

„Wenn Ihnen das Leben eine Zitrone gibt, machen Sie Limonade daraus.“

Vom Umgang mit schwierigen Lehrsituationen

Eva-Maria Schumacher

Schwierige Situationen in der Lehre sind normal. Sie sind Teil von Lernprozessen, aber manchmal auch gewollte oder ungewollte Störungen, die das Lernen und Lehren maßgeblich beeinträchtigen. Studierende beteiligen sich kaum an Diskussionen oder zeigen ein sehr dominantes Verhalten. Gruppenarbeiten werden verweigert oder andere Lernende ausgegrenzt. Der/die Lehrende wird nicht ernst genommen oder aber Studier- und Prüfungsbedingungen blockieren das didaktische Konzept, die Motivation oder ein sinnvolles Arbeiten.

Sicherlich könnte diese Liste unendlich fortgeführt werden. Schwierige Situationen sind in Anlehnung an die Themenzentrierte Interaktion (Cohn 2009) im Feld des Themas (z.B. Vorkenntnisse, Interesse, Verständnis), des Globe (z.B. Rahmenbedingungen, Studienbedingungen), der Gruppe (z.B. Zusammensetzung, Gruppendynamik) oder des Ichs (z.B. Selbstverständnis als Lehrende/r und Lernende/r, persönliche Eigenarten und Hintergründe) auszu-machen.

Welche Situationen als Störung oder Konflikt erlebt werden, hängt stark von der eigenen Person ab. Schlafen im Hörsaal kann für manche ein alltägliches Phänomen sein, das einfach ignoriert wird. Für andere ist es vielleicht eine Form der Respektlosigkeit, der vehement nachgegangen wird. Je nach Rollenverständnis und eigenen Erfahrungen betrachten wir Konflikte als Chance für die eigene Entwicklung – oder als Angriff und Bedrohung. Entsprechend anklagend, beschwichtigend, überrationalisierend, abschweifend oder „sportlich-lösungsorientiert“ (Satir 2009) ist dann der Umgang damit – mit sehr unterschiedlichen Ergebnissen. Als Lehrende sind wir Vorbild und Modell. Deshalb ist gerade der professionelle Umgang mit schwierigen Lehrsituationen eine wichtige Lehrkompetenz – die Kunst aus einer Zitrone (bestenfalls) Limonade zu machen.

Lehrende sollten regelmäßig über Ihren Umgang mit schwierigen Lehrsituationen nachdenken und sich auf den Weg zu einer „sportlich-klaaren-lösungsorientierten Haltung“ begeben, um Widerstände und schwierige Situationen möglichst in Lernprozesse zu verwandeln. Es gilt dann zu entscheiden, ob in der Situation „love it, change it oder leave it“ ansteht. Das heißt, mit manchen Situationen muss man sich arrangieren (etwa dass sich das Studierverhalten

durch den Bologna-Prozess verändert hat), manche kann man verändern (etwa durch andere didaktische Settings und Gespräche) und manchmal geht es auch darum, die eigene Grenze zu kommunizieren und Konsequenzen zu ziehen (wie etwa das Beenden einer Lehrveranstaltung als Extremfall, wenn gar nichts mehr geht). Gespräche mit Kolleg/inn/en und kollegiale Beratung oder Beratung durch hochschuldidaktische Einrichtungen helfen in extremen Fällen zu einer Strategie und Entscheidung zu kommen.

Zwei Bereiche beeinflussen die Entstehung und den Umgang mit schwierigen Situationen besonders: die didaktische Prävention und Störungsstufen, die auftreten und zum Konflikt eskalieren können.

Didaktische Prävention

Viele Störungen und Konflikte ergeben sich aus einer unpassenden didaktischen Dramaturgie, weshalb der Umgang mit schwierigen Lehrsituationen bei der Planung und beim Einstieg in die Lehrveranstaltung im Sinne einer didaktischen Prävention beginnt. Viele Störungen können vermieden, bzw. besser thematisiert und bearbeitet werden, wenn drei Aspekte aufeinander abgestimmt sind (Abb. 1).



