

Johannes Schwehm

Systemisch unterrichten

Fachunterricht
prozessorientiert gestalten

Mit einem Vorwort von Rolf Arnold

2017

Mitglieder des wissenschaftlichen Beirats des Carl-Auer Verlags:

Prof. Dr. Rolf Arnold (Kaiserslautern)
Prof. Dr. Dirk Baecker (Witten/Herdecke)
Prof. Dr. Ulrich Clement (Heidelberg)
Prof. Dr. Jörg Fengler (Köln)
Dr. Barbara Heitger (Wien)
Prof. Dr. Johannes Herwig-Lempp (Merseburg)
Prof. Dr. Bruno Hildenbrand (Jena)
Prof. Dr. Karl L. Holtz (Heidelberg)
Prof. Dr. Heiko Kleve (Potsdam)
Dr. Roswita Königswieser (Wien)
Prof. Dr. Jürgen Kriz (Osnabrück)
Prof. Dr. Friedebert Kröger (Heidelberg)
Tom Levold (Köln)
Dr. Kurt Ludewig (Münster)
Dr. Burkhard Peter (München)
Prof. Dr. Bernhard Pörksen (Tübingen)
Prof. Dr. Kersten Reich (Köln)

Prof. Dr. Wolf Ritscher (Esslingen)
Dr. Wilhelm Rothaus (Bergheim bei Köln)
Prof. Dr. Arist von Schlippe (Witten/Herdecke)
Dr. Gunther Schmidt (Heidelberg)
Prof. Dr. Siegfried J. Schmidt (Münster)
Jakob R. Schneider (München)
Prof. Dr. Jochen Schweitzer (Heidelberg)
Prof. Dr. Fritz B. Simon (Berlin)
Dr. Therese Steiner (Embrach)
Prof. Dr. Dr. Helm Stierlin (Heidelberg)
Karsten Trebesch (Berlin)
Bernhard Trenkle (Rottweil)
Prof. Dr. Sigrid Tschöpe-Scheffler (Köln)
Prof. Dr. Reinhard Voß (Koblenz)
Dr. Gunthard Weber (Wiesloch)
Prof. Dr. Rudolf Wimmer (Wien)
Prof. Dr. Michael Wirsching (Freiburg)

Themenreihe »Systemische Pädagogik«

hrsg. von Rolf Arnold

Reihengestaltung: Uwe Göbel

Umschlagfoto: © »Inner Working of the Mind«,

Copyright 2016, Muro Buro.

Satz: Drißner-Design u. DTP, Meßstetten

Printed in Germany

Druck und Bindung: CPI books GmbH, Leck



Erste Auflage, 2017

ISBN 978-3-8497-0180-2 (Printausgabe)

ISBN 978-3-8497-8073-9 (ePUB)

ISBN 978-3-8497-8061-6 (PDF)

© 2017 Carl-Auer-Systeme Verlag

und Verlagsbuchhandlung GmbH, Heidelberg

Alle Rechte vorbehalten

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Informationen zu unserem gesamten Programm, unseren Autoren und zum Verlag finden Sie unter: www.carl-auer.de.

Wenn Sie Interesse an unseren monatlichen Nachrichten aus der Vangerowstraße haben, können Sie unter <http://www.carl-auer.de/newsletter> den Newsletter abonnieren.

