichen
Zuhören - sich Notizen machen - nonverbale Signale nutzen, um das Wort weiterzureichen - nachfragen - doppeln: einen Satzteil eines Schülers wiederholen - den Schüler auffordern, seinen Beitrag zu belegen, zu präzisieren, zu verknüpfen ... - Transparenz herstellen: "Ich höre erst mal nur zu" - Verstehensschwierigkeiten wahrnehmen und spiegeln: „Ich sehe, Du hast das nicht so ganz verstanden.“ - Fehlvorstellungen sichtbar machen - an einen früheren Beitrag erinnern	Anleiten - anweisen, was zu tun ist - zum methodischen Vorgehen die Schüler orientieren - zu den Arbeitsschritten informieren - etwas vormachen - Arbeitsphasen starten und beenden - „Legt bitte alle den Bleistift hin“ -
Sammeln - Beiträge unkommentiert stehen lassen - Beiträge nicht bewerten - „Weitere Vorschläge ...“ - die Schüler/innen der Lerngruppe reihum verpflichten, sich zum Lerngegenstand zu äußern - einen Schüler zum Schreibassistenten bestimmen	Strukturieren - Elemente zuordnen lassen - auffordern, einen Oberbegriff zu finden - Lösungsmuster miteinander vergleichen - Unterschiede und Gemeinsamkeiten zusammenstellen lassen -



Checkliste Guter Unterricht

Die folgende Checkliste soll dabei helfen, die eigenen Kompetenzen und Stärken als Lehrer aufzuspüren, genauso wie die „blinden Flecken“, die Möglichkeiten für die Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen bieten. Insofern handelt es sich mehr um eine Ideenliste für die Selbstevaluation als um einen Kriterienkatalog.

- Sage ich meinen Schülern, was sie in meinem Unterricht / in der Stunde lernen können und warum das wichtig ist?
- Kann ich meine Schüler für Unterrichtsthemen begeistern?
- Kenne ich meine Schüler: ihre Kompetenzen, ihre Probleme, ihre Interessen?
- Beziehe ich die Kompetenzen und Interessen meiner Schüler in die Auswahl meiner Themen und die Gestaltung meines Unterrichts ein?
- Gibt es in meinem Unterricht unterschiedliche Angebote für unterschiedlich leistungsstarke und unterschiedlich interessierte Schüler?
- Haben meine Schüler in meinem Unterricht viel Zeit zu sprechen – zu zweit, in der Gruppe, im Klassengespräch?
- Ist der Redanteil meiner Schüler insgesamt deutlich höher als mein eigener?
- Gibt es genügend Möglichkeiten für meine Schüler, sich im Unterricht zu bewegen? Können sie sich auch während des Unterrichts im Klassenraum bewegen?
- Wird in meinem Unterricht – möglichst in jeder Stunde – auch gelacht?
- Wie Sorge ich für eine konstruktive Atmosphäre im Unterricht?
- Herrscht in meinem Unterricht ein Klima des gegenseitigen Respekts und der Rücksichtnahme?
- Wofür tragen meine Schüler Verantwortung?
- Welche expliziten Regeln gelten in meinem Unterricht? Welche Konsequenzen gibt es, wenn Regeln nicht eingehalten werden?

- Sind Regeln und Konsequenzen allen Schülern bewusst und nachvollziehbar begründet?
- Halte ich mich als Lehrer ebenfalls an Regeln (z. B. Pünktlichkeit)?
- Ist es in meinem Unterricht okay, Fehler zu machen und wie zeigt sich das?
- Bin ich klar in meinen Äußerungen, komme ich ohne Umschweife auf den Punkt?
- Kann ich – bei aller Konsequenz – auch mal Fünfe gerade sein lassen?
- Habe ich Mut, auch unbequeme Entscheidungen durchzusetzen?
- Kann ich „Liebesentzug“ ertragen?
- Wahre ich eine ausgewogene Balance von Nähe und Distanz im Umgang mit meinen Schülern?
- Habe ich Humor und zeige ich ihn im Unterricht?
- Bin ich schlagfertig – ohne zu verletzen?
- Urteile ich gerecht?
- Kann ich gut zuhören (bevor ich urteile)?
- Bin ich fachlich kompetent, habe ich wirklich „Ahnung“ von den Themen, die ich unterrichte?
- (Wie) beteilige ich die Schüler an der Lösung von Konflikten?
- Kann ich Unterrichtsstörungen sachlich und erfolgreich begegnen?
- Bin ich ein gutes Vorbild für meine Schüler? In welcher Hinsicht?
- Ermutige ich meine Schüler, indem ich mehr mit ihren Kompetenzen und Stärken als mit ihren Fehlern arbeite?
- Fordere ich meine Schüler, statt ihnen Anstrengungen abzunehmen?
- Bin ich für meine Schüler „berechenbar“, wissen sie, woran sie bei mir sind?
- Kann ich gut Kontakt zu meinen Schülern und zu Kollegen herstellen und woran merke ich das?
- Kann ich am Beginn einer Unterrichtsstunde schnell Aufmerksamkeit herstellen?
- Gliedere ich meinen Unterricht in deutlich unterschiedene Phasen?

- Trenne ich Unterrichtsphasen deutlich und bewusst? Kenne und beherrsche ich verschiedene Methoden der Phasentrennung?
- Vermittle ich Lernlaune zum Unterrichtsbeginn? Kenne und beherrsche ich verschiedene Methoden, Lernlaune herzustellen?
- Schaffe ich Transparenz über Inhalt und Ziele meines Unterrichts, indem ich regelmäßig „Stundenprogramme“ veröffentliche?
- Mache ich echte Fragen bzw. Probleme mit „Aha-Potenzial“ zum Ausgangspunkt bzw. zum Thema meines Unterrichts?
- Welchen Anteil haben Phasen des selbstständigen Lernens an meinem Unterricht?
- Kenne ich verschiedene Methoden des selbstständigen Lernens und verfüge ich über genügend Know-how, diese in meinem Unterricht zu praktizieren?
- Bin ich bereit, meinen Schülern einen wesentlichen Teil der Verantwortung für ihr Lernen zu übertragen?
- Wie weit vertraue ich darauf, dass meine Schüler lernen wollen und dass sie selbstständig lernen können?
- Wie weit bin ich vom Sinn des selbstständigen Lernens selbst überzeugt?
- Welche Möglichkeiten haben meine Schüler, selbstständig mit Computer und Internet zu lernen?
- Wie kompetent bin ich selbst im Umgang mit Computer, Standardsoftware und Internet?
- Kann ich ertragreiche, ergebnisorientierte Unterrichtsgespräche leiten, an denen sich viele Schüler beteiligen?
- Beherrsche ich das Handwerkszeug der Gesprächsleitung sicher, beispielsweise die Formulierung geeigneter Themen, das kommentarlose Sammeln und Resümieren von Beiträgen?
- Unterscheide ich klar zwischen Unterrichtsgesprächen und Lehrer-Infos?
- Kenne und beherrsche ich verschiedene Methoden für ertragreiche Lehrer-Infos?
- Kann ich das unterschiedliche Anforderungsprofil von Aufgabenstellungen analysieren und steuern?

- Inwieweit fordere ich die unterschiedlichen Kompetenzen der Schüler heraus und delegiere Kontrollfunktionen an Schüler?
- Vermittle ich meinen Schülern unterschiedliche professionelle Methoden der Ergebnispräsentation?
- Gebe ich meinen Schülern Zeit, ihre Präsentationen vorzubereiten?
- Werden Präsentationen sowohl hinsichtlich des Inhalts als auch hinsichtlich der Form gemeinsam ausgewertet?
- Hole ich mir regelmäßig Feedback von meinen Schülern zu Inhalten und Methoden meines Unterrichts?
- Kenne und beherrsche ich unterschiedliche Feedback-Methoden?
- (Wie) werden Konsequenzen aus Feedback gezogen?
- Welche Rituale begleiten und strukturieren meinen Unterricht?
- Wird die Angemessenheit und die Wirksamkeit (der „Sinn“) der Rituale in meinem Unterricht regelmäßig überprüft?
- (Wie) beende ich meinen Unterricht mit einem richtigen Schluss?
- Kenne und beherrsche ich verschiedene Möglichkeiten, den Unterricht richtig zu beenden?
- Welche sinnvollen Lernstrategien (Lerntechniken) kenne ich? Welche Strategien werden wie in meinem Unterricht thematisiert?
- Suche ich mit meinen Schülern regelmäßig außerschulische Lernorte auf?
- Kenne ich viele geeignete außerschulische Lernorte?
- Kenne und beherrsche ich viele Methoden der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung des Besuchs von außerschulischen Lernorten?
- Wie steht es um meine Allgemeinbildung? Kann ich auch ad hoc Schülerfragen aus dem Bereich der Allgemeinbildung beantworten?
- Nutze ich die Möglichkeit, meine Kollegen mit für mich relevanten Beobachtungsaspekten zu betrauen und gegenseitige Unterrichtsbesuche zum kollegialen Feedback und zur Weiterentwicklung meiner Unterrichtstätigkeit einzuplanen und zu realisieren?