Abb. 1: Didaktische Prävention (Schumacher 2011, S. 28)

- 1. Didaktische Dramaturgie:** Ziele, Inhalte, Methoden und Leistungsnachweise sind konstruktiv miteinander abgeglichen und folgen einem roten Faden. Die Verzahnung der Veranstaltung mit dem Studienverlauf ist nachvollziehbar. In der Vorbereitung wurde über einen „Plan B“ nachgedacht, falls das Konzept oder die Rahmenbedingungen sich kurzfristig ändern.

2. Lern- und Arbeitsvereinbarung: Zu Beginn wird das „Was und Wie“ der Veranstaltung vorgestellt oder mit den Studierenden gemeinsam erarbeitet. Dabei geht es um die Erreichung der Ziele, Arbeitsweisen, Regeln und möglicherweise das Ansprechen des „worst case“ (z.B. was passieren soll, wenn niemand den Text gelesen hat oder die Übungsaufgabe nicht gemacht wurde). Die gegenseitigen Erwartungen und Vorstellungen werden abgeglichen.

Beispiel: Ein Lehrender macht zu Beginn des Semesters eine Abfrage. Studierende geben auf die Frage „Was macht für Sie ein guter Lehrender aus?“ Antworten wie: „Er ist vorbereitet, engagiert, offen für Fragen, wertschätzend, gibt Feedback ...“. Der Lehrende kommentiert dies mit den Worten: „Eben dies macht für mich auch einen guten Studenten/eine gute Studentin aus. Können wir uns darauf verständigen, dass beide Seiten ihr Bestes dazu beitragen?“. So kann ein „commitment“ entstehen, das die beidseitige Verantwortung für den Lehr-/Lernprozess transparent macht.

3. Lernprozessessteuerung: Bei der Planung und Durchführung werden Aspekte des gehirngerechten Lehrens und Lernens beachtet und situativ eingesetzt. Störungen entstehen beispielsweise, wenn Studierende eine Denk- oder Verschnaufpause brauchen und dadurch Unruhe entsteht. Entsprechend kann es sinnvoll sein im Lehr-/Lernprozess kurze Aufgaben oder Fragen ins Plenum zu geben, die zu zweit besprochen werden. Nach einer Minute werden einige Ideen im Plenum kurz vorgestellt und im Anschluss werden sich die Studierenden wieder besser konzentrieren können, weil durch den Methodenwechsel auch eine indirekte Pause des Zuhörens entstanden ist.

Beispiel: Eine Lehrende stellt fest, dass nach Referaten immer die gleichen Studierenden diskutieren. Sie führt nach dem nächsten Referat eine Posterdiskussion durch, indem Flipcharts mit Impulsfragen an die Wand gehängt werden. Die Studierenden laufen herum, diskutieren und schreiben Kommentare auf. Die Ergebnisse kommen dann wieder ins Plenum. Plötzlich beteiligen sich sehr viel mehr Studierende.

Weitere Aspekte der Lernprozessessteuerung werden an dieser Stelle anhand der Kreativitätstechnik „Kopfstand“ vorgestellt. Dabei werden die Prinzipien, die das Lernen befördern können, verdreht und zeigen auf, wie didaktische Störungen entstehen.

Tipps zur didaktischen Störung

Geben Sie keinen Überblick, machen Sie keine Ziele transparent, wecken Sie keine Neugierde, geben Sie

keine Rückmeldungen, lehren Sie sinnlos und ohne Sinne, wiederholen Sie nichts, machen Sie keine Pausen, ignorieren Sie jeden roten Faden, gehen Sie den Dingen nicht auf den Grund, ignorieren Sie Gefühle und Lernklima, ignorieren Sie unterschiedliche Lernstile, verknüpfen Sie keine Inhalte.

Die drei Aspekte der didaktischen Prävention werden in ihrer Darstellung mit dem Eisberg-Modell der Kommunikation nach Watzlawick angelehnt (Watzlawick 2011). Dieses Modell beschreibt den sichtbaren Teil des Eisbergs als das Explizite, die Sachebene und den unsichtbaren Teil als das Implizite, die Beziehungsebene. Während die didaktische Prävention zu Beginn der Veranstaltung Ziele, Vorgehen, Regeln, Erwartungen und Befürchtungen explizit macht, sind Störungen und Konflikte häufig (zunächst noch) unter der Wasseroberfläche verborgen.

