



Leseprobe aus Becker, 101 Tipps für Unterrichtsgespräche, ISBN 978-3-407-25923-3

© 2023 Beltz Pädagogik in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-25923-3>

Inhalt

Einleitung	11
-------------------------	----

Verstehen und Wirklichkeit

1. Tipp: » Ich sehe was, was du nicht siehst « – Informationsverarbeitung: Verstehen Sie, wie Menschen Sinn konstruieren und damit Botschaften verarbeiten	18
2. Tipp: » Ich habe es doch klar und deutlich gesagt « – Verstehen Sie das mehrseitige Wesen von Kommunikation	23
3. Tipp: » Kann es sein, dass du etwas Anderes meinst, als du sagst? « – Nutzen Sie das Vier-Seiten-Modell, um Aussagen besser zu verstehen	26
4. Tipp: » Ich glaube, ich habe mich falsch ausgedrückt! « – Seien Sie sich dessen bewusst, dass sich Kommunikationsebenen widersprechen können	28
5. Tipp: » Ich rede so, dass ihr mich versteht! « – Formulieren Sie klare Botschaften	30
6. Tipp: » Verstehe ich dich richtig? « – Versichern Sie sich, ob Sie richtig verstanden haben oder richtig verstanden wurden	34

Körpersprache und Ausstrahlung

7. Tipp: » Hier stehe ich und kann nicht anders ... « – Nutzen Sie Ihren Körper als Kommunikationswerkzeug	40
8. Tipp: » Ich bin hier der Boss! « – Strahlen Sie Souveränität aus	43
9. Tipp: » Hierauf möchte ich euch hinweisen « – Arbeiten Sie mit Gesten	46
10. Tipp: » Nur ruhig, es ist ja alles gut! « – Strahlen Sie Ruhe aus, wenn es notwendig ist	48
11. Tipp: » Ich habe den Eindruck, dass ... « – Lesen Sie die Körpersprache des Gegenübers	51
12. Tipp: » Ich sehe dich « – Setzen Sie Ihre Blicke gezielt ein	53
13. Tipp: » Der Raum spricht « – Nutzen Sie den Raum funktional	55
14. Tipp: » Ich komme zu dir « – Nutzen Sie den Raum proxemisch	57
15. Tipp: » Im Hals sitzt mein wichtigstes Werkzeug « – Achten Sie auf Ihre Stimme	60

Hören und Wahrnehmen

16. Tipp: »Ich höre dich!« – Üben Sie das Zuhören	64
17. Tipp: »Ich habe Zeit« – Seien Sie geduldig	65
18. Tipp: »Lehrerzentrierung vs. Schülerzentrierung?« – Reduzieren Sie Ihre Gesprächsanteile	67
19. Tipp: »Reden ist Silber, Schweigen ist Gold« – Üben Sie zu schweigen	72

Lernklima und Beziehungsgestaltung

20. Tipp: »Wie reden wir eigentlich miteinander?« – Sprechen Sie über Kommunikation	76
21. Tipp: »Du bist okay, ich bin okay!« – Kommunizieren Sie beziehungsförderlich	79
22. Tipp: »Elf Freunde müsst ihr sein« – Gestalten Sie aktiv Ihre Beziehung zur Lerngruppe und sorgen Sie für ein kooperationsförderliches Klima	84
23. Tipp: »Wie es in den Wald ruft ...« – Gestalten Sie aktiv Ihre Beziehung zur Lerngruppe und sorgen Sie für ein kooperationsförderliches Klima II	89
24. Tipp: »Auf dem Trainingsplatz darf ein Schuss auch mal daneben gehen!« – Sorgen Sie für ein möglichst angstfreies Klima	92

Persönlichkeit und Charakter

25. Tipp: »Lachen verbindet« – Seien Sie humorvoll	96
26. Tipp: »Er ist Feuer und Flamme für sein Fach« – Zeigen Sie Ihre Begeisterung für Ihr Fach	98
27. Tipp: »Sei du selbst!?!« – Seien Sie nur selektiv authentisch	100
28. Tipp: »Ich bin davon überzeugt, dass ihr das schafft« – Erwarten Sie viel von Ihrer Lerngruppe	102
29. Tipp: »Ich, du, wir und es« – Nehmen Sie alle vier Elemente der Themenzentrierten Interaktion ernst	105

Lehren und Lernen

30. Tipp: »Das kann ich mir gar nicht alles merken!« – Berücksichtigen Sie das Drei-Speicher-Modell im Unterrichtsgespräch	112
31. Tipp: »Wissen ist nicht gleich Wissen« – Lernpsychologie für das Unterrichtsgespräch	117