Carl-Auer Verlag GmbH

Vangerowstraße 14 • 69115 Heidelberg

Tel. +49 6221 6438-0 • Fax +49 6221 6438-22

info@carl-auer.de

Inhalt

Vorwort von Rolf Arnold	7
Einleitung	10
1 Systemisches Denken und Handeln – was bedeutet das?	15
1.1 Ursprünge und wissenschaftliche Bezugspunkte	15
1.2 Begriffsklärung und Schlüsselkonzepte	18
1.2.1 Konstruktivistische Erkenntnistheorie	20
1.2.2 Autopoietische Systeme	26
1.2.3 Zirkuläre Kausalität	30
1.2.4 Umwelt und Kontext	34
1.2.5 Lösungsorientierung und Salutogenese	37
1.2.6 Hypnosystemische Erlebenszustände und evokative Kommunikation	40
1.3 Zwischenfazit: Die hypnosystemisch-konstruktivistische Brille	42
2 Systemisches Denken und Handeln in pädagogischen Kontexten	44
2.1 Besonderheiten des pädagogischen Kontexts	44
2.2 Systemischer unterwegs im Unterricht?	48
2.2.1 Pädagogische Haltung	50
2.2.1.1 <i>Beobachtungen zweiter Ordnung</i>	51
2.2.1.2 <i>Allparteilichkeit und Problemneutralität</i>	53
2.2.1.3 <i>Wertschätzende Kommunikation und Beziehung auf Augenhöhe</i>	56
2.2.1.4 <i>Lösungsorientierung und Neugierde</i>	60
2.2.2 Didaktische Gestaltung	62
2.2.2.1 <i>Von der Abbild- zur Ermöglichungsdidaktik</i>	62
2.2.2.2 <i>Konstruktion, Rekonstruktion, Dekonstruktion</i>	66
2.2.2.3 <i>Hypnosystemische Prozessorientierung: »Vertrauen ins Vertrauen«</i>	69
2.2.2.4 <i>Mitbestimmung, Differenzierung und Leistungsbeurteilung</i>	71
2.3 Zwischenfazit: Potenziale des systemischen Ansatzes für die Schule	75

3	Zwölf Moderationsverfahren für ein systemischeres Unterrichten	79
3.1	Kennzeichen, Abgrenzung und Intention der Verfahren ...	79
3.2	Zwölf Moderationsverfahren für ein systemischeres Unterrichten	81
3.2.1	Unterricht planen und gestalten	83
3.2.1.1	<i>Gemeinsame Planung zentraler Abschlussprüfungen</i>	83
3.2.1.2	<i>Themen erschließen vermittelt geführter Imaginationen</i>	90
3.2.1.3	<i>Systemische Interviews zur Wiederholung von Unterrichtsinhalten</i>	98
3.2.1.4	<i>Materialien erschließen vermittelt konsequenter Prozessorientierung</i>	103
3.2.2	Gesprächskultur fördern	109
3.2.2.1	<i>Dialogisieren</i>	109
3.2.2.2	<i>Schüler moderieren Unterrichtsgespräche in fremden Lerngruppen</i>	116
3.2.2.3	<i>Inverse Präsentationen zur Vertiefung von Unterrichtsinhalten</i> ..	121
3.2.2.4	<i>Gemeinsames Bewerten von Schülerpräsentationen</i>	127
3.2.3	Evaluieren und Bewerten	132
3.2.3.1	<i>Systemisches Evaluieren der Prozessgestaltung</i>	132
3.2.3.2	<i>Kreatives Nutzen gängiger Evaluationsbogen</i>	140
3.2.3.3	<i>Schriftliche Ersatzleistungen für Klausuren</i>	144
3.2.3.4	<i>Bewertung kontinuierlicher Mitarbeit</i>	151
3.3	Zwischenfazit: Verortung der Moderationsverfahren	155
4	Systemisches Denken vor Ort fördern	158
4.1	Schulorganisatorische Überlegungen	158
4.2	Planung einer systemischen Fortbildungsreihe	160
4.2.1	Kriterien für systemische Fortbildungen	162
4.2.2	Konzept für eine Kick-off-Veranstaltung	163
4.2.3	Ablaufplan	164
4.2.4	Herausforderungen und Risiken	170
5	Schlussgedanken	171
	Anhang	173
	Anhang 1: Reframing	173
	Anhang 2: Meditation	174
	Anhang 3: Checkliste für Modelltreue	176
	Literatur	178
	Über den Autor	187

3 Zwölf Moderationsverfahren für ein systemischeres Unterrichten

3.1 Kennzeichen, Abgrenzung und Intention der Verfahren

Bei den folgenden Moderationsverfahren handelt es sich um den Versuch, möglichst vielfältige Anregungen zu bieten, wie sich systemisches Prozessieren in konkreten Lehr-Lern-Arrangements verwirklichen lässt. Die zwölf Moderationsverfahren sollen Orientierungshilfen dafür bereitstellen, wie sich Unterrichtsprozesse in staatlichen Regelschulen arrangieren und gestalten lassen, sofern sowohl eine fachliche Ausrichtung des Unterrichts an Lernzielen und Kompetenzen als auch eine ganzheitliche Förderung der beteiligten Personen im Sinne der Salutogenese angestrebt werden. Dieser Prämisse liegt die Überzeugung zugrunde, dass Lernprozesse in einer Gruppe für alle Beteiligten desto befriedigender – und auch erfolgreicher – verlaufen, je intensiver das jeweilige Gefühl des inneren Kohärenzerlebens ist. Dieses Erleben stellt sich umso häufiger ein, je öfter und umfangreicher a) Möglichkeiten zur Beteiligung und Mitgestaltung offeriert werden, b) Sinn im gemeinschaftlichen Handeln erlebt wird und c) die zu bewältigenden Aufgaben als anregend und lösbar erscheinen.