Unterrichtsgespräche leiten

Sieben Schritte auf dem Weg zu lebendigen, ertragreichen Unterrichtsgesprächen

1. Der Lehrer sagt an, dass nun ein Unterrichtsgespräch folgt, und erinnert kurz an die Regeln (verweist möglichst auf das Plakat, liest es kurz vor).
2. Er nennt das Thema (die Fragestellung), wobei es hilfreich ist, das Thema bzw. die Frage auch schriftlich zu formulieren (z. B. an die Tafel schreiben oder auf eine vorbereitete Folie oder ein Poster). Das ist sinnvoll, weil es dazu beiträgt, das Gespräch auf das Thema zu fokussieren. Abschweifungen vom Thema können dann sehr elegant durch einen nonverbalen Hinweis vermieden werden.
3. Er gibt den Schülern ein bis zwei Minuten Zeit, sich auf das Thema oder die Fragestellung vorzubereiten, am besten durch ein „Murmeltiergespräch“ zu zweit. Alle Schüler haben so Gelegenheit, sich gedanklich auf das Thema einzustellen, sich schon einmal „im Schonraum“ mit der Fragestellung zu befassen. Und: Alle – oder wenigstens fast alle – haben schon mal etwas zum Thema gesagt! Damit ist häufig auch das Eis gebrochen, der Weg für intensive Beteiligung am Unterrichtsgespräch frei. Man sollte sich keine grauen Haare wachsen lassen, wenn nicht immer alle Schüler wirklich zur Sache murmeln. In der Regel sind es wesentlich mehr, die sich mit dem Thema befassen, als in einem traditionellen Unterrichtsgespräch. „Murmeltiergespräche“ brauchen normalerweise auch nicht vorbereitet oder gar „eingeführt“ zu werden. In den meisten Lerngruppen – von Klasse 1 bis 13 – reicht es zu sagen: „Bitte spricht kurz leise mit eurem Nachbarn zu folgendem Thema...“. Manche ungeübten Klassen müssen allerdings anfangs manchmal daran erinnert werden, dass sie wirklich (leise) miteinander sprechen sollen!
4. Jetzt werden die Beiträge der Schüler nur noch gesammelt. Die Schüler rufen sich nach Möglichkeit gegenseitig auf, der Lehrer macht sich Notizen und hält sich eisen an seine wichtigste (und schwierigste!) Aufgabe: nichts kommentieren, nichts fragen, nichts wiederholen! Erlaubt ist, die Schüler nonverbal zu ermutigen und – falls erforderlich – einen ebenfalls möglichst nonverbalen Hinweis auf das (schriftlich formulierte) Thema zu

geben. Um alle Schüler dazu zu ermutigen, sich wirklich zur Sache zu äußern, sollte er auf wertende Mimik verzichten, beispielsweise das Gesicht zu verziehen bei „falschen“ Äußerungen oder bei „richtigen“ Äußerungen begeistert zu strahlen!

5. Erst nachdem sich die Schüler erschöpfend zum Thema bzw. der Frage geäußert haben, tritt der Lehrer wieder in Aktion. Und jetzt ist er auch richtig gefragt! Denn jetzt fasst er die Beiträge der Schüler in einem kurzen Resümee zusammen – und zwar ohne jede Wertung! Es ist immer wieder ein Erlebnis, wie alle Schüler – von der ersten Klasse bis zu den ganz Großen – solchen gut gemachten Resümees zuhören, weil sie sich dadurch sehr ernst genommen fühlen und das Resümee als Wertschätzung ihres Beitrags empfinden – gerade, wenn es ohne „Zensur“ daherkommt! Sauber resümieren zu können, ist eine der schwierigsten Aufgaben bei der Leitung von Unterrichtsgesprächen. Gefragt ist dabei insbesondere die Fähigkeit, genau zuhören zu können und die Bereitschaft, die „Denke“ der Schüler wirklich verstehen zu wollen – sei sie auch manchmal ungewöhnlich, schwer verständlich, „gegen den Strich gebürstet“ oder – vermeintlich! – falsch! Ein gutes Resümee ist nicht mehr und nicht weniger als ein neutraler „Spiegel“ des Gehörten. Kurz, sachlich, so dicht wie irgend möglich an der Original-Äußerung werden die Schülerbeiträge wiederholt. Lieber wortwörtlich als ausschweifend kommentiert. Besonders geschätzt fühlen sich die Schüler, wenn der Lehrer in seinem Resümee von Zeit zu Zeit erinnert, wer was gesagt hat!
6. Der folgende Schritt erfordert auf Seiten des Lehrers ein Höchstmaß an Aufmerksamkeit und Sensibilität. Denn jetzt geht es darum, sehr schnell Entscheidungen zu treffen: Gab es in der ersten Runde des Unterrichtsgesprächs Klärungsbedarf? Wurden Fragen aufgeworfen, die einer Klärung bedürfen? Wann erfolgt diese Klärung? Wurden Informationen vermittelt, die schlicht falsch waren? Wann und in welcher Form werden diese richtiggestellt? Eine Möglichkeit besteht darin, dass der Lehrer in Form eines sehr knappen Infos die in Frage stehenden Punkte ganz kurz klärt. Die Alternative: Er erwähnt diese Punkte nur und macht deutlich, dass diesbezüglich noch Klärung notwendig ist. Er kündigt an, wann und in welcher Form die Klärung erfolgt. Zum Beispiel: „Die Frage, ob sich nun die Erde um die Sonne dreht oder ob es umgekehrt ist, werden wir in der nächsten Erdkundestunde ausführlich besprechen.“ Weiterhin muss

sehr schnell entschieden werden, ob das Unterrichtsgespräch weitergeführt und vertieft werden soll. Dann muss der Lehrer ein nächstes Thema (eine neue Frage) formulieren: Der Ablauf beginnt nun also bei Schritt 2 wieder von vorne. Dazu kann (und sollte) er einzelne Äußerungen aus der ersten Runde noch einmal erwähnen („fokussieren“) und als neues Gesprächsthema formulieren.

7. Nach mehreren Runden mit den Schritten 2 bis 6 erfolgt ein expliziter Abschluss des Gesprächs unter den Fragestellungen: Was haben wir erfahren, geklärt und wo stehen wir? Diese Fragen wird in der Regel der Lehrer selbst in einem Schlussresümee beantworten.

Diese Abfolge – Thema nennen / anschreiben → Murrelgespräch → Beiträge sammeln → zusammenfassen / ggf. klären → neues Thema aus dem Vorangegangenen nennen usw. – ist der Schlüssel für Unterrichtsgespräche, die allen Beteiligten Spaß machen, weil sie konstruktiv verlaufen, einem roten Faden folgen und ergebnisorientiert sind. Es lohnt sich deshalb, diesen Ablauf immer wieder zu trainieren, bis er zur selbstverständlichen Routine geworden ist.



Literaturtipps:

Friedemann Schulz von Thun: Miteinander reden, Band 1–3; Rowohlt 2001
 Peter Nissen, Uwe Iden: Kur(z)skorrektur Schule, Windmühle Verlag 1999
 Christian-Rainer Weisbach: Professionelle Gesprächsführung, dtv 2003, 6. Aufl.

Von komplexen Aufgaben bis zu selbst gestellten Aufgaben

Die im Lichte von PISA vollzogene Wende zu Bildungsstandards ermöglicht nicht nur zunehmende Kompetenzorientierung, sondern verstärkt auch den Trend zu einer stärkeren Individualisierung. Dieser Prozess wurde durch neurobiologische Ergebnisse der Lernpsychologie ebenso unterstützt wie durch erkenntnistheoretische Veränderungen, wie sie der Konstruktivismus nahelegt: Jeder Lerner konstruiert sich seine eigene Welt, greift in seinem sich weiterentwickelnden Konzept auf die für ihn bedeutsamen Aufgaben und Herausforderungen zurück. Weg von der belehrenden, hin zur lernenden Schule. Dass es auf diesem Weg zur verstärkten Individualisierung notwendig ist, die Lernräume zu verändern und darüber hinaus die Inhalte zu betrachten und das Lernangebot viel systematischer als bisher mit den Vorkenntnissen, Fragen und Interessen der Schüler zu verknüpfen und sie damit verstärkt in die Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu nehmen, liegt auf der Hand. Es ist verständlich, dass in diesem Kontext das Profil von Lernaufgaben im Sinne von subjektbezogenen Lernherausforderungen in den Blick gerät. In den letzten Jahren gibt es für alle Fächer viele neue Publikationen, die sich mit „guten“ Aufgaben befassen. Da ist von **„Modellierung der Aufgaben“** die Rede, von **„Aufgabenformaten“**. **Herausfordernde Aufgaben** sind gefragt, die **„ideale Aufgabe“** im Fokus oder gar die **selbst gestellte Aufgabe**. Lehrer, die die Herausforderung heterogener Lerngruppen annehmen, versuchen der Vielfalt mit differenzierten Aufgaben zu begegnen: beispielsweise durch Zusatzaufgaben für die starken und schnellen Lerner oder durch das Markieren von unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden auf den Arbeitsblätter. Die Schüler arbeiten, wenn es gut läuft, treuherzig die so didaktisch aufbereiteten, klein gehaltenen, scheinbar einfach gemachten Aufgaben ab, ohne zu wissen, wofür sie das sollen. Weil es keinen Transfer gibt und sie nicht mit ihren Fragen, Interessen oder Lernbedürfnissen gefragt sind, ist die Nachhaltigkeit dieses Lernarrangements sehr begrenzt. Paradebeispiele dafür sind Lückentexte, deren Effizienz nachgewiesenermaßen gering ist bei gleichzeitig immens hohem Papierverbrauch und Schülerferne. Wie papierlastig sind viele der sogenannten Themen-Werkstätten, die es im Angebot von Verlagen gibt und die – besonders in der Grundschule – viele

Stärke der Gegner ?

symmetrischer Konflikt

Ideal, weil gleichberechtigt:
Voraussetzungen, Mittel und
Kontexte sind identisch

asymmetrischer Konflikt

Konflikt- wahrnehmung

Heißer (manifest) K.

