

Matthias Mehne, Philipp Seipp

Pädagogische Beziehungen neu denken: das Dialogische Lernen

Bericht von der Umsetzung am Franziskus Gymnasium Mutlangen

Dialogisches Lernen nach Urs Ruf und Peter Gallin konstruiert Lehrer-Schüler-Beziehung neu, indem klassische Unterrichtsstrukturen überdacht werden und das lernende Ich in den Mittelpunkt gerückt wird. Qualitäten- statt Defizitorientierung lässt nicht nur die Schüler/-innen in einem neuen Bild erscheinen, sondern ergibt eine andere Art des Miteinanders, die auch das gemeinsame Lernen der Schüler/-innen bereichert.

Unterricht, der zwar engagiert vorbereitet und durchgeführt wird, aber über die Köpfe vieler Schüler/-innen hinweggeht, so dass von Lehrer/-innen gemachte Angebote nur unzureichend genutzt wird, muss Lehrende wie Lernende gleichermaßen frustrieren. Es dürfte unmittelbar einsichtig sein, dass die Qualität von pädagogischen Beziehungen unter dem Faktor Frustration nachhaltig zu leiden hat. Das Dialogische Lernkonzept von *Urs Ruf* und *Peter Gallin* (Ruf/Gallin 2011) lässt wenig Raum für solche Erfahrungen, weil es Schüler/-innen und Lehrer/-innen dazu anhält, sich samt ihren Ideen (verstärkt) gegenseitig in den Blick zu nehmen. Der Effekt:

- Lehrende wie Lernende, die sich als selbstwirksam erfahren
- Lernende, die Verantwortung für ihren Lernprozess übernehmen
- Lernende, die sich und ihre Ideen im Unterrichtsgeschehen wiederfinden
- Lernende, die am Unterrichtsgegenstand zu Handelnden werden.

Die Kernidee

Wir beginnen dialogisches Unterrichten mit der Kernidee. Diese skizziert in einem kurzen Satz den **Weg von der Sache zur Gruppe aus der persönlichen Sicht der Lehrperson**, z. B.: Biologie: Blut – unser Lebenselixier; Sport: clever spielen; Deutsch: Wirksam schreiben, In Diskussionen bestehen, „Die Sprache ist eine Waffe. Halt sie scharf!“ (Tucholsky), „So viele Köpfe, so viele Lesarten“ (Thalmayr 1985, VII).

Der Auftrag

Von der Kernidee ausgehend, entwickeln wir sogenannte Aufträge. **Der Auftrag ist die Aufforderung, das**

Ich schriftlich ins Spiel zu bringen. Er grenzt sich von der Aufgabe insofern ab, als es **keine vorgefertigten Lösungen** gibt. Stattdessen charakterisiert den Auftrag die Niederschwelligkeit des Angebots zur Mitarbeit und das Potential zum Außergewöhnlichen. Mögliche Auftragsarten sind (Beispiele s. Kasten):

- Eigenes Verständnis/Nutzung des von der Lehrperson gemachten Angebots reflektieren
- Vorwissen aktivieren („Was ist ein Gedicht?“)
- Gedankenfluss dokumentieren („Befasse dich mit diesem Term/der Frage, warum etwas und nicht nichts existiert/dem Umstand, dass ein Stein schneller als eine Feder zu Boden fällt/... und achte auf alles, was dir dabei durch den Kopf geht: Gedanken, Fragen, Ideen, Gefühle ...“)
- Lösungsweg dokumentieren („Zeige, wie du beim Lösen dieser Aufgabe/bei der Übersetzung dieses Satzes/beim Lernen dieser Grammatikregel vorgehst“)
- Expertenrolle einnehmen („Erkläre einer jüngeren Schülerin ...“/ „Dein Hausaufgabenpartner war zwei Wochen lang krank – erkläre ihm ...“)
- Fehleranalyse („Suche in deinem Text drei interessante Fehler. Erkläre, warum man sie gerne macht und wie man sich dagegen schützt.“)

Kernidee: Clever spielen – Auftrag

Nimm dir einen Moment Zeit. Lass das Spiel vor deinem inneren Auge erneut ablaufen.