32. Tipp:	»Weniger ist mehr« -	
	Beachten Sie die Kapazitäten unseres Gehirns in Unterrichtsgesprächen	120
33. Tipp:	»Vorkauen erleichtert die Aufnahme« -	
	Erklären Sie so, dass Sie der Verarbeitungsweise unseres Gehirns gerecht werden	122
34. Tipp:	»Alles zu seiner Zeit« -	
	Rhythmisieren Sie Ihren Unterricht	125
35. Tipp:	»Wo gehen wir eigentlich hin?« -	
	Setzen Sie klare Ziele	127
36. Tipp:	»Ich weiß schon, was ich tue« -	
	Seien Sie sicher in Ihrem Thema	130
37. Tipp:	»Unerwartet gibt es für mich nicht« -	
	Bereiten Sie sich auf Gespräche vor	132
38. Tipp:	»Gespräch ist nicht Gespräch« -	
	Reflektieren Sie, welche Gesprächsfunktion gerade von Ihnen übernommen werden muss	134
39. Tipp:	»Unterricht ist, wenn einer redet und der Rest schläft« -	
	Integrieren Sie frontale Unterrichtssituationen gezielt in die Phasierung des Unterrichts	136
40. Tipp:	»Struktur ist alles!« -	
	Strukturieren Sie auch frontale Unterrichtssituationen	138

Zu Beginn des Lernprozesses

41. Tipp:	»Hä? Das kann doch gar nicht sein!« -	
	Erzeugen Sie beim Unterrichtseinstieg kognitive Dissonanzen	142
42. Tipp:	»Und so kommen wir unserem Ziel näher...« -	
	Schaffen Sie Transparenz durch Informierende Unterrichtseinstiege	147
43. Tipp:	»Ich weiß schon was« -	
	Knüpfen Sie an das Vorwissen der Lerngruppe an	150
44. Tipp:	»Im nächsten Schritt ist es wichtig, dass wir...« -	
	Moderieren Sie Gelenkstellen souverän, kurz und effektiv	153
45. Tipp:	»Warum überhaupt?« -	
	Sorgen Sie für Sinnhaftigkeit	156
46. Tipp:	»Wir lernen für das Leben?« -	
	Gestalten Sie Unterricht nah an der Lebenswirklichkeit	158

Zur Unterstützung des Lernprozesses

47. Tipp:	»Es war einmal vor langer Zeit...« -	
	Erzählen Sie Geschichten	162
48. Tipp:	»Na, jetzt bin ich aber mal gespannt...« -	
	Betonen Sie den Neuigkeitswert	168
49. Tipp:	»Beim Fegen nur Fegen« -	
	Sorgen Sie für einen angemessenen Aufmerksamkeitsfokus	170
50. Tipp:	»Ein Bild sagt mehr als tausend Worte« -	
	Unterstützen Sie Unterrichtsgespräche reflektiert mit Bildelementen	173

51. Tipp: »Lasst uns das mal näher anschauen« –	
Nutzen Sie optische Verstärker	177
52. Tipp: »Steh auf und beziehe Stellung!« –	
Nutzen Sie den Raum zur Darstellung unterschiedlicher Positionen	180
53. Tipp: »Können Sie uns das mal zeigen?« –	
Machen Sie etwas vor	183
54. Tipp: »Wie kann ich mir das vorstellen?« –	
Orientieren Sie sich anhand von Beispielen	186
55. Tipp: »Wisst ihr noch, als wir letzte Woche...« –	
Nutzen Sie in Unterrichtsgesprächen Abrufreize zum Erinnern von Inhalten	187
56. Tipp: »Wann erkläre ich was?« –	
Berücksichtigen Sie Positionseffekte	189

Zur Unterstützung der Lernenden

57. Tipp: »Auf jeden Topf passt ein Deckel« –	
Berücksichtigen Sie in Ihrer Gesprächsführung unterschiedliche Präferenzen	192
58. Tipp: »Sie reden gerade überhaupt nicht wie ein Lehrer!« –	
Seien Sie (k)ein Sprachvorbild	195
59. Tipp: »Ich verstehe kein Wort!« –	
Kommunizieren Sie sprachsensibel	197
60. Tipp: »Generation: Sprachlos« –	
Fördern Sie Wortschatz und Bildungssprache Ihrer Lerngruppe	202
61. Tipp: »Ihm geht es eher negativ« –	
Helfen Sie dabei, Gefühle wahrzunehmen, zu differenzieren und auszudrücken	205
62. Tipp: »Team heißt: Toll ein Anderer macht's!« –	
Stärken Sie die individuelle Ansprechbarkeit in Gruppen	207
63. Tipp: »Ihr steht im Zentrum« –	
Lenken und moderieren Sie Gespräche	210

Fragen und Impulse

64. Tipp: »Sie fragen uns Löcher in den Bauch« –	
Reflektieren Sie Wesen und Nutzen von Fragen	214
65. Tipp: »Ich habe da einmal eine Frage« –	
Trainieren Sie Ihre Lerngruppe, selbst Fragen zu stellen	216
66. Tipp: »Gute Frage!?!« –	
Stellen Sie Fragen gezielt und systematisch	218
67. Tipp: »Wer fragt, der führt« –	
Nutzen Sie lösungsorientierte Coachingfragen	223
68. Tipp: »Lasst uns unseren roten Faden nicht verlieren« –	
Geben Sie dem Gespräch Strukturimpulse	227
69. Tipp: »Sie provozieren uns doch nur« –	
Werden Sie zum »Gesprächsmotor«	230
70. Tipp: »Lasst uns noch etwas weiterdenken« –	
Steigern Sie im Laufe des Gesprächs das Niveau	233