- Parteien ringen miteinander
- Heftig und direkt
- Begegnung wird gesucht

Kalter (latenter) Konflikt

- Parteien haben resigniert
- befenden sich „hintenrum“
- gehen sich aus dem Weg

Bei einem Konflikt
ist immer die
zentrale Frage:

Wer hat das
Problem?

Konfliktlösungs- Strategien

- **Ich-Botschaften**, wenn ich das Problem habe (mich etwas stört)
- **Aktives Zuhören**, wenn der andere das Problem hat (es aber nicht selbst in Form einer Ich-Botschaft anspricht)

→ Deeskalation!

Ein

Problemlösungsprozess vollzieht sich in 6 Stufen:

1. Definition des Problems
(Ich-Botschaften bzw. Aktives Zuhören!)
2. Sammlung möglicher Lösungen (wie im Brainstorming – ohne Bewertungen!)
3. Wertung der Lösungsvorschläge
4. Entscheidung für die beste Lösung
5. Richtlinien für die Realisierung der Entscheidung
6. Bewertung der Effektivität der Lösung

Neun Stufen der Eskalation von Konflikten nach Glasl



1. Verhärtung

Die Standpunkte verhärten sich und prallen zeitweilig aufeinander. Das Bewusstsein von der bestehenden Spannung erzeugt aber auch Ausrutscher und Verkrampfungen. Jedoch besteht bei allen die Überzeugung, dass sich die Spannungen noch durch Gespräche lösen lassen.

2. Polarisation und Debatte

Die Parteien nehmen rigorosere Haltungen an und scheuen harte, verbale Konfrontationen nicht. Sie bedienen sich nun schärferer Mittel und reden über Dritte miteinander um ihre Standpunkte durchzusetzen (verbale Gewalt). Denken, Fühlen und Wollen polarisieren sich in „Schwarz und Weiß“. Das soziale Klima der Parteien ändert sich wesentlich. Sie begegnen sich mit kritischen Vorbehalten und beginnendem Argwohn, um sich nicht durch zu große Unbefangenheit Nachteile einzuhandeln. Das aufkommende Misstrauen bei den Parteien wird mit einer Stärkung des Eigenwertgefühls kompensiert. Die Parteien bedienen sich in der Hauptsache verbaler und rationaler Methoden der

Auseinandersetzung und der gegenseitigen Beeinflussung. Sie versuchen im Stil der Debatte mit dem Einsatz rhetorischer Mittel Überlegenheit zu erreichen und die Gegenseite damit unter intellektuellen Druck zu setzen.

3. Taten statt Worte

Bestimmte Jargon-Ausdrücke und Fachvokabeln dienen nun dazu, sich von der anderen Partei deutlich zu unterscheiden. Irrtümer und Fehlschlüsse der Gegenpartei werden ausgemalt und lächerlich gemacht. Es herrscht ein intellektuell aggressiver, kritischer und polemischer Ton. Verschiedene Gruppen tragen sogar in Pamphleten ihren Standpunkt vor.

Gebärden und Körperhaltung - also ein nonverbaler Verhaltensstil - bekommt nun einen Symbolwert. Aber mittels nonverbaler „Sprache“ ist es beinahe unmöglich, bewusst auszudrücken, dass man eine bestimmte spezifische Handlung nicht auszuführen gedenke. So entsteht jetzt die Gefahr von Fehlerinterpretationen, während es doch die Intention der Parteien ist, ihre Absichten durch Taten unmissverständlich zu bekunden.

4. Sorge um Image und Koalition

Jetzt geht es den Parteien um Gewinn oder Verlust, um Sieg oder Niederlage. Jede Partei strebt danach, ihre psychische Existenz zu sichern und sich vom Gegner nicht unterkriegen zu lassen. Die Einstellungen der Parteien werden in jeder Hinsicht noch rigoroser, starrer und aggressiver. Und dabei überholt jede Partei ihr eigenes Selbstbild indem sie sich selbst als klüger, anständiger, gewandter, erfahrener und realistischer darstellt als die Gegenseite.

Im scharfen Kontrast dazu steht das stereotype Bild von der Gegenpartei. Ihre Schwäche und Dummheit werden als Zerbild gezeichnet. So werden die Blößen und verwundbaren Stellen der Gegenpartei übertrieben dargestellt. Es geht darum, das Unbehagen des Gegners zu maximieren, was auch durch demütigendes Strafverhalten geschieht.

Die Konfliktparteien sprechen Nichtbeteiligte an, um sich von diesen ihr Selbstbild bestätigt zu lassen. Auseinandersetzungen werden absichtlich in die Öffentlichkeit getragen, um so Sympathisanten zu werben. Die Sachprobleme treten mehr in den Hintergrund.

5. Gesichtsverlust

Die Einschaltung der Öffentlichkeit kann dazu gebraucht werden, in der sozialen Umgebung der Gegenpartei, deren Verwerflichkeit darzulegen und den Gegner öffentlich zu diskreditieren. Dies ist ein „Gesichtsangriff“ der auf einen Gesichtsverlust zielt, es ist eine inszenierte Demaskierungsaktion.

Jede Partei macht sich in der Weise von der Gegenseite abhängig, weil sie von ihr den ersten Schritt erwartet, um sich so selbst keiner weiteren Frustration aussetzen. Solange dies jeder vom Gegner erwartet, bleiben die Barrieren aufrecht. Gleichzeitig wird aber der Gegenseite die Schuld am Stagnieren gegeben.

Es entsteht ein Teufelskreis von Projektion und Selbstfrustration. Die Konfliktparteien demütigen sich wechselseitig, sie konfrontieren einander nicht mehr nur mit reiner personaler Gewalt, sondern mit struktureller Gewalt und Aggression. Sie stoßen sich gegenseitig aus und begeben sich in eine Isolation.

6. Drohstrategien

Mit dem Eintritt in diese Phase nehmen Gewaltdenken, Drohstrategien und Gewalthandeln erheblich zu. Sie fühlen sich immer mehr in die Enge getrieben. Die Konfliktparteien sind nunmehr nur noch wenig zu Konzessionen an die Gegenseite bereit. Als Drohende greifen sie zu Mitteln, die extreme Forderungen mit besonderem Pathos und mit schweren Folgen verknüpfen. Es geht ihnen nun noch um ein Ja oder

Nein, also um Macht und nicht mehr um eine eventuelle Zwischenlösung. Die Droher sind gezwungen, ihre Entschlossenheit unter Beweis zu stellen, was das verbale Schattenboxen weit übersteigt.

7. Begrenzte Vernichtungsschläge

Der Einsatz von Drohstrategien erschüttert das Sicherheitsgefühl der Parteien. Sie neigen nun dazu, einander alles zuzutrauen. Jede Partei hat in erster Linie nur noch die eigene Existenzsicherung vor Augen und lässt nur noch die eigene Problemperzeption gelten. Die gegnerische Partei wird in diesem Problemfeld lediglich als hinderlicher Faktor gesehen, der den Weg zur Problemlösung blockiert. Darum muss jetzt der Gegner durch gezielt dosierte Schläge in seiner Existenz erschüttert werden. Die Parteien können sich eine Lösung der Gegensätze - bei gleichzeitiger Existenz des Feindes im Grunde - nicht vorstellen.

Nach den Manövern der Drohung und Gegendrohung haben die Parteien nun eine erklärte Schädigungsabsicht. In gegenseitigen Aktionen wird einander gezeigt, dass der Bewegungsspielraum sich zusehends einengt. Aber die Zerstörungsschläge sind noch keine unbegrenzten Vernichtungsschläge, sondern dienen dem Entmachten.

Darin findet die Gewaltanwendung noch ihre Begrenzung.

Jede Konfliktpartei kümmert sich nur noch darum, wie sie ihre Botschaft so eindringlich wie möglich äußern kann. Sie kümmert sich nicht mehr um Antworten. Die Kommunikation wird also monologisch.

8. Zersplitterung

Die Vernichtungsaktionen werden heftiger. Es gilt jetzt, die Macht- und Existenzgrundlage des Gegners schlechthin zu vernichten, den Gegner also zu zersplittern. Beide Parteien sprechen vom „Ausradieren“ oder von der „Endlösung“, worin sich der Drang zum totalen Eliminieren des Gegners ausdrückt. Der Angriff auf den Gegner richtet sich gegen alle Zeichen oder Spuren von Vitalität.