Wie hast du dich gefühlt? In welchen Situationen war deine Mannschaft besonders gut?

Was genau habt ihr in diesen Situationen gemacht (Angriff oder Abwehr)? Beschreibe deine Beobachtungen so präzise wie möglich! Schreibe in ganzen Sätzen. Nutze die Taktiktafel als Unterstützung für deinen Text. Arbeite alleine. Du hast ... Minuten Zeit.

Kernidee: So viele Köpfe, so viele Lesarten – Auftrag

Mache dich auf die Suche nach ein paar möglichst unterschiedlichen Gedichten. Kannst du Ordnungen erkennen? Beschreibe sie. Mache eine Liste von Aspekten, unter denen man Ordnungen in Gedichten erkennen kann. Erläutere die Ordnungen mit Hilfe eines Beispiels. Welche Ordnungen findest du besonders interessant? Warum? Schreibe in ganzen Sätzen.

Austausch in der Lerngruppe

Erst wenn der singuläre Gedanke schriftlich niedergelegt wurde, beginnt der Austausch in der Lerngruppe. Für diesen Austausch gibt es unterschiedliche Wege:

Die Rückmeldung

Im „Sesseltanz“ gelangen die Teilnehmer/-innen eines Auftrags zu einem wertschätzenden Austausch ihrer Ideen. Die Schüler/-innen stellen ihre Ideen durch Wechsel der Sitzplätze der Gruppe zur Verfügung und haben dafür Zugriff auf die Ideen der anderen. Am Ende der Lektüre eines Auftrags textes verpflichtet sich ein jeder, dem Produzenten ein Feedback zu dessen Gedanken zu verfassen. Alternativ schicken wir die Schüler/-innen mit der Aufgabe, eine Sammlung gelungener Gedanken samt Angabe ihrer Urheber/-innen zu erstellen, in diese Arbeitsphase. Auf diese Weise schärfen sie ihren Blick für Qualitäten und werden zudem früh an wissenschaftliches Arbeiten herangeführt.

Eine weitere Möglichkeit ist das Erstellen einer Autographensammlung durch die Lehrperson. Diese sichtet die produzierten Texte auf Qualitäten und fügt eine Auswahl aus Originalen namentlich erwähnter Schüler/-innen zusammen, die sie der Lerngruppe für die Weiterarbeit zugänglich macht. Neben der Information der Gruppe erhält auch jeder

- ✗ Nochmals! Du kannst mehr.
- ✓ Okay! Ordentlich gemacht.
- ✓✓ Du hast dich weiterentwickelt. Fortschritt erkennbar!
- ✓✓✓ Wow! Das ist ein Wurf. Hut ab!

einzelne eine knappe Einschätzung in Form von Häkchen, sodass er die Qualität seiner Leistungen abschätzen kann. Der Blick für das Positive garantiert gedankliche Freiheit auf beiden Seiten. Ist diese Form einmal etabliert, ermöglicht sie den Lehrenden einen regelmäßigen Einblick in die Gedankenwelt eines jeden Schülers im Klassenraum und in die Nutzung des Unterrichtsangebots. (Beispiel s. Kasten)

Auftrag war die Auseinandersetzung mit dem expressionistischen Sonett „Auf der Terrasse des Café Josty“ von Paul Boldt. Ausgehend von Hans Magnus Enzensbergers Idee, Gedichte mit Hilfe von Streichungen zu reduzieren (Thalmayr 1985, 128-131), sollten die Schüler/-innen zum Kern des Gedichts gelangen und sowohl ihren Weg als auch ihr Ergebnis schriftlich darlegen. Eine Schülerin kam zu folgender Lösung:

~~Der Potsdamer Platz in ewigem Gebrüll
Vergletschert alle hallenden Lawinen
Der Straßentakte: Trams auf Eisenschienen
Automobile und den Menschenmüll.
Die Menschen rinnen über den Asphalt,
Ameisenemsig, wie Eidechsen flink.
Stirne und Hände, von Gedanken blink,
schwimmen wie Sonnenlicht durch dunklen Wald.
Nachtregen hüllt den Platz in eine Höhle,
Wo Fledermäuse, weiß, mit Flügeln schlagen
Und lila Quallen liegen - bunte Öle;
Die mehren sich, zerschnitten von den Wagen.
Aufspritzt Berlin, des Tages glitzernd Nest,
Vom Rauch der Nacht wie Eiter einer Pest.~~

