



Hochschule für
Wirtschaft und Recht Berlin
Berlin School of Economics and Law

Fachbereich 5: Polizei und Sicherheitsmanagement

Studiengang Sicherheitsmanagement

Birgitta Sticher

Pflichtmodul 6

Grundlagen der Kommunikation

Begleitmaterialien

Einleitung

Im Oktober 2005 startete der Bachelorstudiengang „Sicherheitsmanagement“ an der Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin (seit 1.4.2009 Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin) als erster grundständiger Präsenzstudiengang mit akademischem Abschluss deutschlandweit. Die einzelnen Module dieses Studienganges waren zuvor gemeinsam mit Vertretern von Spitzenverbänden und Verantwortlichen aus den Bereichen der betrieblichen, gewerblichen und öffentlichen Sicherheit entwickelt worden. Besonders von den o.g. Vertretern wurde viel Wert darauf gelegt, der Förderung der sozialen Kompetenzen im Studium ein hohes Gewicht zu geben. Die Begründung lautete: Immer wieder zeige sich in der Praxis, dass bei den Berufsanfängern zwar Fachwissen vorhanden sei, diese aber deutliche Verhaltensdefizite in verschiedenen sozialen Situationen aufwiesen. Deshalb sei es wichtig nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern auch situativ angemessene Verhaltensweisen einzuüben. Folglich fand gerade die Idee, das Modul „Kommunikation – und Konfliktmanagement“ in der Form einer Übung in kleinen Gruppen und mit hohem Stundenanteil gleich in den ersten zwei Semestern durchzuführen, hohe Zustimmung.

Das Pflichtmodul 6 und das Pflichtmodul 7 gehören inhaltlich zusammen: Das *Pflichtmodul 6* vermittelt die Grundlagen der Kommunikation – theoretisch und praktisch. Gerade zu Beginn des Studiums, wenn die Studierenden sich noch nicht kennen, ist die Auseinandersetzung mit den Kommilitoninnen und Kommilitonen besonders spannend. Die Motivation, sich kennen zu lernen, ist am Anfang sehr hoch und schafft die optimale Grundlage für die eingehende Beschäftigung miteinander: Im Studium treffen Menschen mit stark voneinander abweichenden Bildungs- und Berufsbiographien aufeinander, wie z.B. die neunzehnjährige Abiturientin und der Dreißigjährige, der bereits 10 Jahre beim Bund war. Trotz dieser großen Unterschiede müssen die Studierenden Lern- und Arbeitsgruppen bilden, um gemeinsam vorgegebene Ziele zu erreichen.

Im zweiten Semester kann dann im *Pflichtmodul 7* schon auf vielfältige positive und negative Erfahrungen miteinander zurückgeblickt werden: Beziehungen sind gebildet worden, Konflikte untereinander – ob in den Arbeitsgruppen oder im Freizeitbereich sowie mit den Lehrenden – sind aufgetreten, die Kleingruppen haben Entwicklungsprozesse durchlaufen und sich häufig neu formiert. Auf diese Erfahrungen kann zurückgegriffen werden und darauf aufbauend der hilfreiche Umgang mit Konflikten in den verschiedenen Anwendungsfeldern der Sicherheitsbranche theoretisch und praktisch durchleuchtet werden. Die Grundlagen der Kommunikation, die im ersten Semester vermittelt wurden, sind die notwendige Voraussetzung für den Umgang mit Konflikten, der im zweiten Semester behandelt wird.

Wie die Erfahrungen der zurückliegenden zwei Jahre zeigen konnten, hat sich die *Architektur der Module* bewährt. Den Studierenden werden Schritt für Schritt die Kompetenzen vermittelt, die sie dann in die Praxis umsetzen müssen. Den Abschluss des Pflichtmodul 6 bildet eine Gruppenpräsentation zu einem während des Semesters von der jeweiligen Kleingruppe erarbeiteten Thema aus dem Themenfeld „Kommunikation“ und eine modulabschließende Klausur. Im *Pflichtmodul*

7 ist stärker eine Einzelleistung gefragt: Modulbegleitend muss von jedem Studierenden zu einem Thema eine ca. 30 minütige Präsentation gehalten werden, die die Grundlage für die sich anschließenden praktischen Übungen bilden. Die Inhalte der Präsentation werden als sechsseitige schriftliche Ausarbeitung nach den Kriterien des wissenschaftlichen Arbeitens erstellt.

Auf den folgenden Seiten wird der **Ablauf des Pflichtmoduls 6, der aus sechs Moduleinheiten besteht**, sehr differenziert beschrieben. Jede Moduleinheit, die bis zu drei Sitzungen umfassen kann, wird zunächst tabellarisch dargestellt, um dann die einzelnen Unterpunkte dieser Moduleinheit näher zu erläutern.

Dieser Reader richtet sich sowohl an die Studierenden als auch an die Lehrenden: Die *Lehrenden* sollen die Möglichkeit haben, sich an diesen Vorgaben zu orientieren, wenn sie das Modul verantwortlich durchführen. Sie können auf eine umfangreiche Materialsammlung zurückgreifen, die ihnen die Vorbereitung erleichtert. Zugleich soll bei mehreren parallel verlaufenden Kleingruppen unter Rückgriff auf den Reader gewährleistet sein, dass die Lehrenden einen vergleichbaren Weg zur Erreichung der Modulziele zurücklegen. Aber selbstverständlich gilt auch hier, dass die Zielerreichung auch auf anderem Wege möglich ist. Schließlich muss jede lehrende Person die Form finden, die zur ihrer eigenen Persönlichkeit passt.

Die *Studierenden* können sich anhand des Readers noch intensiver mit einigen Aspekten des Moduls im Selbststudium auseinandersetzen. Auch wenn sie hoffentlich im Verlauf des Moduls aufgrund der gemachten Erfahrung die Inhalte recht gut einprägen, bedarf es dennoch der eingehenden Beschäftigung mit den Themen und der Wiederholung. Erst wenn dies geschieht, sind sie in der Lage, die Inhalte aktiv zu reproduzieren. Da es sich bei den Inhalten dieses Moduls um Grundlagen handelt, die vielfältige Anwendung in weiteren Studienmodulen (z.B. im Modul Personalmanagement und im Modul Praktikum) und in der beruflichen Praxis finden, kann nur nochmals betont werden, wie wichtig es ist, sich diese Inhalte anzueignen.

TEIL 1: GRUNDLAGEN DER KOMMUNIKATION	1
EINLEITUNG	2
AUSZUG AUS DEM STUDIENFÜHRER SICHERHEITSMANAGEMENT	FEHLER!
TEXTMARKE NICHT DEFINIERT.	
DIE SECHS MODULEINHEITEN	10
1. MODULEINHEIT: EINFÜHRUNG DER GESAMTGRUPPE	11
Die Vermittlung der Modulziele	12
Einweg- und Zweiwegkommunikation	12
Die klassische Kommunikationsübung von Anton Brocher	13
Soziale Kompetenz	15
Definition von Sozialer Kompetenz:	15
Ist persönliche und soziale Kompetenz lebenslang erlernbar?	16
Zur Vertiefung: Kompetent sein und kompetent handeln.	17
Überblick über Modulaufbau und Modulablauf	25
Organisation des Modulablaufs	25
Die Aufträge für die Arbeitsgruppen	26
Erwartungen an die ModulteilnehmerInnen	26
Gehirngerechtes Lernen	27
Kurze Zusammenfassung des Videos von Vera Birkenbihl: Gehirngerechtes Arbeiten	28
2. MODULEINHEIT: GRUNDLAGEN DER KOMMUNIKATION	31
Namen gehirngerecht lernen	32
Grundlagen der Kommunikation: Watzlawick und Schulz von Thun	32
Die Axiome der menschlichen Kommunikation von Paul Watzlawick	33
Das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun: Die vier Seiten einer Nachricht und die vier	
Ohren des Empfängers	37
Beispiel: Mann und Frau am Steuer	39
Selbst- und Fremdwahrnehmung des Kommunikationsverhaltens	40
Das Johari-Fenster oder „Wir haben alle einen blinden Fleck“	41
Das Phänomen der Reaktanz	42
Analyse des Kommunikationsprozesses	44
Merkmale der Kommunikation und die Trennung von Beschreibung und Bewertung	44
Einige Anhaltspunkte zur Interpretation von Körperhaltung in unserer Kultur	46
Moderationsmethode	47
Feedback	48
Feedbackregeln oder „Wie sollte ich Rückmeldung geben“? „Wie sollte ich Rückmeldung annehmen?“	49
	4

3. MODULEINHEIT: RHETORIK	51
Was verstehen wir unter Rhetorik?	54
Was ist KAWA?	54
Grundverständnis Rhetorik	55
Merkmale einer gelungenen Präsentation	56
Präsentation ist Übung: „Es fällt kein Meister vom Himmel“	56
Chorisches Sprechen: Gedicht von Peter Handke	57
Gefühle spielerisch darstellen	59
Die Wirkung von empathischer und monotoner Vortragsweise	59
Textprobe 1 zum Vortragen: Generativität und Mannsein	59
Textprobe 2 zum Vortragen: Das nagende Gefühl	60
Kurzpräsentationen vorbereiten und vortragen	62
Kurzpräsentationen vorbereiten und vortragen	62
Leitfaden für die Erstellung einer Präsentation	63
Die vier Verständlichmacher	64
Ratschläge für einen schlechten Redner.	
Ratschläge für einen guten Redner (von Kurt Tucholsky)	
Tipps, um Anfängerfehler zu vermeiden von Roman Braun	67
Tipps für die Verbesserung von Körpersprache und Gestik beim Vortrag von Irena Bischoff	68
Kurzpräsentation bewerten	70
Checkbogen für Vortragsrückmeldung	71
4. MODULEINHEIT: DIE KUNST DES RICHTIGEN FRAGENS	73
Fragen zu stellen, hat viele Vorteile	73
Exkurs: Das dreigeteilte Gehirn	74
Frageformen und deren Wirkung	77
Spielerische Übung: Geschlossene Fragen richtig stellen	78
Spielerische Übung: Die Bedeutung offener Fragen erkennen	79
Das Kunden- bzw. Verkaufsgespräch	79
Rollenspiel: Der Urlaubs-Verkauf	80
5. MODULEINHEIT: HILFREICHE GESPRÄCHSFÜHRUNG	82
Hören, Hinhören, Zuhören, Aktives Zuhören	83
Grundlagen der Humanistischen Psychologie	84
Carl Rogers (1902-1987)	84
Hören (1), Hinhören (2), Zuhören(3) und Aktives Zuhören (4)	86
Übung: Der Kontrollierte Dialog oder Wie man die richtige Wiedergabe des Sachinhalts lernt.	87
Arbeitspapier: Hilfreiches und weniger hilfreiches Gesprächsverhalten	89
Übungsbogen I	90
Übungsbogen II	91
Partnergespräch: Einübung von hilfreichem Gesprächsverhalten	92
Rollenspiel: Der Mitarbeiter macht Probleme – der Mitarbeiter hat ein Problem	93
Das Werte- und Entwicklungsquadrat	94
Arbeitsblatt zum „Werte- und Entwicklungsquadrat“	97
6. MODULEINHEIT: PRÄSENTATION UND BEWERTUNG DER ARBEITSGRUPPENERGEBNISSE	99
Bewertung der Präsentationen	99

DIE VERTIEFUNG DES THEMAS „KOMMUNIKATION“ ANHAND AUSGEWÄHLTER SCHWERPUNKTE	101
1. Körpersprache	101
Einleitung:	101
Körpersprache – Lügen erkennen	102
Definition des Begriffes Lüge	102
Wann und warum wird gelogen?	102
Verbale Kommunikation	103
Nonverbale Kommunikation	103
Kulturelle Unterschiede: Andere Länder, andere Sitten	104
Wie erkenne ich Lügen? <i>nach Stan B. Walters</i>	104
Lügendetektoren :Technische Wahrheitsfindung	104
Quellenangabe	105
Die Wahrheit über die Lüge von Marie-France Cyr	106
Einige nonverbale Lügenhinweise	106
Glaubwürdigkeit der Person – Glaubhaftigkeit der Aussage	107
Die Beurteilung der Glaubwürdigkeit (speziell von Zeugen).	107
Hilfestellung durch die forensische Aussagepsychologie	107
2. Selbstwert und Kommunikation	112
Einleitung	112
Mögliche Anzeichen für ein hohes Selbstwertgefühl („high-pot“):	114
Anzeichen für geringes Selbstwertgefühl („low-pot“):	114
Literatur	115
3. Geschlechtsspezifische Kommunikation	116
Einleitung	116
Typisch Frau – typisch Mann! (aus einer studentischen Präsentation)	117
Powerpointpräsentation zum Thema geschlechtsspezifische Kommunikation	118
	121
4. Neurolinguistische Programmieren (NLP)	124
Einleitung	124
Das Wichtigste über das Neurolinguistisches Programmieren	124
Definition NLP	124
Entwicklung	124
Zielsetzung	124
NLP-Grundannahmen	125
Wahrnehmungsbereiche	127
Methoden	127
Literatur	131
5. Transaktionsanalyse	132
Einleitung	132
Eine Einführung in die Transaktionsanalyse	132
Der Gründer der Transaktionsanalyse Eric Berne (1910-1970)	132
Einige typische Schlüsselbegriffe der Transaktionsanalyse	133
Literatur	142
Internetquellen	142
6. Interkulturelle Kommunikation (Interkulturelle Kompetenz)	143
Einleitung	143
Probleme in der Kommunikation aufgrund kultureller Unterschiede	143
Probleme in der Kommunikation mit Arabern	143
Beispiele für unterschiedliche Bedeutung von körpersprachlichen Symbolen	144
Ein Beispiel für Missverständnisse zwischen Europäern und Asiaten	145

Hilfen für die Verständigung:	146
Das Werte- und Entwicklungsquadrat	146
Wissen um Wahrnehmungsverzerrungen	147
Das Modell der mentalen Programmierung	148
Kulturstandards von Hofstede	148
Kulturdimensionen nach Edward Hall	149
Tipps zum Umgehen mit Unklarheiten	149
Bedeutung der interkulturellen Kommunikation für das Sicherheitsmanagement	150
Literatur	150
Internetquellen	150
Zur Vertiefung:	152
LEBEN MIT UNSICHERHEITEN, GEFAHREN UND RISIKEN.	152
PLÄDOYER FÜR DIE UMSETZUNG EINER VERSTÄNDIGUNGSORIENTIERTEN KOMMUNIKATION IN ALLEN SICHERHEITSRELEVANTEN BEREICHEN.	152

**Auszug aus dem Modulhandbuch für den Bachelor-Studiengang Sicherheitsmanagement (SiMa)
 Modulbeschreibungen für Studierende aller
 Immatrikulationsjahrgänge ab dem Wintersemester
 2011/2012**

Pflichtmodul 6	Grundlagen der Kommunikation
Lernziele	<p>Für eine erfolgreiche Tätigkeit als Führungskraft in der gewerblichen betrieblichen oder kommunalen Sicherheit sind fachliche wie auch personale und soziale Kompetenzen unentbehrlich. Hierzu zählt sowohl der Umgang mit der eigenen Person als auch mit den Kolleginnen und Kollegen, Beschäftigten, Kunden und mit den Personen, von denen möglicherweise eine Gefährdung der Sicherheit ausgeht.</p> <p>Basis des kompetenten Handelns in den verschiedenen Situationen ist die sensible Wahrnehmung der zwischenmenschlichen Kommunikationsprozesse und die situationsangemessene Kommunikation. Die Studierenden erwerben das hierzu notwendige Wissen, reflektieren die eigenen Einstellungen und lernen die Instrumente für die Optimierung der zwischenmenschlichen Prozesse ühend kennen. Die sozialen Kompetenzen werden auch in der Gruppenarbeit geschult, in der sich die Studierenden mit Facetten der Kommunikation intensiver beschäftigen und eine gemeinsame Präsentation erarbeiten.</p>
Lehrinhalte	<p>Erwerb sozialer Kompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • theoretische Grundlagen der Kommunikation (Watzlawick, Schulz von Thun) • Verständnis und Verbesserung der eigenen nonverbalen und verbalen Kommunikation <ul style="list-style-type: none"> ○ Steuerung der Kommunikation auf der Inhalts- und Beziehungsebene ○ Visualisierung von Inhalten ○ Rhetorik, Präsentation ○ Fragearten und deren Wirkung ○ hilfreiche Gesprächsführung (aktives Zuhören) • vertiefte Beschäftigung mit folgenden Schwerpunkten <ul style="list-style-type: none"> ○ Körpersprache ○ Selbstwert und Kommunikation ○ Geschlechtsspezifische Kommunikation ○ interkulturelle Kommunikation ○ Transaktionsanalyse ○ neurolinguistisches Programmieren

Pflichtmodul 6: Grundlagen der Kommunikation	
Art der Lehrveranstaltung	Übung
Prüfungsleistung	kombinierte Prüfungsleistung bestehend aus modulbegleitender Präsentation mit schriftlichem Anteil und modulabschließender Klausur. Beide Prüfungselemente fließen mit gleichem Gewicht (50%) in die Modulnote ein.
Leistungspunkte	6 CP gemäß ECTS-Richtlinien
Präsenzzeit	4 SWS
Semesterlage	1. Fachsemester
Voraussetzungen	keine

Pflichtmodul 7	Selbst- und Konfliktmanagement
Lernziele	<p>Im Modul 6 steht die Kommunikation im Mittelpunkt. Das Modul 7 baut darauf auf und nimmt das Management von Konflikten in den Blick. Die Studierenden erwerben psychologisches Grundlagewissen, um die Entstehung, den Verlauf und die Folgen von Konflikten zu analysieren sowie Veränderungsprozesse einzuleiten. Dadurch sind sie in der Lage, sich auch zukünftig andere psychologische Fragestellungen im Sicherheitsbereich selbstständig zu erschließen.</p> <p>Durch die Durchführung von Übungen in der Gruppe wird das Wissen mit Erfahrungen angereichert und die Umsetzung in Handlungswissen ermöglicht.</p>
Lehrinhalte	<p>Aufbauend auf das Modul „Grundlagen der Kommunikation“ stehen Selbst- und Konfliktmanagementstrategien im Mittelpunkt.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selbstmanagement (personale Kompetenz) • Entstehung und Steuerung von Emotionen • Selbstwahrnehmung (Innere Team) • Stressentstehung und Stressmanagement • Konflikte in Dyaden und in Gruppen • Konfliktenstehung • Konfliktodynamik • Konfliktmanagement • Kommunikation und Konfliktmanagement in der Mitarbeiterführung • Feedback überbringen (Kritikgespräch) • Umgang mit schwierigem Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (Wertschätzung und Grenzsetzung) • Moderation von Besprechungen • Mediation von Konflikten im Team/ in der Gruppe • Kommunikation und Konfliktmanagement im Kundenkontakt • Kundenwünsche erheben • Umgang mit unzufriedenen und schwierigen Kunden (Beschwerdemanagement)

Pflichtmodul 7: Selbst- und Konfliktmanagement	
Art der Lehrveranstaltung	Übung
Prüfungsleistung	Präsentation mit schriftlichem Anteil
Leistungspunkte	6 CP gemäß ECTS-Richtlinien
Präsenzzeit	4 SWS
Semesterlage	2. Fachsemester
Voraussetzungen	Teilnahme an Pflichtmodul 6

Die sechs Moduleinheiten

1. Moduleinheit: Einführung der Gesamtgruppe

Sitzung	Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Einführung Gesamtgruppe	Ziele des Moduls verstehen	Modulziele	<u>Vortrag</u> („Einwegkommunikation“ bzw. Monolog)	Studienführer: Beschreibung des Moduls 3 SiMa
	Sensibilität für die Auswirkung der Art der Kommunikation auf Zuhörer	Vor- und Nachteile von Einweg- vs. Zweiwegkommunikation	<u>Abfrage</u> der Informationen aus Einwegkommunikation; <u>Diskussion</u> über Einweg- vs. Zweiwegkommunikation („Dialog“)	<i>Antons, Klaus (1998): Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe. (3.1. Einweg-Zweiwegkommunikation, S. 73-76)</i>
	Bedeutung der Sozialen Kompetenz für das zukünftige Tätigkeitsfeld	Soziale Kompetenz und deren Entstehung	<u>Gruppenarbeit:</u> „1. Was verstehen Sie unter Sozialer Kompetenz? 2. Wie entsteht Soziale Kompetenz? Das Ergebnis der Gruppenarbeit wird von einem Mitglied der Kleingruppe vor der Gesamtgruppe vorgestellt.“	<i>Kanning, Uwe P. (2005) Soziale Kompetenzen. Entstehung, Diagnose und Förderung. Göttingen, Hogrefe.</i> <i>Goleman, Daniel (1995): Emotionale Intelligenz. München, dtv.</i> <i>Sticher, Birgitta: Kompetent sein und kompetent handeln. (unveröffentlichtes .Arbeitspapier)</i>
	Überblick über Aufbau und Ablauf des Moduls gewinnen; klare Erwartungen ausbilden;		<u>Besprechen des</u> weiteren Ablaufs; Einteilung in die Untergruppen; Vergabe der Präsentationsthemen.	Vorgefertigte Listen - Gruppe A I - Gruppe A II - Gruppe B I - Gruppe B II - Präsentationsthemen
	Psychologie des gehirngerechten Lernens/ Arbeitens kennen lernen	Gehirngerechtes Lernen	<u>Video</u> von Vera Birkenbihl (mit Übungen)	Schriftliche Zusammenfassung des Video-Inhalts: „Gehirngerechtes Arbeiten“ von Vera Birkenbihl

Die Vermittlung der Modulziele

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Ziele des Moduls verstehen	Modulziele	<u>Vortrag</u> („Einwegkommunikation“)	Studienführer: Beschreibung des Moduls 3 SiMa

Die Dozentin¹ begrüßt die Studierenden und erläutert, dass es im Rahmen der modularisierten Studiengänge das Entscheidende sei, dass die jeweiligen Modulziele erreicht würden. Aus diesem Grunde liest sie den Anwesenden aus dem Studienführer in einer normalen Lesegeschwindigkeit die Lernziele vor.

Auszug aus dem Studienführer: „Was sind die Lernziele des Moduls?“

„Für eine erfolgreiche Tätigkeit als Führungskraft in der gewerblichen, betrieblichen oder kommunalen Sicherheit sind fachliche wie auch personale und soziale Kompetenzen unentbehrlich. Hierzu zählt sowohl der Umgang mit der eigenen Person als auch mit den Kolleginnen und Kollegen, Beschäftigten, Kunden und mit den Personen, von denen möglicherweise eine Gefährdung der Sicherheit ausgeht. Basis des kompetenten Handelns in den verschiedenen Situationen ist die sensible Wahrnehmung der zwischenmenschlichen Kommunikationsprozesse und die situationsangemessene Kommunikation. Die Studierenden erwerben das hierzu notwendige Wissen, reflektieren die eigenen Einstellungen und lernen die Instrumente für die Optimierung der zwischenmenschlichen Prozesse ühend kennen. Die sozialen Kompetenzen werden auch in der Gruppenarbeit geschult, in der sich die Studierenden mit Facetten der Kommunikation intensiver beschäftigen und eine gemeinsame Präsentation erarbeiten.“

Einweg- und Zweiwegkommunikation

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Sensibilität für die Auswirkung der Art der Kommunikation auf die Zuhörer	Vor- und Nachteile von Einweg- vs. Zweiwegkommunikation	<u>Abfrage</u> der Informationen aus Einwegkommunikation; <u>Diskussion</u> über Einweg- vs. Zweiwegkommunikation	<i>Antons, Klaus</i> (1998): Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe. (3.1. Einweg- Zweiwegkommunikation, S. 73-76)

Im Anschluss an dieses Vorlesen der Modulziele wird den Studierenden folgende Frage gestellt:

„*Welches sind die Ziele, die in diesem Modul erreicht werden sollen?*“

Die Dozentin hält die genannten Antworten an der Tafel fest. Eventuell liest sie die Passage aus dem Studienführer noch ein zweites Mal vor.

Im nächsten Schritt erarbeitet sie mit den Studierenden, warum was erinnert worden ist bzw. nicht erinnert worden ist.

In der Regel werden nur sehr wenige der vorgelesenen Modulziele erinnert. Diejenigen, die sich bereits mit dem Thema Kommunikation und Konfliktmanagement

¹ Es kann auch ein Dozent die Veranstaltung durchführen. Da dies bisher aber nicht der Fall war, wird im Reader die weibliche Form beibehalten.

intensiver beschäftigt haben, können mehr Begriffe erinnern, weil sie damit Bekanntes oder Vertrautes verbinden.

Entscheidend ist nun mit den Anwesenden zu erarbeiten, wie die Dozentin die Lerninhalte hätte vermitteln sollen, damit mehr Inhalte der Textpassage in Erinnerung geblieben wären bzw. auch noch über diese Stunde hinaus bleiben würden:

„Wie hätte ich die Modulziele vermitteln sollen, damit sie Ihnen besser in Erinnerung bleiben?“

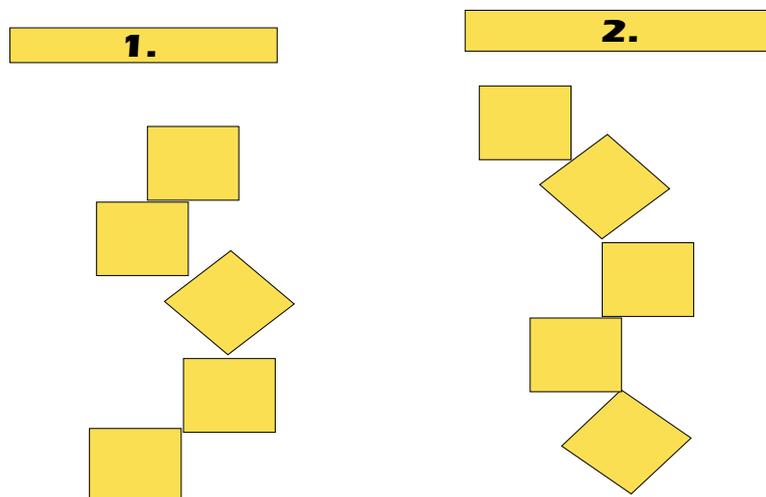
Es soll deutlich werden, dass die Vorgehensweise, die zunächst gewählt wurde, wenig sinnvoll ist, da hier die Bezugnahme auf die Anwesenden, deren Vorwissen, deren Aufnahmebedingungen etc. nicht erfolgte. Es handelt sich um eine **Einwegkommunikation² (Monolog)**, die in dieser konkreten Situation nicht geeignet ist, um die Ziele zu erreichen.

Wesentlich sinnvoller ist die **Zweiwegkommunikation (Dialog)**: Der Empfänger wird als Dialogpartner in den Prozess z.B. durch Fragen einbezogen, damit die abstrakten Begriffe mit Bedeutung gefüllt werden können und möglichst Verknüpfungen zu Vorerfahrungen hergestellt werden können.

Um den Unterschied zwischen der Einweg- und der Zweiwegkommunikation zu bearbeiten, kann alternativ auch die klassische Kommunikationsübung nach Anton Brocher durchgeführt werden:

Die klassische Kommunikationsübung von Anton Brocher³:

Die Dozentin wählt eine Person aus, die bereit ist, den Anwesenden nacheinander zwei Zeichnungen zu erklären.



Des Weiteren wird ein Beobachter bestimmt. Ist die erste Zeichnung erklärt, wird die hierfür benötigte Zeit festgehalten. Dies geschieht ebenfalls, wenn die zweite Zeichnung erklärt worden ist. Am Ende der beiden Versuche wird darüber hinaus die Anzahl der richtig gezeichneten Quadrate pro Zeichnung ermittelt und der

³In: Antons, Klaus (1998): Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe. (3.1. Einweg-Zweiwegkommunikation, S. 73-76)

Beobachter berichtet über die Verhaltensweisen der Anwesenden während des ersten und des zweiten Versuchs.

Auswertung

	Zeit Anfang: Ende:	Genauig- keit	Verhaltens- weisen
Durchlauf 1			
Durchlauf 2			

Die Instruktion:

"X wird Ihnen nun Anweisungen geben, eine Serie von Quadraten zu zeichnen. Bitte nehmen Sie ein Blatt Papier und zeichnen auf dieses die Quadrate so, wie X es Ihnen mitteilt. Dabei kommt es nicht auf die Größe der Quadrate an, sondern nur auf ihre Position zueinander. Im ersten Versuch redet nur X, Sie können also keine Fragen stellen.

Im zweiten Versuch hingegen dürfen Sie X fragen, und er /sie wird versuchen auf Ihre Fragen bestmöglich einzugehen. Er/sie darf Ihnen aber auf keinen Fall die Zeichnung zeigen, anmalen oder durch andere Mittel verdeutlichen, sondern muss sich auf den Gebrauch der Sprache beschränken."

Ergebnis: Es gibt bestimmte Situationen, in denen die Kommunikation überwiegend oder sogar ausschließlich vom Sender ausgeht. Dies kann z.B. der Fall sein, wenn in einer Krisensituation eine wichtige Information schnell vermittelt werden muss. Aber auch dann, wenn der Sender den Empfänger in die Kommunikation nicht einbeziehen kann, sollte doch versucht werden, die Art und Weise der Vermittlung so zu gestalten, dass auf der Empfängerseite eine möglichst große Chance besteht, viel Informationen aufzunehmen und zu behalten. Um welche „Verständlichmacher“ es sich handelt, wird in der Übungssitzung zum Thema Rhetorik ausführlich bearbeitet.

Soziale Kompetenz

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Bedeutung der Sozialen Kompetenz für das zukünftige Tätigkeitsfeld	Soziale Kompetenz und deren Entstehung	<u>Gruppenarbeit:</u> „1. Was verstehen Sie unter Sozialer Kompetenz? 2, Wie entsteht Soziale Kompetenz? Das Ergebnis der Gruppenarbeit wird von einem Mitglied der Kleingruppe vor der Gesamtgruppe vorgestellt.“	<i>Kanning, Uwe P.</i> (2005) Soziale Kompetenzen. Entstehung, Diagnose und Förderung. Göttingen, Hogrefe. <i>Goleman, Daniel</i> (1995): Emotionale Intelligenz. München, dtv. <i>Sticher, Birgitta:</i> Kompetent sein und kompetent handeln. (unveröffentlichtes .Arbeitspapier)

Das wichtigste Lernziel des Moduls lautet „Soziale Kompetenz“. Aber was verbirgt sich hinter diesem Begriff? Die Studierenden sollen in den folgenden 20 Minuten ihre eigenen Ideen bzw. Überlegungen in Kleingruppen mit vier bis fünf Personen zusammentragen.

„Was verstehen Sie unter ‚Sozialer Kompetenz‘?“

„Wie entsteht Ihrer Meinung nach ‚Soziale Kompetenz‘?“

Eine Person der Kleingruppe wird anschließend vor der Großgruppe in komprimierter Form die Ergebnisse darstellen. Die Dozentin wird unter Bezugnahme auf die Ausführungen der Studierenden einige Thesen/ Erkenntnisse aus der wissenschaftlichen Literatur zusammenfassen.

Definition von Sozialer Kompetenz:

In Anlehnung an Pennig (1996,207)⁴ kann folgende Arbeitsdefinition von Sozialer Kompetenz verwendet werden:

„**Die soziale Kompetenz** umfasst die Art und Weise, wie jemand mit anderen Menschen (meist im kooperativen Sinne gemeint) umgeht.“ (207)

Pennig führt folgende wichtige Teilaspekte der Sozialen Kompetenz auf:

- Kommunikation
- Einfühlungsvermögen
- Kooperation
- Kollegialität
- Durchsetzungsfähigkeit
- Rhetorik, Ausdruck

Wie jemand mit anderen Menschen umgeht, hängt ganz entscheidend von der persönlichen Kompetenz ab.

„**Persönliche Kompetenz** ist die Fähigkeit, alle persönlichen Ressourcen, d.h. sein gesamtes Potential an Wissen und Erfahrung optimal für seine beruflichen und privaten Ziele einzusetzen.“ (1996, 207)

Wichtige Teilaspekte der persönlichen Kompetenz sind:

- Selbstsicherheit
- Selbstkontrolle

⁴ Pennig, Stefan (1996): Soziale Kompetenz. In: Hermanutz, Max/ Ludwig, Christiane/ Schmalzl, Hans Peter. Moderne Polizeipsychologie in Schlüsselbegriffen. Stuttgart, Boorberg, S. 204-215.

- Stresstabilität
- Zielorientierung
- Willensstärke
- Unsicherheitstoleranz

Ist persönliche und soziale Kompetenz lebenslang erlernbar?

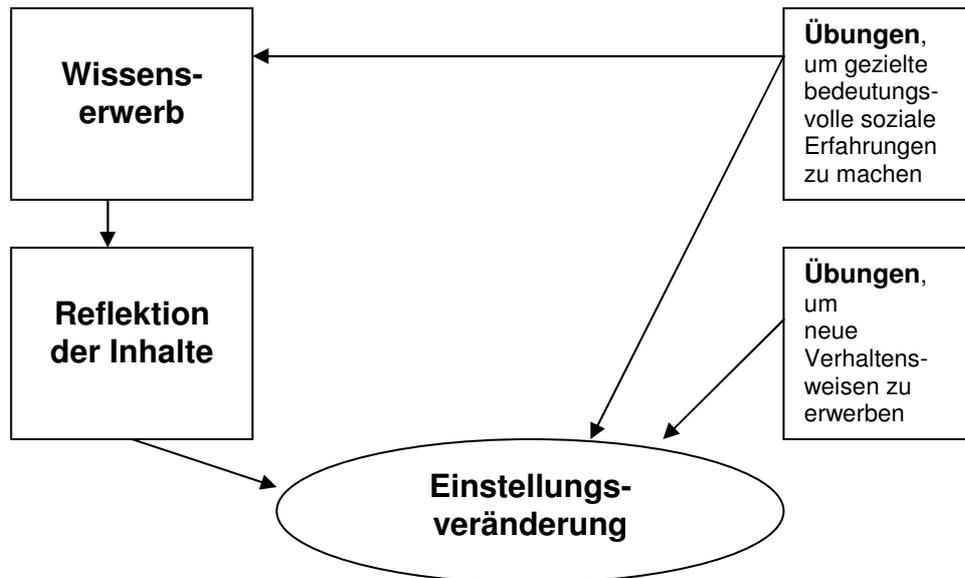
Die Beantwortung dieser Frage ist auch für den Aufbau des Moduls von zentraler Bedeutung, denn schließlich soll von den Studierenden ein Zugewinn an „Sozialer Kompetenz“ erworben werden. Um eine differenzierte Antwort zu geben, müsste ein längerer Ausflug in die Entwicklungs-, Persönlichkeitspsychologie und Klinische Psychologie unternommen werden. Es ist eine fundamentale Erkenntnis der Psychologie, dass basale Fundamente der sozialen Kompetenz durch die Bindungserfahrungen in der frühen Kindheit gelegt werden. Liegen z.B. schwere Defizite im Bindungserleben („desorganisierte Bindung“) vor, so führen diese zu massiven Schwierigkeiten, sich wirklich in andere hineinzusetzen, empathisch zu sein⁵. Dieser Mangel an Sozialer Kompetenz ist nur äußerst schwer wieder auszugleichen.

Andererseits aber kann sich der Mensch bis ins hohe Alter noch verändern, allerdings unter der Vorbedingung, dass er hierzu bereit ist. Durch Einsicht und bedeutungsvolle Erfahrungen können lebenslang Einstellungen verändert werden. Aber neue Einstellungen allein genügen nicht. Es bedarf des Weiteren auch der Übung, damit eingeschliffene Gewohnheiten aufgebrochen und neue Verhaltensweisen erprobt und stabilisiert werden.

Für den Aufbau des Moduls bedeutet dies ganz konkret: Wenn Studierende basale Defizite in ihrer Persönlichkeit aufweisen, dann ist es kaum möglich, diese im Rahmen eines sich über zwei Semester erstreckenden Moduls zu verändern. Hier wäre eine längerfristige therapeutische Intervention angesagt. Ist die Basis der Sozialen Kompetenz aber gelegt und sind die Studierenden motiviert, ihre soziale Kompetenz zu verbessern – und damit auch die Chancen, im zukünftigen Berufsfeld erfolgreich zu sein – dann kann durch verschiedene Wege dies Ziel erreicht werden: Es soll einerseits durch die *Vermittlung von Wissen* geschehen, das aber erst durch die *Reflektion* zu persönlich wichtigem Wissen wird. Es soll andererseits durch *Übungen* geschehen, die bedeutungsvolle soziale Erfahrungen vermitteln sollen aber auch einfach Möglichkeiten anbieten, etwas Neues zu erproben und zu üben.

Zusammenfassend lautet die Antwort: Im Modul „Kommunikation und Konfliktmanagement“ wird durch die Vermittlung von Wissen und dessen Reflektion sowie durch praktische Übungen versucht, einen Zuwachs an Sozialer Kompetenz der Studierenden zu erzielen.

⁵ s. Sticher, Birgitta (2007): Polizei – und Kriminalpsychologie. Frankfurt a.M., Verlag Polizei & Wissenschaft. Kapitel: 11.2. „Die Bedeutung der ersten Lebensjahre unter besonderer Berücksichtigung der Ergebnisse der Bindungsforschung.“ (S.203-212)



Zur Vertiefung: **Kompetent sein und kompetent handeln.**

(Birgitta Sticher)

Führungskräfte sollen sich durch persönliche und soziale Kompetenz auszeichnen. Welche Schlüsselqualifikationen sind dabei von besonderer Bedeutung?

Was ist unter sozialer Kompetenz zu verstehen?

In der wissenschaftlichen Literatur wurde zunächst „soziale Kompetenz“ als Persönlichkeitseigenschaft verstanden, d.h. es wurde von der Annahme ausgegangen, dass eine Person als zentrale Eigenschaft mehr oder weniger von diesem Gut besitzt. Als massive Kritik an dieser eigenschaftspsychologischen Betrachtung meldeten sich ca. ab Beginn der 70ziger Jahre verstärkt kritische Stimmen (z.B. Mischel, 1968) und zeigten überzeugend auf, dass es unangemessen ist, von der sozialen Kompetenz als einheitlicher menschlicher Fähigkeit zu sprechen: Statt der Annahme eines situationsunabhängigen, durchgängigen und generalisierten Persönlichkeitsmerkmals gewann die Annahme stärkere Überzeugungskraft, dass menschliches Verhalten eine sehr hohe *Situationsspezifität* aufweist.

