

# Kommunikation im schulischen Kontext

Lehrkräfte agieren in vielen kommunikativen Situationen mit jeweils unterschiedlichen Akteuren zu unterschiedlichen Themen. Neben dem Unterrichten, das mit ca. 40 % den größten Teil der Zeit einnimmt, werden ca. 10 % der Wochenarbeitszeit für Gespräche mit Schülerinnen bzw. Schülern und Eltern sowie für die Abstimmung und den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen aufgewendet (Schaarschmidt et al. 2007). Kommunikation hat damit im Lehrerberuf sowohl qualitativ als auch quantitativ einen hohen Stellenwert. Mit diesem Beitrag soll das Wissen über Kommunikation vertieft und ausgebaut werden. Dazu werden die für Lehrkräfte wichtigsten Kommunikationsmodelle erläutert, und es wird gesondert auf die nonverbale Kommunikation eingegangen. Die Lehrkraft-Schüler-Kommunikation wird im Hinblick auf das Geben von Feedback und die Gestaltung einer positiven Lehrkraft-Schüler-Beziehung betrachtet. Im Abschnitt über die Kommunikation zwischen Eltern und Lehrkräften werden vor allem die unterschiedlichen Perspektiven und das veränderte Rollenverständnis thematisiert.

## 1 Kommunikation: Definition und Modelle

Wenn es um „Kommunikation“ geht, glaubt jeder zu wissen, was damit gemeint ist. Doch die Selbstverständlichkeit, mit der dieser Begriff verwendet wird, täuscht über seine Komplexität hinweg. So ist Kommunikation Erkenntnisobjekt verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen, u. a. der Linguistik, Psychologie, Soziologie und Pädagogik und keine wird dem Analysegegenstand in all seinen Facetten gerecht. Bisher gibt es auch keine umfassende Kommunikationstheorie, und es wird sie vermutlich niemals geben. Das Verständnis von Kommunikation und damit auch ihre Definition sind daher stets verbunden mit dem jeweiligen Erkenntnisinteresse (Burkart 2003). Die im Folgenden aufgeführten Modelle wurden deshalb so ausgewählt, dass sie für das kommunikative Handeln von Lehrkräften von Bedeutung sind. Zunächst wird jedoch eine kurze Begriffsbestimmung vorgenommen, um herauszustellen, was in diesem Beitrag unter Kommunikation verstanden werden soll.

Kommunikation setzt mindestens einen Kommunikationspartner bzw. eine Kommunikationspartnerin voraus und stellt daher eine Form der sozialen Interaktion dar. Sinn und Zweck dieser Interaktion besteht in der Bedeutungsvermittlung (Maletzke 1963). Die Ziele sind Verständigung und Realisierung spezifischer Interessen. Für menschliche Kommunikation ist der symbolische Zeichengebrauch typisch, d. h. die Zeichen stehen stellvertretend für etwas anderes, sodass Kommunikation als „symbolisch vermittelte Interaktion“ verstanden werden kann (Burkart 2003). Somit bedarf es eines Mediums wie z. B. der Sprache oder der Schrift.

Eines der bekanntesten Kommunikationsmodelle basiert auf der Nachrichtentechnik und wurde von den Mathematikern Shannon und Weaver (1949) entwickelt. Sie suchten nach Lösungen für die technisch-physikalischen Probleme beim Telefonieren und veranschaulichten diesen Übertragungsprozess mit dem in Abbildung 1 dargestellten Modell, das als Grundlagenmodell menschlicher Kommunikation angesehen werden kann.

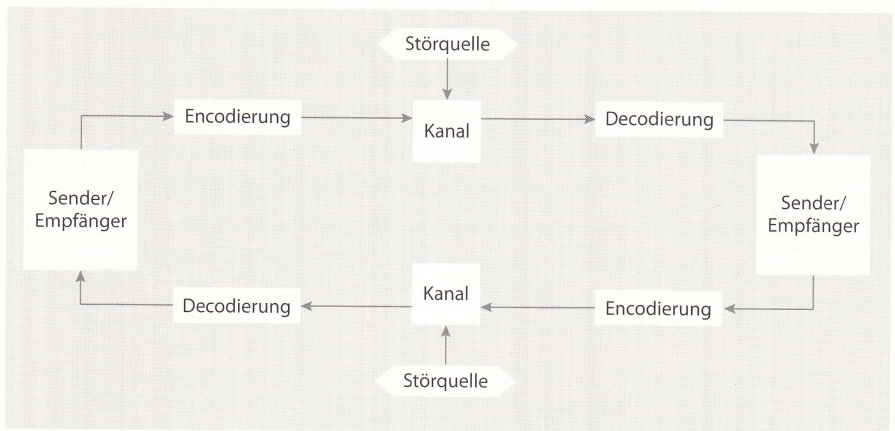


Abb. 1: Kommunikation als Signalübertragung (in Anlehnung an Shannon & Weaver 1976, S. 44)