Mit den hier skizzierten Verfahren wird ein doppelter Brückenschlag angestrebt. Zum einen zwischen theoriegeleiteter pädagogisch-didaktischer Reflexion und konkreter Unterrichtsgestaltung; zum anderen zwischen gängiger – bestehender – Unterrichtspraxis und einer stärker systemisch-salutogenetisch orientierten.

Wurde in Kapitel 2 zwischen pädagogischer Haltung (2.2.1) und didaktischer Gestaltung (2.2.2) unterschieden, so wird im Folgenden auf eine solche Differenzierung verzichtet, da in der konkreten unterrichtlichen Praxis beides zusammenfällt. Der Versuch einer analytischen Trennung würde an dieser Stelle entsprechend gewollt und – für den Praktiker – wenig hilfreich wirken.

Die hier skizzierten Moderationsverfahren sind so gewählt, dass sie möglichst anschlussfähig im Hinblick auf herkömmlich organi-

sierten Schulunterricht²² sind und den Lehrenden und Lernenden nicht notwendigerweise ein grundsätzliches Umdenken abverlangen. Würde hier nicht auf Passgenauigkeit geachtet, sondern der systemische Ansatz noch radikaler ausgedeutet werden – was gewiss möglich wäre –, bestünde die Gefahr, dass ein allzu großer Kulturbruch provoziert und damit aufseiten von Lehrern und Schülern eher Widerstand als Neugierde geweckt würde. Denn beide Parteien sind ja aufgrund ihrer bisherigen Erfahrungen auf eine gewisse Weise sozialisiert.

Die in der Folge aufgeführten Verfahren sollten nicht verwechselt werden mit systemisch-konstruktivistischen Methoden zur Gruppen- oder Teambildung in pädagogischen Kontexten. Auch geht es bei ihnen nicht in erster Linie darum, – sicherlich sehr hilfreiche – systemische Kommunikations- oder Beratungstechniken für den pädagogischen Kontext zu erschließen, sondern um die Anbahnung lern- und gesundheitsförderlicher Lehr-Lern-Prozesse im Fachunterricht. Zudem sind die Verfahren begrifflich abzugrenzen von Unterrichtsentwürfen, wie sie beispielsweise bei Lehrproben in der zweiten Ausbildungsphase zum Einsatz kommen. Sie orientieren sich im Gegensatz zu Letzteren nicht auf eine – didaktisch wie methodisch abgezielte – Planung einer oder gegebenenfalls zweier Unterrichtsstunden. Die Verfahren beziehen sich stattdessen auf die Initiierung und Gestaltung von Prozessen, die sich zum Teil über mehrere Schulstunden – bis zu einem halben Jahr – erstrecken, und nicht alleine an den sozialen Kontext einer einzelnen Lerngruppe gebunden sind.

In besonderem Maße als anschlussfähig hinsichtlich konventioneller Unterrichtsformen erweisen sich die hier beschriebenen Moderationserfahren, da sie sich eine Reihe hinlänglich bekannter Methoden und Sozialformen zunutze machen.²³ Dies gilt insbesondere für Ansätze kooperativer Lernformen wie sie beispielsweise von Ludger Brüning und Tobias Saum (2006) vorgestellt werden. Die Frage nach spezifisch geeigneten Unterrichtsmethoden wird innerhalb der systemischen Pädagogik insgesamt eher etwas randständig diskutiert. Dabei werden grundsätzlich eine ganze Reihe bereits gängiger Methoden als kompatibel mit systemischen Ideen angesehen. Generell

22 Für ein Beispiel tief greifender schulorganisatorischer Innovation im systemischen Sinne siehe Lieneweg (2015).

23 Darauf, dass systemische Prozessgestaltung in Lehr-Lern-Kontexten anschlussfähig ist hinsichtlich bereits etablierter und bekannter Methoden und Sozialformen, hat bereits Kersten Reich hingewiesen (2008).

gilt, dass sich die »Viabilität« bestimmter Methoden schwerlich per se beurteilen lässt. Als wichtiger erscheinen die damit verbundene Haltung und die Angemessenheit in einer konkreten Lerngruppe bzw. in einer bestimmten Unterrichtssituation. Siebert (2008, S. 121) rät daher explizit zu einem eklektischen Methodeneinsatz, der kaum einer theoretischen Rechtfertigung bedürfe.