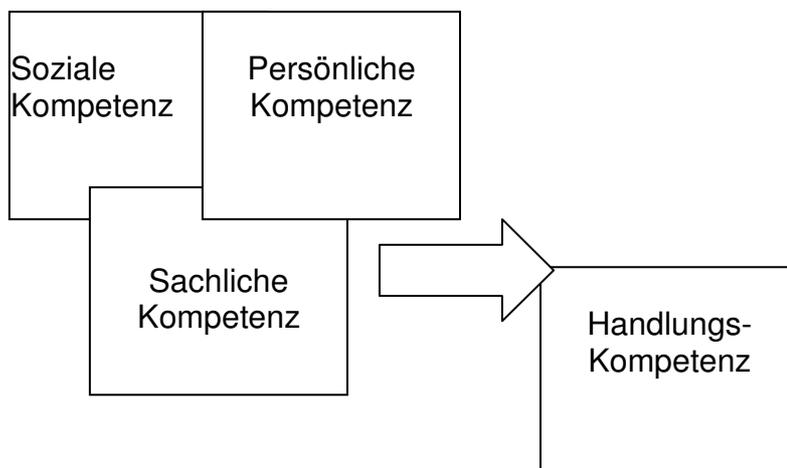
Beispiel: Herr Schmitt versteht es hervorragend, die wöchentliche Dienstbesprechung zu strukturieren. Bezogen auf diese Situation erweist er sich auch im Urteil seiner Mitarbeiter als sehr kompetent. Ganz anders aber sein Umgang mit seiner Sekretärin; die in der vorherigen Situation an den Tag gelegte Kompetenz scheint hier deutlich zu fehlen: aufgrund seines unfreundlichen und schroffen Umgangs mit ihr, des permanenten Hinweises auf Fehler und des spärlichen Verteilens von Anerkennung, nehmen die Anzeichen einer inneren Kündigung der Sekretärin zu: sie macht nur noch Dienst nach Vorschrift und fehlt deutlich öfter aufgrund von Krankheit.

Unter Bezugnahme auf diese Überlegungen zur Situationsspezifität lautet die Definition von sozialer Kompetenz: „Die Verfügbarkeit und angemessene Anwendung

von Verhaltensweisen zur effektiven Auseinandersetzung mit konkreten Lebenssituationen, die für das Individuum und/oder seine Umwelt relevant sind.“ (Sommer, 1977) Einen anderen Akzent setzt Kaiser in seiner Definition: Er bezeichnet soziale Kompetenz als „erlernbare Fähigkeit zu verantwortungsvollen und effektivem Denken und Handeln in Lebenssituationen.“ (Kaiser, 1982,167). Entscheidend ist, dass das Kriterium der Effektivität durch das der Verantwortung für ergänzt wird. Denn eine Kompetenz verdient die Bezeichnung *sozial* nur dann, wenn die Bewältigung der Lebenssituation sowohl das Individuum als auch seine Umwelt im Blick hat und kurz- und langfristig nach der Maximierung der Vorteile und der Minimierung der Nachteile für beide trachtet. Vergegenwärtigen wir uns diese Definitionen, so kann abgeleitet werden, dass es eine immens große Anzahl von einzelnen Elementen oder Fertigkeiten gibt, die notwendig ist, um die Vielfalt der Lebenssituationen verantwortungsvoll und effektiv zu bewältigen.

Prozessmodell sozial kompetenten Verhaltens

Bei näherer Betrachtung wäre es aber ein sinnloses Unterfangen, die in den verschiedenen Situationen notwendigen Verhaltensweisen aufzulisten, die zum Erwerb der sozialen Kompetenz notwendig wären; sinnvoller erscheint hingegen die Entwicklung eines *Prozessmodells* sozial kompetenten Verhaltens (Hinsch/Pfingsten,1982,8). Dieses Prozessmodell umfasst, wie verdeutlicht werden soll, zugleich die persönlichen Kompetenzen, die Fähigkeit zum angemessenen Umgang mit sich selbst, denn beide sind untrennbar miteinander verbunden, stehen miteinander in Wechselwirkung. Und noch ein weiterer Gedanke sei vorausgeschickt: Um in einer bestimmten Situation handlungsfähig zu sein, reicht die soziale und persönliche Kompetenz nicht aus! Immer wird auch ein gewisses Ausmaß an Wissen um die Sache, eine wie auch immer geartete *Sachkompetenz* benötigt. Etwas vereinfacht dargestellt müssen wir uns drei ineinander greifende Kreise vorstellen (persönliche, soziale und Sachkompetenz), aus deren Schnittstelle Handlungskompetenz erwächst:



Gehen wir nun etwas intensiver auf das Prozessmodell sozial kompetenten Verhaltens ein (bzw. die sequentielle Organisation kompetenter Situationsbewältigung): Den Ausgangspunkt bildet eine spezifische Situation, die bestimmte

- *soziale Bedingungen* (z.B. eine Zusammenkunft von Führungskräften verschiedener Abteilungen)
- *raum-zeitliche Bedingungen* (großer Sitzungssaal mit fester Tischanordnung; 10.00 morgens) und

- *persönliche Bedingungen* (hohe Anspannung, da wichtige Entscheidungen in dieser Zusammenkunft zu fällen sind) aufweist.

Diese Situation in ihren verschiedenen Aspekten muss von der Person wahrgenommen bzw. analysiert werden (Situationsanalyse). An dieser Stelle bedarf es eines wichtigen Hinweises: Es ist ein im Alltagsbewusstsein verankertes Missverständnis zu meinen, unsere Wahrnehmung würde die Wirklichkeit abbilden. Zutreffender ist, dass unsere Wahrnehmung einen aktiven Prozess der Wirklichkeitskonstruktion darstellt. Es gibt deutliche Unterschiede hinsichtlich dessen, was die Personen in der jeweiligen Situation wahrnehmen und wie sie diese Wahrnehmungen organisieren. Personen unterscheiden sich hinsichtlich der Sensibilität gegenüber dem Geschehen, sowohl bezogen auf die Prozesse bei anderen als auch bezogen auf die Prozesse bei sich selbst. Ohne alle Aspekte dieser perzeptuellen Sensibilität aufzuzeigen, kann festgehalten werden:

„Sensible Wahrnehmung situativen Geschehens und die Identifikation eingegangener Informationen als situationsrelevante Signale können als condition sine qua nun jeder weiteren Informationsverarbeitung angesehen werden.“ (Kaiser, 1982, 49)

Diese Wahrnehmungen müssen in einem nächsten Schritt wie ein Film entwickelt werden; unter Rückgriff auf frühere Erfahrungen verknüpfen wir diese Inputs mit bestimmten Bewertungsmustern; solche typischen Bewertungen sind z.B.: das Ausmaß,

- in dem etwas als schlimm beurteilt wird (Katastrophisierung)
- in dem ich meine, etwas ertragen zu können (Frustrationstoleranz)
- in dem ich ein mehr oder weniger schlechtes Bild von mir ableite (Selbstwert)

Entscheidend geht es um die Frage, ob ich aufgrund meiner bisherigen Erfahrungen zu dem Urteil komme, dass ich mich mit den mir zur Verfügung stehenden Möglichkeiten (Copingstrategien und Sachkompetenzen) in der Lage *fühle*, die Situation zu bewältigen.

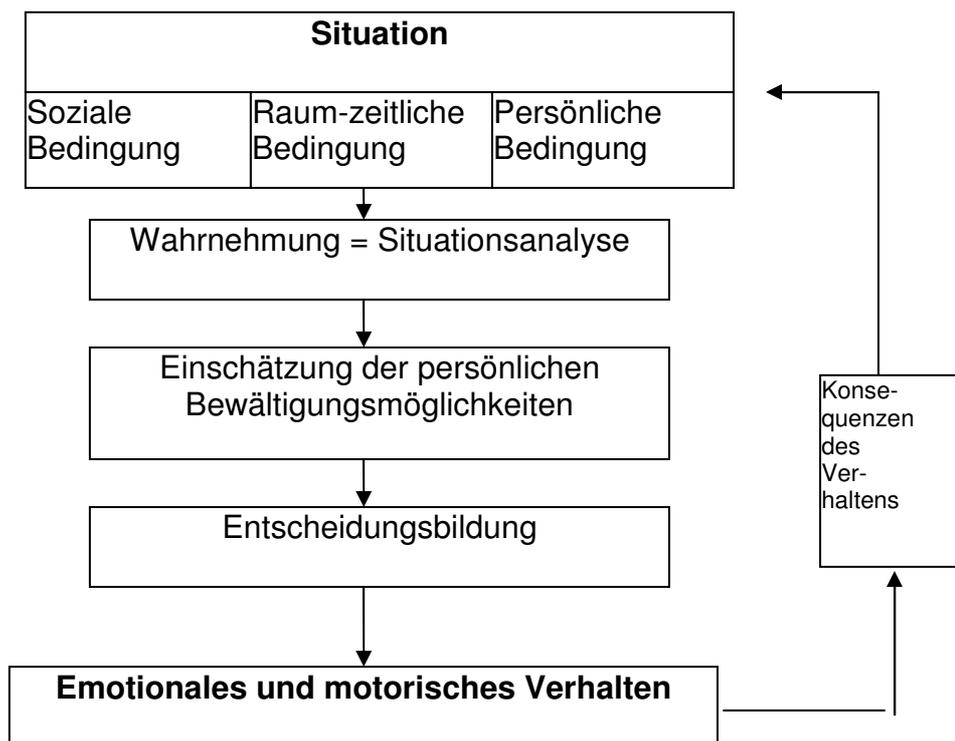
Aufgrund einer sehr komplexen Beurteilung der situationalen Komponenten, der persönlichen Bewältigungsstrategien und der normativen Aspekte (Werte) kommt es zur Entscheidungsbildung: Was genau will ich unter den gegebenen Bedingungen tun? Diese Bewertungen führen zu damit korrespondierendem emotionalen (und motorischen) Verhalten und Handlungsweisen. Wenn ich z.B. eine Situation als wenig bedrohlich, gut zu bewältigen und meine Selbsteinschätzung nicht bedrohend einschätze, gelingt es mir eher, gelassen zu reagieren, zwischen verschiedenen Möglichkeiten auszuwählen. Im entgegen gesetzten Fall entstehen z.B. Gefühle von Angst, Wut oder Niedergeschlagenheit; die Person wählt überstürzt eine Handlung aus oder fühlt sich unfähig, diese Handlung auszuführen. Ein wichtiger Zusammenhang muss noch besonders hervorgehoben werden: die Unterscheidung von *Kompetenz und Performanz*! Ich kann zu etwas fähig sein (Kompetenz), aber aufgrund bestimmter Umstände diese Fähigkeit nicht in Handeln umsetzen (Performanz).

Beispiel: Frau Groß hat zwar gelernt, Auto zu fahren, kann aber diese Fähigkeit über mehrere Jahre nicht umsetzen, weil sie kein Auto besitzt. Die ihr nicht mögliche Umsetzung der Fähigkeit hat in diesem Fall negative Auswirkungen auf die Kompetenz. Nach einiger Zeit fehlt ihr die Übung, sie wird unsicher, traut sich nicht mehr ans Steuer.

Kompetenz ist folglich übungsabhängig. Bei häufiger Übung bildet sich Routine aus, man spricht von automatischen Handlungsabläufen. Die Person bildet als Ergebnis der Umsetzung der Fähigkeit in verschiedenen Situationen ein inneres Modell von sich bzw. den eigenen Handlungen unter Bezug auf bestimmte

Umweltgegebenheiten aus. Dieses innere Modell können wir auch als Kompetenzbewusstsein bezeichnen, das mehr oder weniger angemessen die „objektive Kompetenz“ (so, wie andere sie beurteilen) abbildet. Wünschenswert wäre, wenn eine Person eine hohe Übereinstimmung zwischen ihrem Kompetenzbewusstsein und der Wahrnehmung ihrer Kompetenz, die andere aus ihrer Performanz erschließen, aufweist. Je realistischer diese Selbsteinschätzung, desto positiver wirkt sich dies auch auf die weitere Entwicklung der sozialen Kompetenz aus! Wichtig ist, dass die Konsequenzen, die auf mein Handeln in der Situation folgen, die Wahrnehmung der Situation beeinflussen. Auch an diesem Punkt lassen sich deutliche interindividuelle Unterschiede beobachten hinsichtlich der Bereitschaft der Person, diese Feedbacks aufzunehmen und zu verarbeiten. Das Ausmaß der Festigkeit der einmal getroffenen Situationsanalyse bzw. die Fähigkeit zu einer handlungsbegleitenden Situationsanalyse ist eine ganz zentrale persönliche Kompetenz, auf die später nochmals eingegangen werden soll.

Fassen wir die zentrale Aussage des Prozessmodells sozial kompetenten Verhaltens zusammen, so hängt das Ausmaß der von einer Person in einer bestimmten Situation gezeigten Kompetenz (=Performanz) von hierarchisch geordneten und aufeinander bezogenen Elementen ab: Hierzu zählt die Eigenart der jeweiligen Situation, der individuellen Situationswahrnehmung und Situationsbewertung.



Um zu beurteilen, welche sozialen Kompetenzen für Führungskräfte besonders bedeutsam sind, soll im folgenden zum einen der *Begriff der Führung* näher erläutert werden, um sodann danach zu fragen, ob es typische Situationen bzw. Situationsstrukturen gibt, in denen sich eine Führungskraft heute bewähren muss. Denn unter Rückgriff auf die erarbeitete Definition von sozialer Kompetenz bedarf es der konkreten Situationen, um dann beurteilen zu können, welche Verhaltensweisen

angemessen sind bzw. welche Schlüsselqualifikationen benötigt werden, um diese Verhaltensweisen zu zeigen.

Verständnis von Führung

Führung, so die klassische Definition, wird von der Person ausgeübt, die über die Macht verfügt, andere Menschen zu einem bestimmten Verhalten zu veranlassen. Diese, auf die Führungskraft zentrierte Begriffsbestimmung, greift aber, so die Äußerung von Ulrich und Probst (1988, 232), zu kurz, denn Führung ist nichts Isoliertes, sondern immer bezogen auf die jeweilige Institution. Deshalb müssen zuerst die Charakteristika der zu führenden Institution verstanden werden, die das Objekt der Führung darstellen. Einige zentrale Frage lauten deshalb: Welches Ziel bzw. welche Ziele hat die Institution als Ganzes? (- und damit ist etwas anderes gemeint als die Summe der persönlichen Ziele der Mitarbeiter!) Welche Organisationsstruktur liegt vor, welche Organisationskultur? Welche Aufgaben sind zu bewältigen?

Komplexität der Aufgabensituation

Allgemein gilt für die Person, die heute mit der Führung beauftragt ist, dass sie mit Aufgaben konfrontiert wird, die folgende Charakteristika aufweisen (Scholler, 1986, 19f):

1. Zunächst einmal fällt die *Unbestimmtheit der Ziele* als Charakteristikum der Situation ins Auge: Allgemeine Ziele erweisen sich als unklar und verschwommen und bedürfen der Interpretation.
2. Damit untrennbar verbunden ist die *Zielvielfalt*: Es wird meist nicht nur ein Ziel angestrebt, sondern mehrere Ziele gleichzeitig, die auch miteinander konkurrieren können.
3. Die Aufgabe ist *vielschichtig*, die Lage schwer überschaubar: viele Faktoren sind zu berücksichtigen, die in unterschiedlichem Ausmaß Einfluss auf die Lage nehmen.
4. *Vernetzung*: Die einzelnen Faktoren sind keine isolierten Elemente, sondern beeinflussen sich gegenseitig.
5. *Unbekanntheit*: Auch wirken Variablen ein, die zuvor nicht bekannt waren und nun zu berücksichtigen sind.
6. *Intransparenz*: Selbst wenn die Faktoren bekannt sind, ist unklar, wie sich die Beziehung zwischen diesen gestaltet.
7. *Dynamik*: Die Situation weist eine Eigendynamik auf, es besteht kein statischer Zustand. So verändern sich z.B. Einstellungen, Koalitionen innerhalb kürzester Zeit.
8. *Zeitdruck*: Fast immer muss unter engen zeitlichen Rahmenbedingungen gehandelt werden; dies erzeugt besonders bei hoher Problemstärke und geringer zur Verfügung stehender Zeit eine hohe Stressbelastung.

Die von der Führungskraft zu übernehmenden Funktionen

Die Anforderung an die Führungskraft lautet nicht, im Alleingang eine komplexe Aufgabe zu lösen, sondern es obliegt ihr, die Organisation (bzw. den Teilbereich der Organisation) so zu gestalten, dass die Voraussetzung für eine vernünftige Aufgabenerledigung geschaffen wird. Mintzberg (1973) unterscheidet deshalb drei große eng miteinander verknüpfte Funktionskomplexe, die eine Führungskraft zu übernehmen hat:

1. die interpersonalen Funktionen

- 2. die Informationsfunktionen
- 3. die Funktionen der Entscheidungsfindung

ad 1: Zu den interpersonalen Funktionen zählt sowohl Beziehungen nach innen zu knüpfen (zwischen den Mitarbeitern des jeweiligen Subsystems), um Engagement bei den Mitarbeitern zu erzeugen, als auch nach außen (zu anderen Subsystemen und Institutionen). Somit ist jede Führungskraft in einer Grenzposition zwischen der Organisationseinheit, der sie vorsteht und den anderen Teilen der Organisation oder dem Umfeld der Organisation.

ad 2. Zu den Informationsfunktionen gehört wesentlich, Informationen von den verschiedenen internen und externen Informationsträgern entgegenzunehmen und diese selektiv weiterzugeben.

ad 3. Zu den Entscheidungsfunktionen zählt z.B. neue Ideen zu entwickeln und zu unterstützen („Innovator“), aber auch Verhandlungen zu leiten, damit Entscheidungen gefunden werden können oder notfalls diese im Alleingang zu treffen. Ganz bedeutsam sind Entscheidungen über den Einsatz von Ressourcen wie Geld, Menschen, Material und Zeit („Ressourcenverteiler“).

Halten wir an dieser Stelle zunächst einmal fest, dass Führung eine hoch komplexe Angelegenheit darstellt; von der Führungskraft wird die Übernahme einer Vielzahl von Funktionen verlangt. Aber nicht die Übernahme der Funktionen ist das allein Entscheidende, sondern wie diese Aufgaben übernommen werden, damit die Organisationsziele erreicht werden. An dieser Stelle schließt sich der Kreis wieder hin zu der Ausgangsfrage, welche persönlichen und sozialen Kompetenzen hierzu notwendig sind.

Wissenschaftliche Grundhaltung als Schlüsselqualifikation

Grundsätzlich drängt sich an dieser Stelle die Frage auf, ob wir nicht alle angesichts einer derartigen Komplexität, ausgestattet mit der von Dietrich Dörner nachgewiesenen Unzulänglichkeit des menschlichen Denkens (z.B. der Neigung, an linearen Ursache-Wirkungszusammenhängen festzuhalten, statt in Wirkungsketten zu denken) überfordert sind. Muss eine Person, die es angesichts derart komplexer Aufgaben riskiert, Führung zu übernehmen, nicht unter einer unrealistischen Selbsteinschätzung leiden, sich anmaßend, eine Situation zu lenken, die eigentlich eine Lenkung gar nicht ermöglicht? Da es aber zahlreiche Untersuchungen gibt, die nachweisen, dass es trotz der hohen Komplexität von Aufgaben und der Vielfalt an wahrzunehmenden Funktionen deutliche Unterschiede hinsichtlich der Verhaltensweisen von Führungskräften gibt und der durch diese ausgelösten Wirkungen, soll auf diesen Unterschied, der einen Unterschied macht - die basale Qualifikation (oder auch Schlüsselqualifikation) - nun eingegangen werden: Es handelt sich hierbei um eine **wissenschaftliche Grundhaltung!** Was ist darunter zu verstehen?

- Die Führungskraft, die über diese wissenschaftliche Grundhaltung verfügt, kann es ertragen, dass es nicht Regeln und Theorien gibt, die auf jedes Problem passen, d.h. sie verfügt über Ambiguitätstoleranz, kann eine Situation in ihrer Mehrdeutigkeit zulassen. In mehrdeutigen Situationen bedeutet die Wahl einer Entscheidung immer auch ein gewisses Risiko, das in Kauf genommen werden muss (Risikobereitschaft).

- Die Führungskraft weiß darum, dass ihre Situationsanalyse keine Abbildung der objektiven Realität darstellt, sondern eher einer vorläufigen Landkarte gleicht, die im Prozess selbst verändert werden kann; dies ist mit dem

Aufstellen von Hypothesen vergleichbar, die aus den Theorien (bisherigen Erfahrungen) abgeleitet sind, deren Gültigkeit aber noch zu klären ist.

- Die Führungskraft ist grundsätzlich neugierig und wissbegierig: sie wertet aus, welche Folgen die von ihr (und anderen) ausgeübten Handlungen gezeitigt haben. „Was habe ich (bzw. andere) gewollt, was getan und was bewirkt?“ (Selbst- und Fremdanalyse)
- Die Selbst- und Fremdanalyse ist mit der Bereitschaft gekoppelt, aus den Erkenntnissen Konsequenzen zu ziehen: Diese Offenheit für Lernprozesse ist das Gegenteil einer dogmatischen Grundhaltung.
- Dabei ist das Ganze aber kein unverbindliches Spiel, an dem sie beteiligt ist, sondern eine Sache, für die es ihr einen hohen Einsatz wert ist, sich zu engagieren (hohe Sachmotivation).

Zwei Aspekte seien noch hervorgehoben, auch wenn sie eigentlich selbstredend mit der wissenschaftlichen Grundhaltung einhergehen:

- Die Fähigkeit zum formal-logischen Denken (Piaget) ist eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung für diese Grundhaltung.
- Es wäre ein großes Missverständnis, wenn die wissenschaftliche Grundhaltung mit Wertfreiheit gleichgesetzt würde: Ganz im Gegenteil sind Werte bedeutsam, da sie die Kriterien für die zu treffenden Entscheidungen sind. Jedoch sind die Werte nicht im unerreichbaren Ideenhimmel angesiedelt, sondern selbst Ergebnis eines permanenten Reflexionsprozesses.

Diese wissenschaftliche Grundhaltung ermöglicht - unter Bezugnahme auf das anfangs erläuterte Prozessmodell sozial kompetenten Verhaltens - dass die Führungskraft im Führungsprozess selbst ihre sozialen Kompetenzen verbessert. Es gibt nicht die perfekte Führungskraft, die allzeit das Richtige tut, sondern aufgrund der Offenheit für die Situationsanalyse und deren Veränderung im Prozess, der Bereitschaft, aus den Folgen der Handlungen zu lernen, bilden sich mit der Zeit Muster von Erfahrungen für wirkungsvolles Verhalten in bestimmten Situationen aus. Und je größer das zur Verfügung stehende Handlungsspektrum, desto eher besteht die Möglichkeit, auf die jeweilige Situation angemessen zu reagieren. Ebenso wichtig ist es aber, eine realistische Einschätzung der Situationen zu gewinnen, in denen das vorhandene Repertoire an Bewältigungsstrategien nicht vorhanden ist bzw. andere über dies verfügen und es deshalb sinnvoller sein kann, die Verantwortung für den Teilbereich an die betreffenden Personen zu delegieren.

Zusammenfassend gilt: Die wissenschaftliche Grundhaltung ist untrennbar mit zentralen persönlichen und sozialen Kompetenzen verknüpft: Wertschätzung meiner selbst (Selbstwertgefühl) und Wertschätzung für andere (Akzeptanz). Wenn ich ein gesundes Selbstbewusstsein habe, kann ich Fehler zulassen und muss nicht aus Angst vor der Bedrohung des Bildes von mir Wahrnehmungen abwehren. Ebenso wenig muss ich mich zwanghaft um Anerkennung anderer bemühen. Zwar ist es wünschenswert, von anderen respektiert zu werden und um die wechselseitigen Abhängigkeiten zu wissen, jedoch untergräbt die übermäßige Außenorientierung die häufig im Interesse der Sache notwendige Freiheit, auch unpopuläre Entscheidungen zu treffen. Wertschätzung für andere (als basale soziale Kompetenz) aber ermöglicht überhaupt erst, dass ich zu diesen eine vertrauensvolle Beziehung aufbauen kann, in deren Verlauf es der Führungskraft gelingt, die Eigenart der Person zu verstehen und um eine zu der bzw. für die Person passende Aufgabe und Umgehensweise auszuwählen. Das Profil an individuellen Stärken und Schwächen zu berücksichtigen, sensibel für die Wunschlagen der Mitarbeiter zu sein, ohne alle über

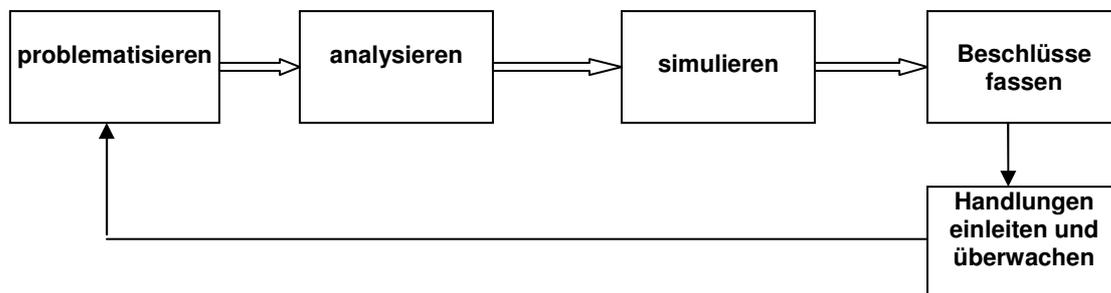
einen Kamm zu scheren, ist für die Führungskraft unabdingbar. (Manche erwarten und sind geeignet für eine selbständige Aufgabendurchführung - partizipative Führung-, andere wollen Routineaufgaben übernehmen etc.)

Führung als Problemlöseprozess

Die Führungskraft, die über die Schlüsselqualifikation der wissenschaftlichen Grundhaltung verfügt, die ihrerseits untrennbar mit persönlichen und sozialen Kompetenzen gekoppelt ist, wird am ehesten in der Lage sein, die vielfältigen von Mintzberg genannten Führungsfunktionen zu übernehmen und diese in Abhängigkeit von der situativen Gegebenheit einzusetzen. Es erscheint am sinnvollsten, die hier dargelegten Überlegungen zur sozialen Kompetenz mit einem Führungsverständnis zu verbinden, dass Führung - wie Ulrich und Probst (1988,224) es tun - als Problemlöseprozess begreift: Der **Problemlöseprozess** umfasst die folgenden aufeinander aufbauenden Schritte:

1. *Problematisieren*: das zu lösende Problem wird bestimmt, eine erste Modellierung der Situation vorgenommen und die Zielsetzung geklärt.
2. *Analysieren*: die Problemsituation wird näher untersucht und zu erfassen versucht, welche Faktoren aufeinander einwirken.
3. *Simulieren*: mögliche zukünftige Veränderungen der Situation werden durchgespielt.
4. *Beschlüsse fassen*: aufgrund der Analyse und Situation wird entschieden, welche Strategien und Maßnahmen in die Tat umgesetzt werden sollen.
5. konkrete Handlungsvollzüge werden eingeleitet und überwacht.

Führung als Problemlöseprozess:



Wenn es der Führungskraft gelingt, Führung als Problemlöseprozess zu verstehen, dann wird sie zum Modell und Kopf einer lernenden Organisation

Literatur:

Dörner, D.: Die Logik des Misslingens. Strategisches Denken in komplexen Situationen. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt, 1989.

Kaiser, P.: Kompetenz als erlernbare Fähigkeit zur Analyse und Bewältigung von Lebenssituationen auf mehreren Ebenen. Oldenburg, 1982.

Mischel, W.: Personality and assessment. New York, Wiley, 1968.

Mintzberg, H.: The Nature of Managerial Work, New York, Harper & Row, 1973.

Sommer, G.: Kompetenzerwerb in der Schule als primäre Prävention. In: Sommer, G./ Ernst, H. (Hrsg.): Gemeindepsychologie. München, Urban & Schwarzenberg, 1977, 70-98.

Schroller, G.: Planung und Erfolgskontrolle. Grundlagen der Bewertung und Steigerung polizeilicher Effizienz. Stuttgart, Richard Boorberg, 1986.

Ulrich, H./ Probst, G. J.B.: Anleitung zum ganzheitlichen Denken und Handeln. Ein Brevier für Führungskräfte. Bern, Paul Haupt, 1988.

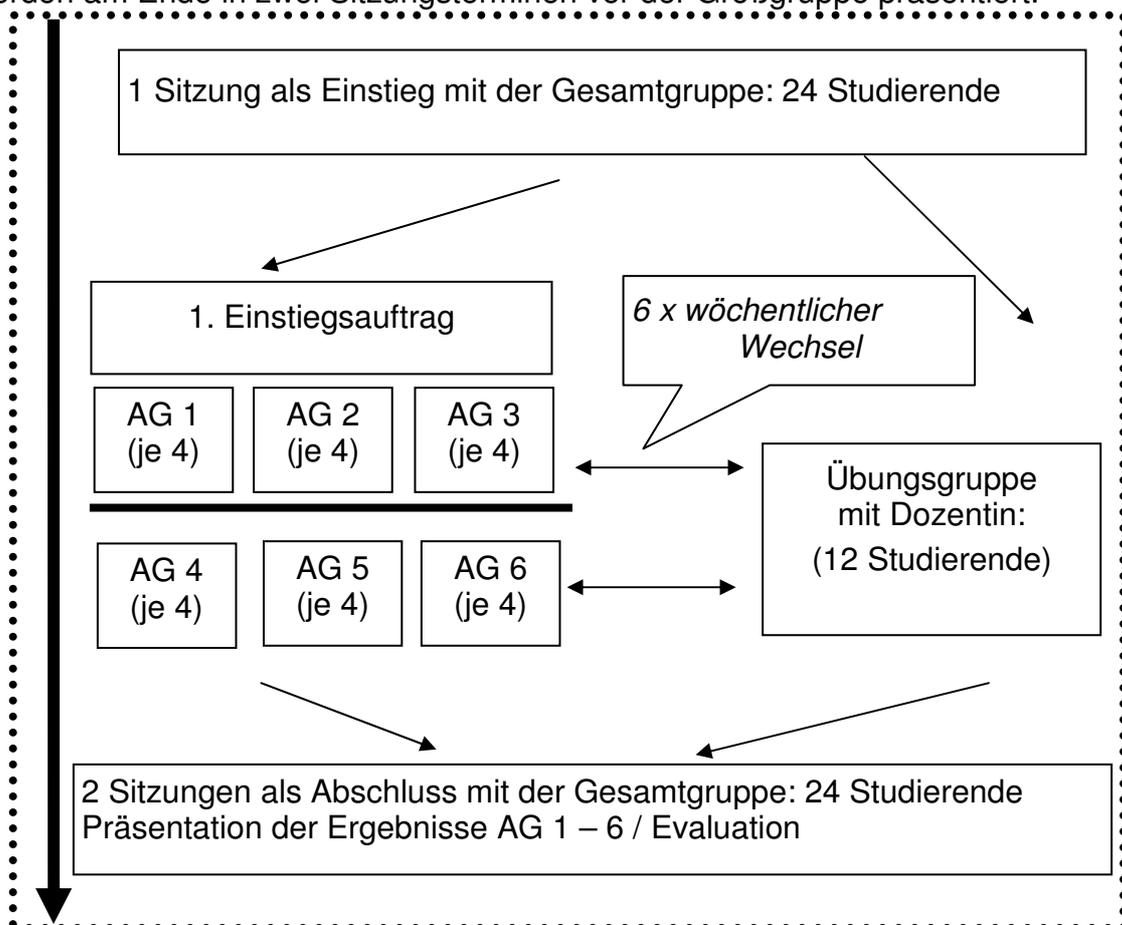
Überblick über Modulaufbau und Modulablauf

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Überblick über Aufbau und Ablauf des Moduls gewinnen; klare Erwartungen ausbilden;		<u>Besprechen</u> des weiteren Ablaufs; Einteilung in die Untergruppen; Vergabe der Präsentationsthemen.	Vorgefertigte Listen - Gruppe A I - Gruppe A II - Gruppe B I - Gruppe B II - Präsentationsthemen

Im Anschluss an die Beschäftigung mit den Modulzielen (die zugleich mit einer ersten Sensibilisierung für die Art der Vermittlung von Inhalten verbunden war) und der Auseinandersetzung mit dem für das Modul zentralen Thema der Sozialen Kompetenz soll nun der Aufbau und Ablauf des ersten Modulteils ausführlich erläutert werden.

Organisation des Modulablaufs

Um die vorgegebenen Ziele zu erreichen, ist eine Gruppengröße von 24 bzw. 25 Studierenden ungeeignet. Deshalb wird die Großgruppe in zwei Untergruppen unterteilt. Derweil eine Untergruppe (12 Personen) vier Vorlesungsstunden mit der Modulleiterin in einem mit Kamera und Videogerät ausgerüsteten Seminarraum Übungen durchführt, arbeitet die andere Untergruppe (12 Personen) an ihren Arbeitsaufträgen und nutzt die Zeit, um die theoretischen Inhalte der Übungssitzungen nachzuarbeiten und zu vertiefen. Es findet folglich ein wöchentlicher Wechsel zwischen der von den Studierenden selbst gesteuerten Kleingruppenarbeit und der von der Dozentin geleiteten Übungsgruppe statt. Für die Kleingruppenarbeit werden sechs verschiedene Arbeitsaufträge vergeben, die jeweils von vier Personen als Team zu bearbeiten sind. Die Ergebnisse der Arbeitsgruppen werden am Ende in zwei Sitzungsterminen vor der Großgruppe präsentiert.



Die Aufträge für die Arbeitsgruppen

1. Körpersprache – Lügen erkennen
2. Selbstwert und Kommunikation
3. Geschlechtsspezifische Kommunikation
4. Neurolinguistische Programmieren
5. Transaktionsanalyse
6. Interkulturelle Kommunikation

1. Körpersprache – Lügen erkennen

Welche Bedeutung hat die Körpersprache für die Kommunikation?

Kann ich Lügen erkennen?

Welche Bedeutung hat diese Thematik für das „Sicherheitsmanagement“?

2. Selbstwert und Kommunikation

oder

„Optimal kommunizieren heißt: das Selbstwertgefühl des anderen achten!“

Was versteht man unter „Selbstwertgefühl“?

Was steigert, was reduziert das Selbstwertgefühl?

Welche Bedeutung hat diese Thematik für das „Sicherheitsmanagement“?

3. Geschlechtsspezifische Kommunikation

Welche Unterschiede bestehen im Kommunikationsverhalten von Frauen im Vergleich zum Kommunikationsverhalten von Männern?

Wie lassen sich diese Unterschiede erklären?

Was folgt daraus für das eigene Kommunikationsverhalten?

Welche Bedeutung hat diese Thematik für das Sicherheitsgewerbe?

4. Neurolinguistische Programmieren (NLP)

Was sind die Grundaussagen des Neurolinguistischen Programmierens?

Welche Bedeutung hat NLP für die Verbesserung der Kommunikation, speziell für Führungskräfte im „Sicherheitsbereich“?

5. Transaktionsanalyse

Was sind die Grundaussagen dieses theoretischen Modells?

Wie kann die Transaktionsanalyse uns helfen, Kommunikation besser zu gestalten?

Welche Bedeutung hat diese Thematik für das „Sicherheitsmanagement“?

6. Interkulturelle Kommunikation

Inwiefern erschwert kulturelle Verschiedenartigkeit die Kommunikation? (Beispiele)

Welche Hilfen gibt es für eine bessere interkulturelle Verständigung?

Welche Bedeutung hat diese Thematik für das „Sicherheitsmanagement“?

Erwartungen an die ModulteilnehmerInnen

Sollen die Ziele des Moduls erreicht werden, dann ist es vorab von großer Wichtigkeit, den Studierenden eine klare Orientierung nicht nur über den formalen Ablauf sondern auch über die Erwartungen bzw. Spielregeln für das Miteinander zu vermitteln. Folgende Vorgaben sind aufgrund der zurückliegenden Erfahrung sinnvoll:

- Regelmäßige Teilnahme an den Übungssitzungen:
Der Luxus der kleinen Gruppen setzt voraus, dass auch alle anwesend sind; bei nur geringer Teilnehmerzahl können einzelne Übungen nicht durchgeführt werden. Des Weiteren bauen die einzelnen Übungssitzungen thematisch aufeinander auf. Wird 1/4 der Übungssitzungen nicht besucht, kann der Schein über den Besuch des Modulteils nicht erteilt werden.

Zu Beginn jeder Übungssitzung wird der Inhalt der vorhergehenden Sitzung (möglichst auf englisch) wiederholt. Die Studierenden haben als Vorbereitung auf diese kurze Wiederholung die Inhalte anhand des Skriptes nachgearbeitet.

- Gestaltung der Präsentation und Benotung:
Die Studierenden sollen das Thema in einer ¾ Stunde so interessant darstellen, dass die Aufmerksamkeit der Zuhörer gewonnen wird, diese viel aufnehmen und behalten. Welche Methoden die Studierenden einsetzen, um dies Ziel erreicht (ob Power-Point, Tafel, Flipchart, Gruppendiskussion, Kleingruppenarbeit, Theaterspiel, Videoeinsatz, klassischer Vortrag etc.) ist ihnen freigestellt.
Die Gruppenleistung ist Grundlage für die Benotung. Es erfolgt keine Einzelbenotung. Entsprechend müssen die Studierenden selber dafür sorgen, dass die Arbeitsanteile gleichmäßig auf die Mitglieder der Gruppe verteilt werden.