Jeder Kommunikationsprozess beginnt danach zunächst mit der Einrichtung eines Kommunikationskanals. Dies kann bei der Face-to-Face-Kommunikation durch das Herstellen des Blickkontakts oder bei einem Telefonat durch die Wahl der Telefonnummer des Empfängers geschehen. Anschließend wird der Inhalt je nach Kommunikationskanal (Face-to-Face, Telefon, E-Mail, Arbeitszettel etc.) sowie den Möglichkeiten des Empfängers vom Sender encodiert (verschlüsselt). Diese encodierte Nachricht wird über den Kanal an den Empfänger geleitet und muss anschließend von diesem decodiert (entschlüsselt) werden. Für eine erfolgreiche Kommunikation ist es notwendig, dass die Codierungen übereinstimmen und die Informationsübermittlung möglichst störungsfrei verläuft. Erfolgt eine Rückinformation vom Empfänger zum Sender spricht man von Feedback, wobei die Rückmeldung nicht über denselben Kanal erfolgen muss.



Das Ausbleiben oder das Auftreten einer anderen als der vom Sender intendierten Reaktion des Empfängers kann auf verschiedene Ursachen im Kommunikationsprozess zurückgeführt werden. Eine Folge des En- und Decodierens ist, dass sich gesendete und empfangene Botschaften in den meisten Fällen nicht vollständig gleichen. So ist die Encodierung von den Fähigkeiten und der Motivation des *Senders* und die Decodierung u. a. von den Fähigkeiten und der Motivation des *Empfängers* abhängig (Traut-Mattausch & Frey 2006). Ein Lehrer, der z. B. über geringe fachdidaktische Fähigkeiten verfügt, wird Schwierigkeiten haben, seine Fachinhalte adressatengerecht aufzubereiten. Schülerinnen und Schüler, die mit einem Thema wenig vertraut sind, werden Schwierigkeiten haben, den Inhalt zu verstehen, wenn sie von Beginn an mit vielen unbekannten Fachausdrücken konfrontiert werden. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler, sich mit den übermittelten Informationen auseinanderzusetzen, wird auch dann gering sein, wenn das Thema für sie wenig bedeutsam ist und zudem die Darstellung sehr komplex. Auch externe Störungsquellen, wie z. B. Baustellenlärm, Hitze oder Zeitdruck, können dazu führen, dass die Bereitschaft des Empfängers abnimmt, sich mit den „gesendeten“ Informationen zu beschäftigen.

In diesem relativ einfachen Sender-Empfänger-Modell wird insbesondere der Austausch von Sachinformationen betrachtet, wobei angenommen wird, dass sowohl Sender als auch Empfänger daran interessiert sind, eindeutige Botschaften zu übermitteln und zu verstehen. Diese Annahme wird der psychologischen Realität oftmals nicht gerecht. Im Gegensatz dazu berücksichtigen Watzlawick, Beavin und Jackson (2000) bei der Formulierung ihrer Axiome die psychologischen Aspekte der Kommunikation. Sie gehen zudem davon aus, dass Kommunikation ein interessengeleiteter Prozess ist, insofern, als jeder Sender und Empfänger mit seiner Kommunikation ein bestimmtes Interesse verfolgt und nicht nur darauf aus ist, eindeutige Botschaften zu übermitteln und zu empfangen. Beispielsweise wird ein Schüler gegenüber seinem Lehrer dazu tendieren, sich möglichst positiv darzustellen. Die von Watzlawick et al. formulierten Axiome haben den Status von Grundsätzen, deren Gültigkeit daher empirisch nicht geprüft werden kann (Frindte 2001). Die drei wesentlichen Axiome lauten:

- *Axiom 1:* „Man kann nicht nicht kommunizieren.“ (Watzlawick et al. 2000, S. 53) Die Autoren gehen davon aus, dass Kommunikation stattfindet sobald Menschen sich wahrnehmen; jedes Verhalten in Gegenwart einer anderen Person, d. h. jede Bewegung, jedes Wort, die Art und Weise wie gesprochen oder auch nicht gesprochen wird, hat Mitteilungscharakter. Demzufolge ist es unmöglich, nicht zu kommunizieren. So kommuniziert auch eine schweigende Schülerin z. B. Desinteresse am Unterrichtsgeschehen.
- *Axiom 2:* „Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, derart, dass letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist.“ (ebd., S. 56)

Jede Mitteilung verfügt über einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, wobei der Inhaltsaspekt primär über das ausgedrückt wird, was gesagt wird, und

der Beziehungsaspekt vor allem dadurch, wie etwas gesagt wird. Das heißt, mit jeder Kommunikation definieren die Gesprächspartnerinnen bzw. -partner auch die Beziehung, die sie miteinander eingehen. Wenn ein Lehrer einen Schüler beispielsweise fragt „Und dieses Referat hast du wirklich selbst ausgearbeitet?“, so will er inhaltlich Informationen über das Referat einholen. Die Art, wie er fragt, kann je nach Tonfall, Mimik und Gestik Bewunderung für das Geleistete oder Zweifel an der selbstständigen Erarbeitung ausdrücken. Der Beziehungsaspekt der Kommunikation färbt also den Inhalt ein und kann somit u. a. Zuneigung oder Ablehnung vermitteln. Die Unterscheidung zwischen Inhalts- und Beziehungsebene ist besonders wichtig, wenn Kommunikationsstörungen vorliegen. Diese betreffen häufig die Beziehungsebene und treten vor allem dann auf, wenn Uneinigkeit über die Art der Beziehung besteht.

– Axiom 3: „Die Natur einer Beziehung ist durch die Interpunktion der Kommunikationsabläufe seitens der Partnerinnen und Partner bedingt.“ (ebd., S. 61)

Das Axiom besagt, dass wir in einer von uns selbst konstruierten Wirklichkeit leben. Diese These wiederum ist ein Ausgangspunkt des radikalen Konstruktivismus (siehe von Foerster & von Glasersfeld 2015). „Der Radikale Konstruktivismus beruht auf der Annahme, daß alles Wissen, wie immer man es auch definieren mag, nur in den Köpfen von Menschen existiert und daß das denkende Subjekt sein Wissen nur auf der Grundlage eigener Erfahrung konstruieren kann. Was wir aus unserer Erfahrung machen, das allein bildet die Welt, in der wir bewußt leben.“ (v. Glasersfeld 1996, S. 22) Das heißt, Menschen konstruieren „ihre“ Wirklichkeit aufgrund von subjektiven Erfahrungen und Urteilen und halten diese dann für „wahr“ bzw. objektiv. Diese Wirklichkeit bestimmt dann ihr Handeln dahingehend, dass Menschen ihr Verhalten meist als Reaktion auf das Verhalten des anderen interpretieren. Diese Struktur der ungleichen Interpunktion kann Ursache vieler Konflikte sein (Ternes 2008). So kann z. B. in der Wahrnehmung der Lehrerin der Schüler Tim den Unterricht stören. Die Reaktion der Lehrerin besteht in Zurechtweisungen und Ermahnungen. Tim nimmt wahr, dass er ein schlechter Schüler ist und ihn seine Lehrerin nicht mag. Tims Reaktion besteht in Herumalbern und Zwischenrufen. Die Lehrerin geht davon aus, dass Tims störendes Verhalten die Ursache für ihre Ermahnungen ist, während der Schüler die Ablehnung der Lehrerin als Ursache für sein Verhalten wahrnimmt.

Im Kommunikationsmodell Schulz von Thuns (2013) wird die Grundidee verfolgt, dass jede Nachricht zeitgleich mehrere Botschaften enthält, die gesendet bzw. empfangen werden. Die vier Aspekte sind:

- *Sachinhalt (Worüber ich informiere)*: Jede Nachricht enthält Sachinformationen, die der Sender dem Empfänger übermittelt.
- *Selbststoffendarbeitung (Was ich von mir selbst kundgebe)*: Jede Nachricht beinhaltet neben den Sachinformationen auch Informationen über den Sender. Dies kann in Form einer gewollten Selbstdarstellung oder eher unbeabsichtigten Selbstenthüllung geschehen.