9. Gemeinsam in den Abgrund

Auf dieser Stufe angekommen, ist es für die Konfliktparteien außerordentlich schwierig, den Konflikt wirksam zu begrenzen. Durch die Totalisierung der eingesetzten Gewalt ergibt sich eine Situation, in der ein Schritt zurück nicht mehr möglich ist. Nun ist die Lösung der Parteien: „Vorwärts um jeden Preis“. Bedenkenlos wird alle verfügbare Gewalt eingesetzt. Die Parteien schalten auf totalen Kollisionskurs. Alle Brücken sind unwiederbringlich abgerissen worden. Alle Knöpfe der Vernichtungsmaschine werden gleichzeitig gedrückt.

Rollenkonstellationen in Konflikten

Wenn Sie Ihre Rolle in Konfliktsituationen kennen lernen möchten, beantworten Sie sich bitte die folgenden Fragen möglichst ehrlich und spontan mit JA oder NEIN.

JA NEIN

1. Neige ich eher zu Angriffen oder Vorwürfen?
2. Neige ich eher zu Verteidigungen und Entschuldigungen?
3. Habe ich automatisch den Impuls zu helfen?
4. Machen mir Konflikte, verbale Schlagabtausche Spaß?
5. Vermeide ich Konflikte lieber?
6. Gebe ich gern Ratschläge und Tipps, auch wenn die anderen selbst auf eine Lösung kommen könnten?
7. Muss ich unbedingt Recht haben?
8. Spreche und entscheide ich oft für andere, auch wenn sie das für sich selbst tun könnten?
9. Sagen mir Angehörige manchmal, dass ich ein Besserwisser bin?
10. Fällt es mir schwer, abweichende Meinungen klar zu vertreten oder NEIN zu sagen?
11. Kommen Freunde oder Kollegen immer wieder mit den gleichen Fragen zu mir?
12. Fühle ich mich manchmal machtlos, wenn die Dinge nicht so laufen?
13. Denke ich oft über andere: „Wie kann man nur so ... (dumm, schlapp, unpünktlich ...) sein!“?
14. Wende ich mich öfter an andere und erbitte ihre Meinung, weil ich denke, dass die es besser wissen könnten?
15. Gebe ich geduldig immer wieder die gleichen Auskünfte und Anweisungen?
16. Setze ich mich nicht genügend für mich selbst ein?
17. Mache ich häufig „Diagnosen“ und sage anderen, was sie denken oder fühlen (z.B. „Sie sind wohl überfordert ...“)?
18. Bekomme ich öfter schwierige Arbeiten/Entscheidungen von Kollegen zugeschoben?

Die typische Rollenkonstellation bei Konflikten zeigt das

Drama-Dreieck: Es gibt immer einen Täter, einen Retter und ein Opfer.

Täter

Retter _____ Opfer _____

Ihre persönliche Rollen-Tendenz:

Wenn Sie die Fragen 1, 4, 7, 9, 13 und 17 mit JA beantwortet haben, dann tendieren Sie zur Täter-Rolle.

Wenn Sie die Fragen 3, 6, 8, 11, 15 und 18 mit JA beantwortet haben, tendieren Sie zur Retter-Rolle.

Wenn Sie die Fragen 2, 5, 10, 12, 14 und 16 mit JA beantwortet haben, tendieren Sie zur Opfer-Rolle.

Ein gestreuter Mix bedeutet, dass Sie flexibel handeln und nicht auf eine bestimmte Rolle festgelegt sind.

Das Drama-Dreieck beruht auf den Grundannahmen der Transaktionsanalyse.
<http://www.uni-duesseldorf.de>

Umgang mit Konflikten

Konflikte sind normal, sie gehören zum zwischenmenschlichen Kontakt. Entscheidend ist, wie man damit umgeht. Häufig zeigen sich immer wieder ähnliche Interaktionsmuster und Rollenkonstellationen in Konfliktsituationen.

12 Straßensperren auf dem Weg zur Kommunikation sind (Sprache der Nicht-Annahme):

1. Befehlen, kommandieren, anordnen
2. Warnen, drohen
3. Moralisieren, predigen, mit "müsstest" und "solltest" argumentieren
4. Raten, Lösungen oder Vorschläge anbieten
5. Belehren, Vorträge halten, mit logischen Argumenten kommen
6. Verurteilen, kritisieren, widersprechen, beschuldigen
7. Beschimpfen, Klischees verwenden, etikettieren
8. Interpretieren, analysieren, diagnostizieren
9. Loben, zustimmen, positive Bewertungen geben
10. Beruhigen, mitfühlen, trösten, unterstützen
11. Fragen, sondieren, verhören, ins Kreuzverhör nehmen
12. Zurtückziehen, ablenken, sarkastisch sein, aufheitem, zerstreuen

Bei einem Konflikt ist immer die **zentrale Frage: Wer hat das Problem?**

Danach werden die **Konfliktlösungs-Strategien** unterschieden:

- **Ich-Botschaften**, wenn ich das Problem habe (mich etwas stört)
- **Aktives Zuhören**, wenn der andere das Problem hat (es aber nicht selbst in Form einer Ich-Botschaft anspricht)

Ein Problemlösungsprozess vollzieht sich in sechs Stufen:

1. **Definition des Problems** (Ich-Botschaften bzw. Aktives Zuhören!)
2. **Sammlung möglicher Lösungen** (wie im Brainstorming – ohne Bewertungen!)
3. **Wertung der Lösungsvorschläge**
4. **Entscheidung für die beste Lösung**
5. **Richtlinien für die Realisierung der Entscheidung**
6. **Bewertung der Effektivität der Lösung**

Entscheidend für den Erfolg von Konfliktlösungsgesprächen ist es, das Sammeln von möglichen Lösungen möglichst wertungsfrei durchzuführen und die Bewertung (Schritt 3) wirklich erst anschließend gemeinsam durchzuführen. Jede Lösung, die für einen der Beteiligten nicht annehmbar ist, ist keine Lösung. Jeder hat VETO-Recht!

(Nach Thomas Gordon: Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst. Hamburg 1977; siehe auch: Ders.: Familienkonferenz. Hamburg 1972; Managerkonferenz 1979)

Konstruktive Konfliktlösung

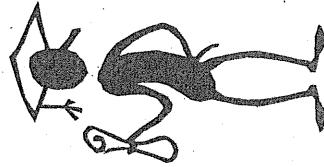
Konflikte treten in Gruppen recht häufig auf. Sie sind Teil der Gruppendynamik und führen nach einer erfolgreichen Bewältigung meist zu einer produktiven Arbeit. Konflikte entstehen dann, wenn die betroffenen Parteien voneinander abhängig sind und eine oder beide Parteien zum gleichen Zeitpunkt Handlungen beabsichtigen oder durchführen, die zur Folge haben (können), dass sich die andere Partei behindert, blockiert, bedroht oder verletzt fühlt. Die Bedingungen, die zum Konflikt führen können z.B. Werte, Visionen, Ziele, Einstellungen, Motive, Wahrnehmungen oder Verhaltensweisen sein. Solange ein Konflikt existiert, hält er die Gruppe davon ab, Ziele geschlossen anzustreben, Aufgaben koordiniert abzuwickeln und Beziehungen vertrauensvoll zu gestalten. Eine konstruktive Konfliktlösung ist deshalb anzustreben.

Zur Bewältigung eines Konflikts kommen zwei Strategien in Frage:

- **Pokerstrategie**
In jedem Konflikt gibt es Sieger und Verlierer. Es muss sich auf Kosten der anderen Partei durchgesetzt werden
- **Problemlösestrategie**
Jeder Konflikt stellt ein Problem dar, das grundsätzlich lösbar ist und dessen gemeinsame Lösung beiden Seiten Vorteile bringt.

Hilfestellungen zur Konfliktbewältigung

- **Erregung kontrollieren**
Der andere kann kritisiert werden, es ist ihm aber als Person Respekt und Achtung zuzusichern. Bleibe auf der Sachebene.
- **Vertrauen herstellen**
Offenbare Dich selbst, zeige Deine Gefühle und schone somit den anderen
- **Kommuniziere offen, beachte dabei:**
 - **Situation**
Ist der Ort günstig? Steht genügend Zeit zur Verfügung?
Will ich mir die Zeit nehmen? Soll eine dritte Partei hinzugezogen werden? (Dies ist dann zu empfehlen, wenn sich eine Seite hoffnungslos unterlegen fühlt, nicht weiß, wie sie den Konflikt anpacken soll, von sehr starken Gefühlen beherrscht wird wie Angst oder Wut).
 - **Wahrnehmung**
keine diffusen Vermutungen äußern, sondern beobachtbare Ereignisse und nachprüfbare Fakten in die Argumentation einbauen
 - **Gefühle**
eigene Gefühle ansprechen
 - **Einstellungen**
Vorteile eines kooperativen, Nachteile eines konkurrierenden Konfliktaustrags besprechen, an die Selbstachtung der anderen Partei appellieren



Problem lösen

Ist das Problem verständlich und klar definiert oder gibt es mehrere Problemedefinitionen? Werden sowohl die sachlichen als auch die persönlichen Aspekte des Problems berücksichtigt? Haben sich die Parteien die Zeit genommen, alle notwendigen Informationen zu sammeln und auszutauschen? Sind die Zielvorstellungen der Parteien allen klar und verständlich? Sind die Parteien bereit, verschiedene Lösungsvorschläge zu bearbeiten? Sind die Parteien bereit, nach einer gemeinsamen Lösung zu suchen? Herrscht Übereinstimmung über die Präferenzen bei der Bewertung einer Lösung? Wird bei der Entscheidung über eine Lösung berücksichtigt, ob sie neuartig ist, Kompensation enthält oder Kompromisse zulässt? Sind alle Beteiligten bereit, die Entscheidung zu akzeptieren und zu tragen?