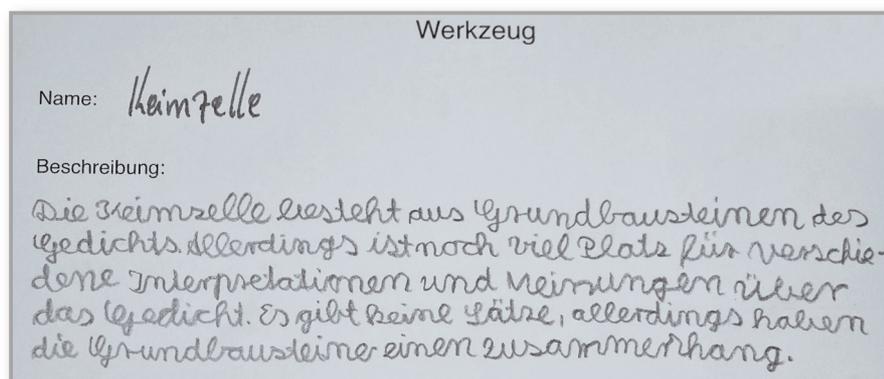
Die Schülerin hat Schritt für Schritt aus ihrer „Keimzelle“ (Ruf) des Gedichts eine Lesart konstruiert. Die Auswahl ihrer Keimzelle begründet sie so:

Ich will am Ende mit den Schlüsselwörtern die negative Stimmung das schlechte Denken über den Potsdamer Platz ausdrücken (Eiter einer Pest, Menschenmüll)

Die Formulierung in der ersten Person Singular macht die Nähe der Schülerin zum Text deutlich: Sie hat sich das Gedicht auf eine Weise zu eigen gemacht, die ihr vertieftes Verständnis des Textes dokumentiert. Zusammen mit Auszügen aus weiteren Schülerarbeiten zum gleichen Auftrag ergibt sich eine Autographensammlung, die die Bandbreite der möglichen Lesarten abbildet.

Das Werkzeug

Kristallisiert sich in der Nacharbeit eines Auftrags eine allgemeingültige Struktur heraus, wird diese in Form eines Werkzeugs festgehalten und als verbindliche Abmachung in die Gruppe getragen. Ausgehend vom obigen Auftrag aus dem Fach Deutsch kann das folgendermaßen aussehen:



Die Mittel des Dialogischen Lernens lassen diesen Prozess zu einer Art Pingpong-Spiel werden, in dem durch den Dialog **Tiefe in Beziehung und Lernen** hergestellt wird. Dieser Prozess fordert von allen Beteiligten ein hohes Maß an Offenheit und insbesondere von der Lehrperson ein hohes Maß an Flexibilität und Weitblick bei der Unterrichtsgestaltung. Der Lerngegenstand ist in der Kernidee umrissen, wird in der Praxis jedoch maßgeblich durch die Nutzung des Angebots beeinflusst. Auf diese Weise kann sich ein und dieselbe Kernidee auf völlig unterschiedliche Wege begeben, die letztendlich zum gleichen Ziel führen. Unterricht wird so zum Wechselspiel von Vorerfahrung, Kreativität und Denkleistung (Schüler/-innen und Lehrer/-innen) sowie Expertenwissen (Lehrer/-innen): Der Dialog bestimmt das Geschehen. Wesentlicher Motor dieses Dialogs ist das Teilen von Gedanken und das Teilen von Stärken. Aus einer systematisch eingeübten Haltung der Offenheit seitens der Lehrer/-innen für die Gedanken der Schüler/-innen und – aufseiten der Schüler/-innen – einer gleichermaßen kultivierten Haltung des offenen Umgangs mit eigenen Gedanken gegenüber den Mitschüler/-innen entwickelt sich auf diese Weise eine soziale Lerndynamik, von der der Einzelne nur profitieren kann.

Aus den Ideen von Hans Magnus Enzensberger haben die Schüler/-innen der Klasse 7/8 ein Werkzeug entwickelt, das ihnen einen strukturierten Zugangsweg zu schweren lyrischen Formen bahnen kann.