Gehirngerechtes Lernen⁶

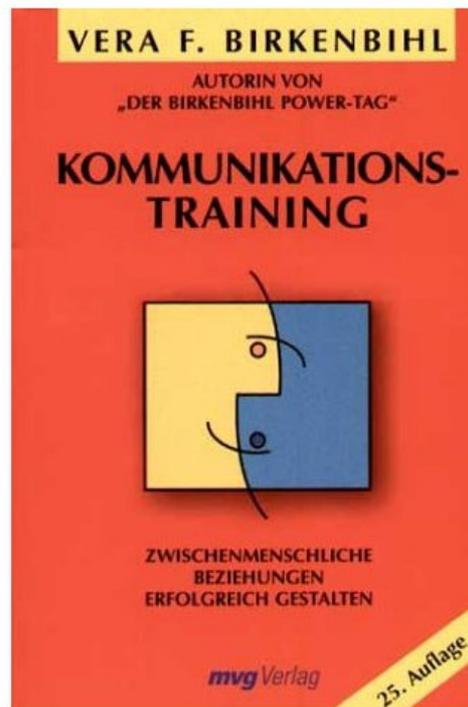
Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Psychologie des gehirngerechten Lernens/ Arbeitens kennen lernen	Gehirngerechtes Lernen	Video von Vera Birkenbihl: „Gehirngerechtes Lernen“ ⁷ (mit Übungen)	http://de.wikipedia.org/wiki/Vera_F._Birkenbihl http://www.birkenbihl-insider.de/ <i>Sticher, Birgitta</i> (2007) Polizei- und Kriminalpsychologie. Frankfurt a. Main, Verlag Polizei & Wissenschaft. (Kapitel über Wahrnehmung; Gedächtnis)

Schon die Eingangsübung (oder das Experiment von Brocher) hat deutlich gemacht, dass es entscheidend darauf ankommt, *wie* der Sender eine Information vermittelt, damit diese den Empfänger wirklich erreicht. Für eine weitere Annäherung an diese Thematik der angemessenen Vermittlung ist das Video „Gehirngerechtes Lernen“ von Vera Birkenbihl sehr geeignet. *Vera Birkenbihl*, Psychologin und populäre Sachbuchautorin, hat die gehirngerechte Information/ Kommunikation bzw. das gehirngerechte Arbeiten/Lernen zu ihrem zentralen Thema gemacht. Sie beschäftigt sich mit der Frage: „*Wie muss eine Information vermittelt werden, damit der Empfänger optimal lernt?*“

Das Video ist ideal, weil damit ein erster Kontakt zu der Person hergestellt wird, deren Buch „Kommunikationstraining“⁸ **Basislektüre** für die Arbeitsgruppen im ersten Modulteil ist.

⁶ Sollte dieser Programmpunkt in der zur Verfügung stehenden Zeit nicht mehr unterzubringen sein, ist es ein sinnvoller Auftrag für die sich formierenden Arbeitsgruppen: Sie sollen sich gemeinsam das Video anschauen und die für sie bedeutungsvollen Kernaussagen als Thesen festhalten.

⁷ Dieses Video ist im Bestand der FHVR-Mediothek unter der Nr. 115 zu finden.



Die Kernaussage des Videos zieht sich wie ein roter Faden durch das gesamte Modul:

Will der Sender wirklich verstanden werden, will er Informationen erfolgreich vermitteln, dann muss die Aufnahmebereitschaft und Aufnahmefähigkeit des Adressaten berücksichtigt werden.

Die Psychologie hat hier wichtige Erkenntnisse geliefert, die hilfreich sind, um diesen Vermittlungsprozess zu optimieren: Sie hat gezeigt, dass unsere Wahrnehmung hoch selektiv ist und keineswegs die äußere Wirklichkeit abbildet (Wahrnehmungspsychologie); sie hat die Grenzen und Leistungsfähigkeit unseres Gedächtnisses untersucht, das (zum Glück) nur die Dinge speichert, die für uns bedeutungsvoll sind und vieles andere vernachlässigt (Psychologie des Gedächtnisses). Wir sind keine Maschinen, keine Computer: Den Gefühlen kommt für die Aufnahme und Verarbeitung von Informationen eine elementare Bedeutung zu und dies muss im Vermittlungsprozess berücksichtigt werden.⁹

Kurze Zusammenfassung des Videos von Vera Birkenbihl: Gehirngerechtes Arbeiten

Inhalt des Videos ist eine Aufnahme einer Live-Veranstaltung von Vera-Birkenbihl in der gezeigt wird, wie sie das, was sie den Zuhörern vermitteln will, diesen durch entsprechende Übungen näher bringt. Zugleich ist dies Video so aufbereitet, dass die

⁸ Birkenbihl, Vera F. (2004): Kommunikationstraining. Zwischenmenschliche Beziehungen erfolgreich gestalten. Frankfurt a. M., mvg Verlag. 25. Auflage.

⁹ s. ausführlich hierzu: Sticher, Birgitta (2007): Einführung in die Polizei- und Kriminalpsychologie. Psychologisches Basiswissen für die Polizei. Frankfurt a. Main, Verlag für Polizeiwissenschaft.

Zuschauer des Videos selbst zu aktiven Übungsteilnehmern werden: Gleich zu Beginn werden sie gebeten, sich die folgenden 10 Wörter zu merken:

1	=	Kerze
2	=	Schwan
3	=	Pyramide
4	=	Koffer
5	=	Hand
6	=	Elefant
7	=	Flagge
8	=	Sanduhr
9	=	Golfschläger
10	=	Zehnmarkschein

Nach Darbietung dieser Wörter zählt Vera Birkenbihl von 15 rückwärts bis 0 und macht dabei kreisende Handbewegungen, um die Seminarbesucher abzulenken und den Gedächtnisprozess zu stören. Dann werden die Teilnehmer gebeten, die Wörter aufzuschreiben, an die sie sich noch erinnern können. Die Notizen werden zur Seite gelegt, um zu einem späteren Zeitpunkt darauf noch einmal zurück zu kommen.

Um zu verstehen, warum wir etwas behalten, unterscheidet Vera Birkenbihl drei Wege zum Gedächtnis:

1. Der erste *Weg ist der der Natur*. Sie fragt die Teilnehmer: „*Warum setzen Sie sich nicht mit einem nackten Hintern in die Brennesseln?*“ Die Antwort ist einfach: Wer einmal erlebt hat, wie unangenehm dies ist, wird nicht den Wunsch verspüren, dies zu wiederholen. Die Konsequenzen der Handlung werden folglich schnell abgespeichert.

2. Der zweite Weg ist der, der besonders häufig in der Schule Anwendung findet: Informationen werden langweilig und trocken vermittelt, müssen unter großer Anstrengung durch häufige Wiederholung und unter Androhung von negativen Folgen (schlechte Noten) mühevoll gelernt werden. Birkenbihl beschreibt anschaulich den Kreislauf von Stress- und Denkblockaden und den minimalen Lerneffekt trotz häufiger Wiederholung.

3. Der dritte Weg, der den Weg des schulischen Lernens ersetzen soll, ist das **gehirngerechte Lernen**. Gehirngerecht bedeutet, (vereinfacht ausgedrückt) die „linke“ und „rechte“ Gehirnhälfte zusammen zu aktivieren. Die linke Gehirnhälfte steht für die Aufnahme von abstrakten, digitalen Informationen; die rechte Gehirnhälfte für die Aufnahme von konkreten analogen Informationen, wie z.B. Bildern, Geschichten oder Gleichnissen. Lernen gelingt, wenn beide Gehirnhälften zusammen aktiviert werden – und nicht, wie es sonst die Regel ist, die linke überbeansprucht wird.

links	rechts
digital	analog
abstrakt	konkret
linear	relational
	z.B. Bilder, Fallbeispiele, Gleichnisse

Der Prozess des Lernens ist mit der Entstehung eines Netzwerkes vergleichbar. Wenn ein Netzwerk bereits besteht, dann fällt es nicht schwer, es durch Hinzufügen

von weiteren Aspekten zu verdichten. (**Netzwerkverdichtung**). Schwieriger als die Netzwerkverdichtung ist die **Netzwerkvergrößerung**: das Grundraster muss erweitert werden. Und wenn Neues erworben werden muss, dann entsteht sehr häufig Unsicherheit und Angst.

Vera Birkenbihl benutzt zur Verdeutlichung der Situation des Lernenden das Bild von einer Insel: Wir sind wie eine Insel, am Rand steckt Angst oder Langeweile. Neues Lernen bedeutet, die Insel zu vergrößern und zugleich die möglichen Schnittmengen mit anderen zu vergrößern.

Im weiteren Verlauf wird mit den Zuschauern noch ein einfaches, aber aussagekräftiges Experiment durchgeführt: Die Zuschauer werden gefragt, ob sie eine Armbanduhr tragen. Wenn ja, dann sollen sie die Uhr verdecken und ihrem Sitznachbarn beschreiben wie genau das Zifferblatt der Uhr aussieht.

Anschließend wird von dem Uhrbesitzer überprüft, ob die Beschreibung richtig war.

Experiment:

Haben Sie eine Uhr um? Schauen Sie nicht hin. Decken Sie Ihre Uhr zu.

Nun beschreiben Sie Ihrem Nachbarn, wie Ihr Zifferblatt aussieht.

Wie sieht die 6 aus? Strich oder römische oder arabische Ziffer?

Viele wissen nicht, wie ihr Zifferblatt aussieht. Dies ist nicht problematisch, weil wir diese Information normalerweise nicht brauchen. Wir behalten etwas nur, weil es für uns wichtig bzw. bedeutungsvoll ist.

Vera Birkenbihl vermittelt nun Strategien zum gehirngerechten Lernen. Am Beispiel der zehn Begriffe, die am Anfang gezeigt wurden, sollen nun die Zuschauer die Zahlen von 1 bis 10 jeweils mit dem Begriff in Verbindung bringen: die Zahl eins mit dem Bild der Kerze, die Zahl zwei mit dem Bild des Schwans etc.. Ist diese Liste einmal gelernt, dann kann sie als Aufhänger benutzt werden, um weitere Inhalte zu lernen. So kann ich mir z.B. die Zahl 59 merken, wenn ich mir eine Hand vorstelle, die einen Golfschläger hält.) Es handelt sich hierbei um eine Mnemotechnik, d.h. eine Technik zum besseren Behalten.

Abschließend geht es um das *Problem des Namenlernens*. Die meisten Menschen sind der festen Überzeugung, dass sie sich Namen nicht merken können. Zum Namenlernen bedarf es der folgenden drei Schritte:

1. Zunächst einmal müssen wir den Namen bewusst wahrnehmen; häufig haben wir den Namen gar nicht richtig verstanden. Hilfreich ist auch, den Namen aufgeschrieben zu sehen.
2. Dann müssen wir uns den Namen bewusst einprägen. Wir tun dies, in dem wir nach Bildern suchen, die uns eine Visualisierung ermöglichen oder mit Unterstützung von anderen Eselsbrücken.
3. Und dann bedarf es noch der Wiederholung, des ca. dreimaligen aktiven Anwendens des Namens.

2. Moduleinheit: Grundlagen der Kommunikation

Sitzung	Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
1.und 2. Übungssitzung	Anwendung des gehirngerechten Lernens	Namen lernen nach Methode von Birkenbihl	<u>Gruppenübung</u> Jeder stellt seinen Namen mit einer Geschichte vor;	
	Erstes Nachdenken über Kommunikation	Grundlagen der Kommunikation: Axiome von Watzlawick; 4 Seiten einer Nachricht / 4 Ohren des Empfängers	Kurzvortrag Dozentin (Powerpoint)	<i>Watzlawick, Paul/ Janet H. Beavin/ Don D. Jackson (1969):</i> Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Huber, Bern. <i>Schulz von Thun, Friedemann (1994)</i> Miteinander Reden 1. Störungen und Klärungen. S. 23 - 63.
	Sensibilität für verschiedene Merkmale der Kommunikation; Unterschied zwischen Beschreibung und Bewertung erkennen;	Selbst- und Fremdwahrnehmung des Kommunikationsverhaltens; Johari-Fenster	<u>Paarinterview</u> (Aufnahme auf Video);	<i>Birkenbihl, Vera (2002).</i> Signale des Körpers. Frankfurt a.M., mvg Verlag. (darin: Kapitel 2: Kriterien gezielter Wahrnehmung) <i>Antons, Klaus (1998):</i> Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe (darin Johari-Window, S. 111-112)
	Moderationsmethode kennenlernen und erste Erfahrung sammeln;	Kriterien zur Analyse der Kommunikation; Phänomen der Reaktanz;	<u>Kleingruppendiskussion</u> ; Zusammentragen der Ergebnisse der Analyse- kriterien zu gemeinsamem Ergebnis <u>Vortrag</u>	Verweis auf verschiedene Internetseiten, z.B. http://www.fh-friedberg.de/users/goetz/index.htm <i>Cialdini, Robert B. (2003)</i> Die Psychologie des Überzeugens. Huber
	Feedback einüben	Feedbackregeln	Die Gruppenmitglieder erteilen nach nochmaligem Anschauen einer kurzen Videosequenz den jeweiligen Teilnehmern des Interviews Feedback	Feedbackregeln

Diese zweite Moduleinheit umfasst zwei Übungssitzungen. Im Zentrum steht die Aufnahme der Partnerinterviews auf Video und deren Auswertung. Da die Teilnehmer sich noch nicht kennen, ist das Interesse, etwas voneinander zu erfahren sehr hoch.

Namen gehirngerecht lernen

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Anwendung des gehirngerechten Lernens	Namen lernen nach Methode von Birkenbihl	<u>Gruppenübung</u> : Jeder stellt seinen Namen mit einer Geschichte vor;	

Die Übungsgruppe (die ca. 12 Personen umfasst) kommt zum ersten Mal in dieser Konstellation zusammen. Weil das Gelingen des Lernprozesses ganz entscheidend von der positiven Gruppenatmosphäre abhängt, ist es wichtig, dass die einzelnen Gruppenmitglieder sich mit Namen kennen. Mit dem eigenen Namen angesprochen zu werden, bedeutet: Ich werde als unverwechselbare Person von meinem Gegenüber wahrgenommen. Unter Bezugnahme auf die Namenlernmethode von Vera Birkenbihl¹⁰ macht jedes Gruppenmitglied ein Schild, auf dem es seinen Namen gut lesbar aufschreibt. Die Teilnehmenden setzen sich in einen Kreis (ohne Tische) und stellen das Schild vor sich auf. Nun bietet reihum jede Person den anderen Gedächtnishilfen an, damit sie sich den Vor- und Nachnamen gut merken können – sei es, dass eine Geschichte erzählt wird oder hilfreiche Assoziationen geknüpft werden. Wenn alle im Kreis dies getan haben, sagt jeder im Kreis alle Namen aus dem Gedächtnis. So ist auch die notwendige aktive Benutzung des Namens gegeben.

An dieser Stelle ist es auch wichtig, den Studierenden deutlich zu machen, wie wichtig es für sie zukünftig im Arbeitsleben ist – sei es im Umgang mit Kollegen, Mitarbeitern oder Kunden – sich die Namen des jeweiligen Interaktionspartners zu merken. Auch hier gilt, dass die durch die Kenntnis des Namens zum Ausdruck gebrachte Wertschätzung eine wichtige Basis für eine gelingende Kommunikation darstellt.

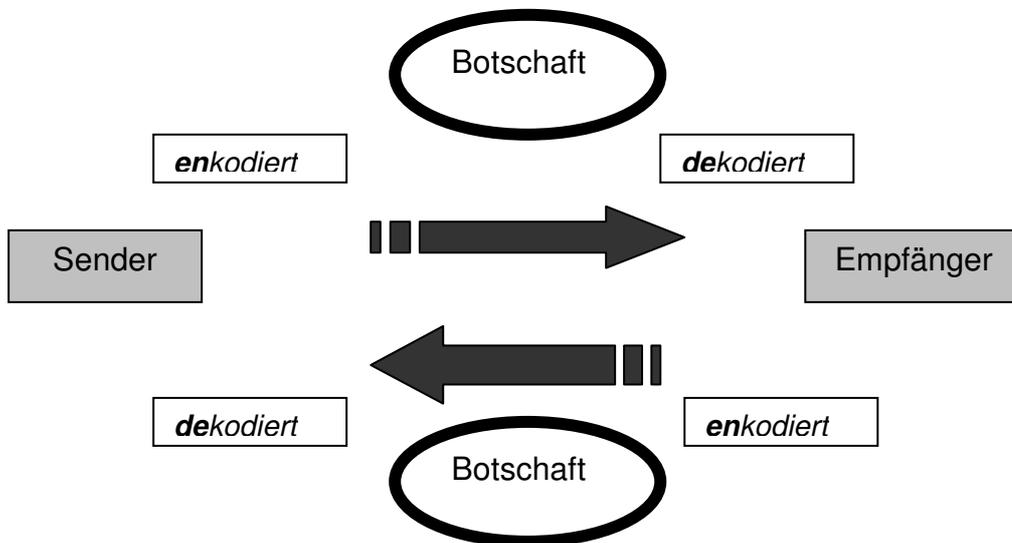
Grundlagen der Kommunikation: Watzlawick und Schulz von Thun

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Erstes Nachdenken über Kommunikation	Grundlagen der Kommunikation: Axiome von Paul Watzlawick; 4 Seiten einer Nachricht / 4 Ohren des Empfängers	Kurzvortrag Dozentin (Powerpoint)	<i>Watzlawick, Paul/ Janet H. Beavin/ Don D. Jackson (1969): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Huber, Bern.</i> <i>Schulz von Thun, Friedemann (1994) Miteinander Reden 1. Störungen und Klärungen. S. 23 - 63.</i>

Die Dozentin lädt die Studierenden zum Nachdenken über Kommunikation ein: Wenn wir uns vergegenwärtigen, wie viele Hindernisse überwunden werden müssen, damit das, was der Sender sagen will auch mit dem übereinstimmt, was der Empfänger versteht, dann wundern wir uns, dass Verständigung überhaupt möglich ist.

¹⁰ s. hierzu die Ausführungen zum Video von Vera Birkenbihl „Gehirngerechtes Lernen“

Grundmodell der Kommunikation



Im Anschluss an die Auseinandersetzung mit dem Grundmodell der Kommunikation werden den Studierenden weitere Anregungen gegeben, um über Kommunikation nachzudenken. Hierbei handelt es sich zum einen um die Regeln der Kommunikation, die Paul Watzlawick aufgestellt hat sowie das populäre Kommunikationsmodell von Schulz von Thun.

Die Axiome der menschlichen Kommunikation von Paul Watzlawick

Paul Watzlawick (1921-2007)

Paul Watzlawick
Anleitung zum Unglücklichsein
Vom Schlechten des Guten
Zwei Bestseller in einem Band

PIPER

Paul Watzlawick Janet H. Beavin Don D. Jackson
Menschliche Kommunikation
Formen Störungen Paradoxien
10. unveränderte Auflage

Walter
Hanser Verlag

Birgitta Sticher 2007

Wir kommunizieren tagtäglich, haben teilweise uns nicht bewusste Kommunikationsroutinen ausgebildet. Erst wenn die Kommunikation mit anderen Menschen nicht das gewünschte Ergebnis erzielt, fangen wir an, über Kommunikation nachzudenken.

Die bewusste Auseinandersetzung mit der menschlichen Kommunikation soll deshalb als Vorbereitung auf professionelles Handeln dazu dienen, mögliche Quellen von Missverständnissen zu erkennen und präventiv zu handeln.

Paul Watzlawick

Der bekannte Kommunikationsforscher **Paul Watzlawick** (1921-2007) hat sich in seinem mit Janet H. Beavin und Don D. Jackson herausgegebenen Werk „Menschliche Kommunikation.“ (Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes, 1969) mit den grundlegenden Regeln (Axiomen) beschäftigt, deren Verletzung zu einer Störung der Kommunikation führt:

Hinweis:

Eine intensive Auseinandersetzung mit Paul Watzlawick ist lohnenswert. Eine erste Schnupperprobe seines Werkes “Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes” findet sich bei Amazon.com: http://www.amazon.com/gp/reader/0393010090/ref=sib_dp_pt/102-2282769-6739305#reader-link

Zur Vertiefung eine Darstellung in Anlehnung an

http://de.wikipedia.org/wiki/Paul_Watzlawick:

Paul Watzlawick entwickelte eine Kommunikationstheorie, die auf fünf pragmatischen Axiomen aufbaut. Die Einhaltung der Axiome, die eher als Regeln zu verstehen sind, ist die Grundlage einer funktionierenden Kommunikation. Die Verletzung einzelner Regeln kann zu einer Störung in der Kommunikation und der damit verbundenen menschlichen Beziehung führen:

Erstes Axiom: In einer sozialen Situation kann man nicht nicht kommunizieren

Sobald zwei Personen sich gegenseitig wahrnehmen können, kommunizieren diese miteinander, da jedes Verhalten kommunikativen Charakter hat. Watzlawick versteht Verhalten jeder Art als Kommunikation. Da Verhalten kein Gegenteil hat, man sich also nicht nicht verhalten kann, ist es auch unmöglich, nicht zu kommunizieren. Dieses Axiom ist auch bekannt als metakommunikatives Axiom

Störungen nach dem ersten Axiom entstehen z.B. durch Ignorieren der Kommunikation (Nicht-Antworten oder Nicht-Eingehen auf das, was der Partner sagt).

Zweites Axiom: Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt¹¹

Jede Kommunikation enthält über die reine Sachinformation (Inhaltsaspekt) hinaus einen Hinweis, wie der Sender seine Botschaft verstanden haben will und wie er seine Beziehung zum Empfänger sieht (Beziehungsaspekt). Der Inhaltsaspekt stellt das *Was* einer Mitteilung dar, der Beziehungsaspekt sagt etwas darüber aus, wie der

¹¹ S. hierzu auch in dem Buch Kommunikationstraining von Vera Birkenbihl S.200-205.

Sender diese Mitteilung vom Empfänger verstanden haben möchte. Der Beziehungsaspekt zeigt, welche emotionale Beziehung zwischen den Kommunikationspartnern herrscht. Daraus folgt, dass der Beziehungsaspekt den Inhaltsaspekt bestimmt, denn die Art der Beziehung zwischen zwei Kommunikationspartnern begrenzt bzw. ermöglicht das gegenseitige Verständnis.

Kommunikation ist dann erfolgreich, wenn auf beiden Ebenen Einigkeit herrscht oder eine Uneinigkeit auf der Inhaltsebene die Beziehungsebene nicht beeinträchtigt. Störungen nach dem zweiten Axiom entstehen, wenn Konflikte einer negativen Beziehung auf der Inhaltsebene ausgetragen werden,

- wenn die Uneinigkeit auf der Inhaltsebene auf die Beziehungsebene übertragen wird ,
- wenn die Beziehung negativ ist,
- wenn Unklarheit über die Beziehung besteht,
- wenn man versucht, den Beziehungsaspekt aus der Kommunikation herauszuhalten.

Drittes Axiom: Die Natur einer Beziehung ist durch die Interpunktionen der Kommunikationsabläufe seitens der Partner bedingt

Dies bedeutet, dass Sender und Empfänger den Kommunikationsablauf unterschiedlich organisieren und so ihr eigenes Verhalten oft nur als Reaktion auf das Verhalten des anderen interpretieren, d.h. die Auslösung für das eigene Verhalten wird dem Gesprächspartner zugeschrieben. Menschliche Kommunikation ist aber nicht in Kausalketten auflösbar, sie verläuft vielmehr kreisförmig. Niemand kann genau angeben, wer beispielsweise bei einem Streit wirklich „angefangen hat“. Anfänge werden nur subjektiv gesetzt als so genannte „Interpunktionen“.

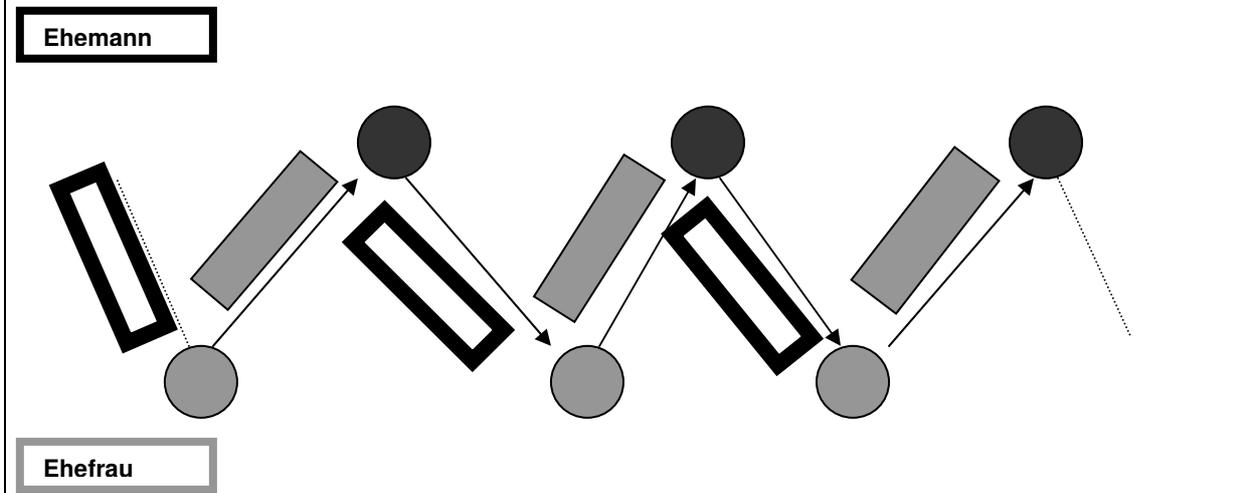
Erfolgreiche Kommunikation ist zu erwarten, wenn beide Partner als Ursache und Wirkung die gleichen Sachverhalte festlegen und Kommunikation als Regelkreis verstehen. Störungen entstehen, wenn ein Partner an einem Punkt der kreisförmigen Kommunikation einen Einschnitt vornimmt und sagt: „*Hier hat es angefangen, das ist die Ursache*“. Störungen nach dem dritten Axiom entstehen, wenn

- eigenes Verhalten mit dem Verhalten des anderen entschuldigt oder gerechtfertigt wird,
- durch eine sogenannte selbsterfüllende Prophezeiung, die nicht unbedingt der Wahrheit entspricht, beim Gegenüber ein Verhalten erzeugt wird, das dieser Behauptung entspricht.
- Zwang und Druck einen Anfangspunkt setzen.

Hier ein kurzer Auszug aus Watzlawicks Buch „Menschliche Kommunikation“ zur Verdeutlichung: (1979, 58)

„Diskrepanzen auf dem Gebiet der Interpunktion sind die Wurzel vieler Beziehungskonflikte. Ein oft zu beobachtendes Eheproblem besteht z.B. darin, daß der Mann eine im wesentlichen passiv-zurückgezogene Haltung an den Tag legt, während seine Frau zu übertriebenem Nörgeln neigt. Im gemeinsamen Interview beschreibt der Mann seine Haltung typischerweise als einzig mögliche *Verteidigung gegen* ihr Nörgeln, während dies für sie eine krasse und absichtliche Entstellung dessen ist,

was in ihrer Ehe ‚wirklich‘ vorgeht: daß nämlich der einzige für ihre Kritik seine Absonderung von ihr ist. Im wesentlichen erweisen sich ihre Streitereien als monotones Hin und Her der gegenseitigen Vorwürfe und Selbstverteidigungen: ‚*Ich meide dich, weil du nörgelst*‘ und ‚*Ich nörgele, weil du mich meidest*‘. ...



Viertes Axiom: Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler und analoger Modalitäten

Nicht nur das gesprochene oder geschriebene Wort (in der Regel digitale Kommunikation), sondern auch die nonverbalen bzw. analog-verbalen Äußerungen teilen etwas mit.

Mit analogen Elementen wird häufig die Beziehungsebene vermittelt, mit digitalen die Inhaltsebene. Erfolgreiche Kommunikation besteht bei Übereinstimmung zwischen analoger und digitaler Modalität und wenn beide eindeutig sind. Störungen entstehen bei Nichtübereinstimmung oder bei Unklarheiten einer der beiden Codierungsarten. Wenn die analoge und die digitale Aussage übereinstimmen, ist die Botschaft kongruent. Störungen der Kommunikation nach dem vierten Axiom entstehen z.B., weil

- analoge Kommunikation mehrdeutig ist, also falsch interpretiert werden kann.
- auch digitale Elemente nicht immer klar und eindeutig sind.
- digitale und analoge Kommunikation nicht übereinstimmt.

Fünftes Axiom: Zwischenmenschliche Kommunikationsabläufe sind entweder symmetrisch oder komplementär, je nachdem, ob die Beziehung zwischen den Partnern auf Gleichheit oder Ungleichheit basiert.

Beziehung zwischen Partnern basieren entweder auf Gleichheit oder auf Ungleichheit. In *komplementären Beziehungen* ergänzen sich unterschiedliche Verhaltensweisen und bestimmen den Interaktionsprozess. Bei komplementären Beziehungen ist die Grundlage die Unterschiedlichkeit der Partner, die auf Ergänzung ausgerichtet sind (z.B. Lehrer und Schüler, Verkäufer und Käufer). Eine *symmetrische Beziehungsform* meint, dass die Beziehung Ungleichheiten vermindern will (Streben nach Gleichheit); das, was die eine Person darf, ist im Grunde auch der anderen Person erlaubt; dies ist z.B. bei zwei Studierenden in einer Arbeitsgruppe prinzipiell der Fall. Problematisch wird die Kommunikation, wenn eine

Person die Beziehung als symmetrisch, die andere Person die Beziehung aber als komplementär definiert.

Die fünf Axiome von Paul Watzlawick in englischer Sprache

- **“One Cannot Not Communicate (Man kann nicht nicht kommunizieren):** Every behaviour is a kind of communication. Because behaviour does not have a counterpart (there is no anti-behaviour), it is not possible not to communicate.
- **Every communication has a content and relationship aspect such that the latter classifies the former and is therefore a metacommunication.:** This means that all communication includes, apart from the plain meaning of words, more information - information on how the talker wants to be understood and how he himself sees his relation to the receiver of information.
- **The nature of a relationship is dependent on the punctuation of the partners communication procedures:** Both the talker and the receiver of information structure the communication flow differently and therefore interpret their own behaviour during communicating as merely a reaction on the other's behaviour (i.e. every partner thinks the other one is the cause of a specific behaviour). Human communication cannot be desolved into plain causation and reaction strings, communication rather appears to be cyclic.
- **Human communication involves both digital and analog modalities:** Communication does not involve the merely spoken words (digital communication), but non-verbal and analog-verbal communication as well.
- **Inter-human communication procedures are either symmetric or complementary,** depending on whether the relationship of the partners is based on differences or parity.”¹²

Das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun: Die vier Seiten einer Nachricht und die vier Ohren des Empfängers¹³

Ein im deutschsprachigen Raum sehr bekannter Kommunikationsforscher ist **Friedemann Schulz von Thun**. Sein Kommunikationsmodell¹⁴, das auf verschiedenen psychologischen Ansätze z.B. von Carl Rogers, Alfred Adler, Fritz Perls, Roth Cohn und Paul Watzlawick (vor allem auf dessen zweitem Axiom) aufbaut, ist sehr gut geeignet, um Kommunikationsprozesse zu analysieren und soll deshalb dargestellt werden.

¹² http://en.wikipedia.org/wiki/Paul_Watzlawick

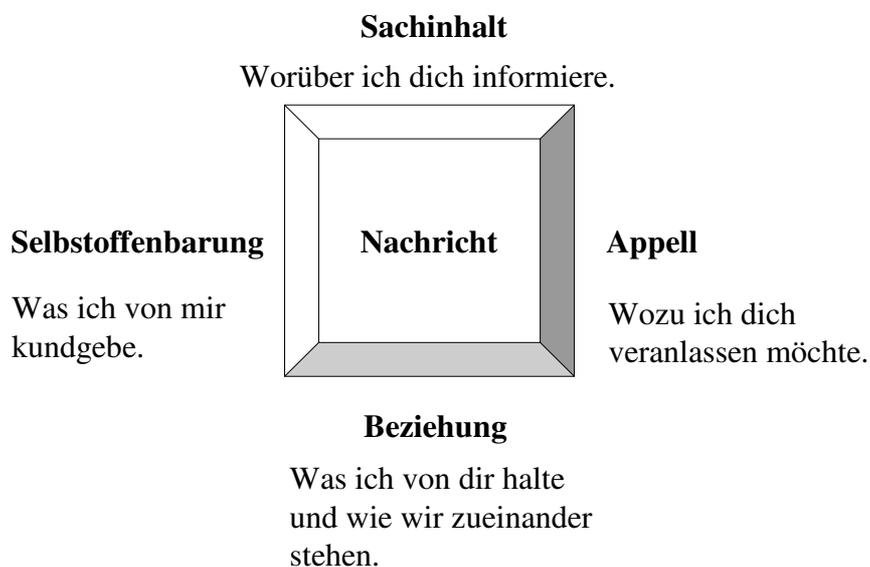
¹³ <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/Komm4Seiten.shtml> (3.08.2007)

¹⁴ Friedemann Schulz von Thun (1981).Miteinander Reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg.

Wenn der Sender dem Empfänger eine Nachricht schickt, dann lässt sich die Nachricht näher analysieren („Anatomie einer Nachricht“). Diese Nachricht kann wie ein Quadrat dargestellt werden, das vier Seiten¹⁵ hat:

1. Der **Sachinhalt** oder „*Worüber ich informiere*“
2. Die **Selbstoffenbarung** oder „*Was ich von mir selbst – bewusst oder unbewusst - kundgebe*“
3. Die **Beziehung** oder „*Was ich von Dir halte und wie wir zueinander stehen*“
4. Der **Appell** oder „*Wozu ich Dich veranlassen möchte*“

Das Grundmodell der Kommunikation von Schulz von Thun



Das, was der Sender aussagen möchte oder die Nachricht, die er abschickt, ist noch lange nicht das, was beim Empfänger ankommt. Der Empfänger hat „vier Ohren“:- und kann manchmal auf einem Ohr besonders gut hören, auf den anderen aber gar nicht.

1. Das **Sachohr** oder „*Wie ist der Sachverhalt zu verstehen?*“
2. Das **Selbstoffenbarungsohr** oder „*Was ist das für einer? Was ist mit ihm?*“
3. Das **Beziehungsohr** oder „*Wie redet der eigentlich mit mir? Wen glaubt er vor sich zu haben?*“
4. Das **Appellohr** oder „*Was soll ich tun, denken, fühlen auf Grund seiner Mitteilung?*“

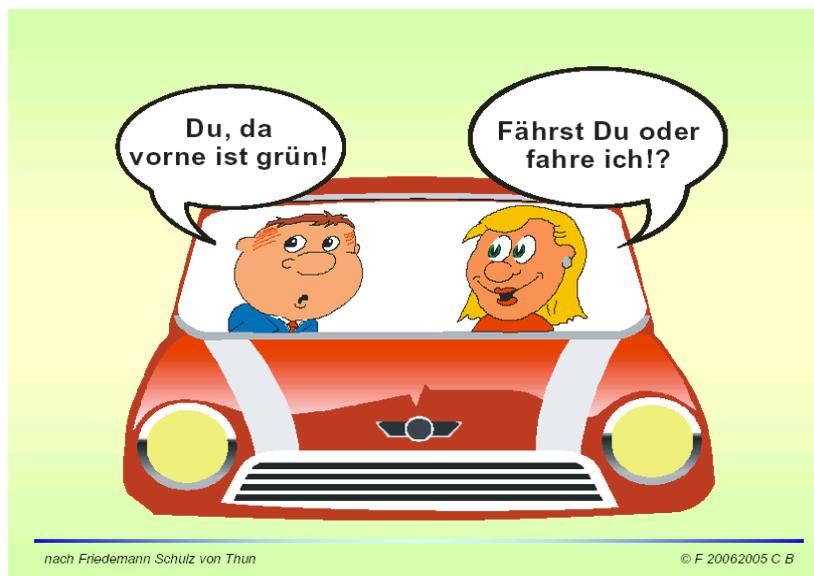
¹⁵ Der Sachinhalt entspricht dem „Inhaltsaspekt von Watzlawick. Die zweite, dritte und vierte Seite der Nachricht stellen eine Differenzierung des „Beziehungsaspekts“ von Watzlawick dar.



(aus: <http://www.schulz-von-thun.de/mod.html> 3.08.2007)

Beispiel: Mann und Frau am Steuer

Ein Beispiel zur Verdeutlichung der Anatomie einer Nachricht von Schulz von Thun (1994, S. 25ff¹⁶): Die Frau sitzt am Steuer, der Mann ist Beifahrer. Die Ampel schaltet auf grün. Der Mann ist Sender der Nachricht „Du, da vorne ist grün!“



Analysieren wir an diesem Beispiel die vier Seiten der Nachricht und deren Inhalt:

1. **Sachinhalt:** Wir erfahren etwas über den Zustand der Ampel – sie steht auf grün.
2. **Selbstoffenbarung:** Der Sender ist offenbar deutschsprachig und auch farbtüchtig. Auch sagt er über sich, dass er wach und innerlich dabei ist.
3. **Beziehung:** Der Mann will möglicherweise seiner Frau durch den Hinweis zu erkennen geben, dass er ihr nicht zutraut, ohne seine Hilfe den Wagen optimal zu fahren. Vielleicht will er aber auch nur deutlich machen, dass er in dieser Minute schneller als sie das Umschalten der Ampel wahrgenommen hat.
4. **Appell:** Der Mann möchte die Frau dazu veranlassen, Gas zu geben und loszufahren.

¹⁶ Schulz von Thun, Friedemann (1994): Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Der Antwort der Frau können wir entnehmen, dass sie nicht der Sachebene widerspricht, sondern diese Äußerung ihres Mannes auf dem Beziehungsohr besonders sensibel wahrgenommen hat: Sie wehrt sich gegen diesen Satz, da sie ihn als Bevormundung interpretiert!