Störungsstufen und Interventionen

Je mehr Störungen auftreten und zu Konflikten werden, desto mehr drängen sich diese an die Wasseroberfläche, „sind im Raum spürbar“ und werden immer mehr explizit Thema. Je nach Phänomen und Stärke gibt es verschiedene Störungsstufen und Interventionen, die hier auch am Bild des Eisbergs dargestellt werden. Leichte Störungen, die eher ignorierbar sind, werden hier am Grund angesiedelt. Mit zunehmender Eskalation strömen sie an die Oberfläche, wo sie sich, einem Vulkanausbruch ähnlich, Bahn brechen. Konflikte der höchsten Störungsstufe, wie etwa Beleidigungen, Diffamierungen oder handgreifliche Auseinandersetzungen, brauchen dann häufig einen neuen expliziten Rahmen zur Konfliktklärung, möglicherweise unter Beteiligung Dritter.

Wie in Abbildung 2 dargestellt, ist die Einschätzung, welche Störung zu welcher Stufe gehört, individuell. Auch ist der Übergang von einer Stufe zur nächsten fließend und manchmal in einer anderen persönlichen Reihung als hier dargestellt. Das Modell will als Orientierung dienen und Möglichkeiten zur Intervention vorstellen.

Störungsstufen und Interventionen am Beispiel „Seitengespräch“

- 1. S1 Ignorieren:** Zwei Lernende führen ein Seitengespräch. Sie nehmen es wahr und ignorieren es.
- 2. S2 Nonverbales Ansprechen:** Das Gespräch geht weiter. Sie referieren weiter über ihr Thema und blicken die beiden an oder nähern sich den beiden. Sobald die Lernenden das Gespräch unterbrechen, unterbrechen auch Sie den Kontakt und referieren weiter.

3. S3 Ansprechen: Das Gespräch wird trotzdem weiter geführt. Sie stellen eine thematische konstruktive Rückfrage („Gibt es eine Frage?“, „Gibt es einen Beitrag zum Thema?“ *NICHT*: „Über was sprechen Sie?“, „Finden Sie meinen Vortrag so uninteressant?“).

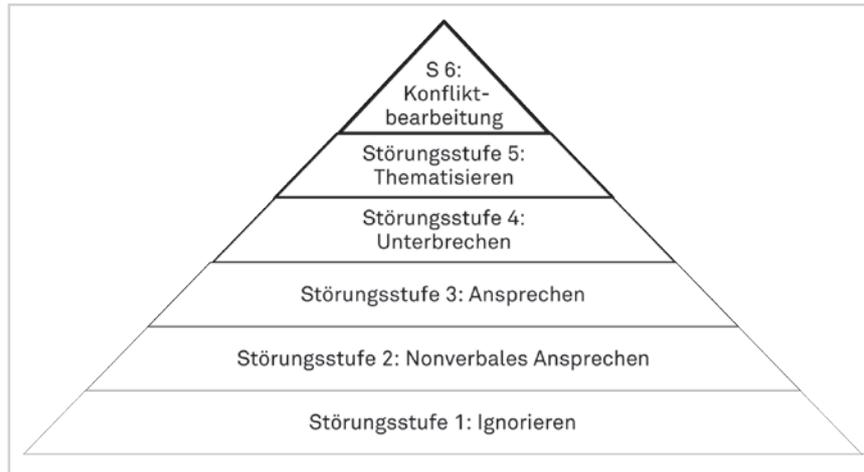


Abb. 2: Störungsstufen und Intervention (Schumacher 2011, S. 29)

4. S4 Unterbrechen: Das Gespräch wird weiter geführt und auch sonst wird es unruhig

im Raum. Hier gibt es verschiedene Möglichkeiten des Unterbrechens. Zum Einen könnten Sie nun die zwei Studierenden direkt ansprechen mit dem Hinweis, dass das Gespräch stört oder Sie verändern das Setting und führen eine kurze Arbeitsphase ein, indem Sie Zweierteams bilden und einen Arbeitsauftrag vergeben. Bei dieser Form der indirekten Lernprozesssteuerung ergeben sich die Teams so, dass gerade diese beiden nicht miteinander sprechen.