Als Gradmesser der hier präsentierten Verfahren kann das Streben nach produktiven Lehr-Lern-Arrangements begriffen werden, die einerseits klar strukturiert sowie zielorientiert sind und andererseits möglichst viele Freiräume den Schülern eröffnen, eigene Lernwege zu erkunden und Prozesse in ihrem Sinne mitzugestalten.

Die hier vorgestellten Verfahren wurden von mir im Laufe der letzten Jahre entwickelt und in der Schule sowie zum Teil auch in der Referendarsausbildung praktisch erprobt. Auch wenn Sie im gymnasialen Kontext entstanden, sind sie meines Erachtens nicht auf diese Schulform festgelegt.

3.2 Zwölf Moderationsverfahren für ein systemischeres Unterrichten

Die drei Kategorien – Unterrichten planen und gestalten (3.3.1), Gesprächskultur fördern (3.3.2), Evaluieren und Bewerten (3.3.3) –, denen die Verfahren zugeordnet sind, bilden Kerntätigkeiten des täglichen Unterrichtens ab. Sie dienen in erster Linie einer raschen Orientierung und sind in einem weichen Sinne zu verstehen, was bedeuten soll, dass sich das eine oder andere Verfahren ebenso gut auch einer anderen Kategorie zurechnen ließe (s. Tab. 2).

Jedes der Moderationsverfahren wird anhand einer einheitlichen Struktur präsentiert. So wird zunächst die zentrale Idee des Verfahrens skizziert (a); anschließend werden die mit den Verfahren verbundenen konkreten Ziele vorgestellt (b). In einem dritten Schritt wird das Systemische an den Verfahren herausgearbeitet (c), bevor der konkrete Ablauf geschildert wird (d). Dabei gilt es zu bedenken, dass die in diesem Kontext angeführten Zeitangaben Schätzwerte darstellen, die der Veranschaulichung dienen; dort, wo eine konkrete Zeitangabe fehlt, erscheint es aus unterschiedlichen Gründen nicht sinnvoll, Schätzungen anzustellen. Diejenigen Arbeitsschritte, die sich auch außerhalb des Regelunterrichts zu Hause erledigen lassen, sind mit

einem (A) unterhalb der Zeitangabe gekennzeichnet. Im Anschluss an den Ablaufplan wird erläutert, worauf bei der Durchführung des Verfahrens jeweils in besonderer Weise zu achten ist (e) und woran sich möglicherweise erkennen lässt, ob es erfolgreich war (f). Als Abschluss dient ein Praxisbeispiel der besseren Veranschaulichung des Moderationsverfahrens (g). Dabei variiert die Art der Darstellung notgedrungen. So werden sowohl einzelne Materialien mit Arbeitsaufträgen als auch Verlaufsprotokolle und Stundenverlaufspläne dargeboten. Im Vordergrund steht an dieser Stelle nicht eine systematisch-einheitliche Darstellungsweise, sondern eine Plausibilisierung des jeweiligen Moderationsverfahrens.

Unterrichten planen und gestalten (3.2.1)	a) Gemeinsame Planung zentraler Abschlussprüfung b) Themen erschließen vermittelt geführter Imaginationen c) Systemische Interviews zur Wiederholung von Unterrichtsinhalten d) Materialien erschließen vermittelt konsequenter Prozessorientierung.
Gesprächskultur fördern (3.2.2)	a) Dialogisieren b) Schüler moderieren Unterrichtsgespräche in fremden Lerngruppen c) Inverse Präsentationen zur Vertiefung von Unterrichtsinhalten d) Gemeinsames Bewerten von Schülerpräsentationen.
Evaluieren und Bewerten (3.2.3)	a) Systemisches Evaluieren der Prozessgestaltung b) Kreatives Nutzen gängiger Evaluationsbogen c) Schriftliche Ersatzleistungen für Klausuren d) Noten für kontinuierliche Mitarbeit.