71. Tipp:	»Vielleicht hilft uns eine andere Perspektive« – Ermöglichen Sie neue Blickwinkel	236
72. Tipp:	»Kritisieren kann doch jeder« – Fördern Sie konstruktiv strukturiertes Denken in Unterrichtsgesprächen	239
73. Tipp:	»Lasst uns noch bei diesem Punkt bleiben« – Geben Sie nur die neuen Impulse, die notwendig sind	242
74. Tipp:	»Heute hat er wieder 34 mal Äh gesagt« – Vermeiden Sie diese No-Gos	244

Zur Auswertung des Lernprozesses

75. Tipp:	»Seid ihr alle einverstanden?« – Verhandeln Sie das Lernprodukt	250
76. Tipp:	»Jeder Fehlschuss macht dich besser!« – Gehen Sie lernförderlich und wertschätzend mit Fehlern um	252
77. Tipp:	»Wenn wir jetzt noch einmal auf unsere Hypothesen vom Anfang zurückkommen« – Sichern Sie Lernerfolge ab	257
78. Tipp:	»Mal schauen, wofür wir das Wissen noch nutzen können« – Helfen Sie beim Transfer des Erlernten	259
79. Tipp:	»Ich nehme wahr, dass du...« – Geben Sie wertfreies Feedback	262
80. Tipp:	»Ich möchte dir helfen, besser zu werden« – Geben Sie hochwertige Rückmeldungen	264
81. Tipp:	»Ich möchte selbst besser werden« – Evaluieren Sie Ihr Tun	269
82. Tipp:	»Kein Meckern ist Lob genug?« – Loben Sie gezielt und wohlüberlegt	272
83. Tipp:	»Ich weiß, wo du stehst« – Diagnostizieren Sie, auf welchem Niveau sich Leistung abbildet	275

Erziehen und Fördern

84. Tipp:	»Wie lernen wir am besten?« – Thematisieren Sie das Lernen	280
85. Tipp:	»Bezieht euch bitte aufeinander« – Fördern Sie die transaktiven Kompetenzen Ihrer Lerngruppe	285
86. Tipp:	»Was soll das eigentlich heißen: Wir sind nett zueinander?« – Thematisieren Sie die Sozialkompetenz Ihrer Lerngruppe	288
87. Tipp:	»Denkt jetzt bitte nicht an den Geschmack eines Apfels« – Nutzen Sie Positivformulierungen	291
88. Tipp:	»Welche Prinzipien treiben dich an?« – Nehmen Sie Ihren schulischen Erziehungsauftrag ernst	293

Classroom-Management und Umgang mit Widerständen

89. Tipp: »Vorsorge ist besser als Nachsorge« –	
Gehen Sie Unterrichtsstörungen präventiv an	298
90. Tipp: »Störungsfreien Unterricht gibt es nicht« –	
Gehen Sie konstruktiv mit Störungen um	300
91. Tipp: »So schlimm ist das jetzt auch nicht!« –	
Unterbrechen Sie nicht mehr den Unterrichtsfluss als notwendig	306
92. Tipp: »Aus der Schusslinie« –	
Nutzen Sie die 3-Punkt-Kommunikation zur Versachlichung konfliktiver Gespräche	310
93. Tipp: »Die beste Führung merkt man gar nicht« –	
Führen Sie Klassen so unauffällig wie möglich	312
94. Tipp: »Wir alle tragen Masken« –	
Erkennen und hinterfragen Sie Fassadentechniken	313
95. Tipp: »Gewalt erzeugt Gegengewalt« –	
Seien Sie ein Vorbild in Gewaltfreier Kommunikation	318
96. Tipp: »Jetzt halt doch mal die Klappe, Mann!« –	
Kennen und nutzen Sie in schwierigen und sensiblen Gesprächssituationen unterschiedliche Gesprächsebenen	321
97. Tipp: »Da werde ich bockig« –	
Gehen Sie mit Reaktanz konstruktiv um	324
98. Tipp: »Das beste Argument gewinnt?« –	
Seien Sie sich der Grenzen logisch-sachlicher Argumentation bewusst	327
99. Tipp: »Millionen Fliegen können nicht irren...« –	
Führen Sie Entscheidungen behutsam herbei	331
100. Tipp: »Beziehung vor Erziehung« –	
»Reparieren« Sie die Beziehungsebene nach schwierigen Situationen	333

Professionalisierung und Weiterentwicklung

101. Tipp: »Lernende Lehrpersonen machen den Unterschied« –	
Trainieren Sie Verhaltensmuster	336

Literatur	339
------------------------	-----

Einleitung

»Klar, dass sie zu diesem Zeitpunkt noch keine gänzlich überzeugenden Unterrichtsgespräche führen kann. Die Gesprächsführung kann nur mit zunehmender Erfahrung besser werden. Diese Erfahrung *kann* sie ja noch nicht haben.«, wirft ein Schulleiter in den Raum. Er möchte damit eine Lehramtsanwärterin in Schutz nehmen, die zuvor in ihrer Examensprüfung sichtlich überfordert damit war, eine Diskussion ihrer Klasse zu moderieren. Die zuständige Fachleitung kritisiert die Moderation, da sie eine Gängelung der Lerngruppe sowie die Unfähigkeit zuzuhören beobachtet hat. Auf die Aussage des Schulleiters erwidert die Fachleitung: »Sicher, das kann man nicht lernen, entweder man kann es oder nicht! Da sieht man, wer wirklich vor einem steht. Methoden anleiten kann jeder, aber an der Führung eines Gesprächs erkenne ich eine gute Lehrperson.« Hier treffen zwei unterschiedliche Positionen aufeinander. Schweigend höre ich zu und bleibe als Mitglied der Prüfungskommission noch einige Minuten in Gedanken versunken. Es wurden gerade zwei Thesen in den Raum gestellt, über die ich nachdenke:

1. Die Fähigkeit, gute Unterrichtsgespräche zu führen, kann nicht systematisch erworben/aktiv erlernt werden. Sie ist ein »quasi natürlicher« Bestandteil der Persönlichkeit oder sie ist es nicht.
2. Es findet eine »**natürliche**« **Reifung** aus und mit Erfahrung statt. Entweder die Kompetenz »kommt« von allein oder eben nicht.

Dabei sind sich alle einig, dass die kompetente Durchführung von Unterrichtsgesprächen geradezu *die* Königsdisziplin der Lehrpraxis darstellt:

»Das Unterrichtsgespräch (...) ist die wichtigste Unterrichtsmethode und somit das wichtigste Handlungsmuster des Unterrichts.« (Josef Leisen 2020, S. 95)

Wer attestiert bekommt, gute Unterrichtsgespräche führen zu können, hat meist den didaktischen Ritterschlag erhalten. Und das soll nicht lernbar sein? Das soll nicht gezielt trainiert werden können?

Was macht Gesprächsführung denn so herausfordernd? Nun, zunächst einmal ist sie situativ verortet. Spontan muss man auf viele, sich teilweise überlappende und widersprechende Beiträge auf verschiedenen Ebenen eingehen, diese fachlich einschätzen können, ein Lernziel im Blick behalten, menschlich-pädagogisch angemessen mit Fehlern, nicht-zielführenden Beiträgen, Unterrichtsstörungen und der lebendigen Interaktion von bis zu 35 Personen umgehen, diagnostisch Leis-

tungen im Blick halten und die Qualität von Beiträgen einschätzen etc. Das ist ziemlich viel auf einmal!

Ich kann mir gut vorstellen, dass es für junge Lehramtsanwärter und -anwärterinnen kaum Frustrierenderes gibt als die Aussage: »Kommunikationskompetenz kommt von alleine (oder eben nicht) und hängt von Ihrer Persönlichkeit und Ihrem Charisma ab.« Was soll die Person mit einer solchen Antwort anfangen? Ich selbst gehöre nicht zu der Art Lehrer, Fachleiter, Berater und Lehrerfortbildner, der Lehren allein als Begabung ansieht – ich sehe auch die handwerklichen Seiten unserer Profession. Und ein Handwerk kann man eben doch lernen!?

Sind die Thesen also falsch? Die Gesprächsführungskompetenz hängt natürlich auch zum Teil von der Persönlichkeit ab. In ihr artikulieren sich Persönlichkeitsmerkmale und es reproduzieren sich vereinfacht gesprochen individuelle (fachsprachlich: idiosynkratische) Kommunikationsmuster im Rückgriff auf erlernte Formulierungsbausteine und den aktiven Wortschatz. Sie kombinieren und variieren sich situativ immer wieder anders, formen aber durchaus einen eigenen Stil. Natürlich spielt in kommunikative Situationen nicht nur die Persönlichkeit hinein, aber belassen wir es für den Moment bei dieser und blenden andere Einflüsse bzw. Faktoren aus, um es an dieser Stelle nicht zu kompliziert zu machen. Hier stellt sich mir die ethische Frage, ob und inwieweit dann in der Ausbildung in die Persönlichkeit eingegriffen werden darf oder sogar muss? Welche Persönlichkeitsmerkmale sollten normativ vorgeben werden? Beurteilen wir die Persönlichkeit? Müssen also alle angehenden Lehrkräfte durch eine Schule der genormten Persönlichkeitsentwicklung gehen? Wenn Ihnen, so wie mir, bei diesen Fragen etwas mulmig zumute wird, haben wir vielleicht einen Teilaspekt dessen ausfindig gemacht, warum dieses Thema in der Lehrerbildung so stiefmütterlich behandelt wird.

Oft fällt dann der Begriff »Lehrerpersönlichkeit«. Was genau soll das sein? Um deren Definition ranken sich einige Mythen, die wir hier cursorisch streifen können. So meinen viele vorschnell, bestimmte Persönlichkeitsmerkmale würden eine gute Lehrperson ausmachen. Und sicherlich ist die Gesprächsführung immer auch etwas Persönlich-Individuelles. Eine Methode lässt sich theoretisch nach dem Handbuch anleiten. Ein Gruppenpuzzle beispielsweise läuft (auch hier: theoretisch) sehr ähnlich ab: Es besteht aus wiederkehrenden vier klar definierten Schritten, die man lernen und »durchexerzieren« kann. Gespräche hingegen haben immer situativ abweichende Teilaspekte, können nur bedingt vorausgesehen und geplant werden – und zwingen deshalb zu spontanen Reaktionen, die vermeintlich aus der »Tiefe« unserer Persönlichkeitsstruktur kommen.