Im Verlauf eines Kommunikationsprozesses wechseln die Rollen von Sender und Empfänger ständig. Wichtig ist, dass die Art und Weise, wie die Nachricht vom Empfänger verstanden wird, nicht nur von den beiden am Gespräch Beteiligten abhängt, deren Persönlichkeit, sondern auch ganz entscheidend von dem **sozialen Kontext oder Rahmen**, in den die Kommunizierenden eingebunden sind. Dieser Rahmen definiert ihre gesellschaftliche Funktion und ihren institutionellen Status und beeinflusst auch entscheidend, welchen Annahmen sie hinsichtlich der Angemessenheit der kommunikativen Verhaltensweisen in der konkreten Situation mitbringen.

Hinweis:
Zur Vertiefung eignet sich besonders der soziologische „Klassiker“, das Buch von **Erwin Goffman**: Das Individuum im öffentlichen Austausch. Original: Relations in Public. Microstudies of the Public Order. Basic Books, 1971)

Als Grunderkenntnis für effiziente Kommunikation kann die Rezipientenorientierung festgehalten werden. Das heißt konkret:

**„Es kommt nicht darauf an, was Sie sagen wollten,
sondern was der Zuhörer versteht!“**

Will ich wirklich vom Zuhörer verstanden werden, dann ist es wichtig, dessen Gedanken, Gewohnheiten, Wertvorstellungen und Erwartungen zu berücksichtigen und bei Kommunikationsschwierigkeiten nachzufragen bzw. über die Kommunikation zu sprechen, d.h. **Metakommunikation** zu betreiben („Was wolltest Du mir mit der Äußerung sagen?“).

Selbst- und Fremdwahrnehmung des Kommunikationsverhaltens

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
	Selbst- und Fremdwahrnehmung des Kommunikationsverhaltens; Johari-Fenster Phänomen der Reaktanz;	<u>Paarinterview</u> (Aufnahme auf Video);	<i>Birkenbihl, Vera</i> (2002). Signale des Körpers. Frankfurt a.M., mvg Verlag. (darin: Kapitel 2: Kriterien gezielter Wahrnehmung) <i>Antons, Klaus</i> (1998): Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe (darin Johari-Window, S. 111-112) http://de.wikipedia.org/wiki/Reaktanz_(Psychologie) http://www.umsetzungsberatung.de/psychologie/reaktanz.php

Die Dozentin leitet nun zu den Paarinterviews über. Der Sinn der Interviews besteht – neben der Befriedigung des gegenseitigen Wunsches, sich kennen zu lernen – darin,

dass der eigene *blinde Fleck* erweitert wird. Es wird den Studierenden anhand des **Johari-Fensters** deutlich gemacht, dass zwischen der Selbst- und der Fremdwahrnehmung große Unterschiede bestehen können, was für die Gestaltung des Miteinanders zu Problemen führt. Die Erweiterung der Selbstwahrnehmung ist möglich, indem andere Personen (in einem geschützten Rahmen) ihre Wahrnehmungen von der Person dieser mitteilen. Wie genau diese Mitteilung erfolgen soll, damit die adressierte Person diese auch bereit ist anzunehmen, wird zu einem späteren Zeitpunkt (s. Feedback) erläutert.

Nach der kurzen Darstellung des Johari-Fensters überlegen die Studierenden, was sie gerne voneinander wissen möchten. Es ist wichtig, dass nicht die Dozentin diese Fragen vorgibt, sondern die Gruppe diese selbst wählt und damit festlegt, wie viel Offenheit gewünscht ist. Würde die Dozentin die Fragen einfach vorgeben, könnte dies **Reaktanz** auslösen. Die Fragen werden an der Tafel gesammelt und es findet ein gemeinsamer Entscheidungsprozess statt. In der Regel möchten sie voneinander wissen, warum dies Studium gewählt wurde, wie der bisherige Lebensweg aussah und wie sich die aktuelle private Situation gestaltet. Die Anwesenden bilden dann Zweiergruppen, d.h. die beiden Personen werden sich gegenseitig interviewen.

Die Paarinterviews werden nacheinander durchgeführt und aufgezeichnet.

Das Johari-Fenster oder „Wir haben alle einen blinden Fleck“¹⁷

Um die Kommunikation effizient zu gestalten, müssen wir uns unserer Kommunikationsroutinen in weit höherem Ausmaß bewusst werden, als dies normalerweise der Fall ist. Hierzu ist es notwendig und hilfreich, sich mit der Wahrnehmung, die andere von uns haben, vertraut zu machen und diese zu reflektieren. Um überhaupt offen zu sein für die Wahrnehmungen und Bewertungen anderer Personen, müssen wir uns darüber im Klaren sein, dass zwischen der Art, wie wir uns selbst sehen (Selbstwahrnehmung) und wie andere uns sehen (Fremdwahrnehmung) oft erhebliche Unterschiede bestehen, aus denen sich weitreichende Folgen für die Kommunikation ergeben können.

Anhand des „**Johari-Fenster**“, das von den amerikanischen Sozialpsychologien **Joseph Luft** und **Harry Ingham** von der Universität von Californien entwickelt wurde¹⁸, lässt sich diese Sensibilität für die „mir und anderen bekannten bzw. unbekanntem Aspekte“ erhöhen. Die Autoren haben ein Quadrat erstellt, das folgende vier Felder/ Bereiche umfasst:

Verhalten	mir bekannte Aspekte	mir nicht bekannte Aspekte
Anderen bekannte Aspekte	Bereich des freien Handelns oder <i>Öffentliche Person</i> A	Bereich des „ <i>blinden Flecks</i> “ B

¹⁷ <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/Joharifenster.shtml> (3.08.2007)

¹⁸ Luft, J. & Ingham, H. (1955). The Johari Window, a graphic model for interpersonal relations. Western Training Laboratory in Group Development, August 1955; University of California at Los Angeles, Extension Office.

Anderen nicht bekannte Aspekte	Bereich des Verbergens <i>oder</i> <i>Private Person</i> C	Bereich des <i>Unbewussten</i> D
---------------------------------------	---	---

- „**Bereich A** umfasst den Teil des gemeinsamen Wissens, also jene Aspekte unseres Verhaltens, der uns selbst **und** den anderen Mitgliedern der Gruppe bekannt ist und in dem uns unser Handeln frei, unbeeinträchtigt von Ängsten und Vorbehalten erscheint. Hier sind wir quasi die "öffentliche Person". Z.B möchte ein Abteilungsleiter bei den Mitarbeitern gerne den Eindruck des kollegialen Vorgesetzten erwecken, der sie fördert und mit Handlungsfreiheiten ausstattet.
- **Bereich B** umfasst den "Blinden Fleck", also den Anteil unseres Verhaltens, den wir selbst wenig, die anderen Mitglieder der Gruppe dagegen recht deutlich wahrnehmen: die unbedachten und unbewussten Gewohnheiten und Verhaltensweisen, die Vorurteile, Zu- und Abneigungen. Hier können uns die anderen Hinweise auf uns selbst geben. Dieser Bereich wird meist nonverbal, etwa durch Gesten, Kleidung, Klang der Stimme, Tonfall etc. anderen kommuniziert und umfasst insgesamt das Auftreten. Ein großer "Blinder Fleck" ist z.B. für eine effiziente Gesprächsführung hinderlich. Ein Beispiel ist etwa der Tonfall und die Mimik, mit der die Führungskraft zu den MitarbeiterInnen spricht.
- **Bereich C** umfasst den Bereich der Zurückhaltung, also jene Aspekte unseres Denkens und Handelns, den wir vor anderen bewusst verbergen - die "heimlichen Wünsche", die "empfindlichen Stellen", quasi die "private Person". Durch Vertrauen und Sicherheit zu anderen kann dieser Bereich erheblich eingegrenzt werden. Z.B. hält sich eine Führungskraft selbst in einem bestimmten Wissensgebiet für nicht kompetent und möchte das insbesondere vor MitarbeiterInnen verbergen.
- **Bereich D** umfasst den unbewussten Bereich, der weder uns noch anderen unmittelbar zugänglich ist; zu ihm kann aber etwa eine Tiefenpsychologin oder ein Tiefenpsychologe Zugang finden. Verborgene Talente und ungenützte Begabungen sind Beispiele hierfür. Möglicherweise ist ein Abteilungsleiter ein talentierter Verkäufer, hatte aber im Rahmen seiner bisherigen Tätigkeiten noch nie mit dem Vertrieb von Produkten zu tun und infolgedessen kennen weder er, noch seine Vorgesetzten und Mitarbeiter seine Begabung hierfür.“¹⁹

Sinnvoll ist es, sich die Frage zu stellen: "Welche Folge hat es, wenn z.B. der Bereich A /(B/ C/ oder D) sehr groß ist und die anderen entsprechend klein?"

Das Phänomen der Reaktanz

Wenn wir einer Person genau vorschreiben, wie sie sich verhalten soll oder von ihr konkrete Verhaltensänderungen verlangen, dann engen wir ihren Handlungsspielraum ein oder versuchen es zumindest. Und – wie wir sicher aus eigener Erfahrung wissen - löst dies nahezu unweigerlich Abwehrreaktionen aus, die in der Sozialpsychologie unter dem Begriff "Reaktanz" zusammengefasst werden. "Der Mensch ist motiviert, seine Freiheiten zu erhalten", fasst Prof. Werner Herkner

¹⁹ ¹⁹ <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/Joharifenster.shtml> (03.08.2007)

die Reaktanztheorie von J. W. Brehm (1966²⁰, 1981²¹) zusammen. *"Wenn bisher verfügbare (oder als verfügbar angenommene) Verhaltens- oder Ergebnisalternativen blockiert oder auch nur bedroht werden, entsteht Reaktanz. Reaktanz ist ein Erregungs- oder Motivationszustand, der darauf abzielt, die bedrohte, eingeengte oder blockierte Freiheit wieder herzustellen."*²² Ärger, Aggression und Wut sind um so größer, (1) je wichtiger den Betroffenen die eliminierte Alternative war, (2) je fester sie auf ihr Bestehen vertraut haben und (3) je größer das Ausmaß der Freiheitseinschränkung ist. Wenn also von vielen Handlungsoptionen nur eine gekippt wird, ist die Reaktanz geringer als wenn alle Möglichkeiten bis auf eine einzige eliminiert werden.

²⁰ Brehm, J.W., *Theory of psychological reactance*, New York, Academic Press, 1966

²¹ Brehm & Brehm (1981) . *Psychological Reactance: A Theory of Freedom and Control* . New York: Academic Press

²² Herkner Werner; *Lehrbuch Sozialpsychologie*; Huber; 2004

Analyse des Kommunikationsprozesses

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Sensibilität für verschiedene Merkmale der Kommunikation; (Moderationsmethode kennenlernen und erste Erfahrung sammeln);	Kriterien zur Analyse der Kommunikation; Unterscheidung zwischen Beschreibung und Bewertung;	<u>Kleingruppendiskussion</u> ; Zusammentragen der Ergebnisse der Analyse Analysekriterien zu einem gemeinsamen Ergebnis Vortrag	<i>Birkenbihl, Vera:</i> (2005): Signale des Körpers. Körpersprache verstehen. Frankfurt a. M, mvg Verlag. 17.Auflage Verweis auf verschiedene Internetseiten, z.B. http://www.fh-friedberg.de/users/goetz/index.htm <i>Cialdini, Robert B.</i> (2003) Die Psychologie des Überzeugens. Huber

Obwohl wir alle tagtäglich kommunizieren, ist es äußerst schwierig Merkmale herauszuarbeiten, anhand derer sich das Kommunikationsverhalten einer einzelnen Person beschreiben lässt. Noch komplizierter wird es, wenn die Art und Weise, wie zwei Menschen miteinander kommunizieren, unter die Lupe genommen wird. Um die Komplexität der Aufgabe zu reduzieren, sollen die Studierenden zunächst in zwei Kleingruppen a 6 Personen versuchen, Merkmale zur Beschreibung der Kommunikation einer einzelnen Person zu sammeln. Hierzu hat jede Gruppe mehrere Kärtchen und dicke Filzstifte. Die Kleingruppe hat ca. 15 Minuten Zeit, ihre Ideen zu zusammen zu tragen und die wichtigsten Analysemerkmale (jeweils ein Merkmal pro Karte) aufzuschreiben. Anschließend wird eine Person gebeten, den nun folgenden Prozess zu moderieren: Aus den Ergebnissen der beiden Kleingruppen soll eine von der ganzen Gruppe akzeptierte Anzahl von Analysemerkmalen des Kommunikationsverhaltens (der interviewten Person) ausgewählt werden. Diese sollen dann für die Analyse der Videoaufnahmen verwendet werden und zwar derart, dass jeder Person eine Beobachtungsaufgabe erhält. Die Ergebnisse der einzelnen Beobachtungen werden dann differenziert der beobachteten Person rückgemeldet.

Merkmale der Kommunikation und die Trennung von Beschreibung und Bewertung

- „Haben Sie schon einmal darüber nachgedacht, wie Sie das Kommunikationsverhalten einer Person genau beschreiben können?“
- „Welche Merkmale lassen sich hierzu heranziehen?“

Als Vorbereitung für die Übung - in der es darum geht, den „Blinden Fleck“ zu erweitern - ist es von besonderer Bedeutung, **Beschreibung und Bewertung** zunächst deutlich voneinander zu trennen. Ein und dasselbe Kommunikationsverhalten einer Person kann bei verschiedenen Personen in derselben Situation zu ganz unterschiedlichen Bewertungen führen. Deshalb ist es wichtig, dies Verhalten zunächst konkret zu beschreiben und dann die subjektive Bewertung zu benennen. Erst dies ermöglicht es der betreffenden Person, ihr zur

Diskussion stehendes Kommunikationsverhalten einer selbstkritischen und konstruktiven Prüfung zu unterziehen.

Vera Birkenbihl (2005, S.44) schlägt in ihrem Buch „Signale des Körpers“ fünf Kriterien an, um das Kommunikationsverhalten zumindest grob zu analysieren, die hier wiedergegeben werden sollen:

Fünf Kriterien zur Analyse der Kommunikation

„**1. Haltung** (bzw. Körperhaltung²³):

Hiermit meinen wir sowohl die Haltung, die ein Mensch gerade einnimmt, als auch Bewegungen, welche die Körperhaltung verändern bzw. beeinflussen wie z.B. ein Verlagern des Körpergewichtes im Sich-Vor- oder Zurückbeugen, ein Wippen mit den Fußballen, ein Überschlagen der Beine etc..

2. Mimik:

Hiermit meinen wir alle Erscheinungen, die wir im Gesicht eines Menschen beobachten können, inklusive psychosomatischer Prozesse wie z.B. Erröten.

3. Gestik:

Hiermit meinen wir alle Gebärden der Arme, die „Sprache der Hände“, sowie viele Handlungen wie z.B. das Öffnen einer Tür, das Ausdrücken einer Zigarette, usw.

4. Abstand

Hiermit meinen wir den Abstand, den man zu anderen ... einnimmt, sowie plötzliche Bewegungen, die ein Verändern der Distanz zum Ziele haben, z.B. ein plötzliches Einem-Schritt-Zurücktreten, etc. (Hier sehen wir bereits Möglichkeiten für Grenzfalle: Soll man das Zurückweisen als eine Haltungsänderung sehen oder aber in bezug auf Abstand interpretieren? ...

5. Tonfall

Hiermit meinen wir alle Erscheinungen, die sich beim Sprechen manifestieren, insofern unsere Analyse sich nicht auf den Inhalt des Gesagten konzentriert. Also den Tonfall, die Sprachmelodie, Sprechpausen, Lautstärke, Sprachrhythmus, etc. Zum Tonfall zählen wir auch Lautäußerungen ohne verbalen Inhalt, wie z.B. das Schnalzen mit der Zunge, seufzen, stöhnen, etc...“

Die Liste der zu beobachtenden Merkmale kann noch durch viele Merkmale ergänzt werden. Wichtig ist es, dass jeder Teilnehmer der Gruppe zunächst ein Merkmal auswählt und anhand der Videosequenz sein Beobachtungsverhalten schult. Die Dozentin übernimmt die Rolle darauf zu achten, dass erst im Anschluss an die differenzierte Darlegung der Beobachtung die eigene Bewertung mitgeteilt wird.²⁴

Beispiele für Kommunikationsmerkmale und die Unterscheidung von Beschreibung und Bewertung:

²³ Da es auch eine innere Haltung gibt, ist die Formulierung Körperhaltung meiner Ansicht nach eindeutiger.

²⁴ Es ist zu empfehlen, die Interviews der Gruppenteilnehmer auf Video aufzuzeichnen und anschließend kurze Sequenzen nochmals vorspielen zu lassen.

- Körperhaltung
„Du sitzt mit geschlossenen Beinen und ganz kerzengerade auf dem Stuhl (= Beschreibung). Das wirkt auf mich sehr verkrampft.“ (= Bewertung)
 - Mimik
„Du schaust im Gespräch den größten Teil der Zeit auf Deine Unterlagen. (= Beschreibung) Ich habe den Eindruck, dass Du mir dadurch ausweichst und fühle mich dabei unwohl.“ (= Bewertung)
 - Gestik
„Während des Gesprächs drehst Du die ganze Zeit den Stift zwischen Deinen Händen herum. (= Beschreibung) Das macht mich ganz nervös.“ (= Bewertung)
- Abstand
„Du hast zu Beginn des Gesprächs Deinen Stuhl weiter von mir weggerückt. Dass hat mir das Gefühl gegeben, dass Du erst einmal mehr Distanz zwischen uns herstellen wolltest.“
- Tonfall:
„Du sprichst sehr leise und langsam, ohne dass Du die Sprechmelodie veränderst. Das wirkt auf mich ziemlich einschläfernd und langweilig.“

Das Thema Körpersprache wird von einer Arbeitsgruppe noch vertieft und am Ende des ersten Modulteils vorgetragen. Dennoch soll in diesem Zusammenhang bereits darauf hingewiesen werden, dass kein körpersprachliches Signal für sich genommen zu interpretieren ist, sondern immer dem gesamten Verhalten der Person und zu den situationsspezifischen Merkmalen in Beziehung gesetzt werden muss. Deshalb ist auch äußerste Vorsicht gegenüber festgelegten Interpretationen von Körperhaltung notwendig. Hier kann es sich höchstens um Anhaltspunkte zur Interpretation handeln. Als ein Beispiel für derartige Anhaltspunkte sei auf die Auflistung von Mehrmann (2002, 16)²⁵ verwiesen:

Einige Anhaltspunkte zur Interpretation von Körperhaltung in unserer Kultur

Körperhaltung	Mögliche Interpretation
die Füße um die Stuhlbeine gelegt	Unsicherheit, Halt suchen
die Füße nach hinten genommen	fühlt sich ertappt, Verlegenheit
kurz an die Nase greifen	nimmt keine Sympathie an
die Fingerkuppen aneinander pressen	Präzision, genaue Angabe erwünscht
ein Spitzdach mit den Händen formen	Arroganz oder wehrt sich gegen Einwände
die Arme verschränken - bei Männern - bei Frauen	Ablehnung, Verslossenheit Schutz suchen, Angst
sich die Hände reiben	Selbstgefälligkeit, Selbstzufriedenheit
den Kopf einziehen (Schultern)	Angst, Nervosität, Verkrampfung

²⁵ Mehrmann, Elisabeth (2002): Schneller zum Ziel durch klare Kommunikation. Profitipps für den beruflichen Alltag. Nürnberg, BW Bildung und Wissen Verlag.

hochgezogen)	
mit dem Oberkörper weit nach vorn kommen	Halt suchen, Interesse zeigen
mit dem Bleistift spielen	Angst, Nervosität, Verkrampfung (oder nur Langeweile)
mit dem Finger zeigen: „Sie sind...“	Angriff, Wut
die Hand zur Faust ballen	Wut, verhaltener Zorn
die Unterlippe hochziehen	Zweifel
den Oberkörper weit zurücklehnen	Desinteresse, Ablehnung
die Augenbrauen heben	Ungläubigkeit oder Arroganz
die Finger zum Mund nehmen - kurz - längere Zeit	Verlegen, unsicher Nachdenklich
das Kinn streicheln	Nachdenklich, zufrieden
weite Armbewegungen machen	Sicherheit
enge Armbewegungen machen	Unsicherheit
mit den Fingern trommeln	Nervosität, zur Sache kommen
die Beine übereinander schlagen - zum Gesprächspartner gewandt - vom Gesprächspartner abgewandt	Aufbau eines Sympathiefeldes Ablehnung, Unwille
immer leiser (langsamer) sprechen	unsicher, Aufschub

Moderationsmethode

Im Anschluss an die Arbeit von ca. 15 Minuten in den beiden Kleingruppen müssen nun die Ergebnisse zusammengeführt werden. Am Ende dieses Prozesses sollen die Gruppenteilnehmer sich auf die Kriterien geeinigt haben, die sie zur Analyse der Interviews heranziehen wollen. Dieser Moderationsprozess gestaltet sich schwierig: Ist der Moderator zu aktiv, dann fühlen sich die Anwesenden überrollt und Unruhe entsteht. Ist der Moderator aber zu passiv, dann fehlt die notwendige Führung und die Gruppenmitglieder werden unruhig oder ein Gruppenmitglied trifft die Entscheidungen und die Gruppe akzeptiert diese.

Die Moderationsmethode stellt ein Hilfsmittel dar, diesen Prozess zur Zielerreichung bestmöglich zu steuern. Die Vorgehensweise der moderierenden Person lässt sich folgendermaßen beschreiben: Sie bezieht die Anwesenden konsequent in den Prozess ein und übernimmt trotzdem eine Steuerungsfunktion. So greift sie z.B. Beiträge auf, führt diese zusammen, macht Vorschläge für das weitere Vorgehen und versucht, die Arbeitsschritte und Ergebnisse zu visualisieren. Keineswegs dürfen von ihr autoritär Entscheidungen getroffen werden, sondern immer muss die Unterstützung der Gruppe eingeholt werden. Die **Rolle des Moderators** lässt sich deshalb am besten als Gesprächshelfer oder Entwicklungshelfer beschreiben, der durch die fragende Grundhaltung der Gruppe ermöglicht, das angestrebte Ziel zu erreichen.

Um dem Moderator die Aufgabe zu erleichtern, bietet es sich an, dass eine Person für die Rolle des Moderators ausgewählt wird. Während die beiden Kleingruppen sich überlegen, welche Kriterien zur Analyse des Kommunikationsverhaltens sinnvoll sind

und diese auf Karten schreiben, bespricht die Dozentin mit dem Moderator seine Vorgehensweise. Es werden die konkreten Schritte zur Zielerreichung detailliert dargelegt. Für die Durchführung seiner Aufgabe stehen dem Moderator eine Stellwand sowie die Materialien eines Moderationskoffers (Karten in verschiedener Form und Farbe, Stecknadeln, dicke Filzstifte) zur Verfügung. Am Ende kann der

1. Ich teile den Anwesenden mit, welches das Ziel der Moderation ist.
2. Ich schlage vor, dass jede Gruppe ihre Karten an der Stellwand anheftet. Zunächst erläutert die Gruppe 1, dann die Gruppe 2 kurz die Wörter, die auf ihren Karten stehen.
3. Die Karten der beiden Gruppen werden miteinander verglichen; die Kriterien, die von beiden Gruppen genannt wurden, werden in der Mitte zusammengeführt.
4. Die noch verbleibenden Kriterien werden nacheinander einer Prüfung unterzogen.
5. Das Ergebnis wird zusammengefasst und nochmals überprüft, ob die einzelnen Kriterien eindeutig formuliert sind und sich für die Analyse der Kommunikation eignen.

Moderator z.B. folgenden Handlungsplan erarbeitet haben:

Damit die Moderationsmethode überhaupt anwendbar ist, muss der Moderator von der Gruppe in seiner Rolle akzeptiert werden und es sollte ein kooperatives Lern- und Arbeitsklima in der Gruppe herrschen.

Zur Vertiefung der Moderationsmethode eignen sich folgende Internetquellen:

Moderationsmethode "kompakt" erklärt

<http://www.fh-friedberg.de/users/goetz/index.htm>

Der Diplom-Chemiker und Prof. Dr. phil. nat. Peter H. Götz zeigt seinen Studenten anhand eines kleinen Lernprogramms die wesentlichen Elemente der Moderationsmethode (Link "Moderationsmethode")

ManagementWissen online

<http://www.mwonline.de/>

Auf diesen sehr umfangreichen und informativen Seiten findet sich unter "Ideenfabrik" "Moderation" eine Sammlung von vielen hilfreichen Methoden und Techniken für die Moderation.

Feedback

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Feedback einüben	Feedbackregeln	Die Gruppenmitglieder erteilen nach nochmaligem Anschauen einer kurzen Videosequenz den jeweiligen Teilnehmern des Interviews Feedback	Feedbackregeln

Bevor nun die die Studierenden die Videoaufzeichnung unter Bezugnahme auf die erarbeiteten Kriterien nochmals anschauen und ihre Beobachtungen und Bewertungen mitteilen, ist es von großer Bedeutung, das Thema Rückmeldung zu besprechen:

Zunächst erarbeiten die Teilnehmer mit der Dozentin ausgehend von ihren eigenen Erfahrungen, wie Rückmeldung/ Feedback gegeben werden soll. Jeder hat schon einmal erlebt, dass ihn die Kritik eines anderen verwirrt oder verärgert zurückgelassen hat.

„Wie würden Sie sich wünschen, dass Ihnen Rückmeldung gegeben wird?“

Wenn wir eine Rückmeldung erhalten haben, wollen wir uns schnell rechtfertigen oder gehen zum „Gegenangriff“ über. Das wird mit hoher Wahrscheinlichkeit dazu führen, dass andere uns zukünftig eher ungern nochmals eine Rückmeldung geben werden und uns folglich eine wichtige Informationsquelle über die von uns erzeugte Wirkung nicht mehr zugänglich sein wird. Deshalb ist die Beantwortung der Frage ebenfalls wichtig: *„Wie sollte ich mich verhalten, wenn ich Rückmeldung erhalte?“*

Feedbackregeln oder „Wie sollte ich Rückmeldung geben“? „Wie sollte ich Rückmeldung annehmen?“

Aufgrund der bisherigen Beschäftigung mit dem Thema „Kommunikation“ wissen wir, dass im Kommunikationsprozess viele Missverständnisse entstehen können. Auch haben wir erkannt, dass unsere Selbstwahrnehmung häufig von der Art, wie andere uns erleben, stark abweicht. Um professionell zu kommunizieren, ist es deshalb wichtig, das eigene Kommunikationsverhalten einer näheren Analyse zu unterziehen. Da wir aber alle durch Kritik schnell verletzt werden, uns in unserem Selbstwertgefühl verletzt fühlen, vermeiden wir in der Regel solche Rückmelde-Situationen.

Soll Rückmeldung das Ziel erreichen, dem anderen eine wichtige Information über sein Verhalten zukommen zu lassen, dann ist es notwendig, sich über das „Wie“ der Rückmeldung Gedanken zu machen. Wenn wir diese Regeln lesen, erscheinen sie selbstverständlich – aber denken Sie nur einen kleinen Moment darüber nach, wie die Kritik war, die Sie in letzter Zeit erhalten oder selber gegeben haben? Entsprechend die Art und Weise der Kritikübermittlung den folgenden Kriterien? Und wenn nein, welche Folgen hatte es?

Wie Kritik gegeben werden sollte:

- Feedback soll auch gerade positive Gefühle und Wahrnehmungen umfassen.
- Gib Rückmeldung am besten dann, wenn die andere Person es auch wünscht oder zumindest dafür offen und aufnahmebereit ist.
- Beachte die Informationsaufnahmefähigkeit der anderen Person.
- Gib die Rückmeldung möglichst in zeitlicher Nähe zu dem Geschehen.
- Beschreibe das Verhalten so konkret wie möglich, damit die andere Person nachvollziehen kann, was gemeint ist.
- Teile Deine Wahrnehmungen als Wahrnehmungen, Deine Vermutungen als Vermutungen und Deine Gefühle als Gefühle mit.
- Vermeide es, die andere Person zu analysieren!
- Beschreibe die Wirkung des Verhaltens auf Dich: *„So kommt es bei mir an!“*

- Sage, was Du Dir von dem anderen wünschst: „*Ich hätte gern, dass..*“

Als einfache Regeln kann man sich merken, dass zunächst die Rahmenbedingungen für eine Rückmeldung günstig sein sollten (Zeitpunkt, anwesende Personen, Zustand der angesprochenen Person).

Dann sollte die Rückmeldung den folgenden Dreierschritt (3 W: Wahrnehmung, Wirkung, Wunsch) beachten²⁶:

1. konkrete Beschreibung des **wahrgenommenen** Verhaltens
„*Ich habe beobachtet, dass....*“,
2. subjektive **Wirkung** der beschriebenen Verhaltensweise
„*Auf mich wirkt Dein Verhalten....*“
3. **Wunsch** der Person, die die Rückmeldung gibt
„*Ich fände es gut, wenn...*“ „*Ich würde mir wünschen, dass.....*“

Die Annahme von Feedback

Auch wenn Feedback nach den oben genannten Regeln gegeben wird, fällt es uns dennoch oft schwer, diese aufzunehmen. Eine typische Reaktion besteht darin, sich sofort zu rechtfertigen oder sogar zum Gegenangriff über zu gehen. Aus diesem Grunde ist es sinnvoll, sich auch über die Annahme von Feedback einige Gedanken zu machen. Wenn Sie Feedback erhalten, dann sollten Sie:

- zunächst einmal ruhig zuhören
- nachfragen, damit Sie möglichst genau wissen, welches Verhalten konkret gemeint ist
- sich dafür bedanken, dass die andere Person sich die Mühe gemacht hat, Feedback zu geben.
- sich Zeit nehmen, vielleicht erst einmal in Ruhe darüber nachzudenken. Sie müssen Ihr Verhalten nicht verändern!

²⁶ S. in diesem Zusammenhang auch <http://quiss.bildungrp.de/quiss/downloads/kommunikation/powerburger.pdf> (3.08.2007)

3. Moduleinheit: Rhetorik

Sitzung	Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
3. Übungssitzung	Grundverständnis Rhetorik erwerben (Bedeutung der Einstellungen); mit einer Assoziationsmethode vertraut werden;	Wissen über Rhetorik; Methode des KaWa (Kreative Ausbeute durch Wort-Assoziation)	<u>KaWa erstellen</u> ; Vortrag;	<i>Birkenbihl, Vera</i> (2003). Das 30-Tage-Trainings-Programm Kommunikation und Rhetorik. Kreuzlingen, Hugendubel Verlag. <i>Braun, Roman</i> : Die Macht der Rhetorik. Besser reden – mehr erreichen. München, Piper Verlag, 2003 (3. Aufl. 2005) Internetadressen: http://de.wikipedia.org/wiki/Rhetorik http://www.rhetorik-homepage.de/Lehrbuch.html = Kurzeinführung in die Rhetorik http://www.rhetorik.ch/Figuren/Figuren.html (= 56 Rhetorikfiguren (vom 10.11.2007)
	Merkmale einer gelungenen Präsentation erkennen; Bedeutung der Emotionen; bewusster Einsatz der Sprachmodulation üben	Merkmale gelungener Präsentation; deutliches und gefühlsbetontes Sprechen	<u>Theaterpädagogische Elemente</u> : - chorisches Sprechen - Gefühle spielerisch darstellen („ <i>Der Wiru-waru wautzelt...</i> “) - empathische vs. monotone Vortragsweise	<i>Seifert, J. W.</i> (1998). Visualisieren – Präsentieren – Moderieren. Offenbach, Gabal. <i>Günther, Ullrich/ Sperber, Wolfram</i> (1993): Handbuch für Kommunikations- und Verhaltenstrainer: psychologische und organisatorische Durchführung von Trainingsseminaren. München, E. Reinhardt (Kap. 7) <i>Birkenbihl, Vera</i> (2003). Das 30-Tage-Trainings-Programm Kommunikation und Rhetorik. Kreuzlingen, Hugendubel Verlag. (darin Modul 2: Der Ton trägt die Bedeutung. S. 40-44) <i>Fischer-Fels, Stefan</i> (1995). Theater-Spiel. In: G. Faix u.a. (Hrsg.): Führung und Persönlichkeit. Personale Entwicklung. Landsberg, Verlag moderne Industrie, S. 161-171.

4.Übungs-sitzung	Mit den eigenen rhetorischen Gestaltungsmöglichkeiten experimentieren; durch Vortragsart andere überzeugen oder begeistern;	Gelungene Präsentation	<u>Aufwärmübung</u> : Ein Gedicht vortragen <u>Kurzpräsentation</u> (10 Minuten) jedes Teilnehmenden mit dem Ziel, andere zu begeistern;	<i>Seifert, Josef. W.</i> (1998). Visualisieren – Präsentieren – Moderieren. Offenbach, Gabal. <i>Braun, Roman</i> : Die Macht der Rhetorik. Besser reden – mehr erreichen. München, Piper Verlag, 2003 (3. Aufl. 2005) <i>Bischoff, Irena</i> (2007): Körpersprache und Gestik trainieren. Auftreten in beruflichen Situationen. Ein Arbeitshandbuch. Weinheim, Beltz Verlag.
	Rückmeldung angemessen erteilen;	Feedback-Regeln in Erinnerung rufen	<u>Übung</u> durch Bewertung der Kurzpräsentationen;	<i>Antons, Klaus</i> (1998): Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe. (Feedback, S. 108) Verschiedene Internet-Adressen, z.B. http://www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/KOMMUNIKATION/Feedback.shtml

In dieser Moduleinheit, die sich über zwei Sitzungen erstreckt, steht die Rhetorik, die Redekunst, im Mittelpunkt. Die Studierenden sollen spielerisch erproben, wie sie einen Redegegenstand am überzeugendsten präsentieren können. Um dies Ziel zu erreichen, sollen in einem ersten Schritt durch Übungen Hemmungen überwunden werden, die für viele mit dem Präsentieren vor einer Gruppe verbunden sind. Die Studierenden sollen die eigenen Stärken und Schwächen ihrer Vortragskunst durch gezielte Rückmeldung erkennen und Ansatzpunkte für die Verbesserung erwerben. Die eigene Präsentation, die die Zuschauer von etwas überzeugen oder begeistern soll, stellt eine Vorbereitung auf die Präsentation am Ende dieser Moduleinheit dar. Das professionelle Präsentieren von Inhalten wird aber auch im weiteren Studienverlauf immer wieder benötigt und ist letztendlich von entscheidender Bedeutung für die Einmündung in das Berufsleben und den späteren beruflichen Erfolg.

In diesem Modulabschnitt steht das *Wie*, die Formebene der Rhetorik, im Mittelpunkt. Die Inhaltsebene der Rhetorik, das logische Argumentieren, bleibt leider außen vor. Damit ist aber keineswegs die Aussage verbunden, dass der logischen Argumentation für die Überzeugung der Zuschauer nicht eine hohe Bedeutung zukommt. Ohne hinreichende Sachkenntnis, ohne die Beherrschung der Sache, bewegt sich jede Redekunst letztendlich auf wackeligen Beinen.

„*Rem tene, verba sequentur.*“ (*Beherrsche die Sache, dann folgen auch die Worte*)
Cato der Ältere, 234–149 v. Chr.

Natürlich ist die Gefahr gegeben, dass das Wissen um die wirkungsvolle Rede zu Manipulationszwecken missbraucht werden kann. .Andererseits können aber wichtige, bedeutungsvolle Inhalte die Adressaten nicht erreichen, weil sie nicht in der ansprechenden Form dargeboten werden. Aus diesem Grunde ist die wissende

Beschränkung auf das *Wie* in Anbetracht der zur Verfügung stehenden Zeit legitim. Allerdings wird in dem hier vertretenen Rhetorikverständnis die Ansicht vertreten, dass ich zu dem, was ich vermittele, selbst eine Beziehung haben muss, will ich meinen Zuhörer/ Zuschauer wirklich erreichen. Somit sind die Inhalte keineswegs beliebig austauschbar.

Was verstehen wir unter Rhetorik?

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Grundverständnis Rhetorik erwerben (Bedeutung der Einstellungen); mit einer Assoziationsmethode vertraut werden;	Wissen über Rhetorik; Methode des KaWa (Kreative Ausbeute durch Wort-Assoziation)	<u>KaWa erstellen;</u> <u>Vortrag;</u>	<i>Birkenbihl, Vera</i> (2003). Das 30-Tage-Trainings-Programm Kommunikation und Rhetorik. Kreuzlingen, Hugendubel Verlag. <i>Braun, Roman</i> : Die Macht der Rhetorik. Besser reden – mehr erreichen. München, Piper Verlag, 2003 (3. Aufl. 2005) Internetadressen: http://de.wikipedia.org/wiki/Rhetorik http://www.rhetorik-homepage.de/Lehrbuch.html = Kurzeinführung in die Rhetorik http://www.rhetorik.ch/Figuren/Figuren.html (= 56 Rhetorikfiguren (10.11.2007)

Zunächst erarbeiten die Studierenden unter Anwendung der Methode des KaWa (Kreative Ausbeute durch Wort-Assoziation) von Vera Birkenbihl ihr Verständnis von Rhetorik.

Die Dozentin fasst die Ideensammlung zusammen und stellt dann aus ihrer Sicht ein ganzheitliches Rhetorikverständnis dar, das den folgenden Übungen zugrunde liegt.

Was ist KAWA?

Bei dieser Methode, die Vera Birkenbihl (2003) in ihrem Buch: „Das 30-Tage-Trainings-Programm Kommunikation und Rhetorik“ beschreibt, handelt es sich um eine Kreativitätstechnik, die den Denkprozess der Gruppenteilnehmer anregen soll. Das Wort, in diesem Fall das Wort RHETORIK, wird mitten auf das Blatt oder die Tafel geschrieben und die Teilnehmer nennen dann zu jedem Buchstaben (nicht der Reihenfolge nach, sondern frei) Assoziationen. Die Buchstaben KAWA stehen für **Kreative Ausbeute durch Wort-Assoziationen**.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, dass eine Kleingruppe ein KAWA erstellt und es dann mit den Ergebnissen einer anderen Kleingruppe vergleicht.