Tab. 2: Die 12 Moderationsverfahren für ein systemischeres Unterrichten

Zur Notation der Verfahren sei angemerkt, dass, damit sie auf Papier nachvollziehbar werden, es notwendig erschien, ihren Ablauf jeweils in Form einer chronologischen Reihenfolge zu präsentieren. Dies lässt die einzelnen Moderationsverfahren unter Umständen der Form nach etwas rigider erscheinen, als sie tatsächlich gedacht sind. So könnten beispielsweise bei allen Verfahren an mehreren Stellen immer auch die Schüler gefragt werden, wie denn ihrer Meinung nach jetzt weiter vorgegangen werden könnte bzw. sollte. Meiner Erfahrung nach entwickeln Schüler diesbezüglich häufig eine ganze Menge an Ideen, die allerdings im vorliegenden Kontext nicht sinnvoll antizipiert bzw. dokumentiert werden konnten. Insofern ist es für die praktische An-

wendung der Moderationsverfahren von zentraler Bedeutung – trotz der hier zum Teil relativ detailliert geschilderten Abläufe –, stets offenzubleiben für alternative Ideen und Impulse aus den jeweiligen Lerngruppen.

Zu erwarten steht zudem, dass sich eine positive Dynamik in dem Sinne entwickelt, dass eine Lerngruppe, die ein wenig Erfahrung mit systemisch orientierten Unterrichtsverfahren gesammelt hat, nach und nach immer zielstrebig und selbstständiger Entscheidungen über den weiteren Prozessverlauf treffen wird.

Die hier zusammengetragenen Instrumente sollten nicht als starr begriffen werden, sondern als Anregungen, eigene Versuche und Experimente systemischeren Unterrichtens zu erproben. Meine Hoffnung geht dahin, dass in der Gesamtschau dieser 12 Moderationsverfahren ein systemischer Horizont erkennbar wird. Das heißt, dass beim Lesen im besten Falle sich mehr und mehr auch eine intuitive Vorstellung davon entwickelt, was systemischeres Unterrichten in der Praxis ausmachen könnte und wie es sich in bestehende Kontexte integrieren ließe. Folglich sollten die Verfahren nicht im Sinne von einfachen Blaupausen verstanden werden, sondern als Anregungen dienen, die an individuelle Bedürfnisse angepasst bzw. auch mit Lerngruppen weiterentwickelt werden können. Gegebenenfalls müssen sie dafür zunächst in kleineren Schritten geübt werden.

3.2.1 Unterricht planen und gestalten

3.2.1.1 Gemeinsame Planung zentraler Abschlussprüfungen

Idee des Verfahrens

Die Mitglieder einer Lerngruppe werden zu einem frühen Zeitpunkt in die inhaltliche Planung des Unterrichts einbezogen. Insbesondere bei der Vorbereitung auf zentrale Abschlussprüfungen eröffnet dieses Verfahren eine Möglichkeit, sowohl retrospektiv sich zeigende Lernbedürfnisse aufzudecken als auch prospektiv sich über den noch zu gehenden Weg in didaktischer und methodischer Hinsicht zu verständigen.

Ziele: Wofür dieses Verfahren? Was wird besonders gefördert?

Zentrale Abschlussprüfungen erleichtern zwar, rein zeitlich gesehen, den Aufwand der Lehrkräfte, wenn es um die Konzeption der Aufgaben und das Erstellen eines Erwartungshorizontes geht, sie bringen allerdings auch die große Herausforderung mit sich, eine Lerngruppe

3.2.1.3 Systemische Interviews zur Wiederholung von Unterrichtsinhalten

Idee des Verfahrens

Mithilfe zweier thematisch komplementärer Interviewbogen, deren Fragen unter Verwendung von systemischen Techniken formuliert sind, wiederholen die Schüler einer Lerngruppe partnerweise im Unterricht behandelte Themen und Problemstellungen. Dabei unterstützen sie sich, indem sie sich zunächst jeweils individuell auf bestimmte Teilaspekte intensiv vorbereiten, um dann in einem zweiten Schritt sich wechselseitig zu befragen bzw. offene Fragen gemeinsam erörtern.

Ziele: Wofür dieses Verfahren? Was wird besonders gefördert?

Häufig werden Unterrichtsinhalte vor schriftlichen Leistungsüberprüfungen mithilfe umfangreicher Selbstlernbogen wiederholt, die die Schüler anleiten, bestimmte Aufgaben zu bearbeiten und dabei exakt anzugeben, an welcher Stelle in Heft, Buch oder Arbeitsblattmappe die »richtige« Lösung bzw. der »richtige Lösungsweg« zu finden ist.

Demgegenüber bietet das hier dargestellte Verfahren die Möglichkeit, sich in Partnerarbeit bereits behandelte Themen noch einmal vertiefend zu erschließen und dabei abwechselnd die Rolle des fachlich informierten Experten zu übernehmen.

