

Schulung für Lektoren

Arbeitsbuch
Modul: Teil 2

Version 2024.01.01



www.m-e-v.de



Impressum

Herausgeber: MEV Eisenbahn Verkehrsgesellschaft mbH
Walter-Krause-Straße 11
68163 Mannheim
Telefon: +49 621 72845-0

Bearbeitung: MEV Eisenbahn Verkehrsgesellschaft mbH
Geschäftsbereich Schule
Walter-Krause-Straße 11
68159 Mannheim
Telefon: +49 621 72845 1216

Autor: Steffen Schnieders
Version: 2024.01.01

Freigegeben: Jan Nadaczinski 27.05.2024

Bezeichnung: Lernbaustein 31 – Schulung für Lektoren
Modul: Teil 2

Das Urheberrecht sowie alle Verwertungsrechte an diesen Unterlagen liegen bei der MEV Eisenbahn-Verkehrsgesellschaft mbH, Walter-Krause-Straße 11, 68163 Mannheim. Vervielfältigung, Verbreitung, öffentliche Wiedergabe und Vorführung, Bearbeitung Veränderung und/oder Umgestaltung bedürfen der schriftlichen Zustimmung.

Inhalt

1	Arten menschlicher Kommunikation	1
1.1	Verbale Kommunikation	5
1.2	Das Vier-Seiten-Modell	6
2	Kommunikation verstehen	8
2.1	Nonverbale Kommunikation	12
2.1.1	Wie kann nonverbale Kommunikation übertragen werden?	13
2.2	Unterschiede nonverbaler & verbaler Kommunikation	15
2.3	Sach- und Beziehungsebene	16
2.4	Sach- und Gefühlsebene	17
2.5	Feedback	19
3	Der Pygmalion-Effekt	20
4	Selbsterwartung	24
4.1	Selbstwirksamkeit	25
4.2	Selbsterwartungen im Klassenzimmer	26
4.2.1	Gilt der Pygmalion-Effekt auch für Erwachsene?	28
4.2.2	Wie soll man den Pygmalion-Effekt anwenden?	29

4.3 Zusammenfassung	29
---------------------	----

5 Unbewusste Voreingenommenheit **32**

5.1 Welche Vorurteile gibt es? Und was kann man dagegen tun?	33
5.1.1 Geschlecht.....	33
5.1.2 Alter.....	33
5.1.3 Namen.....	34
5.1.4 Attraktivität.....	34
5.1.5 Halo Effekt.....	34
5.1.6 Bestätigungsfehler.....	35
5.1.7 Conformity Bias.....	35
5.1.8 Affinity Bias.....	35
5.1.9 Primacy-Recency-Effekt.....	35
5.1.10 Ankereffekt.....	36
5.1.11 Affektheuristik.....	36
5.1.12 Idiosynkratische Bewertungsfehler.....	36

6 Abschluss **37**

1 Arten menschlicher Kommunikation

Menschliche Kommunikation ist nicht nur Sprechen; sie läuft anhand unterschiedlicher Modi ab. Dabei werden meist verbale und nonverbale Kommunikation unterschieden.

„**Verbale Kommunikation**“ ist dann alles, was wir sagen, denn „verbal“ bedeutet „auf sprachlicher, mündlicher Aussage beruhend“¹. Das normale Sprechen, so wie wir es kennen, geschieht also „verbal“.

Im Gegensatz hierzu wird alles, was „nicht sprachlich“ ist, als „**nonverbale Kommunikation**“ gesehen. Hierzu gehört die Körpersprache, die Mimik, die Gestik, die Körperhaltung etc. Und diese Dinge sind nicht zu unterschätzen! Die nonverbale Kommunikation haben wir meist viel weniger unter Kontrolle als die verbale Kommunikation, deshalb gilt sie als ehrlichere Kommunikation.

Und während man so durch verbale Kommunikation alles sagen kann, was man möchte, kann die nonverbale Kommunikation in den meisten Fällen Hinweise auf den emotionalen Zustand des Sprechers geben. Daraus wiederum kann man ableiten, ob das Gesagte wirklich stimmt, wie der Sprecher es meint oder wie er sich gerade fühlt.

Halten wir fest – die verbale Kommunikation ist das, was wir sagen (bspw. „Guten Morgen“) und die **nonverbale Kommunikation** sind alle weiteren Signale, mit denen wir Anderen etwas mitteilen können (bspw. ein Lächeln oder hängende Schultern).

Dabei übertragen wir mit der verbalen Kommunikation reine **Sachinformationen** (bspw. „Guten Morgen“ oder „Die Sonne ist heiß“). Mit der nonverbalen Kommunikation übertragen wir Informationen über unseren **emotionalen Zustand** (bspw. freudiges Lächeln oder hängende Schultern).

¹ <https://www.dwds.de/wb/verbal>

Beispiele für nonverbale Kommunikation:

Ein Dozent sitzt vor Unterrichtsbeginn im Unterrichtsraum und wartet auf die Teilnehmer. Als diese eintreffen, begrüßen sie den Dozenten mit **strahlenden Augen und einem Lächeln auf dem Gesicht**. Der Dozent hat das Gefühl, dass die Teilnehmer an diesem Tag gut drauf sind.

Am nächsten Tag sitzt der Dozent wieder im Unterrichtsraum. Doch diesmal begrüßen die Teilnehmer den Dozenten mit **traurigem Blick und hängenden Schultern**. Der Dozent fragt sich, ob irgendetwas schlimmes passiert sei.

In beiden Fällen haben die Teilnehmer den Dozenten mit „Guten Morgen“ begrüßt - die verbale Kommunikation war also immer gleich. Aber bei der nonverbalen Kommunikation gab es hier gewaltige Unterschiede.

Weiter ist noch interessant, dass die Aussagen der **verbalen Kommunikation** deutlich sind (solange man deutlich redet), jedoch die Aussagen der **nonverbalen Kommunikation** vom Gegenüber **interpretiert** werden müssen. Denn wir können uns so gut wie nie 100%ig sicher sein, ob das Lächeln oder die hängenden Schultern wirklich Freude oder Trauer ausdrücken.

Wenn bspw. meine Lebenspartnerin nach Hause kommt und zur Begrüßung wegschaut und genervt den Mund verzieht, ist sie dann sauer auf mich? Ist sie gestresst von der Arbeit? Ist sie über irgendetwas verärgert oder traurig und will das unter Kontrolle halten, damit es nicht ausbricht? Ich interpretiere hier also zunächst automatisch, dass etwas nicht stimmt und weil ich nicht weiß, was genau los ist, frage ich sie: „Was ist los?“ und erhoffe mir dadurch mehr Klarheit. Dabei kann es auch vorkommen, dass ich die nonverbalen Signale missinterpretiere und eigentlich alles ok war.

Fassen wir aus Gründen der Übersichtlichkeit die Unterschiede in einer Tabelle zusammen:

Unterschiede zwischen verbaler und nonverbaler Kommunikation		
	Verbale Kommunikation	Nonverbale Kommunikation
Übertragung (Kanal/Signal)	Sprechen	Körpersprache, Mimik, Gestik, Körperhaltung, Kleidung, Ordnung, Präsenz...
Information	Sachinformation	Emotionaler Zustand
Deutlichkeit	Deutlich und offensichtlich	Muss interpretiert werden
Wahrheit	Kann leicht unehrlich sein	Nur schwer zu fälschen (meist durch „Einfrieren“ von Mimik und Gestik).

Die bisher behandelten Informationen bekommt in allen möglichen Seminaren, in Lehrbüchern oder auf Internetseiten zum Thema Kommunikation zu lesen. Dabei stellt sich jedoch die Frage, wozu man die sprachlichen Mittel zählt, die Menschen sonst noch anwenden wie bspw. die Sprechgeschwindigkeit oder die Intonation, die Lautstärke oder die gesteuerte Anwendung eines Dialekts?

Diese Dinge machen die „Parasprache“ aus – also „sämtliche, die Sprache begleitende, (...) an Sprachlaute gebundene Mittel, die für die Kommunikation von Bedeutung sind.“²

Wir können also unsere Liste der unterschiedlichen Kommunikationsarten erweitern:

- Verbale Kommunikation
- Nonverbale Kommunikation
- Paraverbale Kommunikation

Interessant hierbei ist, dass die paraverbale Kommunikation noch viel weniger steuerbar ist als die nonverbale Kommunikation:

„Ein Beispiel soll den Zusammenhang von Sprache und Emotion verdeutlichen: Wenn jemand in einer Bedrohungssituation mit vibrierender Stimme sagt: „Ich habe keine Angst“, wird der inhaltliche Anteil durch den emotionalen überlagert, es entsteht eine ambivalente Situation, die meist zu Gunsten des analogen Signals aufgelöst wird. Ein potenzieller Täter wird das Signal als „Ich habe Angst“ interpretieren und sich nicht von seinem Vorhaben abschrecken lassen.“³

In diesem Beispiel hat also die paraverbale Kommunikation (vibrierende Stimme) die verbale Information (Ich habe keine Angst) überlagert. Und es passiert vor allem in emotionalen Situationen, dass die gesprochenen Wörter (verbale Information) als nebensächlich erscheinen und wir verstärkt die non- und paraverbalen Signale beachten. Das bedeutet, dass emotionale Kommunikation nicht durch Worte, sondern durch andere Signale/auf anderen Ebenen stattfindet – aber dazu später mehr.

Die verbalen und nonverbalen Worte bzw. Signale sind also eher steuerbar als die paraverbalen Signale. Und in der Kommunikation nehmen wir ständig unbewusst die paraverbalen Signale unseres Gegenübers auf und interpretieren sie – genauso wie die nonverbalen Signale. Ganz konkret setzt sich der paraverbale Anteil der Kommunikation aus folgenden Signalen zusammen:

² <https://de.wikipedia.org/wiki/Parasprache>

³ ebd.

- „die Stimmlage (hoch – tief, tragend – zitternd)
- die Lautstärke (angenehm – unangenehm laut – unangenehm leise),
- die Betonung einzelner Wörter oder Satzteile,
- das Sprechtempo (schnell – langsam) und Sprechpausen
- die Artikulation (deutlich – undeutlich)
- die Sprachmelodie (eintönig – moduliert – singend)⁴
- Benutzen oder Weglassen von Dialekt oder Akzent
- Andere Laute wie Stöhnen, Murren, Schluchzen, Weinen, Lachen etc...