Der Konflikt ist erst dann bereinigt, wenn alle betroffenen Personen sagen können, dass sie mit der getroffenen Vereinbarung leben und arbeiten können und keinen Konflikt mehr empfinden.

Fragen, von einem moderierenden Berater den Mitgliedern einer konfliktierenden Gruppe zu stellen

Problembenennung und -betroffenheit

- Was ist das Problem?
- Warum halten Sie (und Ihre Gegenüber) das Problem für (kein) Problem?
- Für welche anderen Beteiligten ist das Problem ebenfalls (kein) Problem? Warum?
- Wer würde sich am ehesten damit abfinden, wenn das Problem unlösbar wäre?
- Wann trat Problem zuletzt nicht auf?
- Woran erkennen Sie, dass Sie ihr Ziel erreicht (oder dass sich die Situation verändert) hätten? Was hätte sich verändert?
- Wenn eine gute Fee über Nacht das Problem wegzauberte. Woran (und wann!) würden Sie bemerken: Ahh, das Problem ist gelöst?

Operationalisierung von Gesprächszielen

Zirkuläre Fragen

wesentlicher Beitrag etwa zu einem Dissens-Protokoll

- Was meinen Sie, wie Ihr Gegenüber Ihre Position oder ihre Ziele beschreiben würde?
- Wie würde Ihr Gegenüber die Situation (das Problem) sehen? Warum würde er sie (es) anders sehen können?
- Wer noch würde es anders sehen? Wie würde er es sehen?
- Was macht Herr X, wenn Frau Y es auch so sehen würde?
- Wie können Sie mir (oder Ihrem Gegenüber) helfen, dass ich (oder Ihr Gegenüber) Ihnen helfen kann?

- Was könnte Ihr Gegenüber realistischweise tun, wenn er Ihre Ziele optimal unterstützen wollte, ohne seine völlig aufzugeben?

Worst Case-Folgen

- Was wäre, wenn man die Sache so weiter laufen lassen (oder auch: gar nichts tun) würde?
- Wie würden sich die versch. Lösungsversuche auswirken?
- Wie beurteilen Sie die Folgen, wie würde sie Ihr Gegenüber beurteilen?
- Wie könnte man das Problem noch steigern?
- Wie könnte man die ganze Sache scheitern lassen oder sabotieren?

- Wer könnte am meisten dazu beitragen?

Die zwölf "Zuraten" der Konfliktlösung

1. Gegenseitige Achtung
2. Suchen Sie nach einem gemeinsamen Nenner
3. Bedürfnisse, Wünsche und Sorgen festhalten
4. Das Problem oder die Streitfrage neu formulieren
5. Ein annehmbares Ergebnis für alle finden
6. Halten Sie Alternativen bereit und bleiben Sie flexibel
7. Bleiben Sie offen für neue Ideen
8. Seien Sie positiv
9. Gemeinsam das Problem lösen
10. Streichen Sie das Wort "aber" aus Ihrem Wortschatz
11. Wenn Ihre Vorgehensweise nicht funktioniert, dann verändern Sie etwas
12. Tief einatmen

Konfliktmanagement



Konfliktbedingungen

- mindestens zwei Parteien vorhanden
- gemeinsames Konfliktfeld vorhanden
- unterschiedliche Handlungsabsichten
- Zielkonflikt
- Wegekonflikt
- Verteilungskonflikt
- Beziehungskonflikt
- Antipathie
- unterschiedliche Rollendefinitionen
- unterschiedliche Beziehungserwartungen
- Vorhandensein von Gefühlen gegenseitige Beeinflussungsversuche

Konfliktverlauf

Phase 1: Wahrnehmung von Konfliktsymptomen

Die Konfliktsymptome sind bei der eigenen Person die **negativen Gefühle**, beim Gegenüber entweder Anzeichen für negative Gefühle (oft mimisch wahrzunehmen) oder aber unerklärliche Verhaltensmuster (die nicht unbedingt feindselig, sondern oft auch unangemessen freundlich oder unangemessen angepasst erscheinen).

Phase 2: Konfliktanalyse: "Schulduzuweisung"

Wir weisen die Schuld entweder der gegnerischen Partei/Person zu oder aber ihrer Umwelt (zu der wir selbst gehören). Nehmen wir also beispielsweise "Unpünktlichkeit, mangelnden Willen" o.ä. an, so ist dies eine Zuschreibung auf die gegnerische Person/Partei, vermuten wir "im Stau steckengeblieben, verhindert worden, krank geworden" o.ä., so ist dies eine umweltbedingte Zuschreibung. Grundsätzlich verzeihen wir umweltbedingte Ursachen eher, wir steigen dann mit einem geringeren Aggressionsniveau ein.

Starke Aggressions- oder Angst-Gefühle haben folgende Konsequenzen:

- Ausschüttung von Stress-Hormonen
- erhöhtes Aktivierungsniveau
- Herabfahren der Denkfähigkeit durch Ausschüttung der Stress-Hormone

Kritisch wird der Konfliktverlauf in der Phase der **Schulduzuweisung**. Wenn hier die gegnerische Partei für das Geschehen verantwortlich gemacht wird, fühlt man sich selbst eher im Recht und ist daher weniger bereit, einen Kompromiss einzugehen. Die begleitenden Gefühle sind dann auch oft stärker, so dass eine extrem hohe Handlungsbereitschaft besteht.

Solange man sich und seine Gefühle "im Griff hat", also eine kritische emotionale Schwelle noch nicht überstiegen ist, ist man zu kontrolliertem Konfliktverhalten fähig (z.B. zum kooperativen Stil). Sobald der kritische Grenzwert überschritten wird, zeigt man oft ein unreflektiertes Grundmuster, dass zumeist kompetitiv oder individualistisch ist.

Tipps für Diskussionen

1. Streiten ja - aber fair!

Streiten ist nicht prinzipiell schlecht. Ganz im Gegenteil ist das Austragen und die bewusste Gestaltung von Konflikten etwas sehr Wichtiges und Positives. Freilich ist dafür auch entscheidend, dass wir dabei fair miteinander umgehen. Wenn wir uns also einig sind, können wir fair miteinander streiten.

2. Sag, wenn dir etwas nicht passt!

Die Menschen kommen einander nicht näher, wenn sie sich ihre Meinungen zueinander nicht mitteilen. Auch seinen Ärger über andere immer nur hinterterschlucken, ändert die Situation nicht. Darum ist es wichtig, dass man sagt, wenn einem etwas nicht passt! An der Art, wie man das tut, liegt es aber auch sehr oft, ob daraus ein Streit entsteht und wie dieser verläuft.

3. Sag deine Anliegen so, dass andere sie verstehen können, und begründe sie gut. Überlege immer, ob es fair ist, sich durchsetzen zu wollen.

Hat ein Streit einmal begonnen, dann setzt sich meist derjenige durch, der seinen Standpunkt besser vertreten kann. Darum ist es gut, die Durchsetzung der Meinung zu üben. Unsicherheit, Unterlegenheit, schlechte Ausdrucksweise und ungeschicktes Verhalten führen oft zu unsachlichen Entscheidungen bei Beendigung des Streites. Haben hingegen alle Beteiligten vergleichbare Fähigkeiten und achten auch alle gegenseitig darauf, dann kann sich der Streit leichter fair gestalten.

4. Überlege dir, was du wirklich erreichen willst und meinst!

Diskussionen sind ziemlich sinnlos, wenn die Beteiligten sich nicht sicher sind, welche Meinung sie eigentlich haben. Auch Entscheidungen und Konfliktlösungen setzen voraus, dass jeder Beteiligte weiß, was er will. Es ist also wichtig sich zu verschiedenen Dingen eine eigene Meinung zu bilden und diese auch mit Argumenten vertreten zu können. Ein Streit kann nur dann sinnvoll ablaufen, wenn klar ist, wer wofür eintritt und welche Meinung er hat.

Phase 3: Einstellungen zum Konflikt handeln werden aktiv

Wir kennen unterschiedliche Einstellungen zum Konflikt handeln:

- Die kompetitive Einstellung: relativer Gewinn steht im Vordergrund: Gewinner - Verlierer - Strategie
- Die kooperative Strategie: größtmöglicher gemeinsamer Nutzen steht im Vordergrund: Gewinner - Gewinner- Strategie: größtmöglicher Eigennutzen steht im Vordergrund: Gewinner - Gewinner- Strategie

Diese Einstellungen werden in früher Kindheit erworben und im Laufe des Lebens durch Erfahrungen immer wieder modifiziert. Je emotional belasteter man in einem Konflikt wird, desto eher besteht die Gefahr einer kompetitiven oder individualistischen Handlungsweise.