- *Beziehungsaussage (Was ich von dir halte und wie wir zueinander stehen)*: Aus jeder Nachricht geht hervor, wie der Sender die Beziehung zum Empfänger definiert. Oft zeigt sich dies in der Formulierung, im Tonfall und anderen non-verbalen Signalen. Für diese Seite hat der Empfänger ein besonders sensibles Ohr, denn hier fühlt er sich als Mensch gut oder schlecht behandelt (Schulz von Thun 2013).
- *Appell (Wozu ich dich veranlassen möchte)*: Fast alle Nachrichten haben die Funktion, auf den Empfänger Einfluss zu nehmen, ihn zu etwas zu bewegen, etwas zu tun oder zu lassen oder zu denken.

Der Senderseite entsprechend gibt es vier Empfänger-Seiten, die Schulz von Thun (2013) als „Sach-“, „Selbstoffenbarungs-“, „Beziehungs-“ und „Appell-Ohr“ bezeichnet. Die Kommunikationsqualität hängt davon ab, ob es dem Empfänger gelingt, alle vier Seiten einer Nachricht zu betrachten (Ternes 2008). Zu Störungen in der Kommunikation kommt es dann, wenn sich einseitige Empfangsgewohnheiten ausgebildet haben. So wird bei einer Lehrkraft mit einem „empfindlichen Sachohr“ ein Konflikt auf der Sach- anstatt auf der Beziehungsebene ausgetragen, auch wenn in Konflikten oftmals die Beziehungsebene angesprochen ist. Bei einem „empfindlichen Beziehungsohr“ hört die Lehrkraft in einer eigentlich beziehungsneutralen Nachricht vor allem eine Aussage über die Beziehung, sodass sie jede Aussage persönlich nimmt. Schulz von Thun (2013) empfiehlt, Anklagen und Vorwürfe der Gesprächspartnerinnen und -partner vor allem mit dem „Selbstoffenbarungsohr“ zu empfangen, um so die Gefühle des anderen wahrzunehmen und darauf eingehen zu können. Ein „empfindliches Selbstoffenbarungsohr“ kann jedoch auch zu Abwehrreaktionen des Senders führen, wenn es ausschließlich diagnostizierend gegenüber diesem eingesetzt wird. Bei einem „empfindlichen Appellohr“ bemüht sich der Empfänger, allen Erwartungen gerecht zu werden. Das Modell von Schulz von Thun ist empirisch nicht geprüft, wird jedoch seit vielen Jahren in Kommunikationsseminaren und -trainings als Grundlagenmodell verwendet.

Ein weiteres in Deutschland bisher wenig bekanntes Kommunikationsmodell stammt von Hargie und Dickson (2004). Auch sie erweitern das einfache Sender-Empfänger-Modell, indem sie zusätzlich explizit Personen- und Umgebungsfaktoren berücksichtigen, die einen Einfluss auf die Kommunikation haben. Nach Hargie und Dickson (2004) werden die Fähigkeiten des En- und Decodierens durch die folgenden Eigenschaften und Merkmale der Kommunikationspartnerinnen und -partner bestimmt. Wichtig sind das Vorwissen, die Motive, Einstellungen und Persönlichkeitsfaktoren wie Extraversion und emotionale Stabilität, aber auch Emotionen, das Alter und das Geschlecht. Alle diese Faktoren haben einen Einfluss darauf, wie kommuniziert wird. Darüber hinaus beschreiben sie, welche Merkmale der Situation einen Einfluss auf die Kommunikation haben. Zu den Merkmalen der Situation gehören die Ziele, die die Gesprächspartnerinnen und -partner in der spezifischen Situation verfolgen, die Umgebungsfaktoren wie Lärm und die Ausstattung des Kommunikationsraumes (das kann z. B.

die Akustik im Klassenraum sein) sowie Rollenerwartungen an die Kommunikationspartnerinnen und -partner (z. B. welche Sprache und Sprechweise ist angemessen).