Vera Birkenbihl assoziiert mit den Buchstaben folgende Wörter:

- R** = Repertoire
- H** = Humor
- E** = Erweiterung /Exploration
- T** = Training
- O** = Orientierung /Optionen
- R** = Rekonstruktion
- I** = Insel (wir müssen mit unseren Inseln die metaphorischen Inseln des anderen treffen) / Info (Senden von Informationen)
- K** = Konstruktion

Oder anders ausgedrückt: Rhetorik, als Redekunst, bedeutet, unser vorhandenes Repertoire anzuwenden, aber auch durch Training gezielt neue Möglichkeiten hinzuzugewinnen und somit mehr Optionen zur Verfügung zu haben, um ein Ziel zu erreichen.

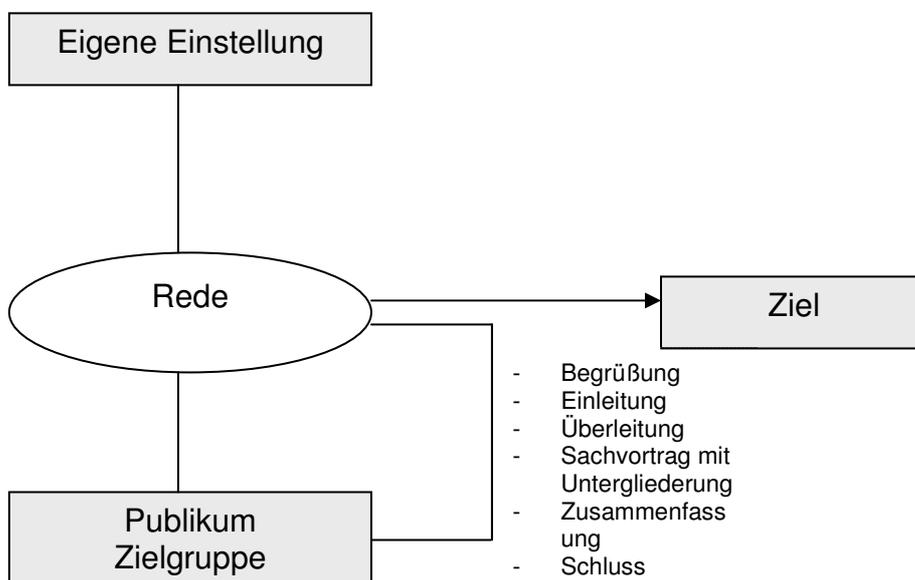
„Je größer unser Repertoire durch Training wird, desto mehr Möglichkeiten (= selbstgemachte Chancen = Optionen) werden wir entfalten und entwickeln können.

Exploration (= die Vorgehensweise von Abenteuern und Forschern) ist der Schlüssel zum Ausbau unserer persönlichen Power und schafft inneren Reichtum im gewählten Bereich, z.B. Rhetorik. So durchlaufen wir Reifungsprozesse, die uns immer besser machen, das erweitert unsere Insel und beweist unsere wache und lernbereite Intelligenz.“ (13)

Grundverständnis Rhetorik²⁷

Derweil Kommunikation der übergeordnete Begriff ist, steht mit dem Thema Rhetorik das *wirkungsvolle Reden* im Vordergrund. Rhetorik ist folglich das Mittel, um eigene Einstellungen und das Wissen so zu transportieren, dass die Ziele optimal erreicht werden. Beim Einsatz und der Gestaltung sprachlicher und körpersprachlicher Mittel geht es dabei nicht darum, optimale genormte Formen zu erreichen. Ganz im Sinne des Begriffs der „Stimmigkeit“ soll das Verhalten erkundet und umgesetzt werden, dass zu der Person - aber natürlich auch zu der jeweiligen Situation – passt. Die eigenen Stärken zu kennen und die Schwächen zu akzeptieren oder an deren Veränderung zu arbeiten, macht die profilierte Persönlichkeit des Redners aus. Von hoher Bedeutung ist auch die Erkenntnis, dass die Einstellung als Dreh- und Angelpunkt das sprachliche und körpersprachliche Verhalten des Redners beeinflussen. Von einem Rhetoriktraining profitiert die Person nur dann, wenn sie

- weiß, was sie will
- offen ist für Anregungen
- bereit ist, an sich zu arbeiten
- mutig genug ist, kein Perfektionist zu sein.



²⁷ Unter Bezugnahme auf den erfahrenen Rhetoriktrainer Horst Rückle. In der Bibliothek der Fachhochschule ist ein Video mit einem von ihm durchgeführten Training (VHS Nr 116)

Merkmale einer gelungenen Präsentation

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Merkmale einer gelungenen Präsentation erkennen; Bedeutung der Emotionen; bewusster Einsatz der Sprachmodulation üben	Merkmale gelungener Präsentation; deutliches und gefühlsbetontes Sprechen	<u>Theaterpädagogische Elemente:</u> - chorisches Sprechen - Gefühle spielerisch darstellen („Der Wiru-waruwautzelt...“) - empathische vs. monotone Vortragsweise	<i>Seifert, J. W.</i> (1998). Visualisieren – Präsentieren – Moderieren. Offenbach, Gabal. <i>Birkenbihl, Vera</i> (2003). Das 30-Tage-Trainings-Programm Kommunikation und Rhetorik. Kreuzlingen, Hugendubel Verlag. (darin Modul 2: Der Ton trägt die Bedeutung. S. 40-44) <i>Fischer-Fels, Stefan</i> (1995). Theater-Spiel. In: G. Faix u.a. (Hrsg.): Führung und Persönlichkeit. Personale Entwicklung. Landsberg, Verlag moderne Industrie, S. 161-171.

Um das Publikum zu erreichen, ist es von besonderer Wichtigkeit, **Gefühle zu zeigen**. Durch Gefühle erhalten die Inhalte Bedeutung, werden für das Publikum bedeutungsvoll. Dies soll durch die zwei Übungen deutlich werden, die aus der Theaterpädagogik stammen (s. Fischer-Fels, 1995): das chorische Sprechen eines Gedichtes und die spielerische Darstellung von Gefühlen. Wichtig ist vorab die Botschaft, dass Übung notwendig ist, soll das Präsentieren gelingen. Zur Notwendigkeit der Übung deshalb vorab eine kurze Geschichte:

Präsentation ist Übung: „Es fällt kein Meister vom Himmel“²⁸

Ein Zauberkünstler führte am Hofe des Königs seine Künste vor. Alle am Hofe waren begeistert. Der König selbst war außer sich vor Bewunderung.

»Welch ein Wunder, Welch eine Begabung, Welch ein Genius, dieser Mann!«

Der königliche Berater aber erwiderte:

»Hoheit, kein Meister fällt vom Himmel. Die Kunst des Zauberns, so wie ihr sie hier seht, ist die Folge kontinuierlichen Übens und Fleißes!«

Der König schaute seinen Berater erzürnt an:

»Was seid ihr für ein mißgönnerischer Mensch. Wie könnt ihr es wagen, zu behaupten, solch fantastische Fertigkeiten kämen durch Übung? Es ist so, wie ich es sage: entweder hat man das Talent oder man hat es nicht! Ihr jedenfalls habt es nicht, so schweigt denn! Und weil ihr mich erzürntet, verbanne ich euch in den Kerker. Dort könnt ihr über meine Worte nachdenken. Und ich werde euch ein Kalb zur Gesellschaft geben, auf dass ihr eines Tages, wenn es ein Stier geworden, von ihm bedrängt werdet.«

Vom ersten Tag an, den er im Kerker verbrachte, übte sich der einst königliche Berater darin, das Kalb über seinen Kopf hochzuheben und so die Stufen der Kerkertreppen empor zu steigen. Die Monate vergingen.

²⁸ <http://feel-better-blog.de/2007/02/11/es-faellt-kein-meister-vom-himmel/> (14.11.2007)

Eines Tages erinnerte sich der König an seinen ehemaligen Berater und schickte nach dem Gefangenen. Der Berater trat, mit hoch ausgestreckten Armen einen Stier tragend, vor den König.

»Welch ein Wunder, Welch eine Begabung, Welch ein Genius, dieser Mann!«, sprach der König begeistert.

Der einst königliche Berater aber erwiderte wie damals:

*»Hoheit, kein Meister fällt vom Himmel. Meine Kraft, so wie ihr sie hier seht, ist die Folge kontinuierlichen Übens und Fleißes!«
(Herkunft unbekannt)*

Chorisches Sprechen: Gedicht von Peter Handke

Dieses Gedicht von Peter Handke eignet sich sehr gut, um in der Gruppe gemeinsam einen Text sehr bewusst, mit deutlicher Betonung vorzutragen. Eine Person, in der Regel die Dozentin, trägt den Text langsam vor und betont die fett gedruckten Passagen besonders stark, die anderen sprechen mit.

Peter Handke²⁹

„Was ich nicht bin, nicht habe, nicht möchte – und was ich möchte, was ich habe und was ich bin“

Was ich **NICHT** bin:

Ich bin kein Spielverderber.

Ich bin kein Kostverächter.

Ich bin kein Kind von Traurigkeit.

Was ich **ERSTENS, ZWEITENS und DRITTENS** nicht bin:

Ich bin erstens kein Träumer,

zweitens kein Einsiedler und

drittens kein Bewohner des Elfenbeinturms.

Was **ICH** nicht bin:

Ich bin leider kein Held.

Ich bin leider kein Millionär.

Was ich **GOTTSEIDANK** nicht bin:

Ich bin gottseidank kein Automat.

Ich bin gottseidank keiner, mit dem man machen kann, was man will.

Was ich **SCHLIEßLICH** nicht bin:

Ich bin schließlich kein Hampelmann.

Ich bin schließlich kein Irrenwärter.

Ich bin schließlich kein Müllablageplatz.

Ich bin schließlich kein Wohltätigkeitsverein.

Ich bin schließlich kein Seelentröster.

Ich bin schließlich keine Kreditanstalt.

Ich bin schließlich nicht euer Fußabstreifer.

Ich bin schließlich kein Auskunftsbüro.

²⁹ Fischer-Fels, Stefan (1995): Theaterspiel. In: W.G. Faix, Th. Rütter, E. Wollstadt (Hrsg.): Führung und Persönlichkeit. Personale Entwicklung. Landsberg/Lech, Verlag Moderne Industrie, S.163-165.

Was ich **ZWAR** nicht bin, **ABER AUCH** nicht bin:

Ich bin zwar kein Feigling, aber auch kein Lebensmüder.

Ich bin zwar kein Verächter des Fortschritts, aber auch kein Anbeter alles Neuen.

Ich bin zwar kein Militarist, aber auch kein Verächter eines faulen Friedens.

Ich bin zwar kein Anhänger von Gewalt, aber auch kein Prügelknabe-

Ich bin zwar kein Schwarzseher, aber auch kein blauäugiger Utopist.

Was ich **WEDER NOCH** bin:

Ich bin weder ein Nationalist noch ein Gleichmacher.

Ich bin weder ein Anbeter der Diktatur noch ein Verteidiger einer falsch verstandenen Demokratie.

Was ich nicht **HABE**:

Ich habe nicht die Lust, die Nase in die Angelegenheiten fremder Leute zu stecken.

Was ich nicht **WILL**:

Ich will kein Aufsehen.

Was ich nicht will, **ABER**:

Ich will ja nicht sagen, dass hier alles in Ordnung ist, aber –

Was ich **NICHT** will, **ABER AUCH** nicht will:

Ich will nicht alle meine Vorzüge aufzählen, aber ich will auch nicht auf falsche Weise bescheiden sein.

Was ich **NICHT MÖCHTE**:

Ich möchte nicht den ersten Stein werfen.

Was ich **MÖCHTE**:

Ich möchte, dass wir uns vertragen.

Was ich **WILL**:

Ich will immer nur das Beste für euch.

Was ich **GEWOLLT** habe:

Ich habe immer nur das Beste gewollt.

Was ich **GEHABT** habe:

Ich habe früher ähnliche Ansichten gehabt.

Was ich **HABE**:

Ich habe eigene Probleme.

Was ich **BIN**:

Ich bin dafür.

Was ich **AUCH NOCH** bin:

Ich bin auch noch da.

Was ich AUCH MANCHMAL bin, ABER DANN WIEDER:

Ich bin manchmal der Ansicht, dass es so nicht weiter geht, aber dann wieder –

Was ich **BIN**:

Ich bin's!

Gefühle spielerisch darstellen

Diese Übung lädt dazu ein, mit den eigenen Ausdrucksmöglichkeiten zu experimentieren. Hierzu wird ein bedeutungsloser Text gewählt, der geeignet ist, um verschiedene Gefühle auszudrücken.

Der bedeutungslose Text:

**Wiru- waru wautzelt
im Siru –Saru Solz,
die graue Minster maustert,
gar schaurig sulzt das Wolz.**

Jeder Teilnehmende erhält eine Karte mit dem bedeutungslosen Text und zieht dann per Zufall eine Gefühlskarte, die mit einem der nachfolgend aufgeführten Gefühle beschriftet ist (Ärger/ Angst /Anteilnahme/ Aufregung/ Ungeduld/ Zorn/ Freude/ Begeisterung/ Mitgefühl/ Traurigkeit/ Wut/ Desinteresse/ Neugierde/ Hass/ Langeweile/ Zufriedenheit/ Verwirrung/ Überlegenheit/ Betroffenheit). Vor der Gruppe stellt dann jeder nacheinander das jeweilige Gefühl dar. Dies gelingt am besten, wenn sich die Person eine Situation vorstellt, in der sie dies Gefühl erlebt hat und diese dann gedanklich als Bezugsrahmen wählt.

Die Wirkung von empathischer und monotoner Vortragsweise

Den Teilnehmenden werden zwei Texte vorgelegt: Bei dem einen Text handelt es sich um einen abstrakten wissenschaftlichen Text, bei dem zweiten um einen Auszug aus einer Liebesgeschichte. Die Teilnehmenden müssen nun den ersten Text trotz seiner Abstraktheit möglichst gefühlvoll vorgetragen und umgekehrt versuchen, aus dem gefühlvollen Text die Gefühle wegzulassen.

Den Teilnehmern soll deutlich werden, dass durch Tonfall, sprachrhythmische Veränderungen, Sprech- und Denkpausen sowie nachdrückliches Sprechen beim Zuhörer Aufmerksamkeit gesteigert oder gesenkt werden kann.

Textprobe 1 zum Vortragen: Generativität und Mannsein

Lesen Sie den folgenden wissenschaftlichen Text so vor, als handele es sich um den Höhepunkt in einem Skakespeare-Drama!

(aus Bönisch, Lothar/ Winter, Reinhard (1993): Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. S.143)

„Für Männer ist das Prinzip der ‚Generativität‘ in der traditionellen Symbolik aufgehoben: ‚Ein Mann muss in seinem Leben einen Sohn zeugen, ein Haus bauen und einen Baum pflanzen.‘ In dieser fast mystischen Verdichtung männlicher Lebensaufgaben – externalisiert und unbezogen – scheint die ‚Lösung‘ eines männlichen Grundkonfliktes zu liegen. Denn der Mann ist sozialanthropologisch dem Problem ausgesetzt, dass die Frau über ein ‚geborenes Identitätssegment‘ verfügt:

ihre Gebärmutter und Stillfähigkeit. Damit wird in einer symbolischen Reduktion sichtbar, dass Frauen es schaffen können, scheinbar ohne etwas dafür tun zu müssen (Gebärfähigkeit) und dazu noch – durch die gleichberechtigte Möglichkeit der Erlangung beruflicher Kompetenz – einen zweiten Identitätsstrang aufbauen zu können, in dem sie dem Mann sogar überlegen sein können (z.B. in schulischen Abschlüssen). Auf der anderen Seite werden – im Zuge der Rationalisierung der Arbeitswelt – die männlichen Möglichkeiten der Vergegenständlichung im Sinne des Generativitätsprinzips immer unsichtbarer. Bruno Bettelheim hat ja noch postuliert, dass der Neid des Mannes auf die weibliche Gebärfähigkeit zu Ritualen und kompensatorischen Verschiebungen führt, etwas zu intellektuellen Leistungen. Heute – angesichts der ‚intellektuellen Konkurrenz‘ der Frauen – wäre die Frage zu stellen, ob und wie sich die Ritualisierungen des Gebärneides verändert und verschoben haben.

Als Fazit bleibt vorerst: Das ‚Ausweichen‘ der Männer auf die materielle Generativität war lange Zeit legitime und offensichtliche Lösung dieses Neidkonfliktes, der sich in Geschlechtsstereotypen und gegenseitigen Projektionen niedergeschlagen hatte. Dieses Lösungsmuster wird heute, wo sich traditionale Geschlechterbilder auflösen und sich geschlechtsspezifische Selbstverständlichkeiten öffnen, für die Stabilisierung des eigenen Selbst problematisch.“

Textprobe 2 zum Vortragen: Das nagende Gefühl

(aus Birkenbihl, Vera F. (2003) : Das 30-Tage Trainings-Programm.

Kommunikation und Rhetorik. Kreuzlingen/München, Heinrich Hugendubel Verlag. (2. Aufl.)

„Lesen Sie diesen Text so monoton wie möglich vor.

Verzichten Sie vollkommen auf:

- *Tonfall*
- *Sprachrhythmische Veränderungen*
- *Sprech- und Denkpausen*
- *nachdrückliches Sprechen“*

„Seit Tagen hat sie nichts von ihm gehört. Sie machte sich Sorgen über ihn (ob ihm wohl etwas passiert war?), aber auch über ihre Beziehung. Am Ende hatte ihre Freundin doch recht gehabt mit dem Verdacht...Nicht auszudenken! Nein, das konnte nicht sein! Er hatte sie bestimmt nicht belogen. Er war nicht verheiratet, er nicht.

Plötzlich hörte sie eine Autotüre ins Schloss fallen. Das könnte er sein. Leichtfüßig rannte er die Eingangsstufen hinauf, aber ehe er klingeln konnte, öffnete sie die Türe bereits. „Liebling!“ riefen beide wie aus einem Munde, lachten dann und fielen sich spontan um den Hals. Er war da. Er war bei ihr. Es würde alles gut werden.

Er küsste sie zärtlich, schmiegte sich an sie und flüsterte: „Ich habe dich so vermisst, mein Liebes.“ – Sie nickte beglückt: „Ich dich auch“, hauchte sie, „aber ich hatte mir Sorgen gemacht...“ Er hob ihren Kopf, so dass er ihr direkt in die Augen sehen konnte: „Gleich morgen kaufe ich eines jener doofen Handys, nur für dich, weil ich doch oft in Gebieten zu tun habe, in denen ich kein Telefon finde.“ Sie war froh. So hatte sie ihn eingeschätzt: lieb, fürsorglich, auf Ihre Bedürfnisse eingehend. Er war doch der Mann ihrer Träume, bestimmt ... oder?

Ein kleiner nagender Zweifel wurde resolut in den Hinterkopf verschoben und durch laute Glücksgefühle im Vordergrund im Vordergrund vorläufig gestillt, aber tief im Inneren wusste sie, dass spätestens morgen, wenn er weg wäre, wenn die lauten Glücksgefühle wieder zur Ruhe kämen, dass dann die nagenden Zweifel wieder auftauchen würden. Aber nicht jetzt. Jetzt würde sie sich ganz dem Moment hingeben. Er war da. Er liebte sie. Er war gekommen...“

Kurzpräsentationen vorbereiten und vortragen

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Mit den eigenen rhetorischen Gestaltungsmöglichkeiten experimentieren; durch Vortragsart andere überzeugen oder begeistern;	Gelungene Präsentation	<u>Aufwärmübung</u> : Ein Gedicht vortragen <u>Kurzpräsentation</u> (10 Minuten) jedes Teilnehmenden mit dem Ziel, andere zu überzeugen oder zu begeistern;	<i>Seifert, Josef. W.</i> (1998). Visualisieren – Präsentieren – Moderieren. Offenbach, Gabal. <i>Günther, Ullrich/ Sperber, Wolfram</i> (1993): Handbuch für Kommunikations- und Verhaltenstrainer: psychologische und organisatorische Durchführung von Trainingsseminaren. München, E. Reinhardt (Kap. 7) Langer, I./ Schulz von Thun, F./ Tausch, R. (2006). Sich verständlich ausdrücken. München, Verlag Reinhard, 8. Auflage. <i>Braun, Roman</i> : Die Macht der Rhetorik. Besser reden – mehr erreichen. München, Piper Verlag, 2003 (3. Aufl. 2005) <i>Bischoff, Irena</i> (2007): Körpersprache und Gestik trainieren. Auftreten in beruflichen Situationen. Ein Arbeitshandbuch. Weinheim, Beltz Verlag.

Kurzpräsentationen vorbereiten und vortragen

Nachdem die Studierenden sich mit dem Thema „Rhetorik“ intensiver beschäftigt und auch mit den eigenen Ausdrucksmöglichkeiten experimentiert haben, sollen sie nun in einer zehnminütigen Präsentation diese Kenntnisse vor der Gruppe umsetzen. Die Kurzpräsentation darf zu jedem beliebigen Thema gehalten werden, muss die anderen aber entweder überzeugen oder begeistern. Die Erarbeitung der Präsentation erfolgt zu Hause; welche Hilfsmittel die Studierenden einsetzen, ist ihnen überlassen. Zur Vorbereitung der Präsentation wird mit den Studierenden am Ende der ihrer Präsentation vorausgehenden Übungseinheit der „Leitfaden für die Erstellung einer Präsentation“ besprochen. In Anknüpfung an die Ausführungen der ersten Übungseinheit zum „gehirngerechten Lernen“ und der hohen Bedeutung der Adressatenorientierung, werden ebenfalls die „Verständlichmacher“ von Lanager, Schulz von Thun und Tausch vorgestellt. Was Verständlichmacher sind, drückt allerdings schon Kurt Tucholsky Anfang des 20. Jahrhunderts auf sehr unterhaltsame Art in seinen Ratschlägen für einen guten und einen schlechter Redner aus, die deshalb abgedruckt sind. Hilfreich zur Vorbereitung auf die Präsentation sind auch die „Zehn Tipps, um Anfängerfehler zu vermeiden“ von Roman Braun, die den Studierenden zur Lektüre ebenso wie das Buch von Irena Bischoff (2007) „Körpersprache und Gestik trainieren“ empfohlen werden.

Leitfaden für die Erstellung einer Präsentation³⁰³¹

Folgender Leitfaden soll für die Erstellung der eigenen Präsentationen eine Hilfe darstellen:

<i>Thema:</i>	Wie genau lautet mein Thema?
<i>Ziel:</i>	Welches Ziel verfolge ich? (Informieren, überzeugen, motivieren...)
<i>Zielgruppe:</i>	Wer sind die Teilnehmenden? Welches Vorwissen haben sie? Welches Interesse haben die Teilnehmenden? Welche Erwartungen haben sie an mich?
<i>Inhalt:</i>	Stoff sammeln und Wichtiges selektieren Komprimieren des Stoffes; Beschränken auf Wesentliches; Visualisieren der ausgewählten Inhalte
<i>Ablauf:</i>	Eröffnung Blickkontakt aufnehmen Begrüßung Hauptgliederungspunkte vorstellen Bedeutung des Themas den Teilnehmenden vermitteln; persönlichen Nutzen aufzeigen Hauptteil Wie viel Stoff können die Zuhörer aufnehmen? "weniger ist oft mehr!" wesentliche Punkte hervorheben wirkungsvolle Visualisierung Schluss Wichtiges zusammenfassen eventuell Appell persönlicher Dank an die Zuhörer
<i>Organisation:</i>	Ort/ Raum Medien: Pinwand/ Overhead-Projektor/ Tafel/ Flip-Chart Zur Verfügung stehende Zeit

³⁰ Unter Bezugnahme auf Seifert, J.W.(1998): Visualisieren- Präsentieren – Moderieren. Offenbach (11.unveränderte Auflage)

³¹ Günther, Ullrich/ Sperber, Wolfram (1993): Handbuch für Kommunikations- und Verhaltenstrainer: psychologische und organisatorische Durchführung von Trainingsseminaren. München, E. Reinhardt (darin: Kapitel 7 „Rede und Vortrag“ , S. 138-161)

Die vier Verständlichmacher

Langer, Schulz von Thun und Tausch³² haben in den Jahren von 1970 bis 1974 erforscht, welches die „Zutaten“ sind, die dazu beitragen, dass eine Sachinformation verständlich wird. Als Ergebnis haben sie ein Konzept der Verständlichkeit entwickelt, das folgende vier Eigenschaften umfasst:

1. **Einfachheit** statt Kompliziertheit
2. **Gliederung** statt Ungegliedertheit
3. **Kürze** statt Weitschweifigkeit und
4. **Zusätzliche Anregung** statt Farblosigkeit

Diese Verständlichmacher werden von den o.g. Autoren noch näher erläutert. Es soll hier auf die anschauliche tabellarische Darstellung der Ausführungen zurückgegriffen werden, die auf einer Internetseite der Universität der Universität Hohenheim³³ zu finden ist. Die schwarz eingerahmten Quadrate markieren jeweils, welche Ausprägung eines Kriteriums das Optimum für gute Verständlichkeit darstellt. Selbstverständlich muss die Sachbotschaft immer auf die Zuhörer zugeschnitten sein, d.h. ein Fachvortrag auf einem Kongress für Führungskräfte der Sicherheitsbranche ist anders zu gestalten als ein Vortrag für zukünftige Fachkräfte für Schutz und Sicherheit.

Einfachheit	++	+	+/-	-	--	Kompliziertheit
<ul style="list-style-type: none"> • einfache Darstellung • kurze, einfache Sätze • geläufige Wörter • weitgehender Verzicht auf Fremdwörter • Fachwörter erklärt • konkret • anschaulich (Beispiele verwenden) • angemessene Lautstärke • angemessene Sprachgeschwindigkeit • deutliche Aussprache 					<ul style="list-style-type: none"> • komplizierte Darstellung • lange, verschachtelte Sätze • ungeläufige Wörter • „gespickt“ mit Fremdwörtern • Fachwörter nicht erklärt • abstrakt • unanschaulich • zu laut oder zu leise sprechen • zu schnell oder zu langsam sprechen • undeutliche Aussprache 	

Gliederung – Ordnung	++	+	+/-	-	--	Unübersichtlichkeit Zusammenhanglosigkeit
<ul style="list-style-type: none"> • gegliedert • folgerichtig • übersichtlich • gute Unterscheidung von Wesentlichem und Unwesentlichem • der rote Faden bleibt sichtbar • alles kommt schön der Reihe nach 					<ul style="list-style-type: none"> • ungegliedert • zusammenhanglos, wirr • unübersichtlich • schlechte Unterscheidung von Wesentlichem und Unwesentlichem • man verliert den roten Faden • alles geht durcheinander 	

³² Langer, I./ Schulz von Thun, F./ Tausch, R. (2006). Sich verständlich ausdrücken. München, Verlag Reinhard, 8. Auflage.

³³ <https://www.uni-hohenheim.de/i430a/lehre/veranst/download/skripten/pt/PT02.pdf> (14.11.2007)

Kürze – Prägnanz	++	+	+/-	-	--	Weitschweifigkeit
<ul style="list-style-type: none"> • zu kurz • Verzicht auf Umschreibungen • aufs Wesentliche beschränkt • gedrängt • aufs Lehrziel konzentriert • knapp • jedes Wort ist notwendig • treffende Wörter verwenden 						<ul style="list-style-type: none"> • zu lang • benutzt Umschreibungen • viel Unwesentliches • breit • abschweifend • ausführlich • vieles hätte man weglassen können • Umschreibungen

zusätzliche Stimulanz	++	+	+/-	-	--	keine zusätzliche Stimulanz
<ul style="list-style-type: none"> • anregend • Sachinformation mit der eigenen Person verbinden • abwechslungsreich • persönlich • bildhaft 						<ul style="list-style-type: none"> • nüchtern • Persönliches konsequent vermeiden • gleich bleibend neutral • unpersönlich • abstrakt begrifflich

Ratschläge für einen schlechten Redner. Ratschläge für einen guten Redner (von Kurt Tucholsky)³⁴

„Fang nie mit dem Anfang an, sondern immer drei Meilen vor dem Anfang! Etwa so: "Meine Damen und Herren! Bevor ich zum Thema des heutigen Abends komme, lassen Sie mich Ihnen kurz..." Hier hast Du schon so ziemlich alles, was einen schönen Anfang ausmacht: eine steife Anrede; der Anfang vor dem Anfang: Die Ankündigung, dass und was Du zu sprechen beabsichtigst, und das Wörtchen kurz. So gewinnst Du im Nu die Herzen und die Ohren der Zuhörer. Denn das hat der Zuhörer gern: dass er Deine Rede wie ein schweres Schulpensum aufbekommt; dass Du mit dem drohst, was Du sagen wirst, sagst und schon gesagt hast. Immer schön umständlich. Sprich nicht frei – das macht einen so unruhigen Eindruck. Am besten ist es: Du liest Deine Rede ab. Das ist sicher, zuverlässig, auch freut es jedermann, wenn der lesende Redner nach jedem viertel Satz hochblickt, ob auch noch alle da sind. Wenn Du gar nicht hören kannst, was man Dir so freundlich rät, und Du willst durchaus und durchum frei sprechen ... Du Laie! Du lächerlicher Cicero! Nimm Dir doch ein Beispiel an unsern professionellen Rednern, an den Reichstagsabgeordneten - hast Du die schon mal frei sprechen hören? Die schreiben sich sicherlich zu Hause auf, wann sie "Hört! hört!" rufen ... ja, also wenn Du denn frei sprechen musst: Sprich, wie Du schreibst. Und ich weiß, wie Du schreibst. Sprich mit langen, langen Sätzen - solchen, bei denen Du, der Du Dich zu Hause, wo Du ja die Ruhe, deren Du so sehr benötigst, Deiner Kinder ungeachtet, hast, vorbereitest, genau weißt, wie das Ende ist, die Nebensätze schön ineinander geschachtelt, so

³⁴ Kurt Tucholsky (1975): Ratschläge für einen schlechten Redner. In: Gesammelte Werke in 10 Bänden, Band 8 (1930). Herausgegeben von Mary Gerold-Tucholsky und Fritz J. Raddatz. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1975, S. 290ff.

dass der Hörer, ungeduldig auf seinem Sitz hin und her träumend, sich in einem Kolleg wähnend, in dem er früher so gern geschlummert hat, auf das Ende solcher Periode wartet ... nun, ich habe Dir eben ein Beispiel gegeben. So musst Du sprechen. Fang immer bei den alten Römern an und gib stets, wovon Du auch sprichst, die geschichtlichen Hintergründe der Sache. Das ist nicht nur deutsch - das tun alle Brillenmenschen. Ich habe einmal in der Sorbonne einen chinesischen Studenten sprechen hören, der sprach glatt und gut französisch, aber er begann zu allgemeiner Freude so: "Lassen Sie mich Ihnen in aller Kürze die Entwicklungsgeschichte meiner chinesischen Heimat seit dem Jahre 2000 vor Christi Geburt ..." Er blickte ganz erstaunt auf, weil die Leute so lachten. So musst Du das auch machen. Du hast ganz recht: man versteht es ja sonst nicht, wer kann denn das alles verstehen, ohne die geschichtlichen Hintergründe ... sehr richtig! Die Leute sind doch nicht in Deinen Vortrag gekommen, um lebendiges Leben zu hören, sondern das, was sie auch in den Büchern nachschlagen können ... sehr richtig! Immer gib ihm Historie, immer gib ihm. Kümmere Dich nicht darum ob die Wellen, die von Dir ins Publikum laufen, auch zurückkommen - das sind Kinkerlitzchen. Sprich unbekümmert um die Wirkung, um die Leute, um die Luft im Saale; immer sprich, mein Guter. Gott wird es Dir lohnen. Du muss alles in die Nebensätze legen. Sag nie: "Die Steuern sind zu hoch." Das ist zu einfach. Sag: "Ich möchte zu dem, was ich soeben gesagt habe, noch kurz bemerken, dass mir die Steuern bei weiten ..." So heißt das! Trink den Leuten ab und zu ein Glas Wasser vor - man sieht das gern. Wenn Du einen Witz machst, lach vorher, damit man weiß, wo die Pointe ist. Eine Rede ist, wie könnte es anders sein, ein Monolog. Weil doch nur einer spricht. Du brauchst auch nach vierzehn Tagen öffentlicher Rednerei noch nicht zu wissen, dass eine Rede nicht nur ein Dialog, sondern ein Orchesterstück ist: eine stumme Masse spricht nämlich ununterbrochen mit. Und das musst Du hören. Nein, das brauchst Du nicht zu hören. Sprich nur, lies nur, donnere nur, geschichtele nur. Zu dem, was ich soeben über die Technik der Rede gesagt habe, möchte ich noch kurz bemerken, dass viel Statistiken eine Rede immer sehr hebt. Das beruhigt ungemein, und da jeder imstande ist, zehn verschiedene Zahlen mühelos zu behalten, so macht das viel Spaß.

Kündige den Schluss Deiner Rede lange vorher an, damit die Hörer vor Freude nicht einen Schlaganfall bekommen. (Paul Lindau hat einmal einen dieser gefürchteten Hochzeitstoaste so angefangen: "Ich komme zum Schluss.") Kündige den Schluss an, und dann beginne Deine Rede von vorne und rede noch eine halbe Stunde. Dies kann man mehrere Male wiederholen. Du muss Dir nicht nur eine Disposition machen, Du musst sie den Leuten auch vortragen, das würzt die Rede. Sprich nie unter anderthalb Stunden, sonst lohnt es gar nicht erst anzufangen. Wenn einer spricht, müssen die andern zuhören - das ist Deine Gelegenheit. Missbrauche sie.

Ratschläge für einen guten Redner

Hauptsätze, Hauptsätze, Hauptsätze. Klare Disposition im Kopf - möglichst wenig auf dem Papier. Tatsachen, oder Appell an das Gefühl. Schleuder oder Harfe. Ein Redner sei kein Lexikon. Das haben die Leute zu Hause. Der Ton einer einzelnen Sprechstimme ermüdet; sprich nie länger als vierzig Minuten. Suche keine Effekte zu erzielen, die nicht in deinem Wesen liegen. Ein Podium ist eine unbarmherzige Sache - das steht der Mensch nackter als im Sonnenbad. Merk Otto Brahms Spruch: "Wat jestrichen is, kann nich durchfalln."

Tipps, um Anfängerfehler zu vermeiden von Roman Braun³⁵

1. „Sagen Sie nicht: „Ich freue mich...“ sondern – freuen Sie sich!“

Tun Sie alles, damit Sie sich wirklich freuen und diese Stimmung auf Ihr Publikum übertragen.

2. „Sprechen Sie nicht von sich, sondern vom einzig Wichtigen – dem Publikum.“

Es sollte Ihr übergeordnetes Ziel sein, das Publikum zu informieren, zu motivieren und zu unterhalten.

3. „Verwenden Sie nur Wörter, die Ihr Ziel stützen, denn Wörter sind Bilder im Kopf“

Achten Sie vor allem darauf, mit positiven Wörtern positive Stimmung bei den Zuhörern zu erzeugen.

4. „Verschonen Sie Ihr Publikum vor Ihren Entschuldigungen!“

Tun Sie das, wofür Sie sich entschuldigen, gleich gar nicht erst. Wenn es wirklich etwas gibt, das Sie aufrichtig bedauern, sagen Sie „Es tut mir leid!“

5. „Ein interessanter Vortrag wird nur übertroffen durch einen unterhaltsamen Vortrag“.

Es ist besonders gut, wenn es Ihnen gelingt, mal eine lustige Geschichte zu erzählen, einen Scherz zu machen oder über sich selbst zu lachen.

6. „Achten Sie besonders auf die Bewegung Ihrer Augenbrauen.“

Sie sind der Mittelpunkt Ihrer Mimik, zeigen und steuern Ihre Emotionen.

7. „Sie sind nicht allwissend und müssen es auch nicht sein!“

Beziehen Sie neue Informationen von Teilnehmenden mit ein und würdigen Sie sie.

8. „Nehmen Sie für Ihren Vortrag eine günstige Position im Raum ein.“

Verändern Sie die Position kontrolliert, um eine neue Phase Ihres Vortrags zu verdeutlichen.

9. „Variieren Sie Tonhöhe und Lautstärke, das haucht Ihrem Vortrag Leben ein.“

Haben Sie den Mut, Gefühle mit Ihrer Stimme auszudrücken. Damit fesseln Sie Ihre Zuhörer

10. „Machen Sie Pausen, um das Publikum nach-denken und voraus-denken zu lassen.“

³⁵ Die wörtlichen Zitate stammen von Brown, Roman (2005) Die Macht der Rhetorik Besser reden – mehr erreichen. München, Piper Verlag (S.36/37).

Tipps für die Verbesserung von Körpersprache und Gestik beim Vortrag von Irena Bischoff ³⁶

Gerade bei dem Vortrag ist die Körpersprache und vor allem die Gestik besonders wichtig. Der Zuhörer bzw. Zuschauer erkennt sehr schnell, ob die Körpersprache stimmig ist und die Übermittlung des Inhalts optimal unterstützt. Aber von diesem intuitivem Empfinden zur gezielten Rückmeldung und Anleitung zur Verbesserung ist ein langer Weg. Durch das Buch von Irena Bischoff, die wie Roman Braun im Neurolinguistischen Programmieren geschult ist, wird dem Leser (ob Dozierende oder Studierendende) in kleinen Schritten unterstützt durch Bildmaterial Hilfe angeboten. Körpersprache und Gestik in verschiedenen Vortragssituationen werden sehr differenziert analysiert und störende Verhaltensweisen in hilfreiche überführt. Wie differenziert diese Anleitung ist, kann der Leseprobe gut entnommen werden: <http://www.beltz.de/leseprobe/3-407-36435-0les.pdf>

Aus diesem Buch sollen einige Anregungen aufgegriffen werden. Immer wieder wird die Frage gestellt: „*Wie soll ich die Hände halten?*“

Wenn die vortragende Person nicht Karteikarten in der Hand hat oder am Pult steht, dann empfiehlt Irena Bischoff die ruhende **Basishand als Grundgeste**:

Die Basishand ist die weniger aktive Hand. Diese wird vor dem Körper gestreckt gehalten, mit einer leichten Spannung. Die Basishand ist der sichere Hafen, sie dient als Unterlage, die Innenfläche zeigt nach oben (vgl. S. 66).