Phase 4: Konflikt handeln

Welche Verhaltensweisen gezeigt werden, ist stark von den vorherrschenden Einstellungsmustern abhängig. Da diese sich im Laufe des Konflikts ändern können, ist auch das Konfliktverhalten sehr wandlungsfähig. Das Konfliktverhalten ist oft eine Kopie des Verhaltens, das man bei seinen Vorbildern (z.B. den Eltern, Chefs etc.) abgesehen hat. Konfliktverhalten wird oft schon in jungen Jahren geprägt.

Phase 5: Bewertung des Konfliktergebnis (das nicht immer eine Lösung sein muss)

Wir halten nach Abschluss des Konflikts eine kritische Rückschau auf das Konfliktergebnis. Sind wir zufrieden, ist der Konflikt für uns erledigt und wir haben eine positive Erfahrung in Bezug auf unser Konfliktverhalten gemacht. Sind wir unzufrieden, dann haben wir mit unserem Gegner "noch eine Rechnung offen", die oft im nächsten Konflikt beglichen wird. Zudem überdenken wir die Effizienz unseres Konflikthandelns.

Gesprächsregeln

1. Sei dein eigener "Chairman"

Du bist dein eigener Chef. Du bestimmst, ob du reden oder schweigen willst. Du bestimmst auch, was du sagst, falls du reddest. Lass dich nicht von Zwischenrufen oder "gutmeeintlichen" Ratschlägen beeinflussen. Du bist für dich selbst verantwortlich.

2. Gesprächsstörungen haben Vorrang

Fühlst du dich unwohl, müde, verärgert, usw., so brauchst du dies nicht zu vertuschen. Es ist dann besser, aus dem Gespräch auszustiegen.

3. Es hat wenig Sinn, wenn alle zugleich reden wollen

Deshalb soll eine Reihenfolge der Wortmeldungen festgelegt werden. Dadurch erhalten auch die Schüchternen und Zurückhaltenden die Möglichkeit, sich zu melden.

4. Sprich in der Ich-Form, nicht in der "man"- oder "wir"-Form

Hinter dem "man" kann man sich leicht verstecken. Steh zu deinen Aussagen.

5. Unterbrich nicht andere beim Reden

auch du magst es nicht, wenn dir jemand dazwischenfunkelt, solange du einen Gedanken nicht zu Ende geführt hast.

6. Es ist besser, eine persönliche Aussage zu machen,

als eine Frage an andere zu stellen. Das regt andere Teilnehmer auch eher zu eigenen Aussagen an.

7. Vermeide es, Aussagen zu interpretieren

Sprich lieber von dem, was das Gesagte in dir auslöst.

8. Vermeide Verallgemeinerungen, pauschale Vorurteile

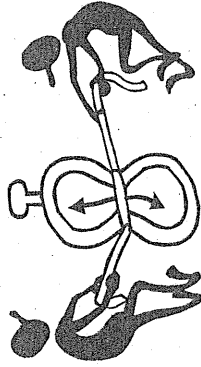
sie schaffen nur Vorurteile

9. Beobachte beim Gespräch Signale aus deiner Körper

ebenso bei anderen Gesprächsteilnehmern (z.B. Blickkontakt). Körperhaltungen sind oft sehr aufschlussreich, um Botschaften besser zu verstehen

Streit als Chance

Ohne Streit und Auseinandersetzung kommt keine zwischenmenschliche Beziehung aus, denn die Funktion eines Streits liegt auch darin, Dinge klar zu legen, indem z.B. Worte ausgesprochen werden, die normalerweise nicht über die Lippen kommen. Streit verbindet daher genauso wie er trennt. Streit kann helfen, die Ursachen für Unzufriedenheit zu finden. Streit ist ein spannender und spannungsgeladener Zustand, in dem man die Grenzen des normalen, angepassten, vernünftigen, überlegten Verhaltens verlässt und sich spontan und direkt öffnet, indem man einen Teil der Kontrolle über das Verhalten verliert. Produktiver Streit kann dann helfend und heilend sein, wenn die Streitenden sich nicht an den im Streit geäußerten Worten festhalten, sondern nach der Bedeutung dieser Worte suchen.



Daher kann man aus einem Streit Nutzen ziehen, indem man Fragen stellt:

- Welche Standpunkte haben sich gezeigt?
- Was davon ist neu?
- Welche Streitpunkte kamen überraschend?
- Was wurde im Streit besonders hervorgehoben?

Streit hilft auch da, wo Menschen nicht in der Lage sind, Abstand auf eine einfachere und direkte Art herzustellen. Dann wird Streit ein regelndes Werkzeug das es erlaubt, den Anderen für eine Weile nicht zu mögen (weil er sich ja im Streit so unmöglich benommen hat!), ihn zu meiden und auf Distanz zu halten.

Streit ist keineswegs immer sinnvoll. Wenn es beispielsweise nur darum geht, den Mitmenschen klein zu machen, zu verletzen und dem eigenen Willen unterzuordnen, dann führt der Streit zur Zerstörung der Beziehung. Streit als Teil eines Machtkampfes ist nur dann sinnvoll, wenn die Positionen klar gemacht werden und wenn die Kontrahenten einsichtig und zu Kompromissen bereit sind. Ein Machtkampf wird selten als offener Kampf mit dem Ziel der Unterwerfung geführt. Niemand sagt "Ich kämpfe darum, dass du meinen Vorstellungen entsprichst, werde so, wie ich es mir vorstelle, ordne dich mir unter". Meist streitet man um Kleinigkeiten und Nebensächlichkeiten, anstatt die Ursache für die eigentliche Unzufriedenheit deutlich zu sagen. Wenn Streit offen ausgetragen wird, dann kann er fruchtbar werden. In dem Sinne, dass deutlich wird worum es geht und danach die Möglichkeit besteht, sich zu entscheiden, auch mit dem Ergebnis, dass die Beziehung scheitert.

Literatur

- Ekman, P. (1984) Expression and the nature of emotions. In: K.R. Scherer and P. Ekman (ed.) Approaches to emotion (pp319-44) Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Berke, K. (1994). Konflikttraining. Heidelberg.
- Glasl, F. (1990). Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte und Berater. Bern und Stuttgart.
- Rüttiger, B. (1988) Konflikt als Chance. Konfliktmanagement. Problemfeld 2: Besser führen. München: Institut Mensch und Arbeit

Woran erkennen Sie einen Konflikt?

Konflikte sind emotional und gefühlsbeladen.

Konflikte stören Abläufe und verzögern oder verhindern, dass Menschen die gewünschten Resultate erzielen.

Die Intensität von Konflikten nimmt in der Regel nicht automatisch ab, sondern eskaliert, bis das sprichwörtliche "Fass zum Überlaufen" kommt.

Die Konfliktbehandlung dauert meist so lange, bis die mit dem Konflikt verbundenen Störungen und der Leidensdruck unerträglich werden.

Zusammenfassung

Ein sehr frühes Anzeichen vieler Konflikte sind laut geäußerte Zweifel.

Freundlich gemeinte kommunikative "Spitzen", Seitenhiebe und subtile persönliche Angriffe sind oft Vorboten von unterschiedlichen Wertvorstellungen und daraus resultierenden Konflikten.

Ungeduld ist häufig ein Frühwarnzeichen für sich entwickelnde "kalte Konflikte", in denen eine Konfliktpartei die andere sabotiert, blockiert oder Angelegenheiten anderweitig verzögert.

→ Menschen, die mit großer Heftigkeit und emotionaler Beteiligung argumentieren, sind ein verlässliches Zeichen zunehmender Konflikteskalationen.

Vier Phasen ungeklärter Konflikte

Wie sich ungelöste Konflikte entwickeln...

Zusammenfassung

In Phase 1 ungelöster Konflikte wird das Problem geleugnet und entsprechende Alarmsignale werden übersehen und überhört.

In Phase 2 wird der Konflikt wahrgenommen, heruntergespielt, man versucht sich zu arrangieren und abzuwarten, dass bzw. ob sich alles von allein wieder regelt.

In Phase 3 wird das Problem erkannt aber als unlösbar dargestellt, um die Notwendigkeit eigenen Handelns zu verdrängen.