In der Zusammenschau der Modelle sollte Folgendes deutlich geworden sein:

- Die Differenzierung in Sender und Empfänger bedeutet für Lehrkräfte, sich zunächst der Verantwortung als Sender im Unterricht, bei Kollegen- und Elterngesprächen bewusst zu sein. Dazu gehört z. B. auf die Verständlichkeit der schriftlichen und mündlichen Inhalte zu achten und dabei das Vorwissen, die Motive, die Persönlichkeitsmerkmale, das Alter und andere Merkmale des jeweiligen Empfängers zu beachten. Dazu gehört auch zu reflektieren, welche Ziele und Interessen man selbst und welche die jeweiligen Gesprächspartnerinnen bzw. -partner verfolgen, wie man die Umgebung, in der Kommunikation stattfindet, so gestaltet, dass der „Empfang“ der Nachricht relativ ungestört erfolgen kann. Bezogen auf die Rolle als Empfänger heißt das, z. B. die eigenen Empfangsgewohnheiten zu reflektieren und dafür zu sorgen, keine einseitigen Interpretationen von Kommunikationen auszubilden.
- Die Differenzierung in Inhalts- und Beziehungsebene lässt Lehrkräfte sich z. B. fragen, welche Botschaften sie neben den Inhalten auf der Beziehungsebene im Unterricht, in Elterngesprächen, im Lehrerzimmer transportieren: Drücke ich Wertschätzung und Respekt aus? Übernehme ich Verantwortung für die professionelle Gestaltung der Beziehung zu meinen Schülerinnen und Schülern?
- Professionell zu kommunizieren, bedeutet auch über die Fähigkeit zu verfügen, zwischen den Ebenen wechseln zu können, d. h. aus der Perspektive des Senders (Lehrerin bzw. Lehrer oder Kollegin bzw. Kollege) in die Rolle des Empfängers (Schülerin bzw. Schüler oder Kollegin bzw. Kollege) zu wechseln bzw. neben den Inhalten zugleich die Beziehung „mitzudenken“. Es bedeutet zusätzlich über eine hohe Selbstreflexivität zu verfügen, um sich der eigenen Wirkung auf die Kommunikationspartnerinnen und -partner bewusst zu sein und je nach intendierter Wirkung das verbale und non-verbale Verhalten darauf abzustimmen.

In diesem Abschnitt wurden wichtige Modelle der menschlichen Kommunikation mit Bezug zum Lehrerberuf vorgestellt und es wurde darauf verwiesen, welche große Rolle die Definition der Beziehung zwischen den Kommunikationspartnerinnen und -partnern darstellt. Da Beziehung vor allem über non-verbale Kommunikation vermittelt wird, widmet sich der nächste Abschnitt dieser Thematik.

## 2 Nonverbale Kommunikation

Die Forschung geht davon aus, dass die Bedeutung einer Nachricht wesentlich über nonverbale Signale vermittelt wird und dass Empfänger nonverbalen In-



formationen oft eher vertrauen als verbalen (Burgoon & Bacue 2003). Besondere Relevanz haben nonverbale Informationen dabei für die Übermittlung des emotionalen Befindens. So konnte Planalp (1998) zeigen, dass verbale Hinweise auf Emotionen, wie z. B. „Ich bin sauer auf dich.“ seltener vorkamen als non-verbale Hinweisreize wie Augenrollen, eine laute Stimme, Hin- und Herlaufen usw.

Nonverbal zu kommunizieren, umfasst dabei die Fähigkeiten (Burgoon & Bacue 2003),

- die eigenen Gefühlszustände so zu repräsentieren, dass das Gegenüber sie akkurat decodieren kann,
- die eigenen Emotionen so darzustellen und zu regulieren, dass sie mit sozialen und kulturellen Regeln konform sind sowie
- die Gefühlszustände der Gesprächspartnerinnen und -partner interpretieren zu können.

Die Fähigkeit, *positive* Emotionen kommunizieren zu können, wird mit Wohlbefinden assoziiert. Studien legen nahe, dass Freude und Zufriedenheit ansteckend wirken können; die Gesprächspartnerinnen und -partner werden sich ihrer individuellen positiven Gefühle bewusst, woraufhin ein gemeinsames euphorisches Gefühl erzeugt wird, das soziale Beziehungen festigt (Oatley & Johnson-Laird 1987). Weiterhin gibt es Hinweise darauf, dass Menschen, die Zufriedenheit ausdrücken, von ihren Mitmenschen als attraktiv und beliebt wahrgenommen werden (Sommers 1984). Zufriedenheit wird nonverbal durch Lächeln oder entspanntes Lachen geäußert, Freude durch hohe Anteile von Lächeln, Lachen und angeregtem Reden (Shaver et al. 1987).