Besonders wichtig, um die Aufmerksamkeit des Publikums während des Vortrages aufrecht zu erhalten, ist der Blickkontakt. Manche neigen dazu, nur einen Teil der Gruppe anzuschauen oder über die Köpfe der Zuhörer hinweg zu schauen. Damit sich möglichst alle angesprochen fühlen, wird die **5 Punkte Blicktechnik** empfohlen. Obwohl der Redner nur fünf Personen aus der vor ihm sitzenden Gruppe im direkten Blickkontakt hat, fühlen sich alle angesehen. Irena Bischoff (2007, 113) beschreibt die Methode folgendermaßen:

„Bei der Vortrags-Methode 5-Punkte-Blicktechnik ziehen Sie gedanklich eine Halbkreislinie über die Anordnung der Sitzreihen. Sie beginnen den Blickkontakt mit der Person, die äußerst links sitzt (1), dann gehen Sie weiter und schauen die in der gedachten Diagonale sitzende Person an (2). Von da aus wandert Ihr Blick zu dem Zuschauer, der in der Mitte sitzt (3). Verweilen Sie jeweils einen Moment bei dem Blickkontakt. Ihr nächster (4) Blickkontakt sitzt auf der gedachten rechten Diagonale, und den Abschluss bildet die Person rechts außen (5). Behalten Sie stets eine ruhige Blickführung bei. Diese Technik verhilft also dazu, den Blick ‚gleichmäßig zu verteilen‘ und Sie in Kontakt mit allen Anwesenden zu bringen...“

Eine weitere Frage, die oft gestellt wird, lautet: „*Wie soll ich mich bewegen, wenn ich einen Vortrag halte?*“ Zwar gibt es auch hier nicht die für alle gültige Lösung, aber

³⁶ Bischoff, Irena (2007): Körpersprache und Gestik trainieren. Auftreten in beruflichen Situationen. Ein Arbeitshandbuch. Weinheim/ Basel, Beltz Verlag.

Inhalt des Buches: <http://www.beltz.de/inhalt/3-407-36435-0inh.pdf> (8.11.2007)

Leseprobe: <http://www.beltz.de/leseprobe/3-407-36435-0les.pdf> (8.11.2007)

eine sehr empfohlene Bewegung beim Vortragen entsteht durch das Abschreiten einer **Schleife** (Bischoff, 2007, 122-123): Der Redner stellt sich vor, dass vor ihm auf dem Boden eine liegende Acht aufgemalt ist und läuft diese ab. Dadurch entsteht ein komplexes und abwechslungsreiches Bewegungsmuster beim Vortragen. Irena Bischoff beschreibt die Vorteile dieses Bewegungsmusters:

„Ein Bewegungsmuster kann sich aus einzelnen, die Richtung wechselnden Schrittfolgen zusammen setzen, wie vorwärts und rückwärts gehen, auf der Stelle drehen oder Schritte zu den Seiten machen. Auf der unendlichen Linie der Figur einer Schleife (oder liegenden Acht) sind diese Elemente enthalten, jedoch als ein geführtes Abschreiten. Sie bleiben in Bewegung, ohne sich die Reihenfolge einzelner Formationen merken zu müssen.“

Kann der Leser diese Anregungen noch gut verstehen und eventuell aufgreifen und ausprobieren, so ist es schon wesentlich schwieriger, sich selbst zu helfen, wenn im eigenen Vortragsverhalten größere Probleme, so genannte **Blockaden**, auftauchen. Gemeint ist damit, dass die Körperbewegung mit den Worten nicht im Einklang ist. Dies wirkt sowohl auf den Redner selbst als auch auf die Zuschauer als Hemmung. Einige der am häufigsten zu beobachtenden Blockaden sind folgende (Bischoff, 2007, 169):

- *„Statisch auf einem Fleck stehen bleiben: Dies hat meistens langweiliges Sprechen zur Folge.*
- *Die Fußspitzen anheben: Dadurch schaukelt der Oberkörper, und bei den Zuschauern entsteht der Eindruck, der Redner hat keinen festen Standpunkt.*
- *Wiederkehrend in der Hüfte nach hinten wegknicken: Das schaut aus, als müsste sich der Sprecher auf einem imaginären Stuhl ausruhen; das geht in der Regel einher mit einem abgehackten Sprechrhythmus.*
- *Monotone Schrittfolge, meist nur nach vorn und hinten: Diese Schritte werden meist begleitet von einer verklemmten Gestik in Bauchhöhe oder mit einem Umklammern der Hände bzw. des Jackensaumes.*
- *Schnelles Sprechen: Einseitiger Energieaufwand ist die Folge.“*

Damit die Vortragsweise verbessert wird, sollten diese Blockaden auf jeden Fall durch gezielte körperliche Gegenstrategien verändert bzw. aufgelöst werden. Aber sowohl zur Feststellung dieser Blockaden als auch zu ihrer Veränderung bedarf es in der Regel der professionellen Hilfe. Wie dabei vorgegangen wird beschreibt Irena Bischoff (2007, 169 ff) so:

„Körperblockaden werden mittels Körperarbeit aufgelöst. Dabei wird die Grundstruktur der Blockade mit einbezogen und mit der gegenläufigen Bewegung kombiniert.

Um die Gegenstrategie zu verfestigen, nehmen wir die Technik des ‚Ankerns‘ zu Hilfe. Ankern heißt nichts anderes, als sich zu konditionieren. Während also der Redner eine neue Verhaltensweise einübt, drückt er eine zuvor festgelegte Stelle am Handgelenk oder am Arm und stellt damit für das Gehirn den Zusammenhang zwischen Verhalten und Geste her (nach der Pawlowschen Theorie).

Während des Vortrages genügt es dann, mit der Geste allein das eingeübte Verhalten abzurufen. Diese Ankerung sollte zu den Wortbeiträgen passen, damit sie unbemerkt vom Publikum vollzogen werden kann.“

Für jede der Blockade wird eine spezifische **Gegenstrategie** entworfen und eingeübt:

- Der Redner, der statisch steht, muss in Bewegung kommen.
- Der Redner, der die Fußspitzen anhebt, braucht einen festen Stand und ein strukturiertes Gehmuster
- Der Redner, der sich auf einen imaginären Stuhl setzt, muss in ein harmonisches Schwingmuster gebracht werden.
- Der Redner, der monoton vor- und zurückgeht, braucht gerichtete, aber fließende Bewegungen unter Einbeziehung von Ruhepunkten im festen Stand.
- Der Redner, der extrem schnell redet, muss ein langsames Sprechen durch Körperarbeit auf der Matte einüben und dann ankern.

Auch wenn diese Anregungen sehr interessant sind, gestaltet sich die Auflösung dieser Blockaden in der Regel sehr viel schwieriger. Die bereits getroffenen Ausführungen zur Erlernbarkeit von Sozialen Kompetenzen gelten auch hier: Die Körpersprache ist nicht beliebig zu ändern, sondern untrennbar mit der gesamten Geschichte der Person verbunden. Unsere Körperhaltung spiegelt unser Selbstwertgefühl wieder, unsere Einstellung zu uns und zu den anderen Menschen. Da sind der schnellen Konditionierung enge Grenzen gesetzt. (Eine intensivere Auseinandersetzung mit dieser Technik des Ankerns wird von der Arbeitsgruppe zu leisten sein, die das Vertiefungsthema Neurolinguistisches Programmieren bearbeitet.)

Bevor die Studierenden ihre Präsentationen vortragen, wird eine kurze **Aufwärmübung** durchgeführt: Jeder trägt vor der Gruppe ein **Gedicht** vor, das zu dieser Übungseinheit mitgebracht werden soll. Die Person muss sich, um das Gedicht vorzutragen, vor die Gruppe stellen und darf erst mit dem Sprechen beginnen, wenn die Aufmerksamkeit aller auf sie gerichtet ist. Das vorgetragene Gedicht wird von der Gruppe nicht weiter kommentiert.

Kurzpräsentation bewerten

Rückmeldung angemessen erteilen; Sich mit eigener Vortragsleistung auseinandersetzen, Stärken und Schwächen erkennen	Feedback-Regeln in Erinnerung rufen	Übung durch Bewertung der Kurzpräsentationen;	<i>Antons, Klaus (1998): Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe. (Feedback, S. 108)</i> Verschiedene Internet-Adressen, z.B. http://www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/KOMMUNIKATION/Feedback.shtml <i>Bischoff, Irena (2007): Körpersprache und Gestik trainieren. Auftreten in beruflichen Situationen. Ein Arbeitshandbuch. Weinheim, Beltz Verlag.</i>
---	-------------------------------------	---	--

Nach all diesen rhetorischen Vorübungen, trägt jeder Studierende die Kurzpräsentation vor, die nicht länger als 10 Minuten dauern soll und die anschließend von den Zuschauern bewertet wird. Für die Bewertung werden nochmals die Regeln des Feedbacks in Erinnerung gerufen: „*Wie soll ich Feedback*

geben?“ „Wie soll ich Feedback annehmen?“ Um die Bewertung spannender zu machen, soll durch Vergabe von Punkten eine Rangliste der Redner erstellt werden. Jeder Zuschauer kann für eine Präsentation maximal 10 Punkte vergeben, muss aber – unter Anwendung der Rückmelderegeln - die verteilten Punkte möglichst präzise begründen. Als Hilfe für die Bewertung kann der unten abgedruckte Checkbogen herangezogen werden. Gewonnen hat die Person, die am Ende die höchste Punktzahl erzielt hat. Es ist sinnvoll, die Präsentationen mit der Kamera aufzuzeichnen. Wenn es zeitlich möglich ist, kann am Ende nochmals die Kurzpräsentation vorgeführt werden, die die höchste Punktzahl erhalten hat, um die von der Person eingesetzten rhetorischen Elemente hervorzuheben.

Checkbogen für Vortagsrückmeldung³⁷

Kriterien	Einschätzung	Verbesserungsvorschlag
Wird konstanter Blickkontakt gehalten?		
Blickkontakt nach der 5-Punkte-Technik		
Findet Gestik statt? Grundmuster/Variation?		
Wie ist die Körperhaltung?		
Werden Pausen bewusst eingesetzt?		
Wird bildhaft und begeisternd gesprochen?		
Wie ist der Gesamteindruck des Auftretens?		

³⁷ In Anlehnung an Bischoff, Irena (2007): Körpersprache und Gestik trainieren. Auftreten in beruflichen Situationen. Ein Arbeitshandbuch. Weinheim/ Basel, Beltz Verlag, S. 168.

4. Moduleinheit: Die Kunst des richtigen Fragens

Sitzung	Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
5.Übungssitzung	Verschiedene Frageformen (offene vs. geschlossene) und deren Wirkung erkennen;	Frageformen und deren Wirkung Grundverständnis der Arbeitsweise des Gehirns	Frageformen und deren Wirkung <u>in der Gruppe erarbeiten</u> ; Kurzvortrag von Dozentin	<i>Birkenbihl, Vera</i> (2003). Das 30-Tage-Trainings-Programm Kommunikation und Rhetorik. Kreuzlingen, Hugendubel Verlag. (darin Modul 7: Fragetechnik, S. 95-113)
	Lernen, geschlossene Fragen und offene Fragen zu stellen;		<u>Spielerische Übungen</u> : Geschlossene Fragen richtig stellen (Gegenstand oder Person erraten); Offene Fragen in der Gruppe üben; Interview: „Wie muss ich fragen, damit mein Gegenüber möglichst lange redet?“	<i>Birkenbihl, Vera</i> (2004). Psychologisch richtig verhandeln. Professionelle Verhandlungstechniken mit Experimenten und Übungen. Frankfurt a. M., mvg-Verlag.
	Kunden- bzw. Verkaufsgespräch führen	Anwendung der verschiedenen Aspekte der Kommunikation auf Verkaufssituation	<u>Rollenspiel</u> im Reisebüro (oder wie ich am Besten ein Sonderangebot an den Kunden bringe)	<i>Vera F. Birkenbihl</i> (2005): Fragetechnik...schnell trainiert. Das Trainingsprogramm für Ihre erfolgreiche Gesprächsführung. Landsberg am Lech, Verlag moderne Industrie. (14. Aufl.) <i>Weis, H.Ch.</i> (2003). Verkaufsgesprächsführung. Ludwigshafen, Kiehl Verlag-

In dieser Moduleinheit sollen die Studierenden erkennen, wie wichtig es ist, im Gespräch Fragen zu stellen. Die Fähigkeit, Fragen zu stellen, stellt eine Basiskompetenz der Gesprächsführung dar, die sowohl für das Gespräch mit Kunden als auch mit Mitarbeitern von großer Bedeutung ist. Die Vorteile von Fragen werden in der Gruppe gemeinsam erarbeitet. In einem nächsten Schritt werden verschiedene Frageformen herausgearbeitet und deren Vor- und Nachteile besprochen. Um diese Bedeutung besonders von offenen, nicht bedrohlichen Fragen besser zu verstehen, ist ein theoretischer Input wichtig: Die Studierenden sollen die Arbeitsweise des Gehirns bei Gefahren verstehen lernen. Die Übungen sollen auf eine spielerische Art und Weise diese Erkenntnisse vertiefen. Die Fähigkeit, durch offene und geschlossene Fragen auf das Gegenüber einzugehen, kommt im Kunden- und Verkaufsgespräch zur Anwendung. Die Studierenden erproben im Rollenspiel die Vorgehensweise, die ein Verkaufs- bzw. Kundengespräch zu einem für beide Seiten befriedigenden Ergebnis führt.

Fragen zu stellen, hat viele Vorteile³⁸

„I. Biologische Vorteile:

1. „Fragen können (wenn sie ruhig und sachlich gestellt werden) kaum als Angriff aufgefasst werden, so dass jede Frage die Gefahr von „Reptilien-Reaktionen“³⁹ verringert.

³⁸ In: Birkenbihl, V.F.(2004): *Psycho-logisch richtig verhandeln*. Frankfurt a. M., S.150-151.

2. Fragen ‚reizen‘ das Denk-Hirn, so dass eine etwaige teilweise vorhandene Denk-Blockade über Fragen am leichtesten aufgelöst wird.

II. Psychologische Vorteile

3. Jede Frage stellt eine Streicheleinheit dar. Sie zeigt Anerkennung und Respekt für den anderen. Sie zeigt uns, dass uns seine Information, seine Meinung, seine Situation interessiert. Daher baut sie die ‚Brücke‘ zum anderen und verhindert das Aneinander-vorbei bzw. das Gegeneinander.
4. Außerdem helfen Fragen, die Beziehungs-Ebene positiv zu erhalten (bzw. wieder zu verbessern), so dass die Gefahr des psychologischen Nebels verringert wird.

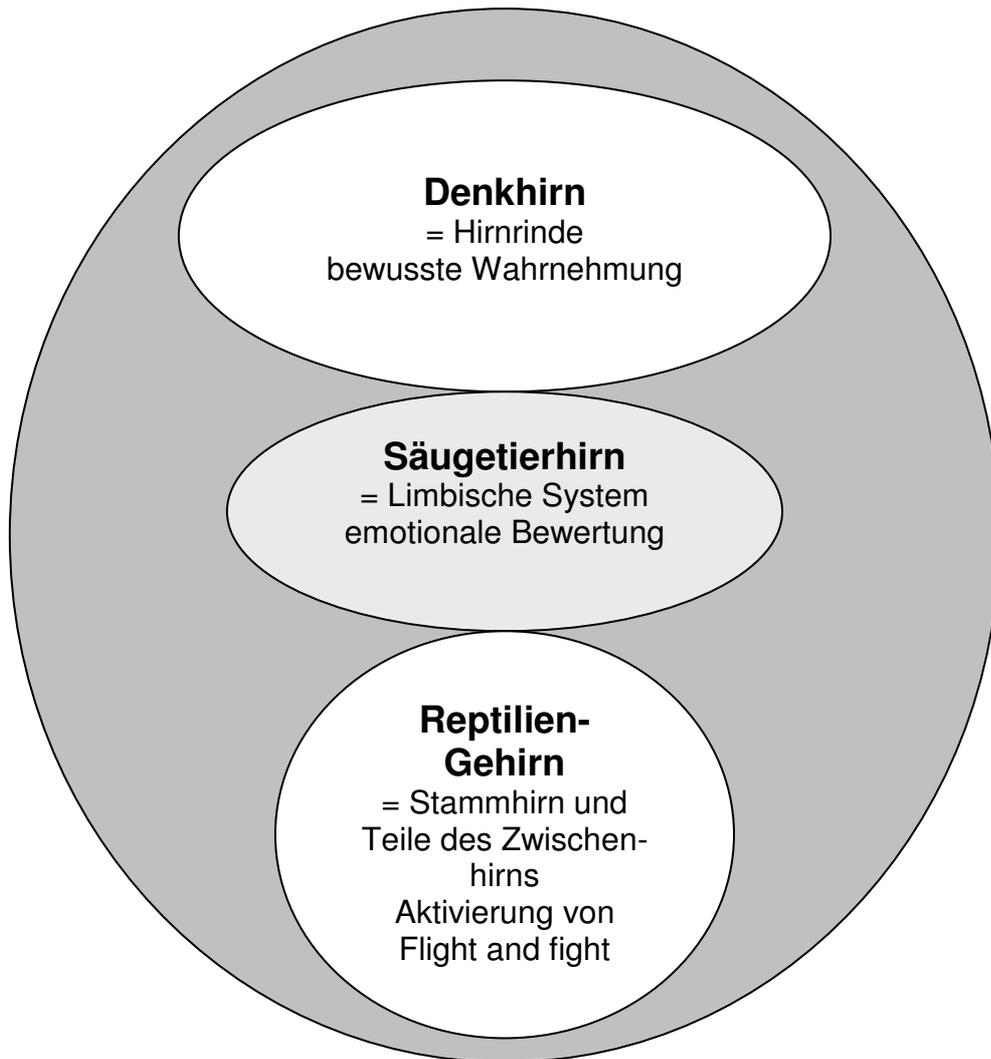
III. Logische Vorteile

5. Wir prüfen die Informationen des Gesprächspartners.
6. Wir prüfen, ob Missverständnisse vorliegen.
7. Wir ahnen Denkrinnen es anderen, ehe er verärgert wird, falls unsere Informationen seine Denkrinne anzugreifen scheinen.
8. Wir erfahren, welche Argumente er in seiner Argumenten-Truhe hat, ehe wir unsere ‚Karten‘ gezeigt haben.
9. Somit können wir, ehe wir anbieten, entscheiden, ob unser Angebot wohl für ihn attraktiv sein wird, bzw. wir wählen unter verschiedenen möglichen Angeboten das für ihn passende aus.
10. Wir können durch die Kontrollfrage („Angenommen...?“) Vorwände leichter von Einwänden trennen. Dies wiederum gibt uns einen wichtigen Hinweis auf unsere Strategie (Vorwände keinesfalls entkräften, wegen der Gefahr, die Diskussion zu gewinnen, aber den Kunden zu verlieren!)
11. Wir führen den anderen gedanklich dorthin, wo wir ihn haben wollen. Damit ersparen wir uns lange Erzählungen, die oft nur schwer wieder abzubremsen sind (insbesondere beim Kunden: Vielredner).
12. Während er antwortet, können wir nachdenken: Über das, was er gesagt hat und darüber, was die Information in Bezug auf unser Angebot bedeutet.“

Exkurs: Das dreigeteilte Gehirn

Um besser zu verstehen, warum wir so schnell auf eine reale oder vermeintliche Gefahr mit heftigen Gefühlen reagieren, ist ein kurzer Blick auf unser Gehirn und die Verarbeitung dieser Reize hilfreich. Bei dem Modell des dreigeteilten Gehirns handelt es sich zwar um eine vereinfachte, aber dennoch in den Grundaussagen richtige Darstellung. Wir unterscheiden drei Teile oder Schichten, die die Verbundenheit des Menschen mit der Evolutionsgeschichte verdeutlichen:

³⁹ zum besseren Verständnis der Ausführung dient der Exkurs über das dreigeteilte Gehirn



Die *basale Schicht*, der „älteste“ Gehirnteil, das sogenannte **Reptiliengehirn**, umfasst im Wesentlichen das Stammhirn und Teile des Zwischenhirns. Hier sind die lebenswichtigen Funktionen verankert, wie z.B. Herzschlag, Kreislauf und Darmtätigkeit, die meist ohne unseren bewussten Willen gesteuert werden. Es ist die Ebene automatischer Reflexe und festgelegter Instinkte. Vitale Lebensfunktionen sind hier organisiert und finden in recht stereotypen Verhaltensweisen ihren Ausdruck. Hier „sitzt“ unsere Bereitschaft zur kämpfen oder zu fliehen, wenn eine Gefahr besteht bzw. wenn die Befriedigung elementaren Bedürfnisse gefährdet wird.

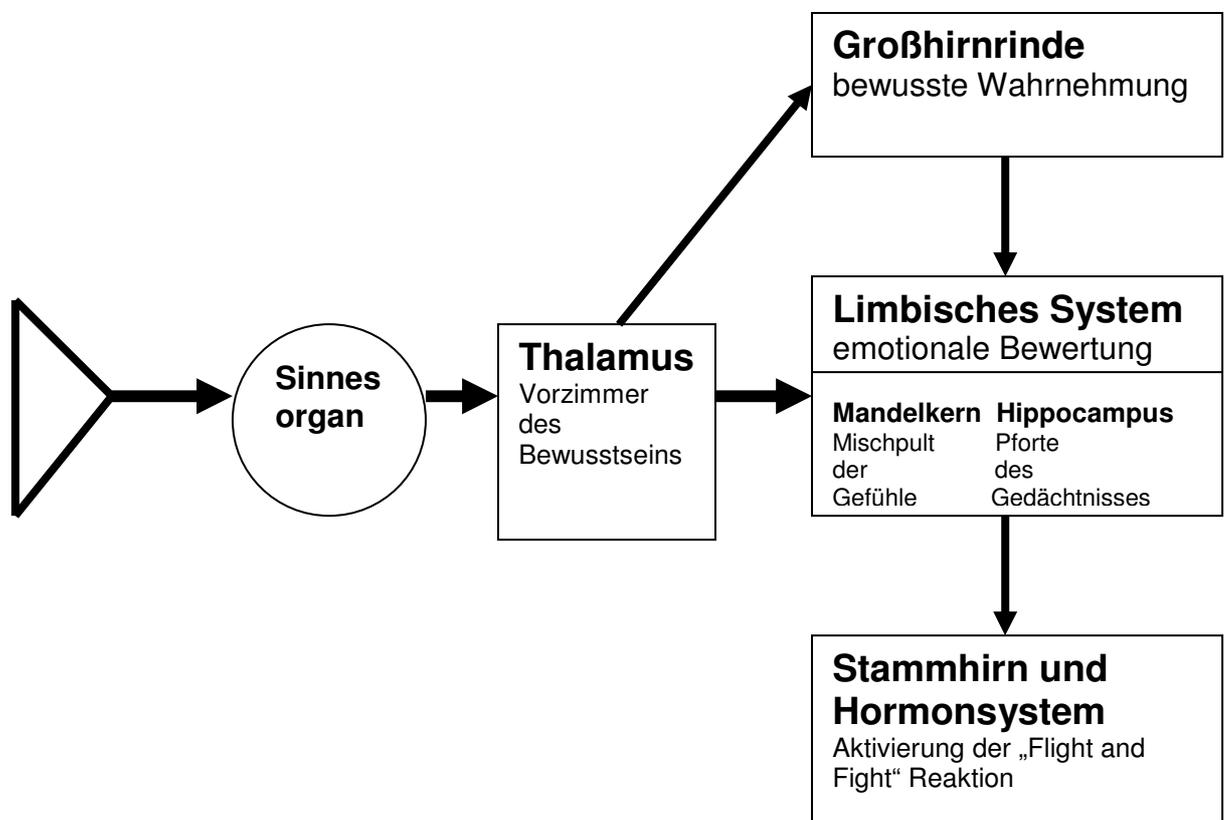
Die *zweite Ebene* ist für das emotionale Erleben besonders bedeutsam. Es handelt sich um das limbische System, ein ebenfalls „älteren“ Gehirnteil, der sich bereits bei Säugetieren finden lässt, weshalb es auch **Säugetiergehirn** genannt wird. Es besteht vor allem aus dem Mandelkern (Amygdala) und dem Seepferdchen, dem Hippocampus. Hier sind unsere Grundgefühle angesiedelt, Angst, Wut, Freude, Trauer und Interesse. Diese Emotionen werden von uns als Stimmungen erlebt, die aber noch nicht so richtig in Worte gefasst werden können. Es besteht eine enge Verbindung zwischen dem limbischen System und dem Reptiliengehirn.

Die *dritte Ebene*, der „jüngste“ Teil des Gehirns, das **Denkhirn**, ist für unser bewusstes emotionales Erleben zuständig. Die Sinnesreize werden bewusst

verarbeitet und komplexe gedankliche Prozesse sind hier verankert. Auf dieser Ebene können wir sehr differenzierte Gefühle erleben und in Worte fassen. Und wir können mäßigend auf unsere Emotionen einwirken.

Dieses Modell vom dreigeteilten Gehirn muss noch durch folgende Ausführungen zur Arbeitsweise ergänzt werden, die unser Verständnis darüber vertiefen, was passiert, wenn uns eine Gefahr in der Außenwelt begegnet, z.B. wenn wir uns von jemand angegriffen fühlen.

Als einfache Erklärung gilt, dass jede erlebte Gefährdung elementarer Bedürfnisse starke Unlustgefühle auslöst. Je stärker diese Unlustgefühle, desto stärker sind die Alarmreaktionen des Reptiliengehirns, desto ausgeprägter ist das Kampf- und Fluchtverhalten und desto schwieriger ist es für unser Denkhirn, die Führung zu übernehmen – es kann sogar zu einer totalen Denkblockade kommen. Goleman (1998)⁴⁰ – unter Bezugnahme auf den Forscher LeDoux (1986)⁴¹ – beschreibt diese Abläufe nun wesentlich differenzierter:



Verarbeitung eines Warnsignals durch das limbische System (Schaubild in Anlehnung an Abb. 2.2. von Hülshoff⁴², 1999, 38)

Der **Mandelkern** (Amygdala) spielt eine ganz zentrale Rolle. Jegliche Leidenschaft hängt von ihm ab. Wenn ein Reiz über die Sinnesorgane aufgenommen wird und diese Information zum Thalamus geleitet wird, dann erfolgt in Millisekunden eine Weiterleitung an den Mandelkern. Er ist der *psychologische Wachposten*, der jede Wahrnehmung kritisch prüft. Die entscheidende Frage, die vom Wachposten gestellt

⁴⁰ Goleman, Daniel (1998): Emotionale Intelligenz. München, dtv, 7. Aufl..

⁴¹ LeDoux, Joseph (1986): Sensory Systems and Emotion. Integrative Psychiatrie, 4..

⁴² Hülshoff, Thomas (1999): Emotionen: eine Einführung für beratende, therapeutische, pädagogische und soziale Berufe. München, Basel: E. Reinhardt.

wird, lautet: „Ist das, was passiert, für mich gefährlich, bedrohlich?“ Wenn das der Fall ist, wird Alarm ausgelöst – und dieser Alarm erreicht das ganze Gehirn, setzt aber vor allem das Reptiliengehirn in Aktion. Um zu verstehen, wann Alarm ausgelöst wird, muss man wissen, dass im Mandelkern die emotionalen Erinnerungen gespeichert sind. Hierzu arbeitet der Mandelkern eng mit dem Hippocampus zusammen. Der Hippocampus merkt sich (zusammen mit Teilen der Gehirnrinde) die nüchternen Fakten, aber der Mandelkern erinnert sich an die emotionale Bedeutung dieser Fakten. Gibt es in der neuen Situation Elemente, die an eine erlebte Gefahr erinnern, dann wird der Alarm ausgelöst! Wenn es sich um eine Erinnerung handelt, die als hoch bedrohlich gespeichert ist, dann wird sogar der Ausnahmezustand eingeleitet. Viele der gespeicherten Erinnerung im Mandelkern gehen auf frühe bedeutungsvolle Kindheitserinnerungen zurück und sind deshalb sehr ungenau. Es handelt sich um diffuse Bedrohungsgefühle. Der Forscher LeDoux (1992), dem diese Erkenntnisse zu verdanken sind, hebt besonders hervor, dass der Mandelkern noch vor der Großhirnrinde die Informationen erhält. LeDoux hat die neuronale Verbindung entdeckt, die direkt vom Thalamus, dem Vorzimmer des Bewusstseins, zum Mandelkern führen und eine Reaktion einleiten kann, noch ehe das Signal im denkenden Gehirn angekommen und differenziert verarbeitet wird. Erst im Neokortex wird dann ein Plan für eine abgestimmte Handlung erarbeitet, die vielleicht auch darauf ausgerichtet ist, die schnelle erste Reaktion zu stoppen bzw. zu korrigieren. Allerdings sei an dieser Stelle zur Beruhigung angeführt, dass die stärkste Versorgung mit den sensorischen Informationen zur Großhirnrinde geht. Der *Normalfall* sieht so aus, dass in den verschiedenen Zentren des Großhirns die Informationen aufgenommen und gedeutet werden. In den Präfrontallappen (des Großhirns) werden diese Reaktionen geplant und unter Einbeziehung des Mandelkerns (und anderen Teilen des emotionalen Gehirns) ausgeführt. Goleman formuliert das Zusammenspiel von Mandelkern und Großhirn folgendermaßen: „Der Mandelkern schlägt vor, der Präfrontallappen entscheidet.“ (48) Besonders der linke Präfrontallappen scheint der Aus-Schalter für beunruhigende Emotionen zu sein, der dann den rechten Lappen stoppt. Für unser Gefühlsleben sind wir auf das Zusammenarbeiten von Mandelkern und Präfrontallappen dringend angewiesen.

Frageformen und deren Wirkung

„Wer fragt, führt!“

Das Ziel dieser Moduleinheit besteht darin, die Fähigkeit, Fragen zu stellen, zu verbessern. Wir können verschiedene Arten von Fragen unterscheiden: von der ganz geschlossenen bis zur offenen Frage:

0-----x-----x-----0			
ganz geschlossene Fragen (Ja/ Nein-Antwort))	relativ geschlossene Fragen (Wann? Wo?)	relativ offene Fragen (Was wissen Sie über?)	ganz offene Fragen (Was ist passiert?)

Grundsätzlich sind möglichst *offene Fragen* zu bevorzugen, da Sie den Gesprächspartner einladen, seine Wirklichkeitssicht darzustellen. Je mehr wir folglich vom anderen wissen wollen – seine Erlebnisse, seine Erfahrungen, seine Meinungen, Wünsche und Ziele - desto wichtiger ist es, offene Fragen zu stellen. Aber auch *geschlossene Fragen*, die mit Ja oder Nein beantwortet werden, sind in bestimmten Situationen sinnvoll, z.B.

- wenn Sie als Profi einem Laien Einzeldaten entlocken wollen
- wenn Sie es mit einem Vielredner zu tun haben
- wenn Sie einem Kunden die Würmer aus der Nase ziehen müssen
- wenn Sie ein Problem logisch durchdenken wollen

Exkurs: Typische Fragefehler bei Kundengesprächen⁴³

1. Sie stellen mehrere Fragen gleichzeitig
2. Russisches Roulette: Sie stellen eine Alternativfrage, haben aber nur eins davon anzubieten.
3. Sie stellen eine Frage, die Sie selbst sogleich beantworten.
4. Sie stellen eine Frage, die eigentlich ein Angriff darstellt. („Das meinen Sie doch nicht ernst?“)

Spielerische Übung: Geschlossene Fragen richtig stellen

(aus: Birkenbihl, Vera F. (2003) : Das 30-Tage Trainings-Programm. Kommunikation und Rhetorik. Kreuzlingen/München, Heinrich Hugendubel Verlag. (2. Aufl.)

Die Gruppe wird in zwei Untergruppen geteilt. Jede Untergruppe denkt sich eine bedeutende Person aus. Anschließend muss die jeweils andere Untergruppe mit geschlossenen Fragen (auf die mit *Ja/ Nein* oder *Weiß ich nicht* geantwortet werden darf) herausfinden, um welche bedeutende Person es sich handelt. Gewonnen hat die Untergruppe, die die wenigsten Fragen benötigt hat, um die Lösung zu finden.

Bei dieser Übung wird deutlich, dass „geschlossene Fragen richtig stellen“ bedeutet, die Fragenabfolge zuvor gründlich zu überlegen: Es müssen zunächst die allgemeinen Fragen gestellt werden (z.B. „männlich oder weiblich“), um dann per Ausschlussverfahren zu den konkreten Fragen zu kommen (z.B. „Handelt es sich um Person X?“).

Das Rätsel: Mary und John

Eine Person aus der Gruppe liest den anderen den folgenden Text vor und beantwortet dann die Fragen.

*„Stellen Sie sich vor, Sie betreten einen Raum. Es ist ein Wohnzimmer, aber nicht Ihr eigenes. Dort finden Sie **John und Mary** tot auf dem Boden liegend, auf einem Teppich, der feucht ist. Außerdem liegen Glasscherben herum.“(Birkenbihl, 2003, S.105)*

Sie haben nun die Aufgabe zu erraten, wie die beiden zu Tode gekommen sind!

Auch bei dieser Übung dürfen nur geschlossene Fragen gestellt werden und die Lösung soll mit möglichst wenigen Fragen erzielt werden. Das Problem hierbei ist, dass wir zunächst unterstellen, dass Mary und John Namen für Menschen sind, aber in Wirklichkeit sind es Goldfische, die in einer Glaskugel schwammen, die die Katze vom Tisch gestoßen hat. Bei dieser Übung soll deutlich werden, dass es wichtig ist, sich die Prämissen bewusst zu machen, die unseren Fragen zugrunde liegen. Wir

⁴³ In: **Vera F. Birkenbihl (2005): Fragetechnik...schnell trainiert.** Das Trainingsprogramm für Ihre erfolgreiche Gesprächsführung. Landsberg am Lech, Verlag moderne Industrie. (14. Aufl.)

benötigen dann wenige geschlossene Fragen, wenn wir diese Prämissen zunächst durch Fragen abklären.

Spielerische Übung: Die Bedeutung offener Fragen erkennen

Übung: Versuchen Sie ein Gespräch mit einer Person ihrer Wahl zu führen und diese Person möglichst lange zum Sprechen zu bringen, indem Sie geschickt fragen.

Die beiden Studierenden, die bereits sind⁴⁴, diese Übung durchzuführen, werden von den anderen Gruppenmitgliedern beobachtet. Die beobachtenden Gruppenmitglieder haben die Aufgabe, die Fragen festzuhalten, mit denen es dem Fragenden gelingt, möglichst lange Antworten hervorzulocken. Die Beobachtungen werden anschließend zusammen getragen. Bei Wunsch kann diese Übung noch durch ein zweites Paar durchgeführt werden.

Das Kunden- bzw. Verkaufsgespräch

Kunden- bzw. Verkaufsgespräch führen	Anwendung der verschiedenen Aspekte der Kommunikation auf Verkaufssituation	Rollenspiel im Reisebüro (oder wie ich am Besten ein Sonderangebot an den Kunden bringe)	Vera F. Birkenbihl (2005): Fragetechnik...schnell trainiert. Das Trainingsprogramm für Ihre erfolgreiche Gesprächsführung. Landsberg am Lech, Verlag moderne Industrie. (14. Aufl.) Weis, H.Ch. (2003). Verkaufsgesprächs-führung. Ludwigshafen, Kiehl Verlag-
--------------------------------------	---	--	---

Das Kunden- bzw. Verkaufsgespräch ist dadurch charakterisiert, dass der Verkäufer ein konkretes Ziel erreichen möchte, in der Regel ein Produkt oder eine Dienstleistung verkaufen will. Hierzu ist es wichtig, die Bedürfnisse des Kunden genau zu erfassen, um die Chancen auszuloten, das Produkt kundengerecht anzubieten und im positiven Fall zu verkaufen. Als Basis für ein gelingendes Verkaufsgespräch kommt der Art der Begrüßung eine große Bedeutung zu, um eine positive Gesprächsatmosphäre aufzubauen. In Abhängigkeit von der konkreten Situation ist zu entscheiden, ob der Kunde per Handschlag oder nur durch ein freundliches Lächeln begrüßt wird. Auch ist abzuwägen, ob der Verkäufer sich namentlich vorstellt und den Namen des Kunden erfragt, um ihn dann persönlich anzusprechen. Als Faustregel gilt: es soll alles vermieden werden, was eine Abwehrhaltung oder Verschlussenheit beim Kunden auslöst. In der Regel ist es ratsam, zunächst offene Fragen zu stellen und damit den Kunden anzuregen, möglichst viel von sich bzw. seinem Anliegen oder seiner Bedürfnislage preiszugeben. Durch stärker geschlossene Fragen können daran anschließend spezifische Informationen gewonnen werden. Die so gewonnen wichtigen Punkte sollten dann nochmals vom Verkäufer zusammenfassend benannt werden.⁴⁵ Erst auf der Grundlage dieser Informationen lassen sich die Argumente auswählen, die für den Kunden von besonderem Interesse sind. Es sollte auf jeden Fall vermieden werden, Druck auf den Kunden auszuüben, da dies in der Regel Reaktanz auslöst. Das bedeutet. Dass der Kunde im ungünstigsten Fall ein Angebot nur deshalb

⁴⁴ Wenn das Gruppenklima gut ist, kann die Gruppenleiterin auch einfach zwei Personen bestimmen, sie bitten, auf den Stühlen Platz zu nehmen und ihnen dann die Aufgabe erklären.

⁴⁵ Dieser Punkt wird in der nächsten Moduleinheit unter dem Stichwort „aktives Zuhören“ noch weiter dargelegt.

ablehnt, weil er sich unter Druck gesetzt fühlt und nicht, weil ihm dies Angebot nicht zusagt. Hat ein Kunde sich aber gegen ein Angebot entschieden („Entscheidungs-Nein“) – und besteht ein gutes Gesprächsklima - dann kann der Verkäufer versuchen zu erfahren, warum das Angebot abgelehnt wurde:

- „Was spricht für Sie dagegen?“
- „Was würde Sie statt dessen interessieren?“

Es kann aber auch sinnvoll sein, dieses Entscheidungs-Nein des Kunden zu akzeptieren, weil das Angebot nicht dessen Bedürfnissen entspricht. Dies ist eine gute Grundlage für eine Fortsetzung des Kontaktes und dem Zustandekommen einer zukünftigen Verkaufssituation, die eventuell zu einem positiven Ergebnis führt.