In Phase 4 erkennen die Betroffenen das Problem und dass es gelöst werden muss und kann, negieren aber die eigene Verantwortung, die Lösung selbst in die Hand zu nehmen.

www.soft-skills.com

Check-Liste zur Selbsteinschätzung der Gesprächsführungskompetenz für Lehrerinnen und Lehrer (In Anlehnung an Fiederle, 1994)			
Einladung zur Selbstreflexion: Ziehen Sie eine kleine Zwischenbilanz und schätzen Sie ein, wie gut Sie die aufgelisteten Gesprächsfertigkeiten beherrschen.			
	Kann ich gut	Einigermaßen	Fällt mir schwer
Kontakt zu ganz unterschiedlichen Eltern herstellen			
Das Vertrauen von Eltern gewinnen			
Locker und entspannt sein			
Humor haben und auch zeigen			
Offene (W-)Fragen stellen			
Gut zuhören können (eigene Redezeit maximal 50% der Gesamtzeit)			
Kritik anhören und aushalten			
Sachverhalte anschaulich darstellen			
Eltern respektieren und achten (auch wenn sie ein anderes Lebenskonzept als ich haben)			
Eltern in ihrem Lebenszusammenhang (-kontext) sehen			
Mich in die Eltern und ihre Situation einfühlen			
Eltern ihre Verantwortung überlassen bzw. zurückgeben			
Die Aufmerksamkeit stärker auf Lösungen als auf Probleme richten			
Auf die Stärken (Ressourcen) der Eltern achten, anstatt auf ihre Schwächen (Defizite)			
Den Eltern gegenüber freundlich, aufmerksam und zugewandt sein			
Ein Gespräch klar strukturieren (im Aufbau und zeitlich)			
Eltern (falls nötig) auf eine faire Art und Weise konfrontieren			
Die nonverbalen Reaktionen (Mimik, Gestik, Tonfall usw.) der Eltern genau beobachten			
Meine eigenen inneren Reaktionen (Gedanken, Gefühle, Körper) wahrnehmen und für das Gespräch nutzbar machen			
Auf das Sprachniveau der Eltern Rücksicht nehmen			
Im Gespräch mit den Eltern sich auf derselben Ebene wie diese befinden, d. h., weder in eine über- noch eine unterlegene Position gehen.			

Ziele präzisieren und positiv formulieren

Formulieren Sie zu den geäußerten Zielvorstellungen der GesprächspartnerInnen möglichst viele Fragen, die hilfreich sind die Ziele konkret und handlungsorientiert zu präzisieren.

Äußerungen von Schüler/ Mutter/Vater/Eltern	Mögliche Fragen
Ich möchte mehr lernen.	_____

Ich möchte nicht jeden Nachmittag diesen Ärger bei den Hausaufgaben mit Paul.	_____

Ich möchte weniger Streit mit meinen Klassenkameraden.	_____

Ich möchte, dass mein Kind nicht so unglücklich ist.	_____

Wir möchten doch nur das Beste für unsere Tochter.	_____

Ich möchte keinen Eintrag mehr.	_____

Ich möchte, dass Paul nicht so unselbstständig ist.	_____

Ich möchte auf keinen Fall, dass wir gegeneinander arbeiten.	_____

Unser Sohn soll es einmal besser haben als wir.	_____

Ich sollte mit Paul nicht so ungeduldig sein.	_____

Ziele präzisieren und positiv formulieren

Vorschläge der Autoren zum Arbeitsblatt 4a	
Äußerungen von Schüler/ Mutter/Vater/Eltern	Mögliche Fragen
Ich möchte mehr lernen.	• Was heißt das konkret? • Wie viele Stunden am Tag möchtest du lernen? • In welchem Fach möchtest du mehr lernen?
Ich möchte nicht jeden Nachmittag diesen Ärger bei den Hausaufgaben mit Paul.	• Wie würde das aussehen, wenn Sie mit dem Ablauf des Nachmittags zufrieden wären? • Wie würde es im Idealfall aussehen?
Ich möchte weniger Streit mit meinen Klassenkameraden.	• Wie möchtest du am liebsten mit deinen Klassenkameraden umgehen? • Was möchtest du am liebsten mit den Klassenkameraden tun? • Wie soll das Verhältnis zu deinen Klassenkameraden aussehen?
Ich möchte, dass mein Kind nicht so unglücklich ist.	• Woran würden Sie merken, dass ihr Kind glücklich ist? • Was müsste Ihr Kind tun, damit Sie beruhigt wären?
Wir möchten doch nur das Beste für unsere Tochter.	• Was denken Sie, ist das Beste für Ihre Tochter? • Wie sähe das aus, wenn Ihre Tochter das Beste bekommen würde? • Was heißt das? Was genau möchten Sie für Ihre Tochter?
Ich möchte keinen Eintrag mehr.	• Was müsstest du tun, dass du keinen Eintrag mehr bekommst? • Wie möchtest du dich im Unterricht verhalten?
Ich möchte, dass Paul nicht so unselbstständig ist.	• Woran würden Sie merken, wenn Paul selbstständiger geworden wäre? • Woran würden Sie seine Selbstständigkeit erkennen? • Wie müsste sich Paul konkret verhalten, damit Sie sich innerlich beruhigt zurücklehnen könnten und denken „jetzt hat er es geschafft“?
Ich möchte auf keinen Fall, dass wir gegeneinander arbeiten.	• Wie würde Ihrer Meinung nach eine effektive Kooperation aussehen? • Was könnten Sie tun, was müsste ich tun, damit die Zusammenarbeit effektiver wird?
Unser Sohn soll es einmal besser haben als wir.	• Was heißt das konkret? • In welchen Bereichen soll er es einmal besser haben? • Was konkret wollen Sie ihm leichter machen? • Welche konkreten Erfahrungen haben Sie denn gemacht?
Ich sollte mit Paul nicht so ungeduldig sein.	• Wie möchten Sie reagieren, wenn er wieder so trödelte? • Was müssten Sie denken um mehr Geduld zu haben?

Umdeuten (das Gute vom Schlechten)

Finden Sie für jede der unten stehenden Elternäußerungen eine oder mehrere positive und wertschätzende Umformulierungen, als Frage oder Aussage.

1. Übersetzen Sie dabei Eigenschaften und Zuschreibung in Verhalten.
2. Welche alternative positive Erklärung könnte es für das Verhalten geben?
3. Versuchen Sie dabei möglichst viele der „Sternzacken“ zu realisieren (vgl. S. 28).

Äußerungen von Schüler/Schülerin Mutter/Vater/Eltern	Positive Umformulierung
Er ist stinkfaul. Er tut keinen Handstreich zu Hause, ständig muss man hinter ihm her aufräumen.	
Michael ist ein aggressiver Junge ständig prügelt er sich mit anderen.	
Er ist so eigensinnig. Immer muss er mit dem Kopf durch die Wand.	
Er ist so 'ne richtige Heulsuse. Ständig fängt er wegen jeder Kleinigkeit an zu flennen.	
Ich kann mich so schlecht konzentrieren. Im Unterricht muss ich immer an andere Dinge denken.	
Und wenn der Mathelehrer jemanden in der Klasse anmottet, mische ich mich halt ein.	
Martina ist so ein ängstliches und verschlafenes Mauerblümchen. Sie sollte aktiver werden.	
Michael spielt sich überall in den Vordergrund und will den Ton angeben.	
Sebastian bekommt den Mund nicht auf, so ein richtig verstockter und stummer Fisch.	
Bei den Hausarbeiten braucht er immer ewig. Er ist einfach zu langsam.	

Umdeuten (das Gute vom Schlechten)

Vorschläge der Autoren zum Arbeitsblatt 5a	
Äußerungen von Schüler/ Mutter/Vater/Eltern	Positive Umformulierung
Er ist stinkfaul. Er tut keinen Handstreich zu Hause, ständig muss man hinter ihm her aufräumen.	● Er sorgt gut für sich und schaut, dass er nicht zu viel arbeitet. ● Er weiß, wie er es sich bequem machen kann. ● Wie schafft er es eigentlich, dass er andere für sich arbeiten lässt.
Michael ist ein aggressiver Junge ständig prügelt er sich mit anderen.	● Was macht Michael, wenn er eine Wut hat? ● Er hat einen großen Drang seine Kräfte öfter mit anderen messen zu wollen. ● Eine richtige Kämpfernote, er lässt sich also so leicht nicht unterkriegen (einschüchtern).
Er ist so eigensinnig. Immer muss er mit dem Kopf durch die Wand.	● Er weiß also, was er will. ● Er hat enormes Durchsetzungsvermögen. ● Ein sehr starker und zielgerichteter Junge.
Er ist so 'ne richtige Heuluse. Ständig fängt er wegen jeder Kleinigkeit an zu flennen.	● Was bedeutet das für Sie einen so sensiblen und empfindsamen Jungen zu haben? ● Toll, es gibt nur wenige Jungen, die es wagen ihre Tränen auch zu zeigen.
Ich kann mich so schlecht konzentrieren, im Unterricht muss ich immer an andere Dinge denken.	● Du hast so vielseitige Interessen, dass es dir schwer fällt dich auf den Matheunterricht zu konzentrieren. ● Alle Achtung, wie schaffst du es eigentlich dich trotz der störenden Nebengeräusche aus dem Unterricht so auf deine eigenen Gedanken zu konzentrieren?
Und wenn der Mathelehrer jemanden in der Klasse anmotzt, mische ich mich halt ein.	● Du hast ein großes Gerechtigkeitsgefühl und willst dich für andere einsetzen. ● Du kannst es einfach nicht ertragen, wenn jemand ungerecht behandelt wird.
Martina ist so ein ängstliches und verschlafenes Mauerblümchen. Sie sollte aktiver werden.	● Sie ist so ruhig und ausgeglichen, dass sie sich durch nichts stören lässt. ● Sie ist zufrieden mit sich und der Welt und sie kann gelassen zuschauen und muss sich nicht überall einmischen.
Michael spielt sich überall in den Vordergrund und will den Ton angeben.	● Er ist ein sehr selbstbewusster Junge. ● Er ist sich seiner Wirkung bewusst. ● Er weiß um seine Qualitäten und weiß sie auch einzusetzen.
Sebastian bekommt den Mund nicht auf, so ein richtig verstockter und stummer Fisch.	● Er ist ein Junge, der nicht überall seinen Senf dazugeben muss. ● Der Weise schweigt und denkt sich seinen Teil.
Bei den Hausarbeiten braucht er immer ewig. Er ist einfach zu langsam.	● Er versucht also meistens, gründlich und sorgfältig zu arbeiten. ● Er weiß, wie er es anstellen muss um Sie möglichst lange bei sich zu haben.