Diese **paraverbalen** Dinge übermitteln wir bei der Kommunikation – genau wie die nonverbalen Dinge – meist **unbewusst**. Wenn wir diese sprachlichen Stilmittel aber bewusst einsetzen, können wir damit die Kommunikation anreichern. Dies gilt vor allem für Lehrkräfte, die ein Thema vermitteln wollen. Denn die richtige Verpackung von Sachinformation kann enorm das Interesse und das Verständnis erhöhen. Verstecken oder unterdrücken können wir nonverbale und paraverbale Kommunikation, wenn wir bewusst darauf achten – jedoch sind dem paraverbalen Anteil dabei engere Grenzen gesetzt:

Zusatzwissen – nice to know

„Während wir unsere Mimik und Gestik bei emotionalen Erschütterungen noch vergleichsweise gut unter Kontrolle halten, indem wir sie zumindest kurzzeitig erstarren lassen können, ist der Zusammenhang zwischen Sprechen und Emotionen evident. Der Grund dafür ist in den physiologischen Voraussetzungen der Lautbildung zu suchen, vor allem in der Rolle, die unser vegetatives Nervensystem dabei spielt.

Am Sprechvorgang beteiligt sind die Atmung, die Stimmlippen des mittleren Kehlkopfes, laienhaft häufig als Stimmbänder bezeichnet, die Muskulatur des Kehlkopfes und unsere Kiefermuskulatur, um nur die wesentlichen zu nennen. Die Anfälligkeit gegenüber einer Störung des vegetativen Gleichgewichts ist hier schon vorbestimmt. Eine Verschiebung der Grundfrequenz (in der Literatur oft als F_0 bezeichnet) erfolgt abhängig von der Häufigkeit der Luftimpulse, die durch Öffnen und Schließen der Stimmlippen in den Vokaltrakt gelangen.“⁵

Es sollte nun klar sein, welche Kommunikationsarten es gibt und was ihre Besonderheiten sind. Damit soll hier das Bewusstsein erweitert werden, dass nicht nur die Sprache wichtig ist, sondern auch andere Kommunikationsformen – bzw., dass die anderen Kommunikationsformen die Kommunikation unterstützen, bereichern und mit emotionaler Bedeutung aufladen, was das Zuhören und Lernen erheblich erleichtert.

⁴ <https://lexikon.stangl.eu/12100/paraverbale-kommunikation>

⁵ <https://de.wikipedia.org/wiki/Parasprache>

1.1 Verbale Kommunikation

Verbal bedeutet „auf sprachlicher, mündlicher Aussage beruhend“⁶. Also normales Sprechen passiert „verbal“. Könnte man dann das „verbal“ nicht weglassen und einfach nur „Kommunikation“ sagen?

Nein, kann man nicht – wie wir bereits gelernt haben. Kommunikation bedeutet nicht nur, dass man miteinander spricht. Man kann sogar sagen: Sprechen ist noch nicht mal ein notwendiger Bestandteil von Kommunikation: Kommunikation passiert immer, wenn mindestens zwei Menschen aufeinandertreffen. Aber sprechen muss man dabei nicht.

Dennoch stellt das Sprechen einen wichtigen Bestandteil der Kommunikation einer Lehrkraft dar, denn Informationen, die man den Teilnehmern vermitteln muss, werden im Frontalunterricht durch verbale Kommunikation übertragen.

Auf den nächsten Seiten möchten wir uns ein bekanntes „Sender-Empfänger-Modell“ ansehen. Darin wird deutlich, dass bei jeglicher Kommunikation der Empfänger einer Nachricht interpretieren kann, was der Sender eigentlich mitteilen wollte. Jede verbale Kommunikation kann vom Empfänger auf verschiedenen Ebenen interpretiert und aufgefasst werden. Das folgende Modell zeigt, dass nicht nur die gesprochenen Worte den Gehalt/die Bedeutung einer Nachricht ausmachen, sondern vielmehr, wie er es sagt sowie auch kognitive und emotionale Aspekte, die beim Empfänger der Nachricht stattfinden.

Das Kommunikationsquadrat von Friedemann Schulz von Thun

Stellen Sie sich vor, eine Frau fährt Auto und ihr Mann sitzt auf dem Beifahrersitz. Schulz von Thun benutzte folgenden Beispielsatz: **Der Mann sagt: „Die Ampel ist grün“**

Diese, auf den ersten Blick neutrale, Aussage hat – wie jede andere Aussage auch – 4 Seiten, von denen wir später zwei näher betrachten. Folgendes könnte (!) die Aussage auf diesen 4 Seiten bedeuten:

- Auf der Sachebene: „Die Ampel ist grün“ (Die tatsächlich gesprochenen Worte)
- Auf der Appellseite: „Fahr schneller, sonst wird sie rot“
- Die Selbstoffenbarung: „Ich hab Angst, dass die Ampel rot wird, wenn du so langsam fährst“.
- Auf der Beziehungsebene: „Ich hab das Recht, dir zu sagen, wie du zu fahren hast“.

Nach diesem Muster kann jede Aussage aufgeschlüsselt werden und man kann anhand der verschiedenen Ebenen verstehen, wie Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Menschen abläuft – und vor allem, warum es häufig zu Streit kommt, obwohl das niemandem gefällt.

⁶ <https://www.dwds.de/wb/verbal>

1.2 Das Vier-Seiten-Modell

Der deutsche Kommunikationswissenschaftler Friedemann Schulz von Thun hat in seinem Hauptwerk „Miteinander Reden“ ein Kommunikationsmodell mit „4 Seiten einer Nachricht“ vorgeschlagen. Demnach gebe jeder „Sender“ mit jeder Aussage Informationen auf 4 Ebenen weiter: Auf der Sachebene, der Appellebene, der Beziehungsebene und der Selbstoffenbarungsebene. Davon ist nur die Sachebene diejenige, die die gesprochenen Wörter enthält. Alle anderen Ebenen sind verborgen hinter den Worten und müssen erst durch Analyse bewusst gemacht werden.

Das war jetzt ein großes Modell sehr kurz zusammengefasst, daher nochmal zum Verständnis: Jeder Satz, den wir einer anderen Person sagen, kann von dieser Person auf verschiedene Arten interpretiert/verstanden werden. Das zeigt, dass die **Bedeutung des Gesagten** erst durch die **Interpretation der anderen Person** entsteht – sie entscheidet, wie sie unsere Worte versteht (oder verstehen will); und nicht wir entscheiden, was bei der anderen Person ankommt. Wir können zwar durch deutliche Worte und Betonungen und dazu passenden Ausdruck stark beeinflussen, wie eine Person etwas versteht. Aber 100%ig sicher können wir uns kaum sein.

Beispiel: Ein Ehepaar sitzt zuhause. Der Mann sagt: „Ich habe Hunger“. Dieser Satz kann bei der Frau nun die unterschiedlichsten Gedanken und Gefühle auslösen. Hier ein paar Beispiele dafür:

- „Will mein Mann jetzt einfach nur mitteilen, dass er Hunger hat?“
- „Will mein Mann mir mitteilen, dass er gleich in die Küche geht und sich was zu essen macht?“
- „Will mein Mann, dass ich ihm etwas zu essen mache?“
- „Will mein Mann mir mitteilen, dass ich einen Platz beim Italiener reservieren soll?“
- „Will mein Mann mir damit einen Vorwurf machen, weil ich nichts gekocht habe?“
- „Will mein Mann mir jetzt indirekt den Befehl erteilen zu kochen?“
- „Will mein Mann mir mitteilen, dass es ihm schlecht geht?“
- „Will mein Mann mir etwas über sein körperliches Empfinden mitteilen?“
- usw...

Sie sehen: Eine einfache Aussage kann beim Empfänger der Aussage die unterschiedlichsten Gedanken und Gefühle auslösen (das gleiche gilt für Fragen). Und je nachdem, welche Gedanken und Gefühle das sind, wird auch die Reaktion auf die Aussage eine andere sein.

Bis hierhin zusammengefasst: Der Empfänger einer Nachricht entscheidet, wie er die diese (kann außer eine Aussage auch eine Frage sein) versteht.

Da es sehr viele Möglichkeiten gibt, wie man eine Nachricht verstehen kann, wäre es doch sinnvoll, wenn wir all diese Möglichkeiten wenigen Kategorien zuordnen könnten. Das können wir mal probieren. Zunächst markieren wir Interpretationen, die ähnliche Bedeutungen für die Frau haben:

- „Will mein Mann jetzt einfach nur mitteilen, dass er Hunger hat?“
- „Will mein Mann mir mitteilen, dass er gleich in die Küche geht und sich was zu Essen macht?“
- „Will mein Mann, dass ich ihm etwas zu Essen mache?“
- „Will mein Mann mir mitteilen, dass ich einen Platz beim Italiener reservieren soll?“
- „Will mein Mann mir damit einen Vorwurf machen, weil ich nichts gekocht habe?“
- „Will mein Mann mir jetzt indirekt den Befehl erteilen zu kochen?“
- „Will mein Mann mir mitteilen, dass es ihm schlecht geht?“
- „Will mein Mann mir etwas über sein körperliches Empfinden mitteilen?“

- **Gelb markiert:** Das sind einfach nur **Sachinformationen**, die keine Folge für mich haben.
- **Türkis markiert:** Damit will mein Mann mir sagen, dass ich kochen soll. Er richtet also einen **Appell** an mich.
- **Rot markiert:** Damit zeigt er, dass er denkt, er könne über mich oder mein Verhalten bestimmen. Er teilt mir damit mit, dass er mich in unserer **Beziehung** als niedriger einstuft.
- **Grün markiert:** Damit gibt er etwas von sich, seinen Gefühlen, Wünschen, Gedanken etc. preis. Er **offenbart** sich mir.

Wir haben hier also vier unterschiedliche Kategorien ausgemacht, wie ein Empfänger die Nachricht interpretieren kann, und farblich markiert. Jetzt fehlt nur noch, dass wir die Kategorien benennen:

- **Gelb:** Sachebene
- **Türkis:** Appellebene
- **Rot:** Beziehungsebene
- **Grün:** Selbstoffenbarungsebene

Jetzt haben wir vier verschiedene Ebenen mit Namen. Und diese sind auch die Ebenen, die Schulz von Thun herausgearbeitet hat, so dass wir das Beispiel im nächsten grauen Kasten schnell verstehen können. Übrigens hat dieses Vier-Seiten-Modell mittlerweile auch noch andere Namen bekommen, die aber alle dasselbe meinen:

- Vier-Ebenen-Modell
- Vier-Ohren-Modell
- Kommunikationsquadrat

2 Kommunikation verstehen

Friedemann Schulz von Thun hat mit seinem Kommunikationsquadrat eine Möglichkeit geschaffen, Kommunikation auf verschiedenen Ebenen zu erkennen. Damit kann man bspw. gleichzeitig auch verstehen, warum sich manche Menschen angegriffen fühlen, selbst wenn der Gegenüber dies gar nicht beabsichtigte. Falsch verstandene Kommunikation dürfte wohl eine der häufigsten Ursachen für Stress und Streitigkeiten sein. Daher wird in diesem Lehrtext verstärkt auf das Erkennen von Kommunikationsmustern eingegangen und das Verständnis durch Übungen vertieft.

Rufen Sie sich für die folgenden Aufgaben erneut ins Gedächtnis:

- Informationen können mit verbaler, paraverbaler oder nonverbaler Kommunikation übertragen werden.
- Verbale Kommunikation übermittelt Sachinformationen, nonverbale Kommunikation übermittelt eher Informationen über den emotionalen Zustand (Wünsche, Hoffnungen, Selbsteinschätzung, Forderungen, Bedürfnisse etc.) des Senders.
- Jede übermittelte Information kann vom Empfänger auf verschiedenen Ebenen aufgefasst und dementsprechend interpretiert werden. Was also beim Empfänger ankommt, hängt von ihm selbst ab.

Wichtig ist hier anzumerken, dass Konflikte nicht auf der Sachebene ausgetragen werden. Wir werden zwar so erzogen, dass wir in Konfliktsituationen mit Worten argumentieren und möglichst rationale Dinge sagen sollen. Aber da spielt sich viel mehr auf den anderen Ebenen ab. Im Endeffekt werden Konflikte meist auf der Beziehungsebene ausgetragen – aber dazu später mehr.

Sie sehen: die verbale Kommunikation, also die gesprochenen Wörter, nehmen z. B. in dem Vier Ohren-Modell (bzw. Vier-Seiten-Modell) nur eine von mehreren Rollen ein. Die meisten Informationen werden verborgen (abseits von Worten) auf den anderen Ebenen mitgeliefert. Somit ist die verbale Information selbst gar nicht der wichtigste Faktor bei der Kommunikation, oder?

In vielen Kommunikationsseminaren wird vermittelt, dass die gesprochenen Wörter nur 7% der gesamten Kommunikation ausmachten. Der Rest sei „nonverbal“ – was darunter zu verstehen ist, wird im Anschluss an dieses Kapitel behandelt. Jedenfalls gibt es die berühmte „7 – 38 – 55 Regel“, die besagt:

- 7 % der Informationen werden über die gesprochenen Wörter vermittelt (verbal)
- 38 % der Informationen werden über die Stimme vermittelt (nonverbal)
- 55 % der Informationen werden über das Gesicht vermittelt (nonverbal)

Zusätzliche Infos, Exkurs, Vertiefung ⁷

Betrachten Sie das obige Bild⁸ mit dem Originaltitel: „Cromwell drängt Karl I, die Bedingungen der Armee zu unterzeichnen.“ Stellen Sie sich vor, Cromwell (mit der Feder in der Hand) sagt zu König Karl I: „Unterzeichnet den Vertrag“. Schlüsseln Sie diese Nachricht mithilfe des Vier-Seiten-Modells auf.

Diese Zahlen stammen aus zwei Studien^{9,10} des renommierten Forschers Albert Mehrabian aus dem Jahr 1967. „Nur 7%“ fragen Sie sich? „Wie soll ich denn dann jemandem über Politik diskutieren? Zeichensprache kann ich nicht...“

Wenn Sie sich das fragen, haben Sie vollkommen Recht. Die Zahlen wurden einfach fehlinterpretiert, vllt. von einer Lehrkraft aufgeschnappt und immer wieder weitergegeben; und so gibt es noch heute Pädagogen und Erwachsenenbildner, die diese Zahlen in Schulen oder Kommunikationsseminaren präsentieren. Dabei würde eine einfache Internetsuche nach dieser Regel unzählige Artikel zu Tage fördern, die die Fehlinterpretation der Zahlen beschreiben.

⁷ Fußnotentext

⁸ Aus: Daheim – Ein deutsches Familienblatt mit Illustrationen. XIII. Jahrgang. 1877, Nr. 33, S. 581.

⁹ Mehrabian, A., Wiener, M. (1967): Decoding of Inconsistent Communications. In: Journal of Personality and Social Psychology. 6, Nr. 1, S. 109–114.

¹⁰ Mehrabian, A., Ferris, S. (1967): Inference of Attitudes from Nonverbal Communication in Two Channels. In: Journal of Consulting and Clinical Psychology. 31, Nr. 3, S. 248–252.

Die Mehrabian-Experimente

Der Psychologe Albert Mehrabian hat im Jahr 1967 zwei folgenreiche Experimente durchgeführt. Das erste Experiment hatte folgenden Aufbau:

Zuerst bekam ein Sprecher Wörter vorgelegt, die positiv (dear, thanks, honey...), neutral (maybe, what, really...) und negativ (no, terrible, don't...) waren. Dann sollte der Sprecher diese Wörter auf Band sprechen – aber mit der Vorgabe, jedes Wort je einmal mit positivem, neutralem und negativem Tonfall.

Jetzt hatte man also für jedes Wort (positiv, neutral, negativ) je einen Tonfall (positiv, neutral, negativ). Dieses Band wurde den Testpersonen vorgespielt. Die Testpersonen sollten dann beurteilen, welche Emotion (positiv, neutral, negativ) bei jedem vorgetragenen Wort jeweils transportiert wird - also wie der Gesamteindruck aus Tonfall und Wortbedeutung ist.

Dabei ist aufgefallen, dass das Wort selbst viel weniger Gewicht bei der Beurteilung der Emotion hat als der Tonfall (die verbale Kommunikation unterliegt auch hier wieder der paraverbalen). Ist ja auch nachvollziehbar: Wenn wir bspw. eine Neuigkeit erfahren und ungläubig „neeein“ sagen, ist die Bedeutung des Wortes relativ egal. Es ist der Tonfall, der ausdrückt, was wir in dem Moment empfinden: ungläubige Überraschung. Diese Emotion hätte genauso gut an ein anderes Wort gekoppelt sein können – bspw. „ach was“.

Also nochmal zusammengefasst: Durch das erste Experiment hat man herausgefunden, dass der Tonfall einem Wort mehr emotionale Bedeutung gibt als die eigentliche Bedeutung des Wortes.

Mehrabian machte dann noch ein zweites Experiment, in dem er einen Redner vor die Probanden (Testpersonen) treten und wieder die Wörter vortragen ließ.

Diesmal sollten die Probanden entscheiden, ob der Gesichtsausdruck oder das Wort selbst die Emotion (positiv, neutral, negativ) mehr transportiert. Dafür sollten sie wieder für jedes vorgetragene Wort beurteilen, welche Emotion die Gesamtsituation (Wort und Gesichtsausdruck) zeigt.

Hier gab es sogar noch größere Unterschiede: Die Testpersonen fanden, dass der Gesichtsausdruck viel mehr zum Gesamteindruck beiträgt als das Wort selbst. Auch klar: Stellen Sie sich vor, Sie hätten einen sehr traurigen Gesichtsausdruck, kurz vor dem Weinen, und sagen: „mir geht es gut“. Am Gesichtsausdruck können wir viel eher die Emotion ablesen als an den Worten.

Am Ende hat Mehrabian dann die Daten ausgewertet und ist zu dem Schluss gekommen, dass die Wörter selbst nur 7% der emotionalen Färbung ausmachen, der Tonfall 38% und der Gesichtsausdruck 55%.

Und dieses Ergebnis ist nachvollziehbar. Aber vielleicht wegen mangelnden Verständnisses haben Generationen von Pädagogen, Seminarleitern etc. die Behauptung aufgestellt: Nur 7% der Kommunikation geschieht verbal über die Worte.

Dieser Schluss ist aber falsch! Denn das würde ja bedeuten, dass man als Lehrkraft nur mit Mimik und Tönen kommunizieren könnte, ohne ein Wort zu sprechen, und die Teilnehmer würden 93% von Allem verstehen! Oder nehmen wir Online-Unterricht oder Selbststudium: Wenn die Teilnehmer den Dozenten nicht sehen und nur seine Worte hören oder nur Texte lesen, können sie ja höchstens lediglich 7% von dem Gesagten verstehen und lernen! Das ist Unsinn. Trotzdem sind die Untersuchungen nicht umsonst gewesen.

Auch wenn die Ergebnisse von Mehrabian fehlinterpretiert wurden, sie lenken die Aufmerksamkeit auf einen wichtigen Umstand, den jede Lehrkraft verinnerlichen sollte: Unsere Kommunikation baut tatsächlich zu einem großen Teil auf paraverbalen und nonverbalen Signalen auf. Bevor es eine Sprache gab, die auf Wörtern aufbaute, mussten unsere Vorfahren natürlich ohne Worte auskommen und trotzdem miteinander kommunizieren: „Es regnet bald, wir sollten mal Unterschlupf suchen“ oder „Ich will ein Kind mit dir und werde mich um dich kümmern“.

Nur kann man kompliziertere, theoretische Dinge unserer Zeit natürlich schlecht über Betonungen, Mimik, Gestik und Emotionen weitergeben. Deshalb wurde Sprache immer wichtiger, je weiter sich der Mensch entwickelt hat. Denn nur mit der verbalen Kommunikation lassen sich komplexe Sachverhalte weitergeben und im Gedächtnis speichern.

Zusammenfassend kann man sagen: verbale Kommunikation ist in vielen Lebensbereichen im Privatleben nicht notwendig, aber wenn man theoretisches Wissen vermitteln möchte, wie z. B. in Schulungen und Ausbildungen, dann sind die Wörter der Sprache unabdingbar.

2.1 Nonverbale Kommunikation

Wir haben zwar eine vage Vorstellung davon, was nonverbale Kommunikation bedeutet. Im Folgenden wird gezeigt wie nonverbale Kommunikation aussieht und was sie ausmacht. Es gibt einen interessanten Aspekt nonverbaler Kommunikation, der einen großen Unterschied macht: nonverbale Kommunikation passiert oft unbewusst, während verbale Kommunikation uns nahezu immer bewusst ist. Körpersprache kommuniziert mit dem Gegenüber unbewusst, und oft werden die Signale auch unbewusst vom Gegenüber aufgenommen. Dementsprechend kann man aus den nonverbalen Signalen ablesen, welche Emotionen der Gegenüber tatsächlich erlebt.

Was sagt paraverbale Kommunikation aus?



Betrachten Sie folgendes Bild¹¹. stellen Sie sich vor, Sie sitzen dieser Dame gegenüber und versuchen Sie folgende Fragen zu beantworten:

Welche Stimmung/Emotionen (positiv, neutral, negativ) hat die Person?

Was könnte die Dame Ihnen nonverbal mitteilen?

¹¹ Aus: Tischler, H. (1892): Gartenlaube Kalender. 1892. S. 197. Verlag von Ernst Keil's Nachfolger, Leipzig.

2.1.1 Wie kann nonverbale Kommunikation übertragen werden?

Mimik und Gestik kann man sehen, deshalb nennt man diese Form der nonverbalen Kommunikation auch „visuelle nonverbale Kommunikation“. „Weitere Übertragungswege sind

- nonverbale auditive Signale (musikalische Signale),
- taktile Signale (Wahrnehmung von Berührungen),
- olfaktorische Signale (Gerüche),
- gustatorische Signale (Geschmack) und
- thermale Signale (z.B. Körperwärme, Raumtemperatur).⁴¹²

Wobei es für die meisten genannten Übertragungswege schwierig anmutet, sich darunter etwas Konkretes vorzustellen. Wie soll man bspw. jemanden etwas mitteilen über Gerüche? Vielleicht wenn man Angst hat und der Gegenüber den Angstschweiß riecht? In diesem Lehrtext betrachten wir daher insbesondere folgende Formen der **visuellen nonverbalen Kommunikation**:

- Mimik
- Gestik
- Körperhaltung
- Habitus

Hierzu eine wichtige Frage: **Was wird mit diesen nonverbalen Kommunikationswegen übertragen?** Die Frage nach dem „was“ ist ebenfalls ein entscheidendes Unterscheidungskriterium zwischen verbaler und nonverbaler Kommunikation. Also, was teilen wir anderen Menschen auf nonverbaler Ebene mit? Es sind unsere **Emotionen**.

Im Unterschied dazu ist die verbale Ebene für die rohen Informationen zuständig; was sachlich ohne Interpretationsspielraum mitgeteilt werden soll, einfach nur sture Fakten ohne jegliche emotionale Färbung, kann ausschließlich durch verbale Kommunikation mitgeteilt werden.

Wie sieht nonverbale Kommunikation nun konkret aus? Stellen Sie sich einfach eine Szene vor, in der zwei oder mehr Menschen miteinander kommunizieren. Alles, was die Menschen tun (außer das, was sie sagen), kann unter die nonverbale Kommunikation fallen: Welchen Gesichtsausdruck machen die Menschen? Wie ist ihre Körperhaltung? Sind sie einander zugewandt oder wenden sie sich ab? Wie ist ihr Blick? Offene Augen? Lächelt der Mund? etc..

¹² <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/nonverbale-kommunikation-38140>

Es gibt eine Vielzahl an Emotionen, bei denen man schnell den Überblick verlieren kann. Daher bietet die Einschätzung der Emotionen der beteiligten Personen anhand der Kategorien positiv, neutral oder negativ eine erste und einfache Annäherung. Im zweiten Schritt kann man dann genauer hinsehen und einschätzen, was die Personen mit ihrer nonverbalen Kommunikation unterbewusst mitteilen.

Was sagt paraverbale Kommunikation aus?



Betrachten Sie diese Szene auf dem Bild¹³ und versuchen Sie folgende Fragen zu beantworten:

Vielleicht hilft Ihnen anfangs die Original-Bildunterschrift weiter: „*Vergieb mir, Robert, bitte, vergieb mir!*“

Welche Emotionen könnten die Personen jeweils nonverbal von sich preisgeben?

Und wie genau tun sie dies?

¹³ Aus: Tischler, H. (1892): Gartenlaube Kalender. 1892. S. 139. Verlag von Ernst Keil's Nachfolger, Leipzig.

2.2 Unterschiede nonverbaler & verbaler Kommunikation

Fassen wir kurz unter eigener Überschrift zusammen, welche Unterscheidungsmerkmale die verbale und nonverbale Kommunikation besitzen:

Bitte ordnen Sie die Begriffe in die richtigen Zellen ein		
	verbal	nonverbal
Bewusst vs. Unbewusst		
Emotional vs Sachlich		
Kontrollierbar vs. Unwillkürlich		
Ehrlich vs. Unehrllich		

Tabelle: Unterschiede zwischen verbaler und nonverbaler Kommunikation.

Stellenweise gibt es in obiger Tabelle Überschneidungen; man kann bspw. auch nonverbale Signale bewusst aussenden (z. B. jmdm. den Stinkefinger zeigen) oder unbewusst etwas sprechen (z. B. im Schlaf). Und auch verbale Kommunikation kann emotional (z. B. „ich liebe dich“) und nonverbale Kommunikation kann sachlich (z. B. in Zeichensprache etwas erklären) sein. Im Rahmen dieses Lehrtextes wird aber tatsächlich die meist unbewusst ablaufende nonverbale Kommunikation behandelt, die dem Gegenüber emotionale Informationen übermittelt.

Betrachten wir bspw. ein Bild oder eine Szene in unserem Alltag, können wir anhand der nonverbalen Signale schnell Rückschlüsse auf die Stimmung und die Emotionen der beteiligten Personen ziehen. Da das ganze unbewusst passiert, können sie uns auch nicht anlügen und sagen damit ehrlicher, was in ihnen vorgeht. Manchmal wird die nonverbale Kommunikation aber auch ganz bewusst eingesetzt, wie bspw. in folgendem Bild.

2.3 Sach- und Beziehungsebene

Im letzten Kapitel haben wir nach sachlich und emotional unterschieden. Mit Worten transportiert man demnach verbal sachliche Informationen und mit den nonverbalen Signalen transportiert man unbewusst Emotionen. Lassen Sie uns eine weitere Unterscheidung betrachten: Die Sachebene und die Beziehungsebene. Die Sachebene ist: objektiv, informativ, sachlich – die reinen Worte. Die Beziehungsebene fügt aber eine weitere Dimension hinzu – sie sagt etwas darüber aus, was die kommunizierende Person denken, in welcher Beziehung sie zu dem Gegenüber steht (und was sie sich demnach erlauben kann) und was in ihr gefühlsmäßig vorgehen könnte.

Sach- und Beziehungsebene im Unterrichtsraum

Stellen Sie sich folgende Situation vor: Sie unterrichten als Lehrkraft gerade eine Klasse. Da kommt ein Teilnehmer 10 Minuten zu spät zur Tür herein. Er setzt sich ohne etwas zu sagen auf seinen Platz.

Was hat der Teilnehmer auf der Sachebene gesagt/getan?

Er kam zu spät zur Tür herein. Er hat sich auf seinen Platz gesetzt.

Was könnte der Teilnehmer auf der Beziehungsebene mitgeteilt haben?

Ich muss dir keine Rechenschaft ablegen, Lehrkraft!

Die Lehrkraft kann dies schnell als Angriff auffassen, denn der Teilnehmer nimmt sich das Recht heraus, die Regeln der Lehrkraft nicht zu akzeptieren. Hier geht es, wie so oft, um Machtverhältnisse. Die Lehrkraft kann den Angriff auf ihre Autorität nicht durchgehen lassen und sucht die Konfrontation.

Also sagt sie: „das ist bereits das dritte Mal innerhalb von zwei Wochen, dass Sie zu spät gekommen sind!“ und schaut ihn erwartungsvoll an.

Was hat die Lehrkraft auf der Sachebene gesagt?

„Sie sind in 2 Wochen drei Mal zu spät gekommen“

Was könnte die Lehrkraft auf der Beziehungsebene mitgeteilt haben?

„Ich erwarte eine Entschuldigung von Ihnen!“

Auf jeden Fall geht die Lehrkraft hier offensiv vor, um den mangelnden Respekt und ihre Autorität wieder einzufordern. Der Teilnehmer wird zwangsläufig in seiner Freiheit eingeschränkt, weil er sich nicht mehr so verhalten kann, wie er möchte, sondern nur so, wie die Lehrkraft das im Moment fordert.

2.4 Sach- und Gefühlsebene

Lassen Sie uns jetzt im letzten Schritt die Beziehungsebene und die Emotionen zusammenfassend auf der Gefühlsebene betrachten. Wir fügen also die Beziehungsebene zu dem großen Komplex „Gefühlsebene allgemein“ hinzu. Betrachten wir die Sachebene als das, was eher offensichtlich und bewusst passiert und von unserer „Kognition“ gesteuert wird und die Gefühlsebene als alles, was eher emotional gesteuert, ungeplant und unbewusst abläuft. Damit ergeben sich folgende Kommunikationsebenen:

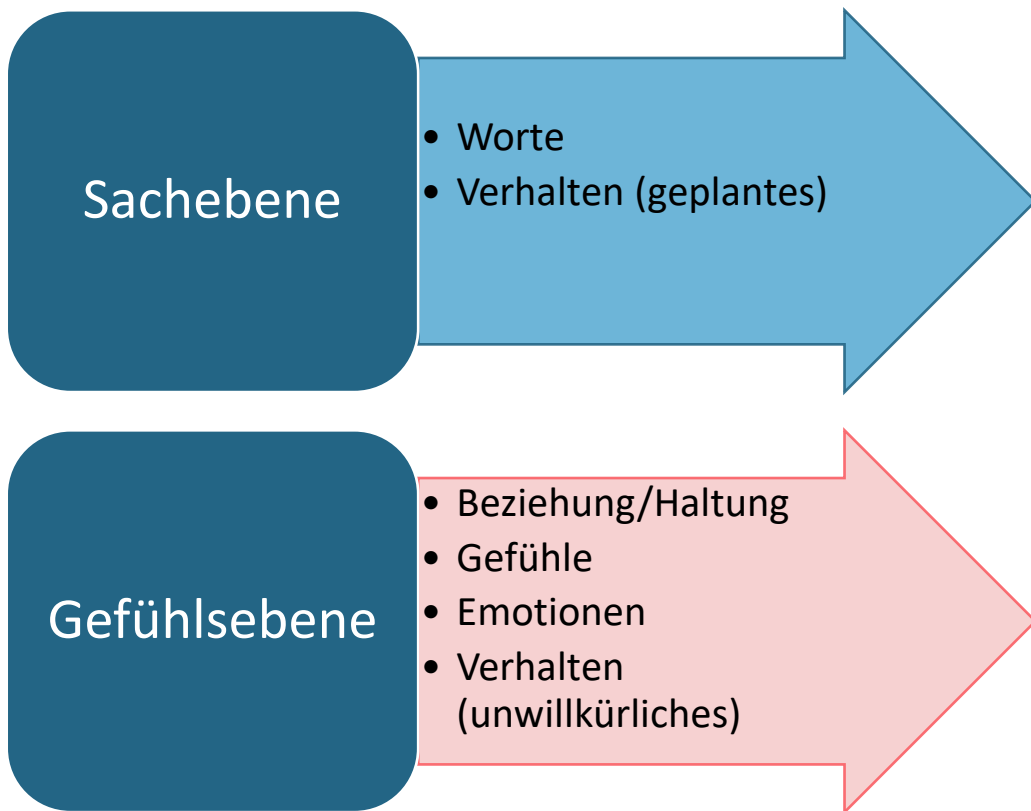


Abbildung: Sach- und Gefühlsebene. Die Sachebene schließt hier alle offensichtlichen, bewussten Worte und Verhaltensweisen mit ein. Die Gefühlsebene schließt alle zusätzlich mitgeteilten Informationen mit ein. Dazu gehören die Beziehungsebene und die Emotionen (die wiederum alle Empfindungen, die Appellebene sowie die Ebene der Selbstoffenbarung miteinschließt. **Kurz: die Sachebene ist eher das offensichtlich wahrnehmbare, die Gefühlsebene alles, was sonst noch so mitgeteilt wird (nicht ganz trennscharf, da mit Überschneidungen, aber gut für grobe Kategorisierung).**

Für eine bessere Übersicht und damit eine schnellere Einschätzung von Situationen sollte Kommunikation im Endeffekt auf Sach- und Gefühlsebene betrachtet werden.

Dabei ist die Sachebene das, was tatsächlich getan oder gesagt wird; und die Gefühlsebene das, was dabei irgendwie mitgeliefert wird (emotional und meist unbewusst).

Bei jeglicher Kommunikation ist aber ebenso auch der Kontext ausschlaggebend für die Einschätzung einer Situation. Es macht einen Unterschied, ob ein Teilnehmer die Lehrkraft im Klassenzimmer anlächelt oder im Schlafzimmer der Lehrkraft. In diesem Fall ist der Kontext der Ort; und der gibt nochmal entscheidende Hinweise darauf, wie die die Kommunikation zu werten ist!

Die gute Nachricht ist dabei, dass wir den Kontext automatisch mit einbeziehen. Wir müssen uns also keine zusätzlichen Gedanken machen und die Rahmenbedingungen für die Kommunikation herausfinden, sondern das macht unsere Wahrnehmung schon automatisch.

All dies könnte man auch anhand eines **Eisbergmodells** darstellen:

- Die Spitze des Eisbergs sind die sofort wahrnehmbaren, offensichtlichen Äußerungen einer Person (Sachebene).
- Der weitaus größere Teil der Kommunikation besteht aber in dem, was gar nicht oder erst auf den zweiten Blick sichtbar wird: Die Motivation, der emotionale Status und was die Person eigentlich sagen möchte (denn meist sagen unsere Worte nicht das aus, was wir eigentlich loswerden wollen).

2.5 Feedback

Für Teilnehmer ist es wichtig, ein geeignetes Feedback für ihre Leistungen zu bekommen und auch selbst Feedback anbringen zu können.

Denn mit dem richtigen Feedback werden Denkanstöße gegeben und damit auch Veränderungsmöglichkeiten eröffnet.

Dabei sollte die Lehrperson offene Fragen stellen, um nicht die Gedanken der Teilnehmer vorher einzuschränken bzw. in eine Richtung zu lenken. Geeignet wären daher Fragen wie bspw.:

- Wie war es für Sie heute?
- Was hat Ihnen heute gefallen oder nicht gefallen?
- Etc.

Der Teilnehmer hat dann die Möglichkeit, alles anzubringen, was für ihn präsent ist. Wichtig ist beim Aufnehmen des Feedbacks, dass die Lehrperson Offenheit signalisiert (verbal, nonverbal, paraverbal) und die Punkte des Teilnehmers respektiert.

Auch die Lehrperson kann dem Teilnehmer Feedback geben. Damit bekommt der Teilnehmer mehr Orientierung und Sicherheit in seinem Handeln. Auch wird man über das Feedback am Ende eines Arbeitstages in den meisten Fällen intensiv nachdenken und so die Wahrscheinlichkeit einer Verbesserung erhöhen.

3 Der Pygmalion-Effekt

Ok, so weit, so klar. Nehmen wir wieder ein klassisches Experiment aus der Forschung, um diesen Umstand zu verdeutlichen. Diesmal aber andersrum: Die Schüler werden dabei durch die Erwartungen des Lehrers beeinflusst, wie Sie in dem unten stehenden grünen Kasten nachlesen können.

Versuchsleiter-Artefakt¹⁴

Andere Bezeichnungen: Rosenthal-Effekt oder Versuchsleiter-Effekt.

Die Forscher Rosenthal und Fode veröffentlichten 1963 einen Forschungsbericht¹⁵ mit höchst interessanten Erkenntnissen. Sie hatten einen Versuch mit Ratten und studentischen Hilfskräften als Versuchsleiter durchgeführt:

Insgesamt nahmen 12 Studenten an dem Experiment teil. Diese erhielten jeweils 5 Ratten aus dem gleichen Stamm sowie die Anweisung, den Ratten beizubringen, durch ein Labyrinth zu finden.

Die Forscher teilten die Studenten in zwei Gruppen ein:

- Den Studenten der **einen Gruppe** wurde gesagt, dass ihre **Ratten** zu **extremer Dummheit** gezüchtet wurden.
- Den Studenten der **anderen Gruppe** wurde gesagt, dass ihre **Ratten** zu **besonderer Intelligenz** gezüchtet wurden.

Danach durfte jeder Student einzeln jeweils seinen Ratten den Gang durch das Labyrinth beibringen.

Das Ergebnis des Experiments war, dass die Ratten, von denen die Studenten dachten, sie seien besonders intelligent, deutlich bessere Ergebnisse zeigten¹⁶ (sie fanden schneller und zielstrebig durch das Labyrinth).

Wir Menschen wollen unsere eigenen Überzeugungen und inneren Einstellungen bestätigen. Wenn wir etwas hören oder sehen, was unsere Überzeugung bestätigt, fühlt sich das gut an. Deshalb lesen wir bestimmte Zeitschriften oder schauen auf Facebook, TikTok etc. bestimmte Inhalte an. Der dahinter arbeitende Mechanismus ist auf kognitive Dissonanz zurückzuführen.

¹⁴ vgl. <https://de.wikipedia.org/wiki/Rosenthal-Effekt>

¹⁵ Rosenthal, Robert; Fode, K. L., The Effect of Experimenter Bias on the Performance of the Albino Rat, in: Behavioral Science 8 (1963), S. 183–189.

¹⁶ vgl. <https://de.wikipedia.org/wiki/Rosenthal-Effekt>

Kognitive Dissonanz entsteht, wenn wir mit Informationen konfrontiert werden, die unserer inneren Einstellung widersprechen.

Beispiel: Person A ist grundsätzlich gegen die Einwanderungspolitik der Bundesregierung und möchte nicht so viele Migranten in Deutschland haben. Jetzt scrollt ein Artikel in Facebook auf seinen Bildschirm mit der Überschrift „**Studie beweist: Migranten fördern das Wirtschaftswachstum und die Zufriedenheit der Deutschen**“. Person A wird diesen Artikel sehr wahrscheinlich nicht lesen, weil er seiner Einstellung widerspricht. Seine Überzeugung könnte sich als falsch herausstellen – und das fühlt sich gar nicht gut an.

Ausnahme: Person A möchte den Artikel lesen, um sich selbst zu beweisen, dass die Studie Fehler enthält. Dann fühlt sie sich wieder bestätigt.

Dieses Beispiel funktioniert übrigens unabhängig von Parteilichkeit oder anderer Ideologien; grob ausgedrückt: wir Menschen wollen bestätigt werden und meiden Informationen, die uns wehtun.

Und wenn kognitive Dissonanz durch unliebsame Informationen entstanden ist, dann verändern wir nicht unsere Einstellung und passen sie den Informationen an, sondern wir lehnen die Informationen ab.

Und die kognitive Dissonanz erklärt sehr schön, warum die Versuchsleiter in dem Rattenexperiment sich unterschiedlich verhielten:

- Die Studenten, die dachten, sie hätten dumme Ratten, wollten ihre Überzeugung bestätigt sehen und verhielten sich unterbewusst so, dass die Ratten möglichst schlecht lernten.
- Die Studenten, die dachten, sie hätten intelligente Ratten, wollten ihre Überzeugung auch bestätigt sehen und verhielten sich unterbewusst so, dass die Ratten möglichst schnell und gut lernten.

Das „Pygmalion-Experiment“

Rosenthal wollte dann die Ergebnisse des Rattenexperiments auf Menschen übertragen. Dafür besuchte er am Anfang des Schuljahres Schulklassen (Grundschule) und bekam die Genehmigung der Schulleitung ein Experiment durchzuführen:

Zuerst ließ er alle Schüler einen Potenzialtest machen (in Wirklichkeit war das ein IQ-Test, aber nach außen wurde er Potenzialtest genannt).

Danach wählte er zufällig durch Los 20% der Kinder aus. Über diese 20% der Kinder redete er mit den Lehrern.

Er sagte den Lehrern, dass diese Kinder sogenannte „Bloomer“ (auf Deutsch etwa „Aufblüher“) wären. Laut des Potenzialtests hätten sie besonders hohes Potenzial im kommenden Schuljahr sich richtig gut zu entwickeln und würden die besten Leistungen zeigen.

Nur die jeweiligen Lehrer wussten von dieser Aussage.

Dann verging ein Schuljahr und am Ende des Schuljahres kamen die Forscher erneut in die Einrichtung. Sie machten dann wieder mit allen Schülern einen Intelligenztest und verglich die Ergebnisse.

Es zeigte sich, dass die Schüler, von denen die Lehrer annahmen, sie hätten besonders hohes Potenzial, tatsächlich ihren IQ um teilweise bis zu 20 oder 30 Punkte steigern konnten¹⁷. Außerdem beschrieben die Lehrer ihren Charakter als positiver als den der anderen Schüler¹⁸.

Der Pygmalion-Effekt tritt also auf, wenn Lehrer positive Erwartungen von ihren Schülern haben. Und durch diese positiven Erwartungen haben die Schüler dann auch tatsächlich bessere Ergebnisse. Und auch hier zeigt sich wieder: Die Erwartung beeinflusst das Verhalten, das Verhalten festigt sich und prägt die weitere Erwartung. Sie sehen also, dass die Erwartungen von anderen Personen an uns einen erheblichen Einfluss auf unser tatsächliches Verhalten haben. So wird auch hier das Verhalten durch die Situation bestimmt.

¹⁷ <https://de.wikipedia.org/wiki/Pygmalion-Effekt>

¹⁸ vgl. ebd.

Schüler beeinflussen Leistung des Lehrers

Feldman und Prohaska haben bereits 1979 ein Experiment durchgeführt, das genau diese Frage beantworten sollte. Im ersten Teil des Experiments haben Forscher Studentinnen an einem Unterricht teilnehmen lassen. Der Haken an der Sache war: Der Lehrer, der den Unterricht durchführen sollte, war ein Komplize der Forscher. **Einer Gruppe** von Studentinnen wurde gesagt, dass der **Lehrer besonders effektiv** sei und einer **anderen Gruppe** von Studentinnen wurde gesagt, dass der **Lehrer besonders ineffektiv** sei. Dann wurde beobachtet, wie sich die Studentinnen verhalten.

Das Ergebnis war verblüffend: Die Studentinnen, die dachten, der Lehrer sei ineffektiv, zeigten ein auffällig negatives Verhalten; sie nahmen eine ablehnende Haltung gegenüber dem Lehrer ein, sie sendeten ihm negative nonverbale Signale (wie bspw. Stirnrunzeln, Mund verziehen, wegschauen etc.) und ihre Leistungen waren auch schlechter als die der anderen (positiv eingestellten) Studentinnen. Die Gruppe mit den **positiv eingestellten Studentinnen zeigte hingegen eher positive Signale und Leistungen**.¹⁹

Im zweiten Teil des Experiments wurden Studenten ohne Wissen der Lehrer (die diesmal keine Komplizen waren) instruiert, dass sie im Unterricht eine **negative oder positive Einstellung** an den Tag legen sollten. Die Lehrer wurden von unabhängigen Beobachtern hospitiert, um deren Performance zu bewerten. Auch hier hatten die Lehrer mit negativ eingestellten Schülern signifikant schlechtere Bewertungspunkte als die Lehrer mit positiv eingestellten Schülern.

So zeigt auch dieses Experiment, dass die **Erwartung und die Einstellung Anderen gegenüber darüber bestimmen, wie diese Menschen sich verhalten** (und welche Leistung sie dadurch zeigen).

¹⁹ vgl. <https://psycnet.apa.org/record/1980-02024-001>

4 Selbsterwartung

Wir wissen nun, dass Erwartungen von anderen Personen einen großen Einfluss darauf haben, wie wir uns verhalten. Und mit jeder sozialen Rolle, die wir bekleiden, gehen andere Erwartungen einher. Aber inwiefern hat unsere eigene Erwartung an uns selbst einen Einfluss auf unser Verhalten, unsere Persönlichkeit und unsere Einstellungen? → **Kurzantwort: einen sehr großen Einfluss!**

Beispiel: Haben Sie schon einmal mit einer Frau über Einparken gesprochen? Oder sind Sie selbst eine Frau und haben Erfahrungen mit Einparken? Die Wahrscheinlichkeit ist groß, dass die Frau/Sie eher negativ eingestellt ist/sind zum Einparken – insbesondere rückwärts – zumindest im Vergleich zu Männern. Im Durchschnitt schätzen Frauen ihre Fähigkeiten beim Einparken schlechter ein als Männer. **Und: Frauen parken tatsächlich schlechter ein.** Bevor Sie aber jetzt voreilige Schlüsse ziehen, lesen Sie im grünen Kasten bitte weiter.

Prof. Dr. Onur Güntürkün und sein Team der Ruhr-Universität Bochum untersuchten, **ob und warum Frauen schlechter einparken** konnten.²⁰ Sie ließen die Probanden einparken und maßen die Genauigkeit und benötigte Zeit. Außerdem mussten alle Probanden einen Test zur mentalen Rotationsfähigkeit absolvieren.

Sie bestätigten die Annahme, dass Männer besser einparken können. Und führten dies auf ein besseres räumliches Vorstellungsvermögen („mentale Rotationsfähigkeit“) zurück. Diese Fähigkeit führt auch dazu, dass bereits männliche Fahranfänger besser als weibliche einparken können. Und die Unterschiede lassen sich in Hirnscans feststellen: Die dafür verantwortliche Hirnregion ist bei Männern besser ausgeprägt.

Die mentale Rotationsfähigkeit lässt sich aber trainieren. Und wenn man bspw. 20 Jahre lang Auto fährt und 20 Jahre lang immer wieder einparkt, dann ist die Region im Gehirn für mentale Rotationsfähigkeit für diese Aufgabe so gut trainiert, dass es keine neuronalen Unterschiede mehr zwischen Männern und Frauen gibt. Und auch die Tests waren bei erfahrenen Männern und Frauen gleich gut. Können also erfahrene Frauen genau so gut einparken wie erfahrene Männer?

Nein! Und jetzt beginnt der interessante Teil: die Forscher ließen alle Probanden zusätzlich noch einen Test zur Selbsteinschätzung machen. Und in diesem Test schnitten die Frauen schlechter ab. Und die Ergebnisse dieses Tests stimmten mit den gezeigten Fähigkeiten beim Einparken überein!

→ **Frauen schätzen sich also schlechter beim Einparken ein und sind deshalb auch schlechter.**

²⁰ <https://idw-online.de/en/news393048>

All diese Testergebnisse deuten auf eines hin: Wir Menschen **verhalten uns unbewusst so, wie es erwartet wird** – von Anderen oder von uns selbst. Was dies für Lehrkräfte bedeutet, ist klar: Gehen Sie positiv auf Ihre Teilnehmer ein, machen Sie Ihnen Mut, glauben Sie an sie. In jedem Teilnehmer steckt Potenzial, das er entfalten kann. Und sollte das nicht sichtbar sein, dann liegt das vllt. an der Situation, in der er sich befindet; oder vllt. hat dieser Teilnehmer eine negative Einstellung sich selbst gegenüber durch negative Erfahrungen in der Schule o. Ä. Was auch immer die Gründe sein mögen – mit einer positiven Behandlung kann man nichts falsch machen.

Abschließend können wir festhalten: Wir bringen durch unsere Gene ein bestimmtes Repertoire an Erlebens- und Verhaltensweisen mit uns. Im Laufe unseres Lebens machen wir Erfahrungen und erfüllen die Erwartungen, die an uns gestellt werden. Dadurch „verbiegen“ wir unsere mitgebrachten Grundlagen und entwickeln uns in verschiedene Richtungen. Aufgrund des Verhaltens, das wir zeigen, bestätigen wir uns selbst und unsere Umwelt, dass wir jetzt „so“ sind. Und dadurch verfestigt sich immer mehr eine bestimmte Persönlichkeitseigenschaft, die sich in Verhalten und Einstellungen widerspiegelt.

Aufgabe: Reflektieren Sie für sich selbst

Welche Persönlichkeitseigenschaft hat sich bei Ihnen im Laufe Ihres Lebens besonders verfestigt?

(Selbstreflektion ist eine wichtige Eigenschaft für Lehrkräfte; sie dient der stetigen persönlichen Weiterentwicklung und damit auch der Verbesserung der Unterrichtsqualität)

4.1 Selbstwirksamkeit

Die Selbstwirksamkeitserwartung ist nach Dorsch „die subjektive Überzeugung, neue oder schwierige Anforderungssituationen aufgrund eigener Kompetenzen bewältigen zu können.“²¹ Und damit beschreibt die Selbstwirksamkeit genau das psychologische Konzept, das Teilnehmer besitzen, wenn sie positive Erwartungen an sich selbst haben. Sie ist mit nahezu dem gesamten Erlebens- und Verhaltensapparat von Menschen eng verknüpft und steuert menschliche Emotionen so auf vielfältige Art und Weise.

„Selbstwirksamkeitserwartung ist eine Kognition, die menschliches Denken, Fühlen und Handeln beeinflusst. Sie wird benötigt für Aufgaben, deren Schwierigkeitsgrad Anstrengung und Ausdauer erfordern. Personen mit hoher Selbstwirksamkeitserwartung sind überzeugt, ihre Umwelt aufgrund ihrer Kompetenzen beeinflussen zu können. Sie gehen schwierige Aufgaben eher an und verfolgen sie mit mehr Ausdauer als dies weniger selbstwirksame Personen tun, wodurch sich Selbstwirksamkeitserwartung indirekt auf Leistung auswirkt.“²²

²¹ <https://m.portal.hogrefe.com/dorsch/selbstwirksamkeitserwartung/>

²² ebd.

Selbstwirksamkeitserwartung steht so in engem Verhältnis zu schulischen und beruflichen Leistungen. Als konkretes Konzept sollten alle Lehrkräfte intensiv darauf achten, die Selbstwirksamkeit der Teilnehmer zu fördern. Selbstwirksamkeit erfahren Teilnehmer, insbesondere, wenn sie Erfolgserlebnisse haben. Teilnehmer müssen also die Erfahrungen machen, dass sie selbst etwas bewegen können, dass das, was sie tun, Auswirkungen hat, dass sie selbst etwas verändern können.

4.2 Selbsterwartungen im Klassenzimmer

Hatten Sie schon mal Teilnehmer, die von sich selbst gesagt haben, sie hätten ADHS? Oder eine Lernschwäche? Oder ADS? Oder sie seien durch andere Gründe beeinträchtigt – vllt. durch zu viel Stress im Privatleben oder durch ihr Alter oder durch einen Unfall?

All diese Menschen haben die Erwartung an sich selbst, dass es ihnen schwerer fällt, das Klassenziel zu erreichen, als ihren Mitschülern. Ganz besonders stark ist der Effekt der Erwartung, wenn die Teilnehmer eine offizielle Diagnose bekommen haben. Darauf stützen sie sich dann noch mehr. Und durch diese Erwartung an sich selbst wird es ihnen auch tatsächlich schwerer fallen.

Selbsterwartung beeinflusst die schulische Leistung

Zanna et al. führten 1975 ein Experiment durch, bei dem Schüler der 6. bis 8. Klasse in den Sommerferien ein Verbesserungsprogramm in Englisch und Mathematik besuchten.

Nach psychologischen Tests wurde der Hälfte der Schüler gesagt, sie seien für die vor ihnen liegende Aufgabe enorm gut geeignet.

Ergebnisse zeigen, dass genau diese Schüler am Ende auch den größten Lernerfolg hatten.²³ So beeinflusst nicht nur die Erwartung einer Autoritätsperson die eigene Leistung (siehe Pygmalion-Effekt), sondern ganz besonders auch die Selbsterwartung.

Je nachdem, welche Art von Schulung Sie unterrichten, können vermehrt Teilnehmer darin sitzen, die zum Teil bereits in ihrer Kindheit vermittelt bekommen haben, sie könnten schlechter lernen. Wahrscheinlich stimmte das auch – aber was waren über die Jahre hinweg die Auswirkungen dieser „Demütigung“ auf die Person? Sehr wahrscheinlich sehr negative Auswirkungen in Bezug auf das Lernen! Ohne Stigmatisierung hätten einige

²³ Zanna, M. P. et al. (1975): Pygmalion and Galatea: The Interactive Effect of Teacher and Student Expectancies. In: Journal of Experimental Social Psychology, 11, S. 279-287. Online unter:

https://www.academia.edu/9413040/Mark_P_Zanna_Peter_L_Sheras_Joel_Cooper_Charles_Shaw_1975_Pygmalion_and_galatea_The_interactive_effect_of_teacher_and_student_expectancies_Journal_of_Experimental_Social_Psychology_11_279-287

Teilnehmer viel mehr erreichen können. Dieser Umstand wird Golem Effekt genannt und ist ebenfalls wissenschaftlich belegt.²⁴

Die meisten Verhaltensweisen und Stigmatisierungen, die Lehrkräfte im Unterricht beobachten können, bringen die Teilnehmer so bereits mit sich. Oft fallen dann negative Verhaltensweisen auf, die entsprechend negativ aufgenommen werden. Und das löst eine „Negativspirale“ aus, die unbewusst abläuft: Die Lehrkraft versucht gegenzusteuern oder nimmt es missbilligend in Kauf. Auf jeden Fall wird sie es aber als ein negatives Merkmal des Teilnehmers abspeichern. Dieses Merkmal bestimmt dann die Wahrnehmung/den Eindruck, den die Lehrkraft von dem Teilnehmer hat. Und dementsprechend wird der Teilnehmer behandelt. Nicht nur von der Lehrkraft und den Mitschülern, sondern auch „von sich selbst“.

Der eine Teilnehmer kann nicht aufhören, immer wieder mit seinem Nachbarn zu quatschen, der andere Teilnehmer kommt immer wieder zu spät. Dann gibt es einen Teilnehmer, der auch nach dem Unterricht immer von seinen privaten Problemen erzählt und einen, der nicht versteht, was die Lehrkraft erzählt. Es soll im Folgenden nicht darum gehen, wie man in solchen Fällen am besten agiert, sondern eher darum, zu verstehen, warum die Teilnehmer so sind.

Warum sind die Teilnehmer so? Wir können hierauf keine zufrieden stellende Antwort geben, da sich die Persönlichkeit aus einem komplexen Zusammenspiel unzähliger Faktoren aus Person und Umwelt zusammensetzt. Was man aber als Lehrkraft tun kann, ist, den Teilnehmern zu helfen, nicht in ihren negativen Verhaltensmustern zu verhaften oder in diese zurückzufallen.

Wie soll das funktionieren? Es gibt ein Rezept, mit dem man jeden Teilnehmer unterstützen kann, sein persönliches Optimum herauszuholen: Behandeln Sie Ihre Teilnehmer positiv. Kommt Ihnen bekannt vor? Ja, ist auch eine Wiederholung vom ersten Absatz dieses Lehrtextes. Wenn Sie die Teilnehmer positiver behandeln, dann erreichen diese bessere Ergebnisse. Aber im Unterschied zum Anfang wissen Sie jetzt auch warum – verantwortlich dafür ist der Pygmalion-Effekt.

Hier tun sich aber Fragen auf. Z. B.:

1. Gilt der Pygmalion-Effekt auch für Erwachsene? Wir sind ja in der Erwachsenenbildung und das wurde im Beispiel nur an Kindern getestet.
2. Wie soll man Pygmalion-Effekt anwenden? Der Lehrer im Beispiel hatte das doch alles unbewusst gemacht. Es reicht sicherlich nicht, wenn man die Teilnehmer immer anlächelt.

²⁴ https://en.wikipedia.org/wiki/Golem_effect

4.2.1 Gilt der Pygmalion-Effekt auch für Erwachsene?

Ja, der Pygmalion-Effekt gilt genauso bei Erwachsenen. Bzw. nicht genauso. Er kann bei Erwachsenen mitunter sogar stärker auftreten. Forscher fanden bspw. heraus, dass Langzeitarbeitslose, die eine Schweißerausbildung absolvierten, stärkere Effekte des Pygmalion-Effektes zeigten, als Schüler.

Diese Menschen waren also noch mehr davon abhängig, was die Autoritätsperson von ihnen hielt. Das ist verständlich, wenn man bedenkt, warum diese Menschen an der Schweißerausbildung teilnahmen: Als Langzeitarbeitslose haben diese Menschen mit hoher Wahrscheinlichkeit kein geregeltes Leben geführt, sie werden viele Misserfolge und Benachteiligungen vorweisen können, soziale Beziehung, die ihnen Kraft geben, werden eher spärlich sein. Und das ist der Punkt – diesen Menschen tut positives Feedback von anderen Menschen mal so gut, dass sie darin richtig aufgehen.

Fortsetzung des Pygmalion-Effekts

Dov Eden und Gad Ravid gingen im Jahr 1982 sogar noch einen Schritt weiter und untersuchten den weiteren Verlauf des Pygmalion-Effekts.²⁵ Dafür untersuchten sie 60 Auszubildende während ihres Militärdienstes, die einen 7-wöchigen Kurs zur Bürokraft absolvierten. Die Forscher erzählten den Ausbildern, dass ein Viertel der Kursteilnehmer (15 Teilnehmer) besonders leistungsfähig sei und diese Teilnehmer erreichten dann auch die besseren Ergebnisse in den Zwischenprüfungen. Dann wurden die Ausbilder ausgetauscht, aber den neuen Ausbildern wurde nichts über die Leistungsfähigkeit der Teilnehmer mitgeteilt. Es stellte sich heraus, dass die 15 zuerst positiv vorgestellten Teilnehmer auch in den Endprüfungen die besten Ergebnisse ablieferten, obwohl ihr Ausbilder keine Information über ihre Leistungsfähigkeit erhalten hatte

Es ist erwiesen, dass der Pygmalion-Effekt auch für Erwachsene gilt. Evtl. kann man davon ausgehen, dass Erwachsene mit einem eher schwierigen Lebensweg sogar noch intensiver dem Pygmalion-Effekt unterliegen, da positiver Umgang mit ihnen etwas Außergewöhnliches ist.

²⁵ Eden, d., Ravid, G. (1982): Pygmalion versus self-expectancy: Effects of instructor- and self-expectancy on trainee performance.. In: Organizational Behavior and Human Performance, 30 (6), S. 351-364. Online unter: https://www.researchgate.net/publication/222029056_Pygmalion_versus_self-expectancy_Effects_of_instructor-_and_self-expectancy_on_trainee_performance

4.2.2 Wie soll man den Pygmalion-Effekt anwenden?

Die zweite Frage ist schwieriger zu beantworten, weil sie nicht so eindeutig ist, wie die erste. Werfen wir zunächst einen Blick auf mehr Hintergrundinformationen.

Bisher haben wir gelernt, dass die Erwartung der Lehrperson einen beachtlichen Einfluss auf die Leistung des Teilnehmers hat. Aber woran genau macht die Lehrperson ihre Einschätzung des Teilnehmers eigentlich fest?

Durch eine Untersuchung fanden Meyer und Butzman heraus, dass Lehrer 90% der Leistungen von Schülern auf deren Persönlichkeitsmerkmale zurückführen. Damit zeigen Lehrer eine gewaltige Tendenz, die Leistungen von Schülern als vorgegeben und kaum veränderbar einzuschätzen (denn die Persönlichkeit wäre dann ja eher unveränderlich).

Die Tendenz, die Leistungen von Teilnehmern hauptsächlich anhand ihrer Persönlichkeits-eigenschaften einzuschätzen und die Situation zu vernachlässigen, nennt sich „fundamentaler Attributionsfehler“.²⁶ Denn wie wir zuvor gelernt haben, wird hier die Macht der Situation verkannt!

4.3 Zusammenfassung

Ihnen sind nun (hoffentlich) mehrere Faktoren bewusst geworden, auf die Sie Ihre erste Einschätzung Ihrer Teilnehmer stützen. Aber wie sieht es mit den Folgetagen aus? Welche Eigenschaften oder Verhaltensweisen von Teilnehmern bestimmen nach dem ersten Eindruck (weiterhin) die Wahrnehmung der Lehrpersonen und dementsprechend das Verhalten den Teilnehmern gegenüber?

Körperliche Merkmale: Es ist allgemein bekannt, dass physisch attraktivere Teilnehmer von Lehrpersonen positiver bewertet werden als eher hässliche Teilnehmer.

Geschlecht: Je nachdem, was Sie unterrichten – Man traut Männern mehr zu in Naturwissenschaften und Sport, Frauen dagegen in Sprachen und Kunst.

Sozio-ökonomischer Status: Lehrpersonen lassen sich gewaltig von der Herkunft der Teilnehmer beeinflussen. Höher gestellten Teilnehmern wird mehr zugetraut.

Vorausgegangene Leistungen des Teilnehmers: Bessere Teilnehmer werden öfter aufgerufen.

²⁶ Dieser Lehrtext will unter Anderem auch dieser fundamentalen Fehleinschätzung entgegenwirken.

Persönlichkeit und Verhalten: Teilnehmer, die sich anpassen und unauffällig verhalten, werden von Lehrpersonen bevorzugt und positiver behandelt.

Bei schriftlichen Ausarbeitungen, Tests oder Prüfungen werden die Teilnehmer besser bewertet/benotet, die eine **schönere Schrift** haben.

All diese Faktoren (und noch mehr) tragen dazu bei, dass sich Lehrkräfte unbewusst ein Bild von den Teilnehmern machen und sie dementsprechend behandeln. Aber wie behandeln sie sie denn konkret anders? Das war Gegenstand zahlreicher Untersuchungen. Jere E. Brophy gibt folgende Verhaltensweisen von Lehrkräften als negativ beeinflussende Rückmeldungen an Teilnehmer an²⁷:

Lehrkräfte warten weniger Zeit auf schlechte Teilnehmer, bis diese eine Antwort beantworten (bevor sie selbst die Antwort geben oder jemand anders aufrufen)

Wenn schlechte Teilnehmer nicht gleich die Antwort wissen, dann versuchen Lehrkräfte weniger, sie zur richtigen Antwort zu führen.

Falsches Verhalten oder falsche Antworten von schlechten Teilnehmern werden eher belohnt (bspw. mit „ok, gut“, was so viel bedeutet wie „du hast dich bemüht“).

Schlechte Teilnehmer werden für Fehler eher kritisiert.

Schlechte Teilnehmer werden weniger gelobt für Erfolge.

Insgesamt weniger Aufmerksamkeit für schlechte Teilnehmer und selteneres Interagieren mit ihnen.

Schlechte Teilnehmer werden seltener aufgerufen bei Fragen. Und sie werden eher leichte, nicht-analytische Fragen gefragt.

Räumliche Distanz zu schlechteren Teilnehmern wird aufgebaut

Schlechte Teilnehmer werden generell weniger gefordert (ihnen wird weniger versucht beizubringen als sie imstande wären zu lernen; von ihnen werden eher qualitativ schlechte Antworten akzeptiert als von guten Schülern.

Schlechte Teilnehmer werden öfter unter 4 Augen gesprochen. Und ihre Aktivitäten werden mehr observiert und strukturiert.

²⁷ Vgl. Brophy, J. E. (2010). *Motivating Students to Learn*. 3rd Edition. S. 108f. Routledge, London.

Lehrkräfte sind in Interaktionen mit schlechten Teilnehmern weniger freundlich (weniger Lächeln und andere nonverbale Anzeichen)

Wenn schlechte Teilnehmer etwas fragen, bekommen sie eher kürzere und weniger informative Antworten.

Beim Interagieren mit schlechten Teilnehmern geben Lehrkräfte ihnen weniger Augenkontakt und andere nonverbale Anzeichen ihrer Aufmerksamkeit (bspw. nach vorne lehnen, mit dem Kopf nicken)

Bei schlechten Teilnehmern werden weniger zeitraubende, aber effektivere Instruktionmethoden angewandt.

Weniger Akzeptanz und Aufgreifen der Ideen schlechter Teilnehmer.

Insgesamt bekommen schlechte Teilnehmer magerere Lehrmethoden (mit weniger Überlegen und mehr Wiederholungen, eher rezitieren als ausufernde Diskussionen, eher „drill and practice“ als kognitiv höherwertiges Denken.²⁸

Vorher hatten wir angemerkt, dass das Lehrkraftverhalten unbewusst geschieht. Mit guter Beobachtung kann man das Verhalten jedoch beschreiben und so zumindest zum jetzigen Zeitpunkt bewusst werden lassen. Mit etwas Sensibilisierung können Lehrkräfte diese Verhaltensweisen auch in den konkreten Schulungssituationen bewusster steuern. Aber leichter, als auf jedes einzelne Verhalten zu achten, ist es, von vornherein positiver auf die Teilnehmer zuzugehen. Dabei hilft eine positive Grundeinstellung ganz besonders.

Aber lässt sich diese aneignen? Vllt. ist es einfach so, dass das Unterrichten komplex und mühevoll ist und man sich erst im Laufe einiger Zeit seine positiven Verhaltensmuster erarbeiten kann. Eine kleine Übung kann den Einstieg in diese Entwicklung vereinfachen: Suchen Sie bei Ihren Teilnehmern die positiven Dinge heraus und machen Sie sich diese immer wieder bewusst.

²⁸ vgl. ebd.

5 Unbewusste Voreingenommenheit

Menschen sehen die Welt aus ihrer persönlichen Sicht. So weit so klar. Dass dies aber einen enormen Einfluss auf ihre Wahrnehmung und Beurteilung der Situation bedeutet, ist den Meisten nicht bewusst.

Der Harvard-Professor Max Bazerman hat 2003 eine interessante Serie von Experimenten durchgeführt²⁹:

Er ließ Rechtsanwälte einschätzen, welche Schadensersatzsumme objektiv gerechtfertigt für einen bestimmten Verkehrsunfall wäre.

Die genannten Summen variierten erheblich – je nachdem, ob die Rechtsanwälte dachten, ob sie sich in der Rolle des Verteidigers oder des Anklägers befinden.

Diese Voreingenommenheit existiert in unserem impliziten Gedächtnis und wir wenden sie ständig und unbewusst an. Sie macht die Welt einfacher und greifbarer, weil wir mit einem Blick Dinge in Schubladen einsortieren können und damit nicht mehr so intensiv darüber nachdenken müssen.

Problematisch wird es aber, wenn es zu Vorurteilen kommt, unter denen die andere Person leidet.

²⁹ Zitiert nach: Stracke, Friedemann: Menschen verstehen – Potenziale erkennen: Die Systematik professioneller Bewerberauswahl und Mitarbeiterbeurteilungen. 4. Auflage. S. 11. Springer Fachmedien Wiesbaden, 2015.

5.1 Welche Vorurteile gibt es? Und was kann man dagegen tun?

5.1.1 Geschlecht

Wir schreiben bestimmte Fähigkeiten gerne den Geschlechtern zu. Das tun wir im Alltag (Frauen können schlecht einparken und Männer nicht zuhören) und im Berufsleben (Frauen können keine technischen und Männer keine empathischen Berufe).

Dementsprechend ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass Trainer und Prüfer unbewusst Männer und Frauen unterschiedlich bewerten.

Welche Eigenschaften werden Frauen bzw. Männern im Eisenbahnverkehr zugeschrieben?

Dagegenhalten: schriftliche Prüfungen nicht mit dem Wissen korrigieren, dass ein Mann oder eine Frau diese geschrieben hat. Mündliche Prüfungen möglichst nach schriftlichen Vorgaben abarbeiten. Und sich bewusst machen, dass dieser Wahrnehmungsfehler existiert (es also in kognitive Regionen des Gehirns hochholen, damit man nicht emotional nach Heuristiken entscheidet).

5.1.2 Alter

Wir wissen, dass sich alte Menschen von jungen Menschen unterscheiden. Bspw. können ältere Menschen nicht mehr so viele Informationen in kurzer Zeit verarbeiten wie junge Menschen (bspw. Reaktionsspiel oder Memory spielen mit Schulkind – da verliert der Erwachsene). Oder wir schreiben älteren Menschen die Eigenschaft zu, nicht so gut mit neuen Technologien umgehen zu können.

Dagegenhalten: Man muss sich klar machen, dass nicht das Alter, sondern das Interesse des Menschen entscheidet, ob er neue Technologien benutzt und meistert. Genau das gleiche gilt für alle anderen Unterrichtsinhalte.

Genau wie beim Geschlecht kann auch hier das Wissen um diesen Effekt dazu beitragen, gerechtere Bewertungen vorzunehmen.

5.1.3 Namen

An der Universität Mannheim wurde ein erstaunliches Experiment gemacht³⁰:

Angehende Lehrer wurden in zwei Gruppen eingeteilt. Ihnen wurde jeweils das gleiche Diktat vorgelegt – es unterschied sich nur in einem kleinen Detail: Bei der einen Gruppe stand als Schülernamen „Max“ und bei der anderen Gruppe „Murat“.

Und obwohl die eingebauten Fehler genau gleich waren, gaben die Deutschlehrer im Durchschnitt Murat (2,03) eine schlechtere Note als Max (1,87).

Dagegenhalten: schriftliche Ausarbeitungen, Tests und Prüfungen anonym ohne Namen korrigieren.

5.1.4 Attraktivität

Es ist bekannt, dass attraktive Menschen positiver behandelt werden als unattraktive. So bekommen bspw. hübsche Kinder in der Schule bessere Noten für gleiche Leistungen oder gutaussehende Erwachsene können vor Gericht mit mildereren Strafen rechnen³¹.

Fatal wäre, aufgrund dieses Wissens im Unterricht oder bei einer Prüfung die entgegengesetzte Haltung einzunehmen und gutaussehende Personen absichtlich streng zu behandeln/bewerten.

5.1.5 Halo Effekt

Bereits seit 1907 ist dieser Effekt bekannt.³² Er sagt aus, dass wir zur schnelleren Beurteilung von Menschen von bekannten Eigenschaften auf unbekanntes schließen.

Beispiel: Der Dozent/Prüfer findet den Teilnehmer sympathisch. Er findet auch allgemein Teilnehmer sympathisch, die viel wissen. Aufgrund des Halo-Effekts kann der Trainer/Prüfer nun annehmen, dass der Teilnehmer viel weiß, ohne dafür bereits Belege zu haben.

Dagegenhalten: Der Halo-Effekt tritt auf, wenn man Personen nicht gut kennt, sondern sich anhand weniger Merkmale einen Gesamteindruck verschafft. Den Effekt kann man schmälern, indem man die Personen, mit denen man zu tun hat, besser kennenlernt.

³⁰ <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.00481/full>

³¹ Vgl. <https://lexikon.stangl.eu/15017/attraktivitaetsstereotyp>

³² Vgl. <https://de.wikipedia.org/wiki/Halo-Effekt>

5.1.6 Bestätigungsfehler

Wir neigen dazu, Informationen zu suchen und zu empfangen (darauf einlassen), die unsere eigenen Ansichten bestätigen. Dabei lenken wir unbewusst unsere Aufmerksamkeit gezielt auf Dinge, die unser Gefühl bzw. unsere Emotionen bestätigen (bspw. AFD-Wähler lesen keinen Artikel, in dem Migranten positiv dargestellt werden – oder nur, um Angriffspunkte darin zu finden).

Dozenten suchen so nach den Eigenschaften der Teilnehmer, die ihre Meinung bestärken.

Wie könnte sich der Bestätigungsfehler in einer Unterrichts- oder Prüfungssituation äußern?

- Man hat eine negative Einstellung gegenüber einem Teilnehmer und sucht daher eher Fehler.

Dagegenhalten: standardisierte Fragen mit standardisierten Antworten und Punktzahlen durchführen.

5.1.7 Conformity Bias

Wir passen unsere Meinung oder unser Verhalten der Gruppe an, in der wir uns befinden. Wenn Menschen aufeinandertreffen, entstehen immer Normen, wie man sich zu verhalten hat. Das können auch ganz kleine Mikronormen sein wie bspw. an der roten Ampel warten (oder gehen).

Wie kann dieser Effekt bei der Prüfung auftreten?

Man vermutet, dass die anderen Prüfer/Beisitzer oder die eigenen Chefs irgendwelche Erwartungen an das Ergebnis haben.

Dagegenhalten: anonyme Prüfungen.

5.1.8 Affinity Bias

Wir bevorzugen Menschen, die uns ähnlich sind. Dies kann für Interessen, Herkunft, Sprache etc. gelten. Immer, wenn wir das Gefühl haben, der Gegenüber und ich – wir sind irgendwie gleich, dann besteht die Gefahr diese Person besser zu behandeln als Andere.

Dagegenhalten: Mehrere Prüfer mit unterschiedlichen Charakteren, Herkünften etc.

5.1.9 Primacy-Recency-Effekt

Primacy: zuerst gelernte Dinge bleiben uns besser in Erinnerung als die darauf folgenden Dinge.

Recency: den zuletzt erlebten Dingen messen wir eine verhältnismäßig große Bedeutung bei.

Bedeutung für die Prüfungssituation

Der erste und/oder der letzte Eindruck können das Gesamtergebnis für die Prüfung verfälschen.

Dagegenhalten: schriftlich festhalten aller Einzelbewertungen über den Verlauf hinweg.

5.1.10 Ankereffekt

Wir verlassen uns auf die erste Information, die uns dann sozusagen als Anker dient, von dem wir unsere Wahrnehmung nicht lösen können.

5.1.11 Affektheuristik

Wir verlassen uns auf unsere Emotionen. Bei der Beurteilung spielt also wie beim Halo-Effekt die unbewusste Beurteilung durch unsere Emotionen eine große Rolle.

Davon lösen kann man sich, indem man die Informationen absichtlich auf die kognitive, bewusste Ebene holt. Ein Beispiel, wie das funktionieren kann, ist mit einer pro-contra-Liste oder anderen Möglichkeiten, zugängliche Informationen über die Situation oder Person aufzuschreiben.

5.1.12 Idiosynkratische Bewertungsfehler

Maria besucht Markus, der eine Katze hat. Die Katze hat gerade gegessen, da klingelt Maria schon an der Tür. Als Maria hereinkommt, miaut die Katze. Maria sagt: „Oh, ich glaube, die Katze hat Hunger“.

Markus weiß, dass das nicht stimmen kann und fragt Maria, hast du Hunger? Maria antwortet, dass sie sich schon auf das Abendessen freue.

Wir tendieren dazu, andere aufgrund unserer eigenen Eigenschaften oder Befindlichkeiten zu beurteilen.

6 Abschluss

Beantworten Sie die Abschlussfragen bitte aus Ihrer Sicht

Was möchte ich aus dem hier Gelernten in meinem Unterricht anwenden?

Wie werde ich dies tun (grobe Herangehensweise)?

Wann werde ich dies tun (konkretes Datum)?