Auf jeden Fall sollte der Verkäufer Überredungs-Monologe und jede Form von Rechthaberei oder Besserwisserei vermeiden. Die oberste Regel lautet gerade im Kunden- und Verkaufsgespräch: **„Wer fragt, führt!“**

Die hier komprimiert dargelegten Hinweise für ein Verkaufsgespräch lassen sich im Rollenspiel am besten mit den Studierenden erarbeiten.

Rollenspiel: Der Urlaubs-Verkauf



Bei dem Rollenspiel, das sehr gut geeignet ist, um die bereits formulierten Vorgehensweisen zu erarbeiten, die ein Verkaufsgespräch mit hoher Wahrscheinlichkeit zum Erfolg führen, handelt es sich um eine abgeänderte Form des Urlaubs-Verkaufs von Vera Birkenbihl (2005, S. 48 ff). Wenn hinreichend Zeit besteht, sollte jeder Gruppenteilnehmer einmal die Rolle des Verkäufers einnehmen. Allerdings führt dies eventuell auch zu einer gewissen Ermüdung, weshalb eine Beschränkung auf drei Rollenspiele und deren ausführliche Besprechung auch hinreichend sein kann.

Allgemeine Einführung:

Wir befinden uns im Reisebüro „Sonne und Mehr“. Wir werden nun jeweils einen Berater bzw. Verkäufer und einen Kunden auswählen. Die anderen Gruppenmitglieder werden dieses Verkaufsgespräch beobachten und dem Verkäufer anschließend eine differenzierte Rückmeldung seines Gesprächsverhaltens geben.

Für den Verkäufer:

Sie sind Verkäufer im Reisebüro „Sonne und Mehr“. Sie haben von Ihrem Chef erfahren, dass es ein ganz besonderes Angebot, ein „spezial offer“ gibt, dass Sie möglichst versuchen sollen, den Kunden zu verkaufen.

Sie dürfen sich nun für einen Moment vor die Tür begeben und sich überlegen, welches Angebot dies konkret ist. Es ist sinnvoll, dass Sie sich für einen Reiseort entscheiden, über den Sie etwas mehr wissen. Hier zwei Beispiele: ein All-inclusive Angebot für 1 Woche in Antalya (Türkei) oder eine Rundreise für Individualtouristen durch Irland.

Wenn Sie den Raum wieder betreten, sitzt dort bereits eine Kundin oder ein Kunde und wartet auf Sie. Bitte gehen Sie aber zunächst an die Tafel und schreiben Ihr Angebot auf. Da die Tafel hinter der bzw. dem Kunden steht, kann diese/r es nicht lesen, ist darüber also nicht informiert. Nur Sie und die anderen Gruppenmitglieder (Beobachter) kennen dann das Angebot.

Führen Sie das Gespräch so, dass Sie möglichst Ihrem Kunden dies Angebot verkaufen.

Sie verlassen nun bitte den Raum und ich werde Sie in wenigen Minuten wieder hereinholen.

Für die Kundin / den Kunden:

Sie wollen dies Jahr in Urlaub fahren, wissen aber noch nicht, wohin. Sie möchten sich folglich beraten lassen. Sie dürfen sich aber zwei spezielle Anliegen überlegen, die Ihnen wichtig sind: z.B. sollte es besonders warm sein und sehr kinderfreundlich oder Sie möchten möglichst viel Abwechslung und keinen Massentourismus. Bitte teilen Sie uns, den im Raum Anwesenden, diese speziellen Anliegen mit, bevor der Verkäufer gleich den Raum betritt.

Sie wissen, dass er Ihnen ein Angebot unterbreiten wird – aber es liegt an Ihnen, ob Ihnen dies Angebot zusagt oder ob Sie es ablehnen möchten.

Für die Beobachter:

Achten Sie im Gesprächsverlauf besonders auf das Verhalten des Beraters/ Verkäufers. Wie gestaltet er die Begrüßung? Wie eröffnet er das Gespräch? Welche Fragen stellt er? etc.. Der Kunde darf sich verhalten, wie er möchte. Interessant ist lediglich, wie seine Reaktionen auf das Gesprächsverhalten des Beraters sind.

Verlauf:

Nach diesen Instruktionen wird der Berater hereingebeten und das Rollenspiel durchgeführt. Nach Ende dieses ersten Rollenspiels wird der Kunde nach seiner Zufriedenheit mit dem Gesprächsverlauf gefragt. Anschließend teilt der Berater mit, wie zufrieden er mit seinem Gesprächsverhalten ist. Erst dann geben die Beobachter eine differenzierte Rückmeldung für den Berater.

Am Ende dieser Auswertung fasst die Dozentin die hilfreichen und die weniger hilfreichen Strategien für das Verkaufsgespräch zusammen, die in dem ersten Rollenspiel deutlich geworden sind. Dann wird der zweite Berater bestimmt und vor die Tür geschickt und ein neuer Kunde nimmt am Tisch Platz. Das zweite Rollenspiel beginnt. Das Vorgehen bleibt identisch und wird so häufig mit verschiedener Besetzung wiederholt, wie von den Gruppenteilnehmern gewünscht wird und es zeitlich möglich ist.

5. Moduleinheit: Hilfreiche Gesprächsführung

Sitzung	Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
6.Übungs-sitzung	Die Kunst des Zuhörens lernen; fördernde und hemmende Verhaltensweisen unterscheiden lernen;	Grundlagen der Humanistischen Psychologie Hören, Hinhören, Zuhören; Aktives Zuhören nach Rogers;;	<u>Vortrag des Dozentin</u> <u>Übung</u> : Kontrollierter Dialog: <u>Auswertung in der Gruppe</u> : <u>Paper und Pencil-Aufgaben</u> : erst allein und dann in der Gruppe besprechen. <u>Rollenspiel</u>	<i>Antons, Klaus</i> (1998): Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe. (Kontrollierter Dialog. S.87-89); <i>Gordon, Thomas</i> (1997). Managerkonferenz. Effektives Führungstraining. München, Heyne Verlag. Internetseite: http://www.rhetorik.ch/Hoeren/Hoeren.html ; <i>Schwäbisch, Lutz./ Siems, M.</i> (1978). Anleitung zum Anleitung sozialen Lernen für Paare, Gruppen und Erzieher. Reinbek b. H., Rowohlt. (Das partnerzentrierte Gespräch, S. 97-117)
	Die eigenen Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten erkennen;	Werte- und Entwicklungsquadrat nach Schulz von Thun.	<u>Vortrag</u> und anschließende <u>Übung</u>	<i>Schulz von Thun, F.</i> (1993). Miteinander Reden 2. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Reinbek b. H., Rowohlt. (darin: Das Werte- und Entwicklungsquadrat. S. 38-54). <i>Schulz von Thun, F./ Johannes Ruppel, Roswitha Stratmann</i> (2001): Miteinander Reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt (2. Aufl.)

In dieser Moduleinheit geht es vor allem darum, zu begreifen, dass die Einstellung, die ich einem Gesprächspartner entgegen bringe, die wichtigste Voraussetzung für ein gelingendes Gespräch darstellt. Ob es sich um das Gespräch mit der Kollegin oder dem Kollegen handelt oder um ein Gespräch mit der Kundin bzw. dem Kunden: immer transportiere ich meine Einstellung zu meinem Gegenüber durch viele kleine sprachliche und nichtsprachliche Zeichen. Aus diesem Grund ist auch eine Vermittlung der Erkenntnisse bzw. Grundannahmen der *humanistischen Psychologie* durch die Dozentin an dieser Stelle sinnvoll.

In den sich an diesen Kurzvortrag anschließenden Übungen soll zunächst das „Zuhören“ durch die Übung „Der kontrollierte Dialog“ geübt werden. Um zu verstehen, was wirklich hilfreich im Gespräch ist, wird in einer Partnerübung ein Übungsbogen bearbeitet. Darauf aufbauend wird das aktive Zuhören in Rollenspielen geübt.

Es wäre allerdings falsch anzunehmen, dass diese Fähigkeit des aktiven Zuhörens durch eine Übungseinheit erlernt würde. Der Übungsprozess wird über die gesamte Moduldauer auch im zweiten Teil fortgesetzt. Die Sensibilität für hilfreiches und weniger hilfreiches Gesprächsverhalten soll hier grundgelegt werden.

Auf dem Weg zum Erwerb der basalen Führungskompetenz ist für die Studierenden die Erkenntnis wichtig, dass Führen voraussetzt, unterschiedliche Tugenden auszubalancieren: Aktives Zuhören, Verstehen des Anderen ist eine basale Tugend – den Anderen aber auch mit bestimmten Aussagen zu konfrontieren, ihm auch Unangenehmes mitzuteilen, eine andere. Aus diesem Grund muss jeder für sich erkennen, welche Tugenden auf dem Weg der Entwicklung seiner Persönlichkeit bereits gut entwickelt sind und welche noch einer weiteren Entwicklung bedürfen. Dieses theoretische Modell soll den Blick für das Erkennen der eigenen Stärken und Schwächen schulen.

Hören, Hinhören, Zuhören, Aktives Zuhören

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Die Kunst des Zuhörens lernen; fördernde und hemmende Verhaltensweisen unterscheiden lernen;	Grundlagen der Humanistischen Psychologie; Hören, Hinhören, Zuhören; Aktives Zuhören nach Rogers;	<u>Vortrag</u> <u>Übung</u> : Kontrollierter Dialog: <u>Auswertung in der Gruppe</u> : <u>Paper und Pencil-Aufgaben</u> : erst allein und dann in der Gruppe besprechen.	<i>Antons, Klaus (1998): Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe. (Kontrollierter Dialog. S.87-89);</i> <i>Gordon, Thomas (1997). Managerkonferenz. Effektives Führungstraining. München, Heyne Verlag.</i> Internetseite: http://www.rhetorik.ch/Hoeren/Hoeren.html ; <i>Schwäbisch, Lutz./ Siems, M. (1978). Anleitung zum Anleiten sozialen Lernen für Paare, Gruppen und Erzieher. Reinbek b. H., Rowohlt. (Das partnerzentrierte Gespräch, S. 97-117)</i>

„Eine der Gründe, warum man in der Konversation so selten verständige und angenehme Partner findet, ist, dass es kaum jemanden gibt, der nicht lieber an das dächte, was er sagen will, als genau auf das zu antworten, was man zu ihm sagt. Die Feinsten und Gefälligsten begnügen sich damit, während man es ihrem Auge und Ausdruck ansehen kann, dass ihre Gedanken nicht bei unserer Rede sind, sondern sich eifrig mit dem beschäftigen, was sie sagen wollen. Sie sollten bedenken, dass es ein schlechtes Mittel ist, anderen zu gefallen oder sie zu gewinnen, wenn man sich selbst so sehr zu gefallen sucht, und dass die Kunst, gut zuzuhören und treffend zu antworten, die allerhöchste ist, die man im Gespräch zeigen kann.“

Grundlagen der Humanistischen Psychologie

Wie bereits mehrmals betont wurde, hat gelingende Kommunikation wenig mit Techniken zu tun. Es geht vor allem um *Grundeinstellungen*, die mich bereit machen, dem Gesprächspartner in einer bestimmten Art und Weise gegenüber zu treten. Auch wenn die Gesprächssituationen in den verschiedenen Arbeitsfeldern des Sicherheitsmanagements nicht mit therapeutischen Gesprächen zu vergleichen sind, ist die Grundhaltung der humanistischen Psychologie⁴⁶ (in Abgrenzung zur um 1950 vorherrschenden Grundauffassung der Lerntheorien und der Psychoanalyse), wie sie z.B. von Abraham Maslow und Carl Rogers vertreten wird, diejenige, die am ehesten eine Mitarbeiter- bzw. Kundenorientierung garantiert und eine Gesprächsatmosphäre schafft, die die optimale Voraussetzung für einen konstruktiven Gesprächsverlauf – im Binnen- und Außenverhältnis - schafft.

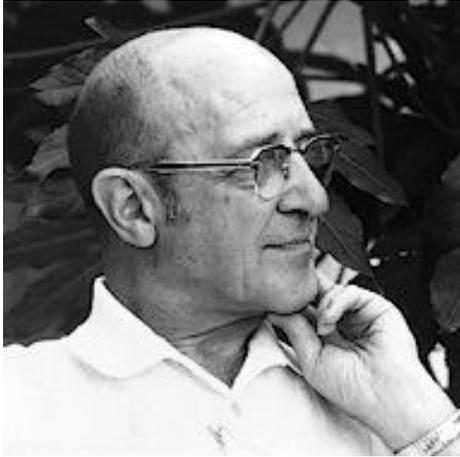
Das **humanistische Menschenbild** lässt sich in den folgenden vier Punkten zusammenfassen (vgl. Kriz, 1994, 179)⁴⁷

1. **Autonomie und soziale Verbundenheit:** Der Mensch, der zunächst biologisch und emotional von seiner Umwelt abhängig ist, strebt nach Unabhängigkeit von äußerer Kontrolle. Er will zunehmend stärker aktiv sein und die Verantwortung für das eigene Leben übernehmen. Ein Mensch, der entdeckt, dass er sich selbst ändern kann, wird auch zur Veränderung der Umwelt beitragen und Verantwortung für die Gemeinschaft übernehmen.
2. **Selbstverwirklichung:** Der Mensch will nicht nur die primären Bedürfnisse befriedigen, sondern will seine schöpferischen Fähigkeiten entfalten. Er verfügt über Selbstaktualisierungstendenzen bzw. Wachstumsbedürfnisse, die grundlegende Antriebskräfte darstellen.
3. **Ziel- und Sinnorientierung:** Das menschliche Handeln ist grundsätzlich intentional, d.h. es verfolgt ein Ziel und wird durch einen Sinn strukturiert, der auch die Grenzen der eigenen Existenz überschreitet.
4. **Ganzheit:** Der menschliche Organismus ist eine Gestalt, umfasst Gefühl und Vernunft, Leib und Seele.

Carl Rogers (1902-1987)

⁴⁶ http://en.wikipedia.org/wiki/Humanistic_psychology

⁴⁷ Kriz, Jürgen (1994): Grundkonzepte der Psychotherapie. Eine Einführung. Weinheim. PVU 4. Aufl.. Kriz bezieht sich an dieser Stelle auf Völker, U. (Hrsg.), 1980. Humanistische Psychologie. Weinheim, Beltz.



Der amerikanische Psychologe und Psychotherapeut **Carl Rogers**⁴⁸), der hier exemplarisch als ein Vertreter der Humanistischen Psychologie angeführt werden soll, geht davon aus, dass der Mensch eine Triebfeder in sich hat, die ihn zur Weiterentwicklung anregt (Aktualisierungstendenz): Der Mensch strebt danach, sich selbst besser zu verstehen und konstruktiv zu verändern. Hierzu bedarf es aber einer wachstumsfördernden Umwelt, die sozusagen den Nährboden für diese Entwicklung bildet. Dieser Nährboden ist im Gespräch gegeben, wenn ich als Zuhörer der Person, die erzählt, vermittele,

- dass ich sie als Person akzeptiere, ihr Wertschätzung entgegenbringe (was durchaus damit zu vereinbaren ist, dass ich bestimmte Verhaltensweisen ablehne!) → **Akzeptanz**
- dass ich bereit bin, mich in ihre Erlebnisweise einzufühlen, mich auf ihre Wirklichkeitssicht einzulassen → **Empathie**
- dass ich ihr ehrlich (wenn auch nicht 100%, sondern in Abwägung der situativen Rahmenbedingungen) gegenüberetrete → (selektive) **Echtheit**

Diese Grundeinstellung kann aber nicht „verordnet“ werden. Es bedarf einer intensiven Auseinandersetzung mit dieser Grundeinstellung, um den eigenen Standpunkt zu finden und diesen dann überzeugend zu vertreten. Deshalb sind die angeführten Texte hilfreich, um diesen Reflektionsprozess anzustoßen:

<http://www.psy.pdx.edu/PsiCafe/KeyTheorists/HumApp.htm> (5.08.2007)

DEFINING AND EXPLAINING THE HUMANISTIC APPROACH

 [About Humanistic Psychology: From Maslow to the 21st Century](#) (from the Association of Humanistic Psychology)

 [Humanistic Psychology](#) (from Britannica.com)

 [The Humanistic Approach: A Tutorial](#) (from Cortland College)

ARTICLES AND MANUSCRIPTS

 [A Theory of Human Motivation](#) (Classic by A. Maslow: 1943)

 [Significant Aspects of Client-Centered Therapy](#) (Classic by C. Rogers: 1946)

⁴⁸ Carl Rogers ist der Gründer der Klientenzentrierten Therapie oder auch Gesprächstherapie genannt.



Hören (1), Hinhören (2), Zuhören(3) und Aktives Zuhören (4)

Wirklich „aktiv zuhören“ heißt, die Grundhaltung von Carl Rogers umzusetzen. Durch verbale und nonverbale Aufmerksamkeitsreaktionen wird dem Partner gezeigt, dass man aufmerksam ist, dass man versucht, ihn zu verstehen, dass man Interesse an ihm hat und an seinem Erleben Anteil nimmt. Auf dem Weg zum „Aktiven Zuhören“ gibt es Vorstufen der hilfreichen Kommunikation, die wir uns wie eine Treppe vorstellen können:

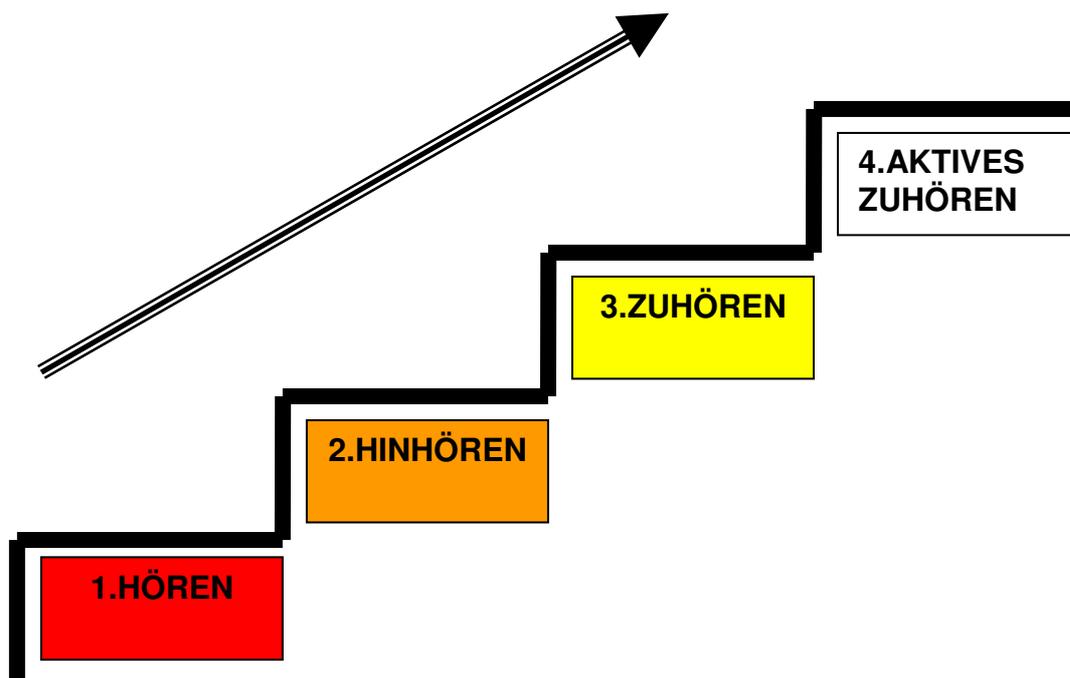


Schaubild: Hören, Hinhören, Zuhören, aktives Zuhören

1. Hören

Die Person ist mit sich selbst beschäftigt, mit den eigenen Gedanken, mit der nächsten Gelegenheit, an der sie zu Wort kommen kann und richtet ihre Aufmerksamkeit nur sporadisch auf ihr Gegenüber

2. Hinhören

Die Person nimmt auf, was der andere sagt, ist aber gefühlsmäßig unbeteiligt und abwartend. Die Aufmerksamkeit gilt dem Inhalt, nicht der Gefühlslage des Gegenübers.

3. Zuhören (= Paraphrasieren)

→ s. hierzu die Übung „Der KontrollierterDialog“

Die Person teilt durch Haltung und Reaktion ihrem Gegenüber mit, dass sie ihm die volle Aufmerksamkeit schenkt. Es wird aber überwiegend auf den Inhalt dessen geachtet, was der Gesprächspartner sagt

4, Aktives Zuhören

Die Person hört gut zu, achtet dabei aber nicht nur auf den Inhalt, sondern vor allem auch auf die verbal und nonverbal zum Ausdruck kommenden *Gefühle* des Gesprächspartners und fasst diese in Worte. Durch diese Verbalisierung und weitere klärende Fragen schreitet der Gesprächspartner im Selbstklärungsprozess voran.

Übung: Der Kontrollierte Dialog⁴⁹ oder Wie man die richtige Wiedergabe des Sachinhalts lernt.

Das *Ziel* der Übung besteht darin, dass die Teilnehmenden

- ihre Wahrnehmung für die Vorgänge in der Kommunikation schärfen
- sich im genauen Zuhören üben *und*
- ihren genauen Ausdruck schulen.

Das *Vorgehen*:

- Die Anwesenden werden in Dreiergruppen (**A B C**) aufgeteilt. Jede Gruppe übt dann in einer Ecke des Raumes.

Instruktion:

Zwei Personen, **A** und **B**, wählen sich ein Thema, über das sie sprechen wollen. **C** beobachtet das Gespräch. Für das Gespräch gelten die folgenden Regeln:

- **A** beginnt mit einem Satz bzw. einer These. **B** wiederholt sinngemäß den Satz von **A**.
- **A** muss bestätigen, ob er so richtig wiedergeben worden ist („*Ich fühle mich richtig / nicht richtig wiedergegeben*“). Fühlt sich **A** nicht richtig verstanden, dann muss **B** (oder **A**) nochmals wiederholen.
- Erst dann antwortet **B** auf den Satz von **A**.
- **A** wiederholt den Satz von **B** usw.

Die redende Person soll versuchen die Länge des Beitrages so zu regulieren, dass die Aufgabe für den Rückmeldenden weder zu einfach noch zu schwer wird!

- **C** hat folgende Aufgaben:
 - C** beobachtet das Gespräch und achtet auf die Einhaltung der Regeln.
 - C** hört zu und hilft bei Verwirrungen des Ablaufs.
 - C** sollte eingreifen, wenn die Wiedergabe vom Sprecher akzeptiert wird, obwohl der Inhalt nicht dem zuvor Gesagten entspricht.
 - C** beurteilt, wann die Übung mit Erfolg beendet wird (d.h. wenn mehrere erfolgreiche Wiedergaben auf beiden Seiten vorliegen).
- Ist dies Gespräch beendet, wechseln die Mitglieder der Dreiergruppe ihre Rollen, so dass jeder der Teilnehmenden auch ein Mal Beobachter war.
- Die Übung dauert 3 x 10-15 Minuten.
- Die Auswertung erfolgt erst in der Dreiergruppe und wird dann im Plenum zusammengetragen.

Fragen zur Auswertung:

⁴⁹ In Anlehnung an: Antons, Klaus (1998): Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Hogrefe (7. Auflage)S. 87-92.
Günther, Ullrich/ Sperber, Wolfram (1993): Handbuch für Kommunikations- und Verhaltenstrainer. München, E. Reinhardt (S. 40-43)

- Wie leicht bzw. wie schwer war die Übung?
- Was war schwierig für den Sprechenden?
- Was war schwierig für den Hörenden?
- Welche Schlussfolgerungen können für den Alltag gezogen werden?

Antons (1998, 89) nennen folgende Fehler, die auf der Seite des Sprechenden bzw. des Zuhörers häufig auftauchen:

Häufige Fehler auf der Seite des Sprechenden

- „Organisiert seine Gedanken nicht, bevor er spricht.
- Drückt sich ungenau aus.
- Versucht, zu viel in einer Aussage unterzubringen, so dass sie verwirrend wirkt. Wirksamkeit nimmt mit der Kürze zu.
- Bringt zu viele Ideen in seine Äußerungen ein, oft untereinander nicht verbunden, so dass eine Zusammenfassung für den Partner schwierig wird.
- Redet aus Unsicherheit immer weiter, ohne die Auffassungskapazität seines Partners abzuschätzen: fehlende Resonanz bei langem Sprechen erhöht ein Bestätigungsbedürfnis, das wirkungslos bleiben muss.
- Übersieht bestimmte Punkte der Antwort des vorausgegangenen Sprechers und antwortet nicht aktuell zu dem, was zuvor gesagt wurde: das Gespräch kommt nicht vorwärts.

Häufige Fehler aus Seiten des Zuhörers:

- Hat keine ungeteilte Aufmerksamkeit
- Denkt schon nach und probt seine Antwort, statt aufmerksam zuzuhören, legt sie sich zurecht, während der Partner noch spricht. Erfolg: Er kann nicht vollständig wiederholen, vergisst, was gesagt ist und was er sagen will.
- Neigt eher dazu, auf Details zu hören und sich eventuell über sie aufzuregen, anstatt den ganzen Sinn und die wesentlichen Mitteilungen zu erfassen.
- Denkt den Gedanken des Sprechenden schon weiter, wiederholt mehr, als der Partner gesagt hat.
- Versucht, weniger Vertrautes in seine Denkschemata einzuordnen.“

Die Übung vermittelt die Erfahrung, dass es keineswegs so selbstverständlich ist, zu verstehen und verstanden zu werden, wie wir oft annehmen. Die vielfältigen Möglichkeiten des Missverstehens werden deutlich.

Arbeitspapier: Hilfreiches und weniger hilfreiches Gesprächsverhalten

Hilfreiches Gesprächsverhalten: 50

Hilfreich ist alles, was dem Gesprächspartner vermittelt,

- dass man am Gespräch beteiligt ist
- dass seine Gedanken und Gefühle verstanden, akzeptiert und nicht-wertend gehört und aufgenommen werden
- dass man sich selbst offen und ehrlich mit den eigenen Gedanken und Gefühlen in das Gespräch einbringt.

Beispiele für hilfreiches Verhalten:

- aktives aufmerksames und akzeptierendes Zuhören
- den Inhalt mit eigenen Worten wiedergeben
- die Gefühle mitteilen, die in der Aussage stecken
- die eigenen Wahrnehmungen überprüfen
- Informationen suchen
- Mitteilungen von eigenen Gefühlen bezogen auf den besprochenen Gesprächsinhalt

Wenig hilfreiches Gesprächsverhalten

Wenig hilfreich sind die Gesprächsverhaltensweisen, die dem Gesprächspartner

- seine Gefühle nehmen, d.h. ihm vermitteln, dass er diese Gefühle nicht haben darf
- mitteilen, dass man ihm nicht zutraut, dass er eine Lösung findet

Beispiele für wenig hilfreiches Verhalten:

- Wechsel des Themas ohne Erklärung
- Interpretationen
- Ratschläge und Überredungen
- Verneinen der Gefühle
- Vorwürfe

Ein Beispiel:

Ein Gruppenmitglied sagt zu den anderen in der Gruppe:

„Ich habe in dieser Gruppe oft das Gefühl, als ob eine Wand zwischen mir und den anderen Gruppenmitgliedern besteht.“

Hilfreiche Reaktion:

- *„Das ist mir auch schon aufgefallen, dass wir nicht so richtig zueinander finden“*
- *„Geht dir das auch so bei mir?“*
- *„So wie du das sagst, habe ich den Eindruck, dass du darüber sehr traurig bist?“*
- *„Hast Du oft das Gefühl von Distanz zwischen dir und den anderen Gruppenmitgliedern?“*

Wenig hilfreiche Reaktion:

- *„Du bist wahrscheinlich introvertiert und gehemmt und nur deshalb hast du diese Gefühle.“*
- *„Sei doch mal etwas zugänglicher“*
- *„Ich habe doch immer versucht, mit dir zu reden und die anderen auch. Das kannst du doch so nicht behaupten.“*
- *„Du widersprichst dir. Das letzte Mal hast du gesagt, dass du ein ganz gutes Verhältnis zu uns hast.“*
- *„Es gibt wirklich keinen Grund für dies Gefühl. Wir sind doch alle ganz freundlich zueinander.“*

⁵⁰ In Anlehnung an: Schwäbisch, Lutz/ Siems, Martin (1978): Anleitung zum sozialen Lernen...Kommunikations- und Verhaltenstraining. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Verlag.

Übungsbogen I

(eventuell in Einzelarbeit zu Hause)

Welche Äußerungen sind hilfreich (+), welche sind weniger hilfreich (-)?

Machen Sie die Übung zunächst allein und tauschen sich dann darüber aus, warum Sie die Äußerung als hilfreich oder weniger hilfreich beurteilen.

1. Gerade, wenn ich mich besonders freue, mit ihm zusammen zu sein, dann geht alles wieder kaputt.

- a) Das kann ja nun auch an dir liegen.
- b) Das macht dich ziemlich traurig.
- c) Du bist aber auch überempfindlich.
- d) Wahrscheinlich freust du dich erst zu stark und bist deswegen dann enttäuscht.

2. Also manchmal glaube ich, ich schaffe das nicht mehr lange. Ich arbeite von morgens früh bis abends spät und der Berg wird nicht kleiner.

- a) Tja, das Leben ist nun mal kein Zuckerschlecken.
- b) Abends machst du aber noch einenmunteren Eindruck.
- c) Manchmal fühlst du dich ziemlich überfordert.
- d) Lass es mal etwas lockerer gehen!

3. Wenn ich im Dunkeln das Gelände betrete, finde ich es ziemlich unheimlich und denke, dass hinter jedem Busch ein Einbrecher sitzen könnte.

- a) Du bist aber ein ziemlicher Angsthase.
- b) Du schaust wohl zu viel Krimis.
- c) Du solltest dir Pfefferspray zulegen.
- d) Das muss für dich sehr unangenehm sein, das Gelände zu betreten.

4. Ich werde ihn nie wieder um einen Gefallen bitten. Ich habe es nicht nötig, wie ein Bettler an zu kommen.

- a) Du willst ihn nicht mehr bitten, weil dich das demütigt?
- b) Das hast du auch wirklich nicht nötig.
- c) Da machst du genau das Falsche. Von sich aus wird er dir ganz bestimmt keinen Gefallen tun.
- d) Du ärgerst dich, dass er sich jedes Mal bitten lässt?

5. Gestern lief es richtig gut. Ich bin nach Hause gekommen und habe mich gleich an die Arbeit gemacht. Es lief wie von selbst!

- a) Na siehst du, es geht doch, wenn du willst.
- b) Ich merke, wie froh dich das macht, dass es so gut gelaufen ist.
- c) Du bist richtig erstaunt über dich?
- d) Das liegt bestimmt an deiner Einstellung zur Arbeit.

Übungsbogen II

Überlegen Sie zunächst jeder für sich, welches Gefühl sich hinter der jeweiligen Aussage verstecken kann, welches eine hilfreiche und welches eine wenig hilfreiche Äußerung sein kann. Tauschen Sie Ihre Überlegungen dann mit einer zweiten Person aus

1. Ein Student zu seinem Mitstudierenden: „Ich frage mich, ob ich das richtige Studium gewählt habe. Was der Prof da in der Vorlesung erzählt, will in meinen Kopf nicht hinein.“

Gefühl des Studenten: _____

Wenig hilfreiche Äußerung: _____

Hilfreiche Äußerung: _____

2. Mitarbeiterin zu Vorgesetzten: „Bei der miesen Bezahlung sollen wir auch noch unbezahlte Überstunden machen, das können Sie wirklich nicht von uns verlangen!“

Gefühl der Kollegin: _____

Wenig hilfreiche Äußerung: _____

Hilfreiche Äußerung: _____

3. Anne zu ihrer Freundin: Ich weiß wirklich nicht, wie ich mit dem, was ich verdiene auskommen soll. Es reicht vorne und hinten nicht!“

Gefühl von Anne: _____

Wenig hilfreiche Äußerung: _____

Hilfreiche Äußerung: _____

4. Martin zu seinem Kollegen: „Also mit Karl will ich nichts mehr zu tun haben, der hat mich total belogen!“

Gefühl von Martin: _____

Wenig hilfreiche Äußerung: _____

Hilfreiche Äußerung: _____

5. Susanne zu ihrem Freund: „Ich finde, wir sollten nicht zu der Party gehen. Wir kennen die Leute ja gar nicht.“

Gefühl von Susanne: _____

Wenig hilfreiche Äußerung: _____

Hilfreiche Äußerung: _____

Partnergespräch: Einübung von hilfreichem Gesprächsverhalten

Die Auseinandersetzung mit der humanistischen Psychologie, speziell mit dem Ansatz von Carl Rogers und mit dem sich daraus ableitenden hilfreichen Gesprächsverhalten reicht nicht aus, um dies auch umzusetzen. Besonders wichtig ist es selbst bewusst zu erleben, welche Verhaltensweisen im Gespräch als hilfreich erfahren werden und wie anstrengend es ist, diese im eigenen Verhalten in der Rolle des Zuhörers auch umzusetzen.

Wenn die Gruppenmitglieder schon ein gewisses Vertrauen zueinander aufgebaut haben, dann ist es besonders sinnvoll, wenn eine Person sich bereit erklärt, über etwas zu berichten, das sie emotional bewegt hat. Es kann sich hierbei entweder um ein Ereignis im Hochschulalltag oder im privaten Bereich handeln.

Die Person, die die Rolle des Zuhörenden übernimmt, soll versuchen, das zuvor als hilfreich besprochenen Gesprächsverhalten umzusetzen; hierbei handelt es sich vor allem darum, die Inhalte des Gesprächspartners mit eigenen Worten wiedergeben, nachzufragen und dessen Gefühle zu verbalisieren.

Das Partnergespräch sollte 5-10 Minuten nicht überschreiten. Es ist sehr zu empfehlen, dies Gespräch mit der Kamera aufzuzeichnen.

Im Anschluss an das Partnergespräch ist es zunächst wichtig, dass die Person, die erzählt hat, berichtet, wie sie das Gespräch erlebt hat:

- *Wie hast Du das Gespräch erlebt?*
- *Hast Du Dich verstanden gefühlt?*
- *Was hat Dir gut gefallen?*
- *Was hättest Du Dir anders gewünscht?*

Dann wird die Person gefragt, die die Rolle des Zuhörenden übernommen hat?

- *Wie ist es Dir im Gespräch ergangen?*

Erst jetzt sind die anderen Gruppenmitglieder gefragt, die das Gespräch beobachtet haben, ihre Wahrnehmungen und Bewertungen mitzuteilen. Hierbei besteht die Aufgabe der Dozentin darin, auf die Einhaltung der Feedbackregeln zu achten.

Die Gesprächsaufnahme kann dann mit allen zusammen gezielt analysiert werden; z.B. kann dies unter Berücksichtigung der Frage geschehen:

- *Wann im Gesprächsverlauf ist das aktive Zuhören besonders gut umgesetzt worden?*
- *Welches Gesprächsverhalten war nicht hilfreich?*
- *Was könnten hilfreichere Formulierungen sein?*

Es hängt von der Gruppensituation ab, ob es gewünscht wird, noch ein oder zwei weitere Partnergespräche vor der Gesamtgruppe durchzuführen. Eine andere Variante besteht darin, wieder – wie bei der Übung „Kontrollierter Dialog“ Dreiergruppen (A, B, und C) zu bilden: A erzählt von einer als schwierig erlebten Situation, B hört zu und C würde dann wieder die Beobachterrolle einnehmen.

Rollenspiel: Der Mitarbeiter macht Probleme – der Mitarbeiter hat ein Problem

Als Führungskraft kommt der Fähigkeit, aktiv zuzuhören, eine ganz besondere Bedeutung zu. Auch wenn die Notwendigkeit besteht, Lösungen für auftauchende Probleme zu erarbeiten, muss der erste Schritt sein, das Problem zunächst zu erfassen. Aus diesem Grund ist das Ziel dieses Rollenspiels zunächst lediglich herauszufinden, wie genau sich das Problem aus der Sichtweise des Mitarbeiters darstellt. Folgende Rollen werden vorgegeben (wahlweise Variante 1 oder Variante 2 des Rollenspiels):

Variante 1:

Für den Vorgesetzten bzw. die Vorgesetzte::

Sie sind Vorgesetzte(r) der Sicherheitsfirma „Safety first“. Herr A (Frau A), der (die) sonst zuverlässig und pünktlich war, kommt seit einiger Zeit häufig zu spät und auch seine (ihre) Krankmeldung haben sich gehäuft. Sie wollen herausfinden, warum dies so ist und haben Herrn A (Frau B) zum Gespräch gebeten.

Für den Mitarbeiter bzw. die Mitarbeiterin

Sie sind Mitarbeiter(in) der Sicherheitsfirma „Safety first“. Sie sind in der Vergangenheit als zuverlässige(r) Mitarbeiter(in) in Erscheinung getreten. Sie haben in der letzten Zeit häufig einen Krankenschein genommen und selbst wenn Sie gesund geschrieben waren, sind Sie häufig zu spät zur Arbeit gekommen.

Überlegen Sie sich, welche Gründe dies Verhalten hat und inwieweit Sie bereit sind, mit Ihrem Vorgesetzten darüber zu sprechen.

Gründe für Ihr Verhalten können z.B. Probleme in der Partnerschaft/ mit der Versorgung der Kinder/Verschuldung und Ausübung von anderen Tätigkeiten, um Schulden abzutragen/ Probleme im Kontakt mit Kollegen sein.

Variante 2:

Für den Vorgesetzten bzw. die Vorgesetzte:

Sie sind Vorgesetzte(r) von Herrn A/ Frau A.. Ihr(e) Mitarbeiter(in) war im Rahmen eines großen Konzertes eingesetzt, um bei den Besuchern die Einlasskontrolle durchzuführen. Dabei kam es zwischen ihm/ ihr und einem Konzertbesucher zu Handgreiflichkeiten. Der Konzertbesucher erstattete anschließend bei der Polizei Strafanzeige gegen ihre(n) Mitarbeiter(in).

Sie wollen nun von ihrem Mitarbeiter/ ihrer Mitarbeiterin erfahren, wie sich das Ganze aus dessen/ deren Sicht zugetragen hat, um sich ein Bild davon zu machen, was sich aus seiner Perspektive abgespielt hat.

Für den Mitarbeiter bzw. die Mitarbeiterin:

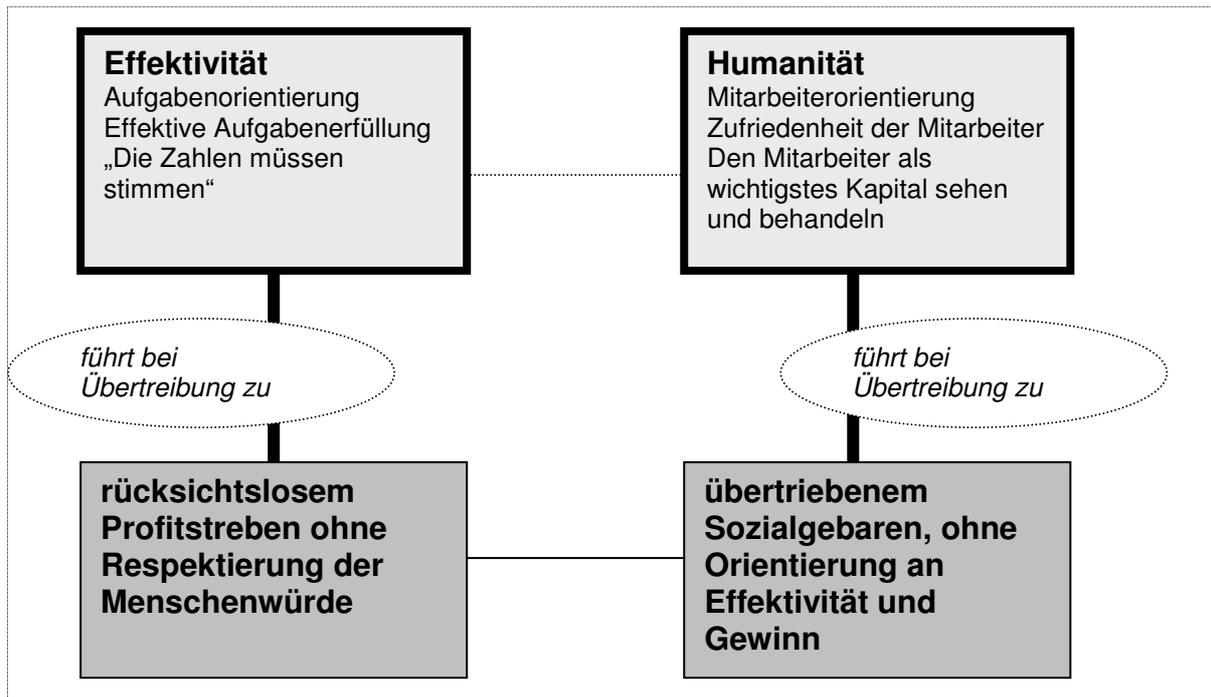
Sie sind Mitarbeiter(in) der Firma „Safety first“. Bei der Einlasskontrolle kam es mit einem Konzertbesucher zu einer Auseinandersetzung. Der Konzertbesucher hatte eine 1 ½ Liter große Plastikflasche bei sich, die er trotz mehrmaliger Aufforderung nicht bereit war, abzugeben. Er hat Sie mit folgenden Worten beleidigt „*Sie blöder Sicherheitsfuzzi! Von so einem Arschloch lass ich mir nicht so einen Stuss vorschreiben*“. Als er dann mit der Flasche versuchte, sich an Ihnen vorbeizudrängen, sind sie ausgerastet und haben ihn heftig gepackt und in die Seite geboxt.

Das Rollenspiel wird durchgeführt und ebenfalls aufgezeichnet. Die Auswertung des Rollenspiels geschieht analog zu der Auswertung, die bei der Partnerübung beschrieben wurde: Zunächst berichtet der Mitarbeiter, wie er das Gespräch erlebt hat, dann der Vorgesetzte und erst dann werden die Beobachter zu ihren Wahrnehmungen und Bewertungen befragt. Zum Schluss kann eine Analyse einzelner Gesprächspassagen anhand der Videoaufzeichnung erfolgen.

Das Werte- und Entwicklungsquadrat

Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Die eigenen Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten erkennen;	Werte- und Entwicklungsquadrat nach Schulz von Thun.	<u>Vortrag</u> und anschließende <u>Übung</u>	<p><i>Schulz von Thun, F. (1993). Miteinander Reden 2. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Reinbek b. H., Rowohlt. (darin: Das Werte- und Entwicklungsquadrat. S. 38-54)</i></p> <p><i>Schulz von Thun, F./ Johannes Ruppel, Roswitha Stratmann (2001): Miteinander Reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt (2. Aufl.) (darin: Kapitel 4. Führungskraft und Mitarbeiter im Gespräch)</i></p>

Eine gute Führungskraft hat sowohl Verständnis für die Sichtweisen der Mitarbeiter zu entwickeln, aber auch die Ziele der Organisation im Blick zu haben. Oder anders formuliert: Die Führungskraft steht im „Spannungsfeld von Humanität und Effektivität“ (Schulz von Thun, 2002, 15). Diese hier genannten Gegensätze – Humanität und Effektivität – scheinen zunächst unvereinbar zu sein, sind aber *„nicht selten zwei Seiten einer Medaille, zwei positive Ausrichtungen, die nur für sich genommen, ohne den Ausgleich der anderen Seite, Gefahr laufen, in ein negatives Extrem abzurutschen. Stehen sie in einem positiven Spannungsverhältnis, können sie eine gelungene Ergänzung bilden.“* (s.o.)



Schulz von Thun, 2001, S.16.

Mit der Beschäftigung mit dem hilfreichen Gesprächsverhalten wurde bisher vor allem die Seite der Humanität in den Mittelpunkt gestellt: Die Sichtweise der Mitarbeiter zu verstehen, auf seine Bedürfnisse einzugehen, ist aber ohne jeden Zweifel auch fundamental für die Erreichung der Organisationsziele: denn nur zufriedene Mitarbeiter sind Mitarbeiter, die gut arbeiten, die sich mit ihrer Arbeitskraft in den Arbeitsprozess konstruktiv einbringen. Als Führungskraft darf die Orientierung an der Effektivität nicht aus dem Blick geraten: Aufgaben müssen in einer entsprechenden Qualität in einem bestimmten Zeitrahmen erfüllt werden, damit die Organisation als Ganzes nicht in Frage gestellt wird. Die Befriedigung Individueller Bedürfnisse muss hier auch in ihre Grenzen verwiesen werden.

Eine Führungskraft, die nur verständnisvoll auf die Mitarbeiter eingeht, wird ihrer Rolle ebenso wenig gerecht, wie eine Führungskraft, die sich nur an der effektiven Aufgabenerfüllung orientiert. Diese Balance zwischen den Gegensätzen muss immer wieder neu – in Abhängigkeit von den konkreten Gegebenheiten der Situation – hergestellt werden.

In den Übungen und Rollenspielen wird sehr schnell deutlich, dass es für jeden einzelnen ein Entwicklungsziel darstellt, die Balance zwischen den Gegensätzen auch in seiner Person herzustellen: Einige verstehen es sehr gut, auf den Gesprächspartner einzugehen, tun sich aber sehr schwer, auch klare Grenzen aufzuzeigen. Andere wiederum greifen durch, setzen klare Orientierung, bringen aber nur wenig Verständnis für die Sichtweise der Mitarbeiter auf. Aus diesem Grund ist die Beschäftigung mit den gegensätzlichen Werten und der Herstellung der notwendigen Balance zugleich als ein Entwicklungsquadrat darzustellen: Ich kann für mich herausfinden, welche Fähigkeiten ich bereits gut, vielleicht ja sogar zu gut ausgebildet habe und welche noch entwickelt werden müssen.

Auch im Umgang miteinander ist das „Werte- und Entwicklungsquadrat“ hilfreich. Die Verhaltensweisen des Mitmenschen, die mich oft stören, sind häufig „des Guten zu

viel“. So kann ich erkennen, dass in dem Verhalten des anderen, das mich stört, auch eine gute Tugend enthalten ist und somit auch – trotz der Kritik – ihm gegenüber eine Grundhaltung der Wertschätzung aufrechterhalten.

Ein Beispiel: Ein neuer Kollege an der Hochschule tritt besonders aktiv in Erscheinung, verhält sich in den Gremien sehr dominant, drängt auf schnelle Entscheidungen und entschlossene Handlungen. Mit seinem Verhalten stößt er viele der Kollegen gegen den Kopf, die sein Verhalten als unangemessenen Aktivismus erleben, ohne Respekt vor dem Bestehenden und dessen Geschichte. Wenn nun ein Gespräch mit diesem Kollegen geführt würde, ist es hilfreich, dieses Verhalten als „des Guten zu viel“ zu verstehen. Damit wird ihm deutlich gemacht, dass das Engagement, der Einsatz- und Gestaltungswille wünschenswerte Tugenden darstellen, die auch für die Organisation von hoher Bedeutung sind. Aber es bedarf der Mäßigung, des Respekt für das Bestehende, das Verständnis für andere Vorgehensweisen, um in der Organisation nicht alle anderen vor den Kopf zu stoßen und wirklich neue Aufgaben zu verwirklichen.

Arbeitsblatt zum „Werte- und Entwicklungsquadrat“

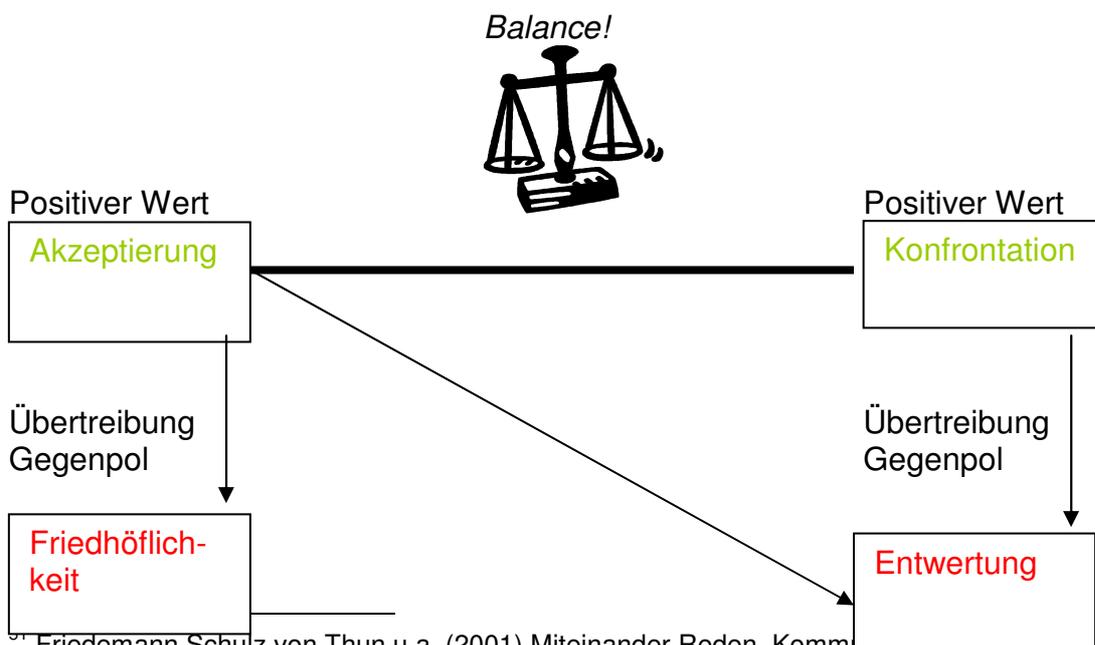


Das Werte- und Entwicklungsquadrat⁵¹

„...im menschlichen Zusammenleben können Werte (Qualitäten, Tugenden) nur dann eine konstruktive Wirkung entfalten, wenn sie in ausgehaltener Spannung zu einem Gegenwert gelebt und verwirklicht werden, zu einer komplementären ‚Schwestertugend‘, die geeignet ist, einer übertreibenden Entwertung des in Rede stehenden Wertes entgegenzusteuern.“ (52)

„es kann nicht darum gehen, Führungskräfte vom „Schlechten“ zum „Guten“ zu leiten, sondern von dem Guten, wovon sie (je individuell) zu viel haben, hin zu dem Guten, welches ergänzend dazukommen müsste und vielleicht noch unterentwickelt ist.“ (54)

„...im ‚schlechten‘ Gegenpol steckt auch eine erhaltenswerte Qualität, die zwar ‚des Guten zu viel‘ in Erscheinung tritt, aber in ihrem konstruktiven Kern geeignet ist, der Tugend als Schwestertugend zur Seite zu stehen.“

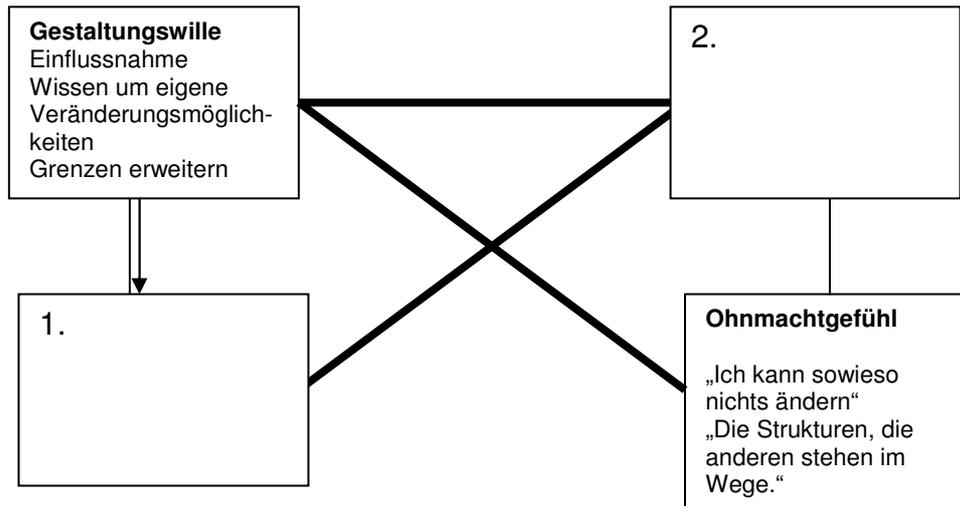


⁵¹ Friedemann Schulz von Thun u.a. (2001) Miteinander Reden. Kommunikationstechniken für Führungskräfte. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Verlag.

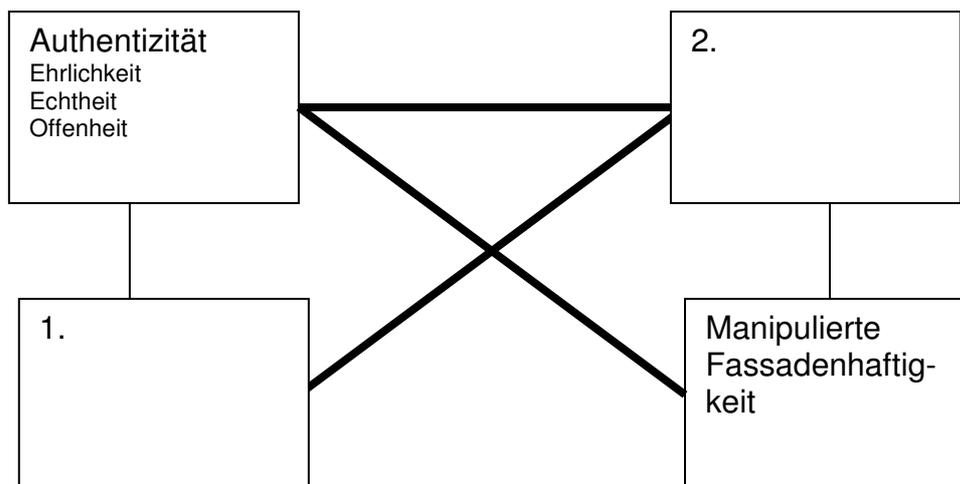


Arbeitsblatt:

Werte- und Entwicklungsquadrat



1. Was passiert, wenn des „Guten“ zu viel vorhanden ist?
2. Was ist die erhaltenswerte Qualität im ‚schlechten‘ Gegenpol? Um welche Schwestertugend handelt es sich?
3. Wie beurteilen Sie bezogen auf das Wertequadrat Ihr Entwicklungsanliegen?



Vertiefende Lektüre:

Schulz von Thun, F. (1989): Miteinander reden 2. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Reinbek.

Schulz von Thun, F./ Johannes Ruppel, Roswitha Stratmann (2001): Miteinander Reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt (2. Aufl.)

6. Moduleinheit: Präsentation und Bewertung der Arbeitsgruppenergebnisse

2 Sitzungen: Präsentation der Arbeitsgruppe 1-3	Teil-Lernziel	Lerninhalt	Lehr- und Lernform	Materialien
Präsentation der Arbeitsgruppe 4-6	Das Ergebnis der Arbeitsgruppe den Anwesenden gehirngerecht vermitteln;	<ol style="list-style-type: none"> 1. Körpersprache - Lügen erkennen 2. Selbstwert und Kommunikation 3. Geschlechtsspezifische Kommunikation 4. Neurolinguistische Programmieren 5. Transaktionsanalyse 6. Interkulturelle Kommunikation 	Vorträge der Arbeitsgruppenmitglieder mit Visualisierung durch Powerpoint, Arbeitspapieren, Übungen und Diskussion	Von den TeilnehmerInnen erstellte Materialien; Basisliteratur für alle: <i>Birkenbihl, Vera</i> (2004) Kommunikations-training. Zwischenmenschliche Beziehungen erfolgreich gestalten. Frankfurt a.M., mvg Verlag.

Evaluation und Planung des 2. Modulteils

Nach Abschluss der vorausgegangenen Übungseinheiten treffen sich die Studierenden nun wieder in der Großgruppe, die sich aus maximal 24 Studierenden zusammensetzt. Jede Arbeitsgruppe hat nun $\frac{3}{4}$ Stunde Zeit, um ihre Ergebnisse den Anwesenden möglichst „gehirngerecht“ zu präsentieren. Anschließend ist noch Zeit für Verständnis- und Diskussionsfragen der Anwesenden und die Arbeitsgruppe erhält von den Zuhörern eine möglichst differenzierte Rückmeldung, die sich an dem folgenden Bewertungsschema orientiert:

Bewertung der Präsentationen

Thema:

Gruppe Dienstag A /B oder Gruppe Donnerstag A/ B

	1 Punkt	2 Punkte	3 Punkte	4 Punkte	5 Punkte	Anmerkung
Inhalt/ Sachkompetenz „Wie gut hat sich die Gruppe in das Thema eingearbeitet?“						
Verständlichkeit „Wurde das Thema adressatengerecht aufbereitet?“						
Aufbau/ logische						

Struktur

„War die Präsentation logisch dargeboten?“

1 Punkt	2 Punkte	3 Punkte	4 Punkte	5 Punkte	Anmerkung
--------------------	---------------------	---------------------	---------------------	---------------------	------------------

Medieneinsatz

„Welche Medien kamen zum Einsatz?“

„Wie gelungen war der Einsatz?“

**Interaktion mit den Zuhörern/
Einbezug der Teilnehmer
Sonstiges**

Die Vertiefung des Themas „Kommunikation“ anhand ausgewählter Schwerpunkte

1. Körpersprache

Einleitung:

Die Studierenden sollen dies Thema bearbeiten und dabei folgende Fragen beachten:

- a) Welche Bedeutung hat die Körpersprache für die Kommunikation?
- b) Kann ich Lügen erkennen?
- c) Welche Bedeutung hat diese Thematik für die Sicherheitsbranche?

Der Körpersprache kommt für die Kommunikation eine ganz besondere Bedeutung zu: Wenn wir beobachten, wie sich ein Mensch bewegt, ob er z.B. aufrecht geht oder mit eingezogenen Schultern, so sagt uns dies etwas über seine momentane Stimmung – vielleicht auch über die situationsüberdauernde Ausprägung seines Selbstwertgefühls. Noch bevor wir sprachliche Informationen verarbeiten, sind die Signale des Körpers aufgenommen und ausgewertet worden.

Die eingehendere Beschäftigung mit dieser Thematik soll dazu beitragen, bewusster die verschiedenen Signale zu beachten und zugleich aber auch jeder vereinfachenden Deutung entgegen zu wirken.

Besonders die Auseinandersetzung mit der Lügenthematik macht dies deutlich: Um zu erkennen, ob jemand lügt, kann nicht ein einzelnes Verhalten, wie z.B. das Vermeiden des Blickkontaktes, herausgezogen werden. Immer bedarf es der eingehenderen Beschäftigung mit dem Gesprächspartner und der Beobachtung der Veränderung seines Verhaltens im Prozess. Aber selbst wenn wir diese Veränderungen beobachten, sind sie lange noch keine Berechtigung für den Rückschluss darauf, dass die Person bewusst etwas Falsches gesagt hat, sondern können hohe Anspannung ausdrücken, die einen anderen Grund hat.

Das Thema „Körpersprache“ hat besonders für das Sicherheitsgewerbe eine hohe Bedeutung: Sicherheitspersonal im operativen Bereich signalisiert zunächst durch Körpersprache, dass und wie sie den Schutz von Objekten und Personen übernehmen. Eine schwächliche Person, die mit hängenden Schultern vor einem Eingang steht, würde von den Besuchern wohl wenig ernst genommen. Zugleich kann aber auch die Körpersprache des Sicherheitspersonals derart überzogen sein, dass sie vom Gegenüber als Abwertung und Provokation wahrgenommen wird. Hier gilt es, die richtige Balance zu finden.

Aus der Sicht des Sicherheitspersonals ermöglicht die schnelle Wahrnehmung körpersprachlicher Signale des Kommunikationspartners, sich möglichst schnell auf die Person einzustellen und von dieser ausgehende mögliche Bedrohung zu erkennen. Dieser Sensor für die Gefahren sorgt für eine innere Vorbereitung und somit für eine bestmögliche Eigensicherung.

Aber auch im Personalmanagement ist die Sensibilität für körpersprachliche Signale von hoher Bedeutung: Wie schätze ich Personen beim Vorstellungsgespräch ein?

Wie stimmig ist beim Mitarbeitergespräch die inhaltliche Aussage und die dazu auftretende Körpersprache?

Körpersprache – Lügen erkennen

Ein Handout von Sascha Göhlert, Simon Pagel und Stefan Pauly (WS 2005/2006)

Gibt es Menschen, die nie in ihrem Leben gelogen haben? Kaum.
Lügen ist ein Teil unserer Existenz und nicht etwa eine bloße Frage der Moral.

Definition des Begriffes Lüge

Unter der klassischen Erklärung für das Wort Lüge versteht man eine falsche Aussage, die bewusst gemacht wird und jemanden täuschen soll.

Bei Ausreden handelt es sich aber nicht zwangsläufig um handfeste Lügen, vielmehr um Korrekturen und „Verschönerungen“ unseres Selbstbildes, die mit einer subjektiv gefärbten Darstellung der Wirklichkeit verknüpft sind.

Es gibt viele Sprichwörter, die mit dem Begriff Lüge in Verbindung stehen, allen voran sicherlich das geläufigste: „Lügen haben kurze Beine“. Es handelt sich um eine Personifizierung der Lüge, mit der die schnelle Aufdeckung der Lüge gemeint ist. Meistens haben Lügen jedoch „lange Beine“, weil sie erst nach langen Zeiträumen oder durch Zufälle ans Tageslicht dringen.

Nur wenige Worte haben so unglaublich viele Synonyme wie die Lüge. Es wird getäuscht, geflunkert, verdreht, gefälscht, getürkt, geheuchelt, geschummelt, gemogelt, geprahlt, geschwindelt, übertrieben, verzerrt, entstellt, geblufft, verheimlicht, Theater gespielt, in die Irre oder hinters Licht geführt - um nur einige zu nennen.

Wann und warum wird gelogen?

Ehrlichkeit gilt als eine der höchsten Tugenden. Meistens sind wir jedoch unehrlich. Wir reden uns heraus, sagen nicht unsere wirkliche Meinung oder behaupten manchmal gar das Gegenteil.

Viele Menschen sind der festen Ansicht, Lügen sofort erkennen zu können. Aber in welchen Situationen wird eigentlich gelogen? Oft geschieht es als „kleine Alltagslüge“ aus Bescheidenheit, Höflichkeit oder Scham. Gravierender ist es jedoch, wenn aus egoistischen Beweggründen wie Geltungssucht oder Neid, aus Feigheit oder Eigennutz und Bequemlichkeit gelogen wird. Ein anderer Grund zum Lügen kann aber auch der Schutz der Privatsphäre sein. Kann es nicht manchmal menschlicher sein, sich zurückzuziehen und den anderen nicht mit seiner Seelenblößen zu überhäufen? Zur Privatsphäre gehört auch die Kunst des sich Zurückziehens und Verstellens.

Generell setzt das Lügen - in welcher Situation auch immer - sehr viel Fantasie und ein gutes Gedächtnis voraus, wenn die lügende Person beabsichtigt, damit erfolgreich zu sein. Um diesen Erfolg zu erlangen, müssen verbale Aussagen mit körperlichen Zeichen gleichgeschaltet werden. Äußert beispielsweise eine Person einen Ausdruck von Wut *nach* zornigen Worten, ist dieser vermutlich falsch. Denn für gewöhnlich zeigt sich echte Wut in dem Augenblick, in dem jemand sie in Worten von sich gibt, oder gar einige Sekunden zuvor.

Verbale Kommunikation

Nur ca. 20% der Kommunikation laufen über die Stimme, jedoch liefert die verbale Kommunikation sehr ergiebige Zeichen für das Aufdecken von Stress und Täuschung. Sie kann aber leichter als Körpersprache kontrolliert werden.

Man untergliedert die verbale Kommunikation in folgende Bereiche: Zum emotionalen Bereich gehören die Stimmqualität und die sprachlichen Fehlfunktionen. Eine Veränderung der Stimmqualität zeigt erst einmal nur an, dass die Person unter Stress steht. Als Beispiel: Wenn jemand sehr schnell, hoch und laut redet, dann deutet dies auf Erregung, Ärger oder Frustration hin. Bei den sprachlichen Fehlfunktionen gibt eine unklare Gedankenführung. Dies sind Hinweise zum Erkennen von Lügen, jedoch gilt hier, wie auch bei allen anderen Anzeichen, ein isoliertes Signal allein reicht nicht aus.

Wichtig ist natürlich auch, genau hinzuhören, was die Person sagt, ob z.B. Widersprüche zwischen den Aussagen zu erkennen sind.

Nonverbale Kommunikation

Die Körpersprache ist die elementarste Sprache des Menschen und sagt viel über Charakter, Bedürfnisse und Gefühle aus. Die Mehrzahl aller Kontakte zwischen Menschen läuft über nichtverbale Zeichensysteme. Der Körpersprache kommt in sozialen Situationen viermal soviel Gewicht zu wie den verbalen Mitteilungen. Worte werden durch Mimik, Gestik, Bewegungen und Blicke betont. Die nonverbalen Zeichensysteme übermitteln vorrangig Informationen jenseits des Sachinhaltes. Nichtverbale Zeichen wirken echter, ursprünglicher und authentischer, da wir sie oft unbewusst machen. Hintergrundinformationen sind für eine „zutreffende“ Deutung der Körpersprache wichtig.

Auch unter Experten herrscht Uneinigkeit bezüglich der Interpretation von nonverbalen Signalen. Anzeichen, die anderen körperlichen Äußerungen oder dem Gesagten zuwiderlaufen, sind zum Erkennen einer Lüge interessant. Es gibt, im Gegensatz zur weit verbreiteten Annahme, wenige nonverbale Zeichen die sicher auf eine Lüge hinweisen.

Wir sind uns der im Gesichtsbereich generierten körperlichen Signalen bewusster und können diese auch stärker beeinflussen. Vom Gesichtsausdruck lässt sich die Intensität von Gefühlen ablesen, z.B. deutet eine extreme Kontraktion der Gesichtsmuskeln auf heftige Emotionen hin. Interessant ist das so genannte „poker face“, dessen Ziel es ist Emotionen zu verbergen, wobei diese an anderer Stelle wieder hervortreten können.

Die Augen sind kein zuverlässiges Barometer zum Erkennen von Lüge oder Wahrheit. Volksweisheiten „Wer lügt kann keinem in die Augen schauen“ stimmen nicht. Nur Unterbrechungen, die abweichend zum beständigen Verhalten auftreten, deuten auf Stress und eine eventuelle Lüge hin.

Ein große Bedeutung spielt im NLP (Neurolinguistische Programmierung) das „Augenbewegungsmodell“, welches erfolgreich zum Erkennen von Lügen eingesetzt werden kann. Hier besteht jedoch die Gefahr einer Fehlinterpretation. Das Lesen von ein oder zwei Büchern reicht nicht.

Nur eine geringe Zahl von Gesten mit Händen und Armen haben mit Lügen zu tun, z.B. die „Wegwisch-Geste“, mit der man ausdrücken will, über ein Thema nicht reden zu wollen.

Die Beine liefern Einsicht in die emotionale Befindlichkeit einer Person. Wichtig ist vor allem, dass die Beine ein gutes Stressbarometer sind.

Bei der Beobachtung der Körperhaltung ist das Wegdrehen vom Gesprächspartner eine interessante Bewegung, da hier eine Ablehnung gegen diesen oder gegen das Thema zum Ausdruck kommen kann.

Kulturelle Unterschiede: Andere Länder, andere Sitten

In einigen Kulturen Asiens und Afrikas gilt der direkte Augenkontakt bei der Begrüßung als aufdringlich. Die Einwohner dort vermeiden ihn ganz oder brechen ihn sehr schnell wieder ab.

Bei manchen afrikanischen Kulturen ist es zum Beispiel unhöflich, einem Menschen in die Augen zu schauen, den man schätzt, ehrt und respektiert. In einem solchen Falle schaut man an ihm vorbei oder zur Seite, während man sich mit ihm unterhält.

Wie erkenne ich Lügen? *nach Stan B. Walters*

Um eine Lüge zu erkennen, müssen eine Vielzahl von Faktoren berücksichtigt werden. Einzelne Zeichen oder Kommunikationsverhalten sind daher kein Beweis für eine Lüge. Nach Stan B. Walters gilt es sieben Punkte zu beachten:

1. Kein isoliertes Kommunikationsverhalten ist ein Beweis für eine Lüge, vielmehr sollten Sie auf Abweichungen des für die Person – sofern Sie sie kennen – normalen Kommunikationsverhaltens achten.
2. Verhaltensänderungen auf bestimmte Themen sind zum Enttarnen einer eventuellen Lüge höchstinteressant. Achten Sie daher auf signifikante, plötzliche Veränderungen im verbalen oder nonverbalen Verhalten Ihres Gegenübers.
3. Die Verhaltensgeflechte des Gegenübers zu kennen und zu erkennen ist ebenfalls wichtig, wollen Sie eine Lüge erkennen. Gleichen Sie deshalb erkannte Verhaltensänderungen mit dem Ihnen bereits bekannten Verhalten der Person ab. In welcher Situation haben Sie ein solches Verhalten bei Ihrem Gesprächspartner schon einmal erkannt? Auf diese Weise können Sie dann weitere Rückschlüsse darauf ziehen, wie aussagekräftig diese Änderung im verbalen oder nonverbalen Verhalten wirklich ist.
4. Achten Sie auf Themen, bei denen Ihr Gesprächspartner grundsätzlich negativ reagiert, da dies häufig ein signifikanter Hinweis auf einen Täuschungsversuch darstellt.
5. Vorurteile haben bei der Analyse nichts zu suchen, da sie unsere Wahrnehmung manipulieren und so zu falschen Ergebnisse verleiten oder gar letztendlich führen.
6. Auch eine Beeinflussung Ihres Gegenübers - ob bewusst oder unbewusst - kann Sie zu einem falschen Ergebnis führen. Seien Sie objektiv!
7. Zu guter Letzt sollten Sie dann alle Punkte nochmals überprüfen, um anschließend zu Ihrem Ergebnis zu gelangen.

Lügendetektoren :Technische Wahrheitsfindung

Lügendetektoren messen so genannte „untrügliche“ nichtverbale Zeichen, wie Hautspannung und Pulsfrequenz. Diese sind allein betrachtet jedoch noch kein Beweis dafür, ob jemand die Wahrheit sagt oder nicht. Vielmehr sind jene Zeichen, die über einen Lügendetektor erkannt werden, Anzeichen für Stress. Daraus folgt, dass die durchschnittliche Erfolgsquote lediglich bei 65% liegt.

Eine weitaus höhere Erfolgsquote erzielt das von Janet Rothwell (Manchester Metropolitan University) entwickelte System. Dieser neuartige Lügendetektor erkennt „Zuckungen“ der Gesichtsmuskulatur, die mit dem bloßen Auge kaum wahrnehmbar sind. Bei diesem Verfahren liegt die Erfolgsquote bei 80%.

Fazit

„Alle Täuschungssignale sind eine Form von Stress, aber nicht alle Stressanzeichen sind Indikatoren für eine Täuschung“

Stan B. Walters

Quellenangabe

■ **Bücher**

- Birkenbihl, Vera F. (2005): Signale des Körpers. Körpersprache verstehen. Frankfurt a. Main.
- Fast, Julius (1992): Versteckte Signale. Düsseldorf.
- Hermanutz, Max, Sven M. Litzcke, Ottmar Kroll (2004): Das Projekt ALiBi. Aussagenanalyse: Lügen in Befragungen identifizieren, Befragen, Vernehmen und Glaubhaftigkeit einschätzen lernen. In: Polizei & Wissenschaft. Ausgabe 1/ 2004, S. 2-7.
- Krüger, Irmtraud (1997): Von der Unmöglichkeit ohne Lügen zu leben. Zürich.
- Müller-Luckmann, Elisabeth (2000): Lügen haben viele Beine. München 2000
- Walters, Stan B. (2002): Der kleine Lügendetektor. München.

■ **DVD – Video**

Walt Disney, Pinocchio
Samy Molcho, Körpersprache

■ **Internet (Januar 2006)**

- (CLIX) Online Kurs „Die geheimen Botschaften“
- <http://rhetorik.ch/Menschenkenntnis/Menschenkenntnis.html>
- <http://www.rhetorik.ch/Wahrheit/Wahrheit1.html>
- <http://www.rhetorik.ch/Wahrheit/Wahrheit2.html>
- <http://www.rhetorik.ch/Wahrheit/Luege.html>
- <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/Kommluegen.shtml>
- <http://www.weltderwunder.de/wdw/Mensch/Verhalten/MimikAnalyse/>
- <http://de.wikipedia.org/wiki/L%C3%BCge>
- <http://www.gilthserano.de/personality/body/0001.html>
- <http://www.uni-saarland.de/fak5/krause/nonverb.htm>
- <http://www.uni-saarland.de/fak5/orga/Kurs/Seiten/basics/basics.htm>
- <http://www.solventurecom.com/images/projekte/seminararbeit2Auf1.pdf>
- <http://www.samy-molcho.de/default.htm>



Die Wahrheit über die Lüge von Marie-France Cyr ⁵²

„Die Wahrheit über die Lüge ist, dass sie überall ist und oft das Gesicht der Wahrheit annimmt. Die Wahrheit ist, dass jeder lügt. Manche lügen mehr als andere. Sie nennt man `Lügner`. Die Wahrheit ist, dass in jedem von uns ein Lügner steckt.

Die Wahrheit ist, dass wir lügen, weil wir Angst davor haben, zurückgewiesen zu werden, wenn wir ehrlich sind. Wir trauen uns nicht, unsere Gedanken zu enthüllen. Wir glauben, dass die anderen uns nicht mögen, wenn sie unser wahres Antlitz kennen. Wir tragen eine Maske, die sorgfältig unser wahres Ich verschleiert. Manchmal wissen wir gar nicht mehr, wer wir sind, weil wir uns verkleiden, vorgeben, jemand anders zu sein, lügen. Die Wahrheit ist, dass wir lügen, weil wir dafür bestraft wurden, die Wahrheit gesagt zu haben. Die Wahrheit ist, dass wir allzu oft die Leute zwingen, uns zu belügen, weil wir ihnen Szenen machen, wenn sie uns die Wahrheit sagen.

Die Wahrheit ist, dass wir lügen, *um uns zu schützen*. Wir lügen, um unsere und die Interessen der anderen zu schützen. Wir lügen, um unser kostbares Bild von uns zu schützen. Wir lügen, um die Sensibilität und das Ego der anderen zu schützen. Die Wahrheit ist, dass wir auch lügen, um uns aufzuwerten. Wir lügen, um Eindruck zu schinden, um Mitleid zu erregen, um zu verführen und um den anderen herabzuwürdigen.

Die Wahrheit ist, *dass der Körper nicht lügt*, auch wenn es geübte Lügner gelingt, ihn gut zu kontrollieren. Wir besitzen alle einen inneren „Lügendetektor“. Es genügt, die anderen besser zu beobachten, sich die Zeit zu nehmen, sie anzusehen und ihnen zuzuhören. Die Wahrheit ist, dass die Worte einer ehrlichen Person im Einklang mit ihrem Körper, ihrem Gesicht und ihrer Stimme sind.

Die Wahrheit ist, dass die Lüge uns manchmal mehr gelegen kommt als die Wahrheit. Die traurige Wahrheit ist, dass die meisten Leute ihre Illusion der Realität vorziehen, die Lüge der Wahrheit. Die Wahrheit ist, dass wir vor allem uns selbst belügen.“

Einige nonverbale Lügenhinweise ⁵³

Die Autoren Litzcke, Hermanutz und Kroll (2004) arbeiten unter Auswertung der Forschungsliteratur