Wenn es stimmt, dass die Gesprächsführung stark von der Persönlichkeit abhängt, dann sollten nicht so sehr die rhetorischen Fähigkeiten im Fokus stehen, sondern vielmehr müsste vor allem die Persönlichkeitsentwicklung zum Bestandteil der Lehrerausbildung werden. Bei genauerer Betrachtung würde Einiges da-

fürsprechen, genau dies zu tun (für eine nähere Diskussion ist hier aber nicht der Ort). Und tatsächlich gibt es ein Merkmal, das begünstigend wirken *kann*: die **Extraversion**, also die charakterliche Ausprägung, sich sehr lebhaft der Außenwelt zu offenbaren und mit ihr in Kontakt zu treten. (Keine Sorge, wenn Sie sich nicht als extrovertiert definieren: Auch introvertierte Menschen können gute Lehrpersonen werden und gute Unterrichtsgespräche führen.)

Von diesem Merkmal abgesehen ist sich die Forschung mittlerweile darüber einig, dass man Charaktermerkmale nie losgelöst vom Kontext der pädagogischen Tätigkeit und der situativen Rahmenbedingungen sehen darf. Oder anders gesagt: »Der Versuch, Eigenschaften erfolgreicher Lehrkräfte zu identifizieren, die einen guten Unterricht garantieren, kann inzwischen als überholt angesehen werden« (Rainer Dietrich et al., S. 46), weil immer nur aus dem Zusammenspiel dieser einzelnen Faktoren ein gelungenes, weil situativ angemessenes Auftreten einer Lehrperson entstehen kann. Folgerichtig braucht es also nicht ein bestimmtes **Persönlichkeitsprofil**, um eine gute Lehrperson werden zu können (wenn wir auch zugeben müssen, dass Extraversion durchaus hilfreich sein kann).

Was ist mit der zweiten These, also Kompetenz durch Erfahrung und Reife? Tatsächlich, jede Kompetenz bedarf des Trainings, der Praxis und der Erfahrung. Routiniert Unterricht durchführen zu können, kann sicher eine gute Basis darstellen, um gute Unterrichtsgespräche zu führen: Wenn ich gedanklich weniger mit dem weiteren Verlauf des Unterrichts beschäftigt bin, fällt es mir leichter, in Gesprächen aktiv zuzuhören und mich in diese gedanklich einzubringen. Gleichwohl gibt es Lehrpersonen, die bereits lange dabei sind und routiniert unterrichten, aber nur bedingt Kompetenzen für eine qualitativ hochwertige Gesprächsführung ausgebildet haben. Erfahrung scheint somit keine hinreichende Voraussetzung zu sein, aus ihr entspringt nicht zwingend eine gute Gesprächskompetenz. Kompetenz erwächst nicht allein aus einer »natürlichen« Reifung, sondern aus gezieltem Training und bewusster Reflexion – wie bei jeder Kompetenz.

Im Hinblick auf die pädagogische Aus- und Weiterbildung ist die Hinwendung zum sogenannten »**Expertenparadigma**« konstruktiver, das den Grad der professionellen Entwicklung abbildet (also alles das, was eine Lehrperson weiß und kann und über ihren Unterricht denkt). Das Charmante an diesem Paradigma ist, dass es den Schwerpunkt auf erwerbbarer Kompetenzen legt und vom Eingriff in die Persönlichkeitsstruktur absieht.

Bei der ersten Sichtung didaktischer Literatur fand ich tatsächlich bemerkenswert wenige *praktische* Hilfen. Meist werden Unterrichtsgespräche deskriptiv analysiert, der Sinn und Unsinn von gewissen Impulsen diskutiert, Rollen und »Machtverhältnisse« im System Schule problematisiert oder linguistische Analysen vorgestellt. Lange Zeit schien kaum jemand das Thema »Ausbildung von Kompetenzen zur Führung von Unterrichtsgesprächen« im Kern anpacken zu wollen, dabei werden diese immer wieder als unerlässlich angesehen. Zwar kamen einige

Publikationen während der Arbeit an diesem Band hinzu, doch sind diese bemerkenswert monodisziplinär, rein pädagogisch-didaktisch ausgerichtet.

Im Hinblick auf Gesprächsführungskompetenzen wird man aber viel eher bei Kommunikationsprofis und Rhetoriktrainern und -trainerinnen fündig, die seit Jahrzehnten explizit und empirisch abgesichert diese Kompetenz vermitteln und trainieren. Sie schütteln vermutlich nur den Kopf ob der diesbezüglichen Semi-Professionalität vieler Lehrpersonen im Bereich der Gesprächsführung und der Hilflosigkeit in der Aus- und Weiterbildung. Allerdings sind ihre Texte wiederum nur eingeschränkt im Hinblick auf die Führung didaktisch-relevanter Unterrichtsgespräche geeignet. Der vorliegende Band soll eine Brücke zwischen unterschiedlichen Professionen schlagen, um zu einer Professionalisierung der Gesprächsführung beizutragen. Er erläutert Hintergründe und (vor allem) die Praxis erfolgreicher Gesprächsführung und soll als »Werkzeugkoffer« sowohl Studierenden und Lehramtsanwärterinnen und -wärtern als auch erfahrenen Lehrenden, die sich etwas den Rost abklopfen wollen, viele Anregungen und konkrete Trainingsimpulse geben kann. Die 101 Tipps zur Führung von Unterrichtsgesprächen, die ich Ihnen im Folgenden vorstellen werde, sind also interdisziplinär und theoriegeleitet: Sie berücksichtigen die aktuelle Lehr-Lernforschung, Neurobiologie, Didaktik, Pädagogik, Kommunikationspsychologie, Philosophie, Rhetorik, systemische Theorie, Charismaforschung und Persönlichkeitsentwicklung. An dieser Stelle möchte ich mich augenzwinkernd eines schönen Zitats bedienen, dass es meiner Ansicht nach auf den Punkt bringt:

»Vielleicht hatte der eine oder andere von Ihnen beim Überfliegen des Inhaltsverzeichnis den Eindruck, da sei »zu viel Psychologie« drin. Allein diese Meinung würde erweisen, daß Sie die Lektüre der folgenden Seiten nötig haben! Zuviel kann man über Psychologie überhaupt nicht wissen... Und während viele Pädagogen sich auch heute nur darüber den Kopf zerbrechen, wie sie den Stoff möglichst geschickt vermitteln können, vergessen sie darüber das Wesentliche: daß der ›Schüler‹ in erster Linie ein Mensch ist.« (Michael Birkenbihl 2021, S. 15)

Selbstverständlich kann dieser Band der Komplexität von Kommunikations- und Interaktionsprozessen in einer Großgruppe wie einer Schulklasse nicht vollständig gerecht werden. Viele Hinweise, bspw. zur Stimmhygiene, zur systemischen Theorie oder auch zur Themenzentrierten Interaktion können nur Einstiegspunkte sein und haben eine Art Wegweiserfunktion. Ich habe dasjenige »Handwerkszeug« ausgewählt, das sich in meinen Augen für einen Einstieg und eine reflektierte Praxis sowie einen gezielten Kompetenzaufbau im Sinne einer Professionalisierung von Gesprächsführung eignet. Vielleicht wird es Sie beim Lesen erstaunen, wie viel »Drumherum« ich thematisiere: Viele Aspekte, die für gelingende Kommunikation von Bedeutung sind, haben zu wenig Einzug in die Praxis der Gesprächs-

führung im Unterricht erhalten. Aus systemischer Perspektive kann aber gerade dieses »Drumherum« das Entscheidende für gelingende Kommunikation darstellen.

Hat sich früher beispielsweise der Umgang mit Disziplinstörungen im Unterricht lange Zeit vor allem mit Disziplinierungsmaßnahmen und Sanktionen beschäftigt, vollzog sich vor einiger Zeit eine Wende hin zur Erkenntnis, dass Störungen vor allem präventiv und pro-aktiv angegangen werden sollten. Ich meine, dass wir eine solche Wende auch hinsichtlich Unterrichtsgesprächen vollziehen und nicht nur die Gesprächskompetenz der Lehrperson in der konkreten Situation in den Blick nehmen sollten, sondern auch, wie wir die Kommunikation in einen konstruktiven Rahmen setzen und die Kompetenzen der Lerngruppe stärken können: Miteinander konstruktiv umgehen, einander zuhören können, aufeinander Bezug nehmen können, Gesprächsbeiträge aufnehmen und weiterentwickeln können, Konflikte konstruktiv bearbeiten können, selbst Fragen stellen und entwickeln können usw. – all dies sind notwendige Kompetenzen (wir sprechen im Fachjargon von »**transaktiven Kompetenzen**«), die nicht durch eine gute Gesprächsführung »angeknipst« werden. Daher plädiere ich dafür, mittel- bis langfristig eine förderlichen Gesprächskultur unter Rückgriff auf vorhandene Kommunikationskompetenzen als Bestandteil der Lehreraus- und Weiterbildung zu etablieren und damit einen erweiterten Blick auf Unterrichtsgespräche zu kultivieren. Nur dadurch wird es möglich, Unterrichtsgespräche vom rein situativen Erleben zu lösen und es bleibt nicht dem Zufall überlassen, ob sich transaktive Kompetenzen bei Lehrenden und Lernenden ausbilden.

Auch habe ich beim Schreiben der Tipps immer im Blick gehabt, dass die Kunst des guten Unterrichtsgesprächs sich nicht von der Kunst guten Unterrichts trennen lässt. Wenn die Rahmung stimmt, gelingen Gespräche wesentlich leichter! Wenn ich z. B. von einer Referendarin gefragt werde, warum ihre Gelenkstellenmoderation (die Überleitung zwischen zwei Unterrichtsphasen) immer so kompliziert ist, dass die Unterrichtseinheit aus zeitlichen Gründen nicht mehr zum intendierten Ziel führen kann, lässt sich die Frage nicht isoliert von der sonstigen Stundenplanung und -moderation betrachten. Insofern fließt auch immer der Aspekt der Unterrichtsgestaltung mit ein.