5. S5 Thematisieren: Trotz aller Interventionen wird das Gespräch wieder aufgenommen, bzw. weitergeführt. Hier ist ein deutlicher Übergang zum Konflikt und dieser wird nun explizit thematisiert. Mit Verweis auf die Lern- und Arbeitsvereinbarung (didaktische Prävention) wird der Lehrprozess unterbrochen und unter Einbezug der Gruppe ein neues commitment angestrebt. Hier entstehen oft Rückmeldeprozesse, die Informationen über weitere Schwierigkeiten und Wünsche offenbaren – wenn denn die Situation von einem konstruktiven, wertschätzenden Gesamtklima getragen wird. Alternativ kann das Thematisieren auch wieder indirekt passieren, indem die beiden Studierenden beim Rausgehen angesprochen werden und so in einem informellen 6-Augen-Gespräch der Konflikt thematisiert werden kann.

Manche Lehrende thematisieren an dieser Stelle auch die Option, den offenbar hohen Gesprächsbedarf außerhalb des Raumes zu klären und so anderen zu ermöglichen, weiter dem Thema zu folgen.

6. S6 Konflikt bearbeiten: Alle oder einige der obigen Interventionen wurden durchgeführt. Doch leider nehmen die Seitengespräche nicht ab, der Konflikt zieht sich nun schon durch mehrere Sitzungen. An dieser Stelle gilt es, ein Konfliktgespräch zu führen, das gut vorbereitet

sein will. Wenn es die ganze Gruppe betrifft, wird hierfür eine Sitzung zur Konfliktklärung notwendig sein oder die Konfliktbeteiligten werden zu einem expliziten Konfliktgespräch in die Sprechstunde eingeladen. Diese höchste Eskalationsstufe, bei der es zum Teil auch um Gewalt gehen kann, braucht eine hohe Sensibilität und Sicherheit. Manche – gerade junge wissenschaftliche Mitarbeiter/innen – erbitten sich für solche Gespräche die Beteiligung eines unbeteiligten Dritten, bzw. eines Vertreters der Fakultät.

Manche Lehrende erwägen in extremen Situationen einen Rauschmiss der Betroffenen aus der Veranstaltung. Dies kann zu einem Machtkampf führen, wenn etwa die Personen trotzdem sitzen bleiben. Wichtig ist es, vorab zu überdenken, welche Konsequenzen die jeweilige Intervention hat und welche Mittel wirklich nützlich sind. Darüber hinaus spielt es sicher eine wichtige Rolle, ob der/die Lehrende wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in oder stathöhere/r Professor/in ist.

Viele Lehrende ziehen es vor, frühzeitig auf Störungen einzugehen und holen sich in Gesprächen Informationen über die Situation ein. Je länger ein Konflikt „ausgesessen“ wird, desto eher chronifiziert er und beeinflusst das Lernen und Lehren in erheblichen Maße.

„Wenn Dir das Leben eine Zitrone gibt, mach Limonade draus“ (Virginia Wolf)

Der konstruktive Umgang mit schwierigen Situationen stellt für jede/n Lehrende/n eine mehr oder weniger große Herausforderung dar. Grundsätzlich hilft, neben der Selbstreflexion und dem kollegialen und fachlichen Austausch, eine wertschätzende Haltung sich selbst und den Studierenden gegenüber. Dies gelingt, wenn die eigene emotionale Betroffenheit geklärt ist, Wahrnehmungen von

Interpretation und Wertungen getrennt werden und in einem lösungsorientierten Kommunikationsstil bestenfalls Widerstände und Einwände in Lernprozesse verwandelt werden.

Dieser Kommunikationsstil ist von bestimmten konstruktiven und lösungsorientierten Gesprächsstrategien geprägt, die hier am Beispiel des typischen Einwands „Gruppenarbeit bringt ja eh' nichts“ exemplarisch dargestellt werden.