Ruf und *Gallin* bringen diese Schritte in der kurzen Formel „Ich mache das so – Wie machst du es? – Das vereinbaren wir“ auf den Punkt.

Die Leistungsdokumentation

Im **Lernjournal** wird der **individuelle Lernweg** der Schüler/-innen sichtbar. Es beinhaltet sämtliche Arbeiten eines Schuljahres in chronologischer Reihenfolge und ist auf diese Weise der Spiegel des Lernwegs, weil es nicht nur Gelungenes sammelt, sondern auch Irrwege, Umwege oder Sackgassen dokumentiert. Auf diese Weise wird es in der Retrospektive auch zum Anlass und Inhalt eines **Entwicklungsgesprächs über den Lernstand** der Schüler/-innen.

Außerdem kennt das Dialogische Lernen als Ergänzung zu den klassischen Prüfungsformaten (Klassenarbeit, Test) die sogenannte Produktarbeit, in der die Schüler/-innen über einen längeren Zeitraum eine Leistung erbringen, die als Resultat des Lernwegs zu sehen ist. Die Erwartung an derartige Arbeiten liegt deutlich über der Erwartung an eine klassische Prüfung, weil das Format eine intensivere Auseinandersetzung mit der Sache ermöglicht. Das Produkt ist Abbild von Leistungen, die von den Schüler/-innen nach der Schulzeit erwartet werden – gleichsam heraus aus der Hermetik des Klassenzimmers hinein in die Realität.

Spuren legen – Spuren suchen

Unter diesem Motto sprechen wir von der ersten Minute an die Schüler/-innen in ihrer Persönlichkeit an und fordern sie auf, sich mit ihrem Wissen, ihren Erfahrungen und ihrem Charakter – kurz: mit ihrem Ich – einzubringen. Die konsequente Ansprache auf dieser Ebene fordert die **permanente Auseinandersetzung der Schüler/-innen mit dem Lerngegenstand**. Die Lehrperson erhält einen tiefen Einblick in das Verstehen und Denken aller Schüler/-innen der Gruppe.

Auf diese Weise kann sich ein und dieselbe Kernidee auf völlig unterschiedliche Wege begeben, die letztendlich zum gleichen Ziel führen. Unterricht wird so zum Wechselspiel von Vorerfahrung, Kreativität und Denkleistung (Schüler/-innen und Lehrer/-innen) sowie Expertenwissen (Lehrer/-innen): Der Dialog bestimmt das Geschehen. Wesentlicher Motor dieses Dialogs ist das Teilen von Gedanken und das Teilen von Stärken. Aus einer systematisch eingeübten Haltung der Offenheit seitens der Lehrer/-innen für die Gedanken der Schüler/-innen und – aufseiten der Schüler/-innen – einer gleichermaßen kultivierten Haltung des offenen Umgangs mit eigenen Gedanken gegenüber den Mitschüler/-innen entwickelt sich auf diese Weise eine soziale Lerndynamik, von der der Einzelne nur profitieren kann.

Die Effekte

Dass das keine theoretische Phantasie ist, erfahren wir am Franziskus Gymnasium in Mutlangen als Qualität in unserem Alltag: Wir erleben Lernen als einen Prozess, der Rückbezüge (Vertrauen, Erleben von Wirksamkeit des eigenen Handelns, Funktion der Beziehung) hat und von der Sichtbarkeit seines Potenzials in der Zukunft lebt (Was treibt dich an? Faszination von einer übergeordneten Idee als Triebfeder für das Handeln im Kleinen).

Darüber hinaus erleben wir **Lernen** als etwas, das eine **gelungene pädagogische Beziehung** konstituiert. So gesehen *hat* eine Lehrperson gute pädagogische Beziehungen nicht, sie muss diese Beziehungen aktiv herbeiführen und im Alltag leben. Die gute pädagogische Beziehung muss erlernt und regelmäßig gepflegt werden, um in krisenhaften Situationen zu bestehen. Die Wurzel einer solchen gelingenden Beziehung muss die gegenseitige Anerkennung zwischen Lernenden und Lehrperson sein. Im Unterricht haben wir das Dialogische Lernen nach *Ruf/Gallin* als die Haltung entdeckt, die implizit unserem Wunsch nach guten pädagogischen Beziehungen gerecht wird. Aus diesem Grund ist das Dialogische Lernen als eine von drei Säulen, die maßgeblich für unser Handeln sind, im Schulkonzept des

Franziskus Gymnasiums verankert.

Davon abgesehen erfüllt Dialogisches Lernen zentrale Forderungen des Bildungsplans 2016 von Baden-Württemberg: Es ist auf **langfristigen und nachhaltigen Kompetenzaufbau** im Prozess angelegt, **individualisiertes Arbeiten, binnendifferenzierte Zugänge** und **Metakognition** (Reflexion des Lernprozesses). Allerdings verzichtet Dialogisches Lernen auf die Zerlegung in inhaltliche Teilkompetenzen, die zwar im Prozess – wo benötigt – Wichtigkeit erlangen, aber nicht vorweggenommen werden.

Schüler/-innen erleben **Lernen** auf diese Weise als spannendes **Spiel zwischen Vorerfahrung und Neuem**, an dem es sich mitzumachen lohnt, weil sie sich als Handelnde erleben, die Einfluss auf die Gestaltung und den Ausgang des Spiels haben. Dem Lehrer kommt in diesem Spiel die Rolle des Spielführers zu, der einen anerkannten Wissensvorsprung hat, den er einbringen muss, um Spielräume zu eröffnen. Die Lehrperson erfährt Unterricht so nicht nur als vorgefertigte Instruktion, die sie allein bestimmt, sondern als immer neue Konstruktion eines Themas.

Eine Beziehung, die auf dieser Art des Miteinanders beruht, ist stärker als eine Beziehung, die dieses Potenzial auslässt.

Literatur

- Ruf, U./Gallin, P.: Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Bd. I: Austausch unter Ungleichen. Seelze-Velber 2011.
- Ruf, U./Gallin, P.: Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Bd. II: Spuren legen – Spuren lesen. Seelze-Velber 2011.
- Ruf U./Keller S./Winter F. (Hrsg.): Besser lernen im Dialog. Seelze-Velber 2008.
- Thalmayr, A.: Das Wasserzeichen der Poesie oder: Die Kunst und das Vergnügen, Gedichte zu lesen. Nördlingen 1985.
- <http://www.franziskus-gym.de>
- <http://lerndialoge.ch>

Matthias Mehne
Lehrer für Deutsch und Kath. Religion
Franziskus Gymnasium Mutlangen
matthias_mehne@web.de

Philipp Seipp
Lehrer für Deutsch und Sport
Franziskus Gymnasium Mutlangen
phseipp@gmail.com

Gerda Matt, Klaus Amann

Aus Konflikten lernen

Supervisions-Teams als Lernfeld für pädagogisch förderliche Peer-Beziehungen

Konflikte zwischen Lehrern und Schülern bzw. Schülern und Schülern führen häufig zu Beziehungsstörungen oder gar Abbruch von Beziehungen. Sie beschädigen die pädagogische Atmosphäre und behindern Lehren und Lernen. Der Umgang mit konstruktiven Problemlösungen muss eingeübt werden. Hier werden Konzept und Praxis des Supervisions-Teams vorgestellt, dessen Ziel es ist, Schülerinnen und Schüler zu mehr Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit in Prozessen konstruktiver Konfliktlösungen zu verhelfen und damit auch förderliche pädagogische Peer-Beziehungen zu stiften.

Lehrer-Schüler- und Schüler-Schüler-Beziehungen im Schulalltag

Das Beziehungsgeschehen in der Schule spielt sich weitgehend auf zwei Ebenen ab, zwischen den Schülern und zwischen Schülern und Lehrern. In erster Linie sind gute

Beziehungen zwischen allen Beteiligten gewünscht: Sie vermitteln positive Gefühle, die das Miteinander harmonisch und stressfrei gestalten. **Nähe, Vertrauen und Wertschätzung** machen das Zusammensein angenehm und wohltuend. Lehrer erleben die positive Beziehung zu Schülern als die beste Voraussetzung für gutes und