Die Fähigkeit, *negative* Emotionen nonverbal auszudrücken, kann einerseits zu positiven Reaktionen der Umwelt führen. Ein Mensch, der seiner Trauer Ausdruck verleiht, bekommt in der Regel Unterstützung und Zuwendung. Andererseits ist mit dem Ausdruck negativer Emotionen das Risiko verbunden, als sozial und emotional inkompetent wahrgenommen zu werden (Bonanno, Goorin & Coifman 2008). Einem Lehrer, der seine Angst vor einer Klasse oder seiner Traurigkeit Ausdruck verleiht, kann dies z. B. als Schwäche oder Feigheit ausgelegt werden. Daher versuchen Menschen, ihre negativen Emotionen zu kontrollieren. Aufgrund der Intensität des Erlebens negativer Emotionen „sickern“ diese jedoch im emotionalen Ausdruck häufig durch, was sich in unfreiwilligem Stirnrunzeln, verkrampftem Lächeln, geduckter Körperhaltung, monotoner Stimme, eingeschränktem Augenkontakt oder feindlichen Blicken sowie langsamen Antwortzeiten zeigen kann (DePaulo 1992).

Welche Möglichkeiten gibt es, den non-verbalen Emotionsausdruck zu regulieren? Aus der Forschung lassen sich fünf Strategien ableiten: 1) Simulation, 2) Intensivierung, 3) Abschwächung oder Miniaturisierung, 4) Maskierung sowie 5) Neutralisierung oder Inhibition (Burgoon & Bacue 2003). Bei einer Simulation wird ein Gefühl simuliert, d. h. jemand lächelt, der eigentlich unglücklich ist. Menschen simulieren Gefühle, um sich Ritualen anzupassen, situative An-

gemessenheit zu erreichen (z. B. so zu tun, als sei man traurig, wenn eine wenig geschätzte Kollegin in den Ruhestand geht) oder um ein bestimmtes Ziel zu erreichen (z. B. so zu tun, als sei man überfordert, um eine unangenehme Aufgabe nicht übernehmen zu müssen). Ähnlich verhält es sich mit der Intensivierung, bei der stärkere Gefühle simuliert werden. Beispielsweise können Schülerinnen enthusiastisch über den Witz eines Lehrers lachen, während sie ihn eigentlich nur leicht amüsant finden. Abschwächung oder Miniaturisierung bedeutet, ein Gefühl auf einem Level zu kommunizieren, das weniger stark ist. Es wird oft benutzt, um sich sozial angemessen zu verhalten, wie im Fall der Lehrerin, die nur ihre Stimme hebt anstatt lautstark Disziplin einzufordern. Maskierung bedeutet, eine andere als die erlebte Emotion zu kommunizieren, wie es Schüler tun, die Angst vor einem Referat haben, sich aber nach außen hin „cool“ geben. Neutralisierung oder Inhibition bedeutet, sich emotionslos zu geben, wie ein Lehrer, der seine Wut auf einen Schüler versteckt.

Menschen mit ausgeprägten non-verbalen kommunikativen Fähigkeiten sind nicht nur in der Lage, die eigenen Emotionen sozial kompetent zu encodieren, sondern sie sind auch fähig, die Emotionen ihrer Gesprächspartnerinnen und -partner richtig zu decodieren. Dabei scheinen insbesondere Eltern wichtige Sozialisationsvermittler für das Verstehen von Emotionen zu sein. Während einige Eltern negative Emotionen als schädlich für ihre Kinder ansehen, die sie so schnell wie möglich im Keim ersticken müssen, identifizieren und akzeptieren andere Eltern den jeweiligen Ausdruck ihrer Emotionen und sehen sie als Chancen für Diskussionen. Positive affektive Bindungen zwischen den Familienmitgliedern scheinen dabei eine wichtige Grundlage für diese Ausdrücke und Diskussionen zu sein. Neben der Intelligenz spielen insbesondere die emotionalen Erfahrungen und gelernten Verarbeitungsmuster für die Entwicklung der Fähigkeit, Emotionen bei anderen zu erkennen, eine wichtige Rolle (Schultz, Izard & Abe 2006).