Gruppenarbeitsallergie

Eine typische Situation ist der Widerstand gegen Gruppenarbeit. Sofern diese didaktisch sinnvoll strukturiert wurde (didaktische Prävention), können folgende Gesprächsstrategien eingesetzt werden, um den Einwand konstruktiv zu wenden:

„Gruppenarbeit bringt doch eh' nichts!“

1. Wertschätzendes Verstehen und konkretisierendes, lösungsorientiertes Nachfragen: „Aus Ihrer Sicht bringt Gruppenarbeit nichts. Was müsste passieren, damit sie für Sie Sinn macht?“
2. Selbstoffenbarung: „Für mich war im Studium Gruppenarbeit auch furchtbar. Bis ich im ersten Job in einem Projektteam arbeiten musste.“ Oder: „Mich ärgert diese Aussage, weil ich den Eindruck habe, dass Sie damit das Arbeiten hinauszögern.“
3. Metakommunikation: „Sprechen wir nochmal darüber, welche Ziele wir hier wie erreichen wollen und wer welche Aufgaben dabei übernimmt.“
4. Vorwurf-Wunsch: „Sie wünschen sich eine gruppenarbeitsfreie Lehre. Dieser Wunsch wird Ihnen nur teilweise erfüllt. Es wird aber auch Zeiten geben, wo Sie alleine arbeiten können.“
5. Umdeuten/Reframing: „Ich werde dafür bezahlt, Sie zum Arbeiten und Lernen zu bringen.“ Oder: „Stimmt, wenn man sie unprofessionell macht, bringt sie oft nichts! Ich hoffe, Sie tragen zur Professionalität bei.“
6. Vergleich/Bild: „Fußball spielt man auch nicht alleine.“
7. Humorvoll-provokativ: „Sie haben offenbar auch diese Gruppenarbeitsallergie. Dann verstehen Sie doch die nächste Arbeitsphase als Desensibilisierungstherapie.“
8. Delegieren/Ignorieren: „Danke. Gibt es sonst noch Fragen?“ Oder: „Vorschlag: Jetzt fangen wir mal an und ziehen am Ende ein Resümee.“

Widerstand gehört zum Lernen

Schwierige Situationen in der Lehre sind normal und gehören zum Lernen dazu. Sicherlich gibt es zu Beginn der Lehrtätigkeit sehr viel mehr Unsicherheiten und Schwierigkeiten. Andererseits berichten auch erfahrene Lehrende immer wieder von neuen Herausforderungen. In Workshops wird häufig zur allgemeinen Erleichterung festgestellt, dass sich viele mit ähnlichen Schwierigkeiten beschäftigen, die etwa mit Studier- und Hochschulbedingungen oder der Rollenfindung zum Beginn des Studiums zu tun haben. Der Globe, das Thema, die Gruppe und jede Person beeinflussen das Geschehen in Lehrveranstaltungen. Eine gute didaktische Prävention und der konstruktive Umgang mit schwierigen Situationen sind zentrale Voraussetzungen, dass Lernen und Lehren gelingen kann. In jeder Situation stellt sich die Entscheidung „love it, change it or leave it.“

Bestenfalls lernen Studierende *und* Lehrende aus diesen Situationen, wenn aus Zitronen Limonade gemacht wird.

Literatur

- Cohn, Ruth C. (2009): Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung Einzelner zu einer Pädagogik für alle. 15. Auflage. Stuttgart: Klett.
- Satir, Virginia (2009): Selbstwert und Kommunikation. Familientherapie für Berater und zur Selbsthilfe. 18. Auflage. Stuttgart: Klett.
- Richter, Regine (2005): Vielfalt als Chance: konstruktiver Umgang mit Heterogenität in Lehrveranstaltungen. Tübingen: Tübinger Beiträge zur Hochschuldidaktik.
- Schumacher, Eva-Maria (2011): Schwierige Situationen in der Lehre. Methoden der Kommunikation und Didaktik für die Lehrpraxis. Opladen, Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Watzlawick, Paul / Beavin, Janet H. / Jackson, Don D. (2011): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. 12. Auflage. Bern: Huber Verlag.

Autorin

Eva-Maria Schumacher, Diplom-Pädagogin, Supervisorin, Lehrtrainerin und Lehrcoach (DVNLP), 1996-2002 an der TU Braunschweig und bei hdw-nrw als wissenschaftliche Mitarbeiterin tätig. 2002 Gründung von constructif – Personalentwicklung, Hochschuldidaktik, Großgruppenmoderation, Hagen.
E-Mail: schumacher@constructif.de