Ressourcenorientierte Fragen

Nehmen Sie sich einige Minuten Zeit und erinnern Sie sich an einen Schüler/eine Schülerin, der/die Schwierigkeiten hat im Lernen, Leisten, Erleben oder Verhalten. Nehmen wir an es sei deshalb ein Elterngespräch geplant, entweder auf Ihre Initiative oder auf Wunsch der Eltern.

Kurze Skizzierung der Schwierigkeiten:

Worin sehen Sie, trotz all der Schwierigkeiten (und des damit zusammenhängenden Ärgers) die Stärken und Fähigkeiten des Schülers, der Schülerin? Was kann er/sie besonders gut? Welche Vorzüge hat er/sie?

Welche Stärken, Fähigkeiten, Ressourcen sehen Sie bei den Eltern, bei der Familie des Schülers/der Schülerin?

Welche positiven Erklärungen und Bedeutungen könnte es für die gezeigten Schwierigkeiten geben?

Welche positiven Motive könnte es für die gezeigten Schwierigkeiten geben?

Welche positiven Auswirkungen haben die Schwierigkeiten des Schülers, der Schülerin (auch wenn die negativen zu überwiegen scheinen) für ihn/sie selber, für seine/ihre Familie, für Sie als Lehrerin, für andere?

Wie könnten die Ressourcen des Schülers/der Schülerin bzw. seiner/ihrer Familie für eine Veränderung genutzt werden?

Was könnten Sie aufgrund der obigen Überlegungen im Elterngespräch konkret sagen oder mitteilen?

Welche ressourcen- und lösungsorientierten Fragen könnten Sie aufgrund Ihrer Überlegungen den Eltern stellen? Welche stellen Sie sich selbst?

Pädagogik

Kompetenzen „Pädagogische Gesprächsführung“

☐ Ich kenne verschiedene Kommunikationsmodelle.	☐ Ich kann Gesprächssituationen mithilfe eines kommunikationspsychologischen Modells analysieren.	☐ Ich wende meine Kenntnisse über Kommunikationsmodelle an, um in unterschiedlichen Gesprächssituationen professionell zu agieren und zu reagieren.
☐ Ich kenne mögliche Ursachen von Kommunikationsstörungen.	☐ Ich kann in Gesprächssituationen auftretende Kommunikationsstörungen erkennen und benennen.	☐ Ich kann in Gesprächssituationen auftretende Kommunikationsstörungen erkennen, analysieren und reduzieren.
☐ Ich kann gesprächsfördernde und -hemmende Faktoren nennen.	☐ Ich kann in Gesprächssituationen hemmende und förderliche Faktoren erkennen und benennen.	☐ Ich nutze in professionellen Gesprächssituationen gezielt gesprächsfördernde Maßnahmen und minimiere hemmende Faktoren.
☐ Ich kenne grundlegende Techniken der Gesprächsführung.	☐ Ich kann in Gesprächssituationen Techniken der Gesprächsführung erkennen und benennen.	☐ Ich setze gezielt grundlegende Techniken der Gesprächsführung ein.
☐ Ich kann Elemente eines Beratungsgespräches benennen.	☐ Ich kann Beratungsgespräche planen, strukturieren und analysieren.	☐ Ich führe professionell vorbereitete und strukturierte Beratungsgespräche im Sinne einer ressourcenorientierten Unterstützung.
☐ Ich kenne Konfliktmerkmale und kann Konflikte in Kategorien einordnen (heißer/ kalter Konflikt; symmetrischer/ asymmetrischer Konflikt; ...).	☐ Ich kenne verschiedene Möglichkeiten des professionellen Umgangs mit Konfliktsituationen.	☐ Ich kann Konfliktsituationen analysieren und adäquate Lösungsstrategien anwenden.

Denkschrift von deinem Kind

(International Study Group Newsletter, November 1963, Übersetzt von Erik Blumenthal)

| Dieses ist eine sehr hilfreiche Sicht, wie sie als Eltern die Position eines Kindes betrachten können, um auf Dauer eine konstruktive Beziehung herstellen zu können. |

Betrifft: Mich:

- Verwöhne mich nicht. Ich weiß ganz gut, dass ich nicht alles haben sollte, worum ich dich bitte. Ich prüfe dich nur.
- Habe keine Angst "fest mit mir zu sein": Es ist mir lieber, ich weiß dadurch woran ich bin.
- Wende keine Gewalt bei mir an. Sonst lerne ich, dass es nur auf Gewalt ankommt" Ich lasse mich ohne Gewalt viel bereitwilliger führen.
- Sei nicht inkonsequent. Dies verwirrt mich so, dass ich um so mehr versuche, wo ich kann, meinen Willen durchzusetzen.
- Mache keine Versprechungen, denn vielleicht kannst du sie nicht einhalten. Dies würde mein Vertrauen in dich entmutigen.
- Falle nicht auf meine Herausforderungen herein wenn ich Dinge sage und tue, nur um dich aufzuregen, Denn sonst werde ich versuchen, noch mehr solche "Siege zu erringen".
- Rege dich nicht allzu sehr auf, wenn ich sage, "ich hasse dich". Ich meine es nicht so, aber ich möchte, dass es dir leid tut, was du mir angetan hast.
- Lasse mich nicht kleiner fühlen, als ich bin. Dafür benehme ich mich dann wie ein "großes Tier".
- Tue nichts für mich, was ich selber tun kann. Denn sonst bekomme ich das Gefühl "ein Baby zu sein, und ich könnte dich auch weiterhin in meine Dienste stellen.
- Sei vorsichtig, dass mein schlechtes Betragen mir nicht eine Menge Aufmerksamkeit einbringt. Dies würde mich nur ermutigen, meine schlechten Angewohnheiten beizubehalten.
- Rüge mich nicht in Gegenwart anderer. Es macht auf mich einen viel größeren Eindruck, wenn du ruhig unter vier Augen mit mir sprichst.
- Versuche nicht, mein Benehmen noch während der Aufregung mit mir zu besprechen. Aus irgendwelchen Gründen ist mein Gehör zu dieser Zeit nicht sehr gut, und meine Mitarbeit ist sogar noch schlechter. Es ist in Ordnung, das Erforderliche zu unternehmen, aber lass uns erst später darüber sprechen.
- Versuche nicht mir Predigten zu halten. Du wärst erstaunt, wie gut ich weiß, was Recht und Unrecht ist.
- Gib mir nicht das Gefühl, dass meine Fehler Sünden seien. Ich muss lernen. Fehler zu machen ohne das Gefühl, dass ich nicht gut bin.
- Nörgle nicht: Wenn du es tust, muss ich mich davor schützen indem ich taub erscheine.
- Verlange keine Erklärungen für mein schlechtes Benehmen. Ich weiß wirklich nicht, warum ich es tue.
- Setze meine Ehrlichkeit nicht allzu sehr auf die Probe. Ich bekomme leicht Angst, so dass ich dann Lügen erzähle. Vergiss nicht, dass ich gern Dinge ausprobieren. Ich lerne davon; bitte gewöhne mich daran.
- Schütze mich nicht vor unangenehmen Folgen. Es ist nötig, dass ich aus Erfahrung lerne.
- Beachte meine kleinen Wehwehchen möglichst wenig. Wenn ich zuviel Aufmerksamkeit für sie bekomme, kann ich lernen, Vorteile in der Krankheit zu sehen.
- Weise mich nicht ab, wenn ich ehrliche Fragen an dich richte. Sonst werde ich dich nicht mehr fragen, sondern anderswo Belehrung suchen.
- Gib nur auf dumme oder bedeutungslose Fragen keine Antwort. Ich möchte nur, dass du dich mit mir beschäftigst.
- Glaube nicht, dass es unter deiner Würde ist, dich bei mir zu entschuldigen. Eine ehrliche Entschuldigung gibt mir ein überraschend warmes Gefühl für dich.
- Lege es mir nicht nahe zu glauben, dass du vollkommen oder unfehlbar bist. Diesem Standard entsprechend zu leben, wäre zu viel für mich.
- Mach dir keine Sorgen, wenn du nicht allzu viel Zeit für mich hast. Es kommt darauf an, wie wir die Zeit, die du hast, miteinander verbringen.
- Meine Ängstlichkeit darf dich nicht ängstlich machen, denn sonst werde ich noch ängstlicher. Zeige mir Mut.
- Vergiss nicht, dass ich ohne viel Verständnis und Ermutigung nicht gedeihen kann. Aber ich glaube, dass ich dir das nicht zu sagen brauche.
- Behandle mich genau so, wie du deine Freunde behandelst, dann werde ich dein Freund sein.
- Denke daran, dass ich vom Beispiel mehr lerne als von der Kritik.