Wie Sie den Band nutzen können

Das Buch ist so angelegt, dass Sie es sukzessive von vorne nach hinten durcharbeiten können, aber nicht müssen. Vielleicht haben Sie Lust, pro Tag oder Woche einen Tipp zu lesen und zu diesem Zeitpunkt als Übungsschwerpunkt festzulegen. Oder aber Sie wählen anhand der Überschriften für Sie aktuell relevante Themen bzw. Tipps heraus. Dabei sorgen Querverweise innerhalb der Tipps für eine Ver-

netzung des Wissens. Allerdings konnte ich die ein oder andere Wiederholungen nicht vermeiden, manche wollte ich aus didaktischen Gründen nicht. Gerne lese ich von Ihren Erfolgen und Erfahrungen, um *meinen* Blick zu weiten und von *Ihrer* Kompetenz zu lernen. Ich freue mich auch, wenn Sie mich auf »blinde Flecken« meiner Darstellung aufmerksam machen: *BastianBeckerOnline@gmx.de*

Ihr Bastian Becker

Danksagung:

Ich danke meiner Frau Veronika und meinen Kindern Mia und Leonie für die stetigen Inspirationen und für die geduldige Akzeptanz, wenn ich mal wieder länger am Schreibtisch saß.

Viel Dank gebührt denjenigen, die testgelesen haben und mich mit hilfreichem Feedback versorgten: Tanja Ewering, Dennis Sawatzki und Tobias Grimm.

Ebenso danke ich Herrn Engelhardt und Frau Chan Hin für die freundliche, kritische und konstruktive Zusammenarbeit und Lektorierung.



**Verstehen und
Wirklichkeit**



»Ich sehe was, was du nicht siehst« –

Informationsverarbeitung: Verstehen Sie, wie Menschen Sinn konstruieren und damit Botschaften verarbeiten.

In den ersten Tipps nehme ich Sie mit in die Welt der Kommunikationstheorie, -psychologie und -philosophie. Ich erachte ein grundlegendes theoretisches Verständnis von Kommunikation als unerlässlich für alle praktischen Aspekte der Gesprächsführung und des Unterrichtsgesprächs. Mit diesem Hintergrundwissen werden Sie die darauffolgenden Tipps noch gewinnbringender nutzen können. Und natürlich liegt auch hier ein Fokus auf den praxisrelevanten Aspekten der verschiedenen Theorien.

Die philosophische Schule des **Konstruktivismus** geht davon aus, dass wir als Menschen keinen unmittelbaren Zugang zur Realität haben. Unsere Sinne übermitteln unserem Gehirn den meisten gängigen Theorien zufolge Informationsdaten, die aufgrund ihrer schieren Menge gefiltert und anhand individueller Merkmale verarbeitet werden müssen. Kein Mensch verfügt somit über ein vollständiges Bild von dem, was man gemeinhin als Wirklichkeit bezeichnet. Vielmehr konstruiert jedes Individuum anhand der reduzierten eingehenden Daten das eigene Bild von der Realität selbst, indem es größtenteils unbewusst Daten miteinander in Beziehung setzt, interpretiert und bewertet.

Unsere Sinne nehmen physikalische Ereignisse (bspw. akustische oder optische Signale) auf, wobei diese keinen Sinn *an sich* haben, ein Klopfgeräusch ist bspw. zunächst einfach nur ein Geräusch. Diese Sinnesreize (also u. a. Klänge, visuelle Reize, Worte, Gerüche) wiederum werden intern verarbeitet, indem bereits vorhandene innere Wissensbestände aktiviert und mit den neu eingegangenen Reizen in Verbindung gesetzt werden: Wir bringen das Geräusch mit unserem Vorwissen in Zusammenhang und deuten es je nach Kontext und kulturellem Hintergrund als höfliches Klopfen an der Tür oder als ärgerliche Störung. Der Empfänger des Signals reichert die an sich bedeutungslosen Signale unter Rückbezug auf sein Vorwissen und unter Einbezug der Bedeutungskontexte überhaupt erst mit Sinn an. Wären wir mit der Konvention des Anklopfens nicht vertraut, würden wir die-

ses Geräusch nicht als höfliche Geste interpretieren, sondern vielleicht als Angriff. (Gerhard Roth nennt das Beispiel, dass jemand, der nicht lesen kann und auch nicht weiß, was Schrift ist, Schriftzeichen als solche nicht sinnhaft entschlüsseln können wird und sie vielleicht nicht einmal von Fliegendreck unterscheiden kann, vgl. S. 59, 2009). Ohne Vorwissen entsteht keine Sinnkonstruktion oder zumindest nicht die, die der Sender der Botschaft impliziert hat. Wenn ich beispielsweise sage: »Ich gehe in den Wald.«, werden meine Töchter den Satz anders verstehen, anders mit Vorwissen in Verbindung bringen und mit anderen Bildern koppeln als Sie. Hier muss es für den Moment bei dieser ersten, sehr vereinfachten Kurzdarstellung des Konstruktivismus bleiben (in den folgenden Tipps werden wir diesen Aspekt vertiefen). Der Konstruktivismus wird uns immer wieder begegnen oder sogar durchweg begleiten, denn er hat unmittelbare Implikationen für unsere Kommunikation und damit auch für unser Verhalten im Unterricht.