Zum Schluss dieses Abschnitts über nonverbale Kommunikation soll noch auf eine Studie von Kang und Shaver (2004) verwiesen werden, da deren Ergebnis gerade auch für Lehrkräfte von großer Bedeutung ist. Die Forscherin und der Forscher konnten zeigen, dass Menschen mit umfangreichem emotionalem Wissen über sich selbst, die z. B. ihre eigenen Gefühle differenziert wahrnehmen und benennen können, auch größere Empathie für andere zeigen. Darüber hinaus haben Menschen mit ausgeprägtem Einfühlungsvermögen soziale Beziehungen höherer Qualität.

Die Ausführungen zur non-verbalen Kommunikation sollten deutlich gemacht haben, dass das Wissen um die eigenen Emotionen und die Emotionen der Kommunikationspartnerinnen und -partner ein wichtiger Aspekt zur Herstellung einer positiven Beziehungsqualität ist.

Nachdem in den beiden vorherigen Abschnitten allgemeine Aspekte der menschlichen Kommunikation erörtert wurden, geht es im Folgenden um zwei zentrale Aspekte in der Lehrkraft-Schüler-Kommunikation. Erstens geht es um



das Feedback, das heißt die Rückmeldung der Lehrkraft an ihre Schülerin bzw. Schüler und zweitens um weitere Aspekte der Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung aus Sicht der Lehrkraft.

### **3 Kommunikation zwischen Lehrkräften und Schülerinnen bzw. Schülern**

Die beiden zentralen Teilaspekte der Kommunikation zwischen Lehrkräften und ihren Schülerinnen und Schülern – das Geben von Feedback und das Schaffen einer positiven Lehrkraft-Schüler-Beziehung – sind deshalb zentral, weil sie einen starken Einfluss auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler haben (Hattie 2012). Im Folgenden wird zunächst auf das Feedback und anschließend auf die Lehrer-Schüler-Beziehung eingegangen.

Beim Feedback handelt es sich in der Regel um anerkennende und kritische Mitteilungen, die aus Wörtern, Gesten, der Körperhaltung oder einem sonstigen Verhalten bestehen. Feedback in der Schule bezieht sich oft auf gezeigte Leistungen und beobachtetes Verhalten und meldet dem Schüler oder der Schülerin, ob ein Verhalten beibehalten oder geändert werden soll. Diese Rückmeldungen sind die Basis für die Selbsteinschätzung, sie sind der Ausgangspunkt für Korrekturen und dienen als Grundlage zur Stärkung des eigenen Selbstvertrauens. Nicht zuletzt schaffen sie Realität in dem Sinne, dass sie Fantasien und unausgesprochene Annahmen zwischen Sender und Empfänger klären. Dadurch regeln sie auch soziale Lernprozesse im System (Hug 2013). Bezogen auf den schulischen Kontext lernen die Schülerinnen und Schüler, die eigene Leistung und das Lern- und Leistungsverhalten unter Einbezug der Rückmeldung durch die Lehrkraft einzuschätzen und eventuell zu verändern.

Doch wie gibt man richtig Feedback? Im Folgenden wird primär auf die Inhaltsebene abgehoben, darauf, was Lehrkräfte kommunizieren müssen, wenn sie Schülerinnen und Schülern eine Orientierung in ihren Lernprozessen geben wollen. Dabei wird bei den Formulierungen darauf geachtet, dass auf der Beziehungsebene Wertschätzung ausgedrückt wird (s. u. die Beispiele zu den Rückmeldungen).

Um Feedback geben zu können, müssen Lehrkräfte zunächst die Lernziele ihrer Schülerinnen und Schüler für die jeweilige Unterrichtsstunde und das gesamte Schuljahr sowie Zwischenziele so definieren, dass die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass sie das Ziel erreicht haben. Anschließend werden diese Ziele und Zwischenziele von den Lehrkräften an die Schülerinnen und Schüler kommuniziert. Das Feedback gibt nun jeweils Orientierung dahingehend, dass die Lernenden erkennen, was sie bereits wissen und können (Ziel erreicht) und was sie noch nicht wissen und nicht können (Ziel noch nicht erreicht).

Inhaltlich kann sich das Feedback der Lehrkraft auf die Aufgabe, den Prozess des Lernens oder auf die Fähigkeit, den eigenen Lernprozess selbst regulieren zu