Durch die Nutzung systemischer Fragetechniken entsteht Raum, im Unterricht behandelte Inhalte nicht nur im Sinne von auswendig zu lernenden Wissensbeständen zu rekonstruieren, sondern auch kritisch zu beleuchten und hinsichtlich ihrer Voraussetzungen in Frage zu stellen. Die Schüler können dabei nicht nur relativ selbstbestimmt und in ihrer je eigenen Geschwindigkeit arbeiten, sondern werden darüber hinaus auch sprechfähig bezüglich der zu wiederholenden Themen. Damit verbinde ich die Fähigkeit, Sachinhalte in eigenen Worten wiederzugeben, in verschiedene Richtungen eigenständig zu argumentieren sowie kritisch zu einer Position Stellung nehmen zu können. »Sprechfähigkeit« zeugt davon, dass ein Schüler nicht nur Wissen »gepaukt« hat, sondern es verarbeitet hat und für sich nutzen kann. Die Notwendigkeit, gegenüber einem Lernpartner in die Rolle eines fachlichen Experten zu schlüpfen bzw. umgekehrt, ihm gegenüber »Rede und Antwort« stehen zu müssen,

trainiert daher die Fähigkeit, den eigenen Bildungsprozess bewusst mitzugestalten.

Was ist das Systemische an diesem Verfahren?

Die Schüler treten gemeinsam in einen dialogischen Prozess und werden füreinander zur Lernressource. Dabei geht es insbesondere darum, »reflektierende Positionen« (Hargens 2011, S. 181) zu schaffen; dies kann beispielsweise bedeuten, ein und dieselbe Situation aus verschiedenen Blickwinkeln (im Praxisbeispiel sind dies zwei unterschiedliche Theorien internationaler Beziehungen) zu begreifen und sowohl Vorannahmen als auch Auswirkungen von Wirklichkeitskonstruktionen zu erörtern. Werden, wie im Praxisbeispiel, zwei unterschiedliche theoretische Paradigmen miteinander verglichen, so lässt sich dies in besonderer Weise dazu nutzen, die Vorläufigkeit individueller Glaubenssätze zu reflektieren bzw. festgefügte Überzeugungen bezüglich des Aufbaus der sozialen Welt zu verflüssigen.

Um diesen Prozess zu unterstützen, orientieren sich die in dem Interview verwendeten Fragen an systemischen Fragetechniken, wie sie zuerst für therapeutische und beratende Settings entwickelt wurden. So finden sich im Praxisbeispiel unter anderem zirkuläre und hypothetische Fragen, Skalenabfragen sowie Fragen nach Bildern und Metaphern, die metaphorische und symbolische Wirklichkeitszugänge ansprechen.

Die Fragen in den Interviewbogen sind so formuliert, dass sie nicht nach »objektiven« Wissensinhalten fragen, sondern danach, was für den Interviewten im Sinne eines Beobachtenden jeweils persönlich bedeutsam ist. Diese Art der Formulierung befördert eine individuelle und eigenständige Auseinandersetzung mit Fachinhalten sowie einen dialogischen Austausch.

Die (fakultative) Anwendungsaufgabe zur Vertiefung der Interviews greift zudem den systemischen Dreiklang aus »Beschreiben«, »Erklären« und »Interpretieren« auf (s. Simon 1997, S. 14 ff.). Verdeutlicht werden soll, dass, sofern man von verschiedenen theoretischen Standpunkten aus argumentiert, divergierende Wirklichkeitskonstruktionen in den Raum gestellt werden, die sich auf allen drei dieser Ebenen der Bedeutungsgebung unterscheiden.