Diese Grundannahmen des Konstruktivismus lassen sich nun auf kommunikative Prozesse übertragen. Kommunikation wird meist stark vereinfacht anhand einer Variante des »**Sender-Empfänger**«-**Modells** erklärt, demzufolge eine Botschaft / ein Inhalt / eine Information als drittes Element in Form sprachlicher Zeichen zwischen mindestens zwei Menschen gesendet und empfangen wird (bspw. im **Organon-Modell** von Karl Bühler, S. 24). Wir haben also

- den Sender einer Botschaft,
- den Empfänger der Botschaft,
- den Inhalt der Botschaft.

Im Gegensatz zu Sendestationen und Radioempfangsgeräten liegt dabei die Aktivität nicht ausschließlich beim Sender. Dort sendet die Station aktiv eine Welle, die vom Radio passiv empfangen wird. Wir Menschen sind als Empfänger weniger passiv. Auch wenn es uns nicht bewusst ist, geschieht in unseren Köpfen beim Zuhören sehr viel. Wir haben bereits gesehen, weshalb Kommunikation nicht verstanden werden kann als Eins-zu-eins-Übertragung einer Botschaft (einer Information, eines Appells etc.), weil unsere Sinne die Vielzahl der Daten filtern und wir aus den eingegangenen Daten einen Sinn aktiv konstruieren. Leider wird Kommunikation aber im Alltag immer noch mit dem Modell »Sender-Radio« verglichen. Die Probleme, die sich daraus ergeben, sind offensichtlich: Man meint, etwas klar gesendet zu haben, und geht davon aus, dass dies eins zu eins beim Empfänger angekommen sein müsste – und ist dies nicht der Fall, liegt der Fehler natürlich beim Gegenüber. Betrachtet man die tagtägliche Praxis in Schulen und anderen Erziehungseinrichtungen, fällt schnell auf, dass sich auch in vermeintlich professionellen Institutionen dieses Fehlverständnis reproduziert und habitualisiert.

Doch so funktioniert Kommunikation »leider« nicht. Vielmehr »konstruiert« der Empfänger die erhaltene Botschaft bzw. den Inhalt einer Nachricht aus dem gesendeten (Sprach-)Material vor dem Hintergrund unterschiedlicher Faktoren,

die in das Verständnis einer Botschaft einfließen: seine Welterfahrung und -wahrnehmung, sein Gemütszustand, die Beziehung zwischen Sender und Empfänger, der situative Kontext, die Wortwahl, non- und paraverbaler Aspekte, sein Wissensstand und weitere Informationen.

Zwei wesentliche kommunikative Fehlannahmen sind dabei scheinbar nicht abzulegen, obwohl sie nicht der kommunikativen Realität entsprechen *können*:

- »Du weißt, was ich weiß!«
- »Wir sehen die Wirklichkeit gleich!«

Keine Person sieht die Welt exakt so wie ihr Gegenüber, keine Person weiß exakt dieselben Dinge wie ihr Gegenüber, keine zwei Personen deuten die vielen Informationselemente in einem Gespräch exakt identisch. Diese Fehlannahmen sind verantwortlich für eine Vielzahl an Kommunikationsproblemen und gehören deshalb weit nach vorne in diesen Band. Verstehen ist in Kommunikationssituationen nie so leicht möglich, wie angenommen (»Ich habe es doch klar und deutlich gesagt!«), weil keine Botschaft unverändert »überreicht« werden *kann*.

WICHTIG

Keine Botschaft lässt sich so senden, dass sie sich nicht verändert. Eine Botschaft verändert sich im Prozess des Sendens und Empfangens. Das, was beim Gegenüber ankommt, ist letztlich das Entscheidende, unabhängig von der ursprünglichen Absicht der sendenden Person:

»Die Bedeutung deiner Kommunikation liegt in der Reaktion, die du erhältst!« (kommunikatives Grundmotto)

Wir sollten uns immer klar machen: Die Kongruenz dessen, was Sie ausdrücken wollen, und dem, was ankommt, ist das theoretische Ideal – nicht der Regelfall! Paul Watzlawick geht sogar so weit, das Missverstehen als Normalfall in Kommunikationssituationen anzusehen. Korrektes Verstehen ist seiner Meinung nach Arbeit. »Habt ihr mich verstanden?« – »Ja!« Eine solche kommunikative Transaktion sollte uns stutzig machen, denn oft unterliegen Menschen einer **Verständnisillusion**: Wir haben zwar *etwas* verstanden, ob wir die gesendete Botschaft allerdings exakt so verstanden haben, wie das Gegenüber sie verstanden wissen wollte, lässt sich ohne Weiteres nicht sagen. Wie wir Verständnis zumindest auf relativer Ebene sicherstellen können, wird uns noch weiter unten beschäftigen. Hier geht es für den Moment um die Feststellung, wie schwer Verstehen bei näherer Betrachtung ist.

Auch im Kontext Schule dürfen wir davon ausgehen, dass Wissen nicht eins zu eins übertragbar und erlernbar ist, sondern dass es sich beim Lernen immer um eine aktive Eigenkonstruktion und -integration in die individuellen Wissensspeicher handelt. Neues Wissen wird dabei immer mit Vorwissen verknüpft und vor