

Auftrag: Erläutern und reflektieren Sie Möglichkeiten, wie das Diskussionsverhalten Ihrer Schülerinnen und Schüler im Ethikunterricht optimiert werden kann.

Inhaltsverzeichnis

1 Auftretendes Problem.....	1
2 Optimieren des Zuhörens.....	1
2.1 Voraussetzungen für das Zuhören.....	1
2.1.1 Interesse.....	3
2.2 Methoden des Zuhörtrainings.....	4
3 Optimieren der Moderation und Strukturierung des Unterrichts.....	6
3.1 Steuerung von Unterrichtsgesprächen.....	6
3.2 Die Strukturierte Debatte.....	8
4 Fazit.....	9
Quellen.....	11

1 Auftretendes Problem

In einer 9. Klasse, welche ich in Ethik unterrichte, funktioniert das Diskutieren im Plenum nicht optimal, da sich die Schüler*innen gegenseitig über einen längeren Zeitraum nicht zuhören. Wenn ein*e Schüler*in gerade spricht, wird ihm oder ihr etwa drei Sätze lang zugehört und anschließend beschäftigen sich die Schüler*innen mit einem Gegenstand, welcher nichts mit dem Unterrichtsthema zu tun hat, beispielsweise unterhalten sie sich mit dem / der Sitznachbar*in. Meistens tritt dieses Verhalten bei den Schüler*innen auf, die sich selten melden. Die Situation verläuft ebenso, wenn die Lehrkraft spricht.

Zwar ist es immer wieder möglich, für einen gewissen Zeitraum absolute Stille und Blickkontakt im Klassenraum herzustellen, doch diese Aufmerksamkeitsspanne ist schnell vorbei.

Wie kann man somit die Schüler*innen dazu bewegen, sich aktiv mündlich und gedanklich am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen, anstelle den Unterricht zu stören oder sich mit einem anderen Thema zu beschäftigen?

2 Optimieren des Zuhörens

2.1 Voraussetzungen für das Zuhören

Damit Zuhören stattfindet, muss der Zuhörer oder die Zuhörerin einen Grund dazu erkennen. Selbstregulierte Zuhörer*innen können eine Zuhörabsicht bilden, aktiv die Konzentration auf das Hörereignis ausrichten und Störungen ausblenden¹

Bereits bei der Bildung der Intention werden spezifische, selbstregulative Kompetenzen benötigt. In der Phase der Intentionsbildung wird erwartet, dass Schüler*innen bezüglich der kognitiven Kompetenz ein Interesse am Thema und am Zuhören haben, Wissensbedarf feststellen und fragen, bezüglich der metakognitiven Kompetenz sich auf das Zuhören und die Zuhöranforderungen vorbereiten, die Bereitschaft zum

1 Vgl. Imhof 2010 S. 20

Zuhören herstellen, Herausforderungen und Schwierigkeiten antizipieren und kontrollieren, sich in der gegebenen Situation konzentrieren können, ablenkende Gedanken und Motive kontrollieren, ihre eigene Meinung und das Bedürfnis, etwas zu sagen, zurückhalten können, das Wahrnehmungssystem aktivieren und sich darauf einstellen, Informationen zu „empfangen“, bezüglich der Regulation des Selbst entscheiden, wem sie wann wie lange zuhören wollen und verstehen, was sie tun müssen, um diese Entscheidung umzusetzen.²

Dies unterstreicht, wie wichtig das Interesse der Schüler*innen ist. Sie müssen einen Sinn im Zuhören erkennen und davon ausgehen, dass sie etwas Wichtiges verpassen, wenn sie dies nicht tun. Somit sollte man als Lehrkraft beispielsweise begründen, warum man ein Thema behandelt.