Ablauf

1.	Die Lehrkraft bereitet zwei Interviewbogen vor, die zwei Themenblöcke, die im Unterricht behandelt wurden, abdecken (s. Praxisbeispiel). Die Lehrkraft nutzt für die Formulierung der Interviewfragen eine Reihe systemischer Fragetechniken.	60 min (A)
2.	Die Schüler finden sich partnerweise zusammen und verständigen sich darüber, wer welchen Bogen als »Experte« vorbereitet. Anhand ihrer Unterrichtsmaterialien bearbeiten sie jeweils ihren Fragebogen.	30–45 Min. (A)
3.	Die Schüler interviewen sich gegenseitig zu den zwei Themen. Jeweils der Schüler, der die Fragen vorbereitet hat, schlüpft dabei in die Rolle des Interviewers und ergänzt bzw. korrigiert die Antworten seines Mitschülers gegebenenfalls.	15–45 Min.
4.	Offengebliebene Fragen werden im Plenum erörtert.	10–30 Min.
5.	Will man die inhaltliche Auseinandersetzung weiter festigen, lässt sich dieses Verfahren sinnvoll mit einem anwendungsbezogenen Arbeitsauftrag verknüpfen. So könnte beispielsweise im Anschluss an das angeführte Praxisbeispiel folgende Aufgabe formuliert werden: Wähle einen aktuellen Konflikt in der internationalen Politik aus. »Beschreibe«, »erkläre« und »interpretiere« ihn aus liberaler oder realistischer Sicht. Greife für die Auswahl eines Konfliktes auf die Konfliktporträts zurück, die auf der folgenden Seite der Bundeszentrale für Politische Bildung zugänglich sind: http://www.bpb.de/internationales/weltweit/innerstaatliche-konflikte/54568/konfliktportraets [2.7.2016].	30–60 Min.

Tab. 7: Ablaufplan für systemische Interviews zur Wiederholung von Unterrichtsinhalten

Worauf ist bei der Durchführung besonders zu achten?

Bei der Konzeption der Fragebogen sollte auf eine hinreichende Balance zwischen Fragen geachtet werden, die eine Verständigung über grundlegende Annahmen und Erkenntnisse ermöglichen, und solchen, die die Schüler in einen Austausch von Argumenten treten lassen. Hierzu dienen Operatoren, bei denen es um die Anwendung oder den Transfer von Wissen geht oder die nach einer persönlichen Positionierung verlangen. Bei der Einteilung der Partnerarbeit scheint es wichtig, darauf zu achten, dass vergleichsweise leistungshomogene Gruppen entstehen, da sich die Schüler ansonsten relativ rasch unter- oder überfordert fühlen könnten.

Woran kann ich erkennen, dass das Verfahren erfolgreich war?

Als erfolgreich kann dieses Verfahren gelten, wenn es den Schülern gelingt, eine gewisse Sprechfähigkeit bei den zu wiederholenden Themen zu erlangen.

Für den Fall, dass im unmittelbaren Anschluss an diese Form der Wiederholung eine schriftliche Leistungsüberprüfung angesetzt werden sollte, könnten gegebenenfalls auch aus den dabei erzielten Resultaten Rückschlüsse auf den Nutzen des Verfahrens gezogen werden.

Schließlich lassen sich auch Feedbackfragen in die Interviewbogen aufnehmen. So liefert – mit Blick auf das Praxisbeispiel – die Beantwortung der allerletzten Frage (»Welche Fragen dieses Interviews waren für dich besonders hilfreich?«) Hinweise darauf, ob dieses Verfahren von den Schülern als gewinnbringend empfunden wurde oder nicht.

Praxisbeispiel

Arbeitsauftrag:

- a) Findet euch bitte in Zweiergruppen zusammen. Findet heraus, wer der Ältere und wer der Jüngere von euch beiden ist, und teilt die Fragebogen entsprechend auf.
- b) Bereite die Antworten auf die Fragen deines Fragebogens anhand deines Wissens und der dir zur Verfügung stehenden Materialien vor. Dir stehen hierzu 45 Min. Zeit zur Verfügung.
- c) Falls du der Ältere von euch beiden bist: Interviewe deinen Partner mithilfe deines Fragebogens, und überprüfe seine Antworten. Falls du neue Informationen erhältst, ergänze deine Aufzeichnungen.
- d) Bearbeite nun den zweiten Fragebogen in vertauschten Rollen.
- e) Falls sich euch neue Fragen stellen, halte sie schriftlich fest.

**Fragebogen Realismus als Theorieansatz der internationalen Beziehungen
(älterer Schüler/ältere Schülerin)**

Wenn du eine Brille designen würdest, die Ausdruck der realistischen Sichtweise ist, wie würde diese Brille aussehen?	
Mithilfe welcher Kategorien und Begriffe würdest du die Kernaussagen der realistischen Theorie beschreiben?	
Welche Annahmen der Theorie hältst du für besonders überzeugend? Begründe deine Antwort kurz.	
Welche Bilder und bildlichen Vorstellungen assoziiert du mit der realistischen Theorie?	

Angenommen, du würdest den Realismus einem sehr guten Freund/einer sehr guten Freundin erklären, womit hätte er/sie wahrscheinlich die größten Verständnisschwierigkeiten?	
Was würdest du als »blinden Fleck« der Theorie bezeichnen? d. h., was kann die Theorie aufgrund ihrer Vorannahmen nicht oder nur sehr schwer erklären?	
Für wie nützlich – auf einer Skala von 0 bis 10 – hältst du diese Theorie, wenn man aktuellen Herausforderungen in der internationalen Politik – beispielsweise der »europäischen Flüchtlingskrise« – begegnenwill? Begründe deine Antwort.	
Was müsste man deiner Meinung nach an der Theorie verändern, damit sie noch nützlicher würde?	
Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Realismus und Liberalismus erkennst du?	
Welche Fragen bleiben für dich ungeklärt?	
Welche Fragen dieses Interviews waren für dich besonders hilfreich?	

**Fragebogen Liberalismus als Theorieansatz der internationalen Beziehungen
(jüngerer Schüler/jüngere Schülerin)**

Wenn du eine Brille designen würdest, die Ausdruck der liberalistischen Sichtweise ist, wie würde diese Brille aussehen?	
Mithilfe welcher Kategorien und Begriffe würdest du die Kernaussagen der liberalistischen Theorie beschreiben?	
Welche Annahmen der Theorie hältst du für besonders überzeugend? Begründe deine Antwort kurz.	
Welche Bilder und bildlichen Vorstellungen assoziiert du mit der liberalistischen Theorie?	
Angenommen, du würdest den Liberalismus einem sehr guten Freund/einer sehr guten Freundin erklären, womit hätte er/sie wahrscheinlich die größten Verständnisschwierigkeiten?	
Mithilfe welcher Kategorien und Begriffe würdest du die Kernaussagen der liberalistischen Theorie beschreiben?	
Welche Annahmen der Theorie hältst du für besonders überzeugend? Begründe deine Antwort kurz.	
Welche Bilder und bildlichen Vorstellungen assoziiert du mit der liberalistischen Theorie?	
Angenommen, du würdest den Liberalismus einem sehr guten Freund/einer sehr guten Freundin erklären, womit hätte er/sie wahrscheinlich die größten Verständnisschwierigkeiten?	

Was würdest du als »blinden Fleck« der Theorie bezeichnen? d. h., was kann die Theorie aufgrund ihrer Vorannahmen nicht oder nur sehr schwer erklären?	
Für wie nützlich – auf einer Skala von 0 bis 10 – hältst du diese Theorie, wenn man aktuelle Herausforderungen – beispielsweise der europäischen »Flüchtlingskrise« – in der internationalen Politik begegnen will? Begründe deine Antwort.	
Was müsste man an der Theorie verändern, damit sie noch nützlicher würde?	
Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Liberalismus und Realismus erkennst du?	
Welche Fragen bleiben für dich ungeklärt?	
Welche Fragen dieses Interviews waren für dich besonders hilfreich?	

Tab. 8: Praxisbeispiel für systemische Interviews zur Wiederholung von Unterrichtsinhalten

3.2.1.4 Materialien erschließen vermittelt konsequenter Prozessorientierung

Idee des Verfahrens

Die Schüler erschließen sich ein beliebiges Unterrichtsmaterial – hier im Praxisbeispiel einen längeren Sachtext – nach ihren eigenen didaktischen und methodischen Wünschen und Vorstellungen. D. h., sie bestimmen ihren Lernweg – wie sie sich etwas erarbeiten möchten – zu jeder Zeit selbst, und zwar Schritt für Schritt. Dazu wird vonseiten der Lehrkraft immer wieder von Neuem gefragt, wie die Teilnehmer der Lerngruppe – bezogen auf die Wahl der Lernziele, der Methoden und der Sozialformen – bei der Bearbeitung weiter vorgehen möchten. Der individuelle »Lernertrag« wird abschließend in Form von schriftlichen Thesen veröffentlicht, die in der Gruppe diskutiert und gegebenenfalls präzisiert werden.

Ziele: Wofür dieses Verfahren? Was wird besonders gefördert?

Dieses Moderationsverfahren stellt die Art der Prozessgestaltung gegenüber einer Konzentration auf inhaltliche Lernziele stark in den Vordergrund. Angelehnt an das aus Therapie- und Beratungssettings bekannte anliegenorientierte Vorgehen, bei dem die Klienten weite Teile der Fragen und Themen, die besprochen werden, vorgeben, übernehmen hier die Schüler die Verantwortung für die konkrete Gestaltung ihrer