Im zweiten Schritt der Selektion gilt es, aus der Menge an Information eine Auswahl zu treffen. Es handelt sich somit um das Was der Informationsverarbeitung. Die sprechende Person verwendet die Sprache, fügt aber gleichzeitig Gesten und Mimik hinzu, die man ebenfalls beachten muss, wenn man die Nachricht wirklich verstehen möchte. Der/ Die Zuhörer*in muss also alle Dimensionen des Sprachverstehens aktivieren, nämlich das Wissen über Wortbedeutungen (Semantik), über sprachliche Strukturen (Syntax) und das Wissen über den Sprachgebrauch (Pragmatik).³

Dies spricht dafür, während des Unterrichts als Lehrkraft die Gestik und Mimik dem Inhalt der Worte anzupassen, nichts Ablenkendes zu tun und einfache, leicht verständliche Sätze zu bilden, um die Schüler*innen nicht zu überfordern. Allerdings sollten die Sätze nicht immer gleich kurz ausfallen, damit keine Langeweile aufkommt, sondern man sollte für Abwechslung sorgen.⁴

Bei akustischen Reizen besteht ein großes Problem darin, dass das Arbeitsgedächtnis eine begrenzte Kapazität hat und man die Information recht schnell und abschließend bearbeiten muss, weil man nicht wiederholt darauf zugreifen kann. Wenn die Zuhörer*innen ein spezielles, situativ aktiviertes Vorwissen anwenden können, scheinen die Begrenzungen des Arbeitsgedächtnisses in den Gesprächs- und Zuhörsituationen großzügiger bemessen.⁵

Somit müssen die Schüler*innen entscheiden, in welchem Umfang sie Notizen machen und überprüfen, ob Konzentration, Aufnahmebereitschaft sowie Vorwissensaktivierung für die aktuelle Zuhöraufgabe ausreichend sind.⁶

2 Vgl. Imhof 2010 S. 20-21

3 Vgl. Imhof 2010 S. 21

4 Vgl. Wagner S. 11

5 Vgl. Imhof 2010 S. 21

6 Vgl. Imhof 2010 S. 22

Dies kann ebenfalls trainiert werden: Die Schüler*innen können sich bei einer längeren Diskussion jede*r für sich Notizen zu den wichtigsten Punkten machen. Am Ende wird durch den Vergleich mit Klassenkamerad*innen überprüft, ob alle wichtigen Informationen erfasst wurden.

Die sprachlichen Anforderungen im engeren Sinne sind »Sprache kennen und erkennen«, »Worte und Sinneinheiten zusammenfassen«, »Gehörtem Bedeutung zuweisen« und »Situationsmodell verstehen«. Diese im engeren Sinne sprachlichen Kompetenzen und Prozesse sind notwendige Voraussetzungen für das Zuhören. Aber so wie es für das Lesen nicht ausreichend ist, gedruckten Text zu identifizieren, so ist es für das Zuhören nicht ausreichend, wenn man in der Lage ist, mündlich vermittelte Sprache zu verarbeiten. Das Zuhören hat viele weitere Aspekte.⁷

2.1.1 Interesse

Schülerinnen und Schüler lernen besser, wenn sie motiviert sind.⁸ Kunter und andere fanden 2008 durch eine Studie heraus, dass das situationale Interesse aller Schüler*innen im Verlauf von zwei Wochen deutlich schwankte: Fast alle der 261 Schüler*innen, die an der Studie teilnahmen, erlebten Stunden, in denen sie sehr interessiert waren und solche, in denen sie wenig Interesse hatten. Zweitens erlebten Schüler*innen mit hohem individuellen Interesse an einem Fach mehr Stunden, die für sie interessant waren, was bedeutet, dass motivationale Prädispositionen wichtig sind. Drittens ließen sich gewisse Unterrichtsmerkmale erkennen, die mit höherem situationalem Interesse einhergingen. Die Lernenden waren interessierter, wenn sie in der Stunde den Eindruck hatten, von den Lehrkräften in der Selbständigkeit gefördert und zum eigenständigen Denken angeregt zu werden. Das Interesse war niedriger in Stunden, in denen sie sich von der Lehrkraft kontrolliert fühlten.⁹

Somit wird Motivation immer durch Personen- und Situationseigenschaften beeinflusst. Einerseits sollte man im Unterricht darum Lernsituationen so gestalten, dass Schüler*innen kurzfristig interessiert sind und andererseits sollten Lehrkräfte die Schüler*innen darin bestärken, langfristige Interessen und günstige motivationale Prädispositionen aufzubauen.¹⁰

Interesse lässt sich beispielsweise erzeugen, indem man die

7 Vgl. Imhof 2010 S. 22

8 Vgl. Kunter 2013 S.49

9 Vgl. Kunter 2013 S. 50-51

10 Vgl. Kunter 2013 S. 51

Schüler*innen innerhalb des möglichen Rahmens das Thema und die Aktivitäten einer Unterrichtsstunde auswählen lässt. Langfristiges Interesse kann gefördert werden, wenn man sicherstellt, dass die Schüler*innen den Unterrichtsgegenstand verstehen, doch Großmann (2017) meint, dass Schüler*innen normalerweise langfristiges Interesse außerhalb der Schule aufbauen und dass Individuen in wenigen Bereichen diese Art von Interesse besitzen.¹¹ Somit muss man sich eher auf das kurzfristige Interesse konzentrieren.

2.2 Methoden des Zuhörtrainings

Die Förderung von Zuhörkompetenzen bzw. der zugehörigen Teilkomponenten orientiert sich an den Leitlinien, die sich in anderen Ansätzen zur Selbstregulation bereits als wirksam erwiesen haben. Diese Modelle bauen auf dem zyklischen Modell der Selbstregulation laut Zimmerman (2000) auf. Darin erscheinen die folgenden Schritte:¹²

1. Selbstbeobachtung des eigenen Zuhörverhaltens: Die Schüler*innen evaluieren die Stärken und Schwächen ihres Zuhörverhaltens und analysieren die Ergebnisse der Informationsverarbeitung in verschiedenen Zuhörsituationen.
2. Formulierung der Lernziele: Es werden zu einem Kompetenzaspekt Lernziele formuliert und die gewünschten Verhaltensweisen und Ergebnisse beschrieben.
3. Es werden die erforderlichen Verhaltensweisen oder Strategien besprochen und eingeübt.
4. Überwachung des Strategieeinsatzes: Die neu erworbenen Verhaltensweisen werden bezüglich der Lernziele ausgewertet.

Brunstein und Spörer (2006) bemerken zudem, dass die Förderung strategischen Wissens und der zugehörigen Techniken dann am effektivsten ist, wenn sie explizit gemacht, in den Fachunterricht integriert und an konkreten Aufgabenstellungen erarbeitet wird. Dies hat sich in der Leseförderung bewährt und kann für die Förderung des Verstehens gesprochener Sprache als günstig angenommen werden. Die Instruktion von Strategien der Selbstregulation beschränkt sich auf eine recht kleine Anzahl effektiver Strategien, die auf spezifische Aufgabenstellungen bezogen werden können. Diese Strategien werden ausführlich besprochen, angepasst und eingeübt. Das Ziel besteht darin, dass die Schüler*innen die Strategien eigenständig anwenden

11 Vgl. Großmann 2017

12 Vgl. Imhof 2010 S. 22

und auch aus eigener Initiative in neuen Situationen einsetzen. Die Vermittlung kognitiver Strategien enthält immer auch eine motivationale Komponente. Daher müssen die Schüler*innen neben der Rückmeldung auf ihre fachlichen Leistungen auch Rückmeldung über das Zuhörverhalten und die Effektivität ihrer Zuhörstrategien erhalten. Wenn die Schüler*innen Feedback erhalten und selbstreflektiert sind, kann erwartet werden, dass sie das Repertoire an Zuhörstrategien erweitern und kompetenter mit Zuhöraufgaben umgehen.¹³

Zwar sind diese Ausführungen durchaus informativ, doch es fehlen Hinweise für die praktische Ausführung im Unterricht. Es ist unklar, nach welchen Kriterien die Schüler*innen ihre Schwächen und Stärken evaluieren. Welche Lernziele sind besonders wichtig? Wie genau sollen die Verhaltensweisen eingeübt werden und wie erfolgt die Auswertung? Zwei mehr an der Praxis orientierte Methoden folgen:

Eine Methode, das Zuhören der Schüler*innen zu trainieren, die auch zum Ethikunterricht passt, da Pressebeiträge die gesellschaftliche oder die ideengeschichtliche Perspektive eines Themas behandeln, indem sie beispielsweise die Ansicht der Allgemeinheit wiedergeben, ist das Trainieren mit einem Rundfunkbeitrag: Man sucht in den Mediatheken der Hörfunksender – zum Beispiel beim Deutschlandfunk – einen passenden, nicht zu langen Beitrag aus und formuliert dazu mehrere Fragen, möglichst in unterschiedlichen Formaten, zum Beispiel als Multiple Choice-Aufgaben, zum Ausformulieren oder als Richtig-oder-Falsch-Aussagen. Während des Zuhörens machen sich die Schüler*innen Notizen. Danach verteilt man die Fragen, die die Schüler*innen schriftlich beantworten. Nachdem die Lehrkraft die Antworten überprüft und kommentiert hat, hören sich die Schüler*innen in der kommenden Unterrichtsstunde den Beitrag ein weiteres Mal an und vergleichen das Gehörte mit ihren Antworten. So können sie erkennen, wie gut sie im Zuhören sind.¹⁴

Ich halte es für lobenswert, dass bei dieser Methode durch die Einzelarbeit alle Schüler*innen aktiviert werden, ihnen ihre Zuhörkompetenz vor Augen geführt wird und sie somit die Möglichkeit erhalten, diese zu steigern. Wichtig ist jedoch, dass die Schüler*innen ein detailliertes Feedback dazu erhalten, was sie tun sollten, um sich zu verbessern.

Eine weitere Methode ist eine Variante des Teekesselchenspiels. Bei dem Gesellschaftsspiel sollen gleichlautende Wörter erraten werden, so genannte Homonyme. Es handelt sich um ein unterhaltsames Spiel, mit dem das Gefühl für Sprache und das Zuhören trainiert werden. Traditionell werden dafür zwei Kindern benötigt, die sich insgeheim, beispielsweise vor der Tür oder durch leises Flüstern, über einen Begriff verständigen, der mindestens zwei

13 Vgl. Imhof 2010 S. 22

14 Vgl. Cornelsen 2019

Bedeutungen haben kann. Diesen beschreiben sie danach abwechselnd vor der Gruppe. Eine besondere Herausforderung ist es, einen Begriff zu finden, der mehr als zwei Bedeutungen hat – beispielsweise Chip: Kartoffelgebäck, Computerzubehör, Spielmarke; oder Note: Zensur, Musik, diplomatisches Schriftstück, Geldschein, individuelles Merkmal. Das Vorgehen der Vortragenden besteht darin, die Ratenden durch die unterschiedlichen Beschreibungen des gleichen Begriffes zu verwirren oder durch das Betonen von Nebensächlichem eine falsche Fährte zu legen. Jedoch müssen sie sich an die Fakten halten und dürfen keine unklaren oder falschen Beschreibungen liefern. Wer den richtigen Begriff erraten hat, darf sich einen oder mehrere Mitspieler*innen aus der Gruppe aussuchen, um dann gemeinsam ein neues Teekesselchen zu vereinbaren.¹⁵

Im Ethik- und Philosophieunterricht kann dieses Spiel mit abstrakten Begriffen wie „Freiheit“ und „Glück“ stattfinden. Viele Begriffe haben in der Alltagssprache eine andere Bedeutung als in der Sprache der Philosoph*innen und diese definieren auch Begriffe unterschiedlich. Das „Gewissen“ definiert Freud zum Beispiel als „Über-Ich“¹⁶, während es für Kant eine „die selbst richtende moralische Urteilskraft“¹⁷ ist. Es besteht jedoch die Gefahr, dass sich nicht alle Schüler*innen am Raten beteiligen und während des Vortragens Unruhe entsteht.

3 Optimieren der Moderation und Strukturierung des Unterrichts

3.1 Steuerung von Unterrichtsgesprächen

Wagner (2015) meint, die individuelle Einstellung der Lehrperson sei für ein gelingendes Gespräch entscheidend. Es ist ihm wichtig, dass die Lehrperson authentisch ist, sinnvoll begründen kann, warum sie Methoden einsetzt, empathisch ist, den Schüler*innen gegenüber positiv eingestellt ist und ihnen etwas zutraut.¹⁸

Außerdem spielt die nonverbale Kommunikation eine Rolle. Empfehlungen wie ein stabiler Stand sind bereits bekannt, doch man sollte als Lehrperson zudem nicht zu lange eine*n einzelne*n Schüler*in anschauen, während diese/r spricht und diese/r sollte nicht ausschließlich die Gesprächsleitung anschauen. Dies führt oft zu langen Zwiegesprächen und

15 Vgl. Cornelsen 2019

16 Vgl. Wenninger 2000

17 Philosophie De Gruyer 2014 S. 281

18 Vgl. Wagner Pädagogik S.10

blockiert echte Gespräche innerhalb der Klasse. Zudem versteht man eine*n Sprecher*in besser, wenn man sein/ihr Gesicht sehen kann. Vorteilhaft für Diskussionen im Plenum ist zudem eine schülerzentrierte, symmetrische Sitzordnung, beispielsweise ein Stuhlkreis.¹⁹

Einen Stuhlkreis zu bilden, lässt sich einfach umsetzen, doch andererseits wird daran kritisiert, dass die Schüler*innen sich dadurch kontrolliert und ausgeliefert fühlen können²⁰, was wiederum dem Interesse entgegenwirken könnte. Nicht alle Schüler*innen fühlen sich in einem solchen Kreis wohl, doch um möglichst viele Schüler*innen zu erreichen, ist meiner Meinung nach ein solcher Kreis durchaus zur Abwechslung einen Versuch wert, wenn Vertrauen innerhalb der Klasse und zu der Lehrkraft besteht.

Um Unterrichtsgespräche zu strukturieren, sollte man die Drei-E-Methode verwenden: Erwartung-Ergebnis-Einstieg. Zuerst fragt man sich, was die Klasse erwartet, z.B. Denkanstöße, Wissen oder Unterhaltung. Zweitens fragt man sich, welche Erkenntnisse die Schüler*innen erlangen sollen und erst danach kann mit der Vorbereitung des Einstiegs begonnen werden.²¹

Diese Überlegungen halte ich für einleuchtend, denn ein Lernzuwachs ist ohne ein konkretes Ziel und ohne das Berücksichtigen der Haltung der Schüler*innen schwer möglich.

Laut Wagner soll ein Unterrichtsgespräch mit einer Eröffnung beginnen, beispielsweise der Klärung organisatorischer Fragen, den Gesprächsanlass beinhalten, also die Motivation der Teilnehmenden und die Intention, die Gesprächsstrukturierung, in der Themenaspekte festgelegt werden und deren Reihenfolge festgelegt wird, den Gesprächskern, in dem zuerst das Thema genannt und das Gespräch angestoßen wird, anschließend die eigentliche Diskussion stattfindet, eine Zwischenzusammenfassung gemacht wird, gefragt wird, ob das Thema abgeschlossen werden kann und notfalls erneut die Schritte ab der eigentlichen Diskussion wiederholt werden. Dann werden die Lösungen zusammengefasst und die Klasse wird verabschiedet bzw. man bedankt sich bei ihr für die Beteiligung.²²

Meiner Meinung nach bietet sich diese Strukturierung auch für den Ethikunterricht an, weil die Schüler*innen eine Sinnhaftigkeit erleben, ein Abschweifen durch das Festlegen der Aspekte vermieden wird und alle Schüler*innen etwas durch die Zusammenfassung mitnehmen können. Außerdem findet man auch hier das Schema Einstieg-Bearbeitung-Sicherung.

19 Vgl. Wagner S. 10-11

20 Vgl. Der Stuhlkreis Zeitschrift für Theologie 2014

21 Vgl. Wagner S. 11

22 Vgl. Wagner S. 11

Wichtig ist auch das richtige Stellen von Fragen. Diese sollten echt und offen sein, d.h., man sollte keine Fragen stellen, deren Antwort man bereits kennt und nicht nur Wissen abfragen (Negativbeispiel: „Was ist...?“), um möglichst vielen Schüler*innen ein Erfolgserlebnis zu ermöglichen. Eine echte Frage ist beispielsweise: „Was habt ihr über... gehört?“. Die Schüler*innen müssen wissen, warum man die entsprechende Frage stellt, damit nicht unklar ist, worauf man hinaus will.²³

3.2 Die Strukturierte Debatte

Eine Möglichkeit im Ethikunterricht, das Diskussionsverhalten der Schüler*innen und Schüler zu verbessern, da wirklich alle Schüler*innen miteinbezogen werden, bietet die strukturierte Debatte.²⁴

Ein zu langes Diskutieren im Plenum ohne Vorgaben ist nicht sinnvoll, da immer wieder die selben Schüler*innen das Wort ergreifen und der Rest der Klasse schnell abschaltet.

I Diese läuft so ab, dass die Schüler*innen sich zuerst eine Stellungnahme in Einzelarbeit erarbeiten. II Diese Stellungnahmen werden in Kleingruppen vorgestellt, zu einer Gruppenansicht gebündelt und III im Plenum vorgestellt. IV Danach bildet sich jeder eine Meinung zu den vorgestellten Argumenten und V stellt sie der Kleingruppe vor. Daraus wird gemeinsam eine Stellungnahme entwickelt. VI Eine Kleingruppe präsentiert im Plenum die Reaktion auf die Stellungnahme der dritten Phase. IV Nun stellt eine weitere Gruppe ihre Stellungnahme zum Thema vor und die Phasen IV bis VI wiederholen sich.²⁵

Die Schüler*innen müssen den Beiträgen von III zuhören, da jede*r für sich eine Reaktion darauf schreiben muss. Bei der Einzelarbeit muss jede*r Schüler*in arbeiten, da jede*r Einzelne seinen/ ihren Beitrag der Kleingruppe vorstellen muss und der gebündelte Gesamtbeitrag danach dem Plenum vorgestellt wird. Somit sind die Kleingruppen auf die Mitarbeit jedes Mitglieds angewiesen.

Ein Problem besteht darin, dass die Gruppe, welche bei III im Plenum präsentiert, in den Phasen von IV bis bis V nichts zu tun hat, da sie schwerlich eine Stellungnahme zu ihrer eigenen Ansicht verfassen kann. Zu kritisieren ist, dass sie anscheinend nicht die Möglichkeit erhält, auf die Reaktion zu reagieren, was eventuell eine interessante Diskussion verhindert, wobei diese Diskussion jedoch vermutlich leider auf die beiden Kleingruppen

23 Vgl. Wagner S. 12

24 Vgl. Wittschier 2015 S. 90

25 Vgl. Wittschier 2015 S. 90

beschränkt bleiben würde, und scheinbar nur die Reaktion einer Gruppe angehört wird, obwohl das Anhören weiterer Reaktionen eine Bereicherung des Wissens darstellen könnte.

Insgesamt ist diese Methode sehr kleinschrittig und dadurch eventuell umständlich und verhindert eine tiefere Auseinandersetzung mit den Reaktionen der Kleingruppen, andererseits ist sie strukturiert und alle Schüler*innen werden dabei aktiviert. Jedoch sind nicht in allen Phasen alle Kleingruppen aktiv, man kann jedoch diese Methode den Bedürfnissen der Schüler*innen anpassen.

4 Fazit

Um die Schüler*innen der 9. Klasse dazu zu bewegen, sich in Situationen des Diskutierens aktiv mündlich und gedanklich am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen, anstelle den Unterricht zu stören oder sich mit einem anderen Thema zu beschäftigen, gibt es einerseits die Möglichkeit, die Zuhörkompetenz zu stärken und die Voraussetzungen des Zuhörens zu berücksichtigen. Um zuzuhören, müssen die Schüler*innen am Geschehen interessiert sein, dürfen sich nicht von der Lehrkraft kontrolliert fühlen und müssen einen Sinn im Zuhören erkennen. Somit will ich öfter begründen, warum wir ein Thema ansprechen und verstärkt die Interessen der Schüler*innen berücksichtigen.

Zudem kann es den Schüler*innen helfen, konzentriert zu bleiben, wenn sie sich beim Hören Notizen machen. Dies werde ich öfter vorschlagen. Indem diese Notizen oder Ergebnisse anderer Hörverstehensaufgaben bzw. -spiele ausgewertet werden, erfahren die Schüler*innen ihren derzeitigen Kompetenzstand und erkennen, wie sie sich verbessern können. So kann das Zuhören trainiert werden.

Andererseits kann die Lehrkraft durch eine strukturierte Moderation des Unterrichts die Schüler*innen motivieren. Dafür ist eine positive Haltung gegenüber den Schüler*innen wichtig. Ich möchte mich bezüglich der Moderation darum bemühen, mich verständlich auszudrücken und die Länge der Sätze zu variieren. Zudem werde ich öfter auf konkrete Methoden des Diskutierens zurückgreifen, da an Diskussionen ohne Vorgabe im Plenum zu wenige Schüler*innen beteiligt werden. Außerdem werde ich versuchen, stets meinen Blick der gesamten Klasse zuzuwenden, obwohl ich nur mit einem/r Schüler*in spreche, damit sich niemand ausgeschlossen fühlt. Wenn für einen längeren Zeitraum diskutiert wird, bietet es sich an, die Sitzform dementsprechend anzupassen, um die

Schüler*innen zu einer regen Teilnahme zu bewegen, beispielsweise ist ein Stuhlkreis möglich.

Um eine Diskussion bzw. ein Unterrichtsgespräch vorzubereiten, ist es von Bedeutung, zu berücksichtigen, was die Klasse erwartet und wie das Ergebnis aussehen soll. Ansonsten fehlt erneut die Sinnhaftigkeit, die die Schüler*innen dazu motiviert, gedanklich mitzuarbeiten. Man muss sich genau überlegen, wie das Gespräch ablaufen soll, um die Sinnhaftigkeit zu gewährleisten und ein Abschweifen vom eigentlichen Thema zu vermeiden.

Um möglichst vielen Schüler*innen das Antworten zu ermöglichen, will ich zudem offene, echte Fragen stellen.

Quellen

Brunstein, J. C.; Spörer N (2006): Selbstgesteuertes Lernen. In: D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* S. 677–685. Weinheim: Beltz PVU.

Cornelsen (2019): Schülerinnen und Schüler zum Zuhören animieren. Im Unterricht ganz Ohr sein. Online verfügbar unter <https://www.cornelsen.de/magazin/beitraege/schuelerinnen-und-schueler-zum-zuhoeren-animieren>, zuletzt geprüft am 07.03.2021.

Der Stuhlkreis als totalitäres Herrschaftsinstrument in der Pädagogik (2014) (Pädagogische Reihe). In: *Zeitschrift für Theologie und Popkultur*. Online

verfügbar unter <https://www.catholicism-wow.de/stuhlkreis.pdf>, zuletzt geprüft am 07.03.2021.

Großmann, Nadine; Wilde, Matthias (2017): Die Entwicklung von Interesse im Unterricht. Ansätze zur Gestaltung interessenförderlicher Lernumgebungen im Fach Biologie. In: *Lernende Schule* (77). Online verfügbar unter <https://www.friedrich-verlag.de/schulleitung/unterrichts-schulentwicklung/die-entwicklung-von-interesse-im-unterricht-1418>, zuletzt geprüft am 07.03.2021.

Imhof, Margarete (2010): Zuhören lernen und lehren. Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. Hg. v. Margarete Imhof und Volker Bernius. Vandenhoeck & Ruprecht. Göttingen (Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Edition Zuhören, 8). S. 15-30. Online verfügbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2010/3228/pdf/Imhof_2010_Zuhoeren_D_A.pdf, zuletzt geprüft am 07.03.2021.

Köster, Bodo: Diskussionsmethoden für große Gruppen, große Klassen! Evangelisches Dekanat Ravensburg. Online verfügbar unter https://www.schuldekan-ravensburg.de/fileadmin/mediapool/einrichtungen/E_schuldekan_ravensburg/dokumente/Diskussionsmethoden_fuer_grosse_Groupen.pdf, zuletzt geprüft am 07.03.2021.

Kunter, Mareike; Trautwein, Ulrich (2018): Psychologie des Unterrichts. Paderborn: Ferdinand Schöningh (StandardWissen Lehramt, 3895).

Philosophie nach Kant (2014). Berlin: De Gruyter.

Wagner, Roland W.: Zu und mit Schülern sprechen (Gespräche und Konferenzen führen, Pädagogik 11/15).

Weninger, Gerd (2000): Über-Ich. Spektrum. Heidelberg (Lexikon der Psychologie). Online verfügbar unter <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/ueber-ich/15886>, zuletzt geprüft am 07.03.2021.

Wittschier, Michael (2015): Gesprächsschlüssel Philosophie. 30 Moderationsmodule mit Beispielen. 1. Auflage. [Mannheim]: Patmos.

Zimmerman, B. J. (2000): Attaining self-regulation. A social cognitive perspective. In M. Boekarts, M; Pintrich, P. R., Zeidner, M. (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). San Diego, CA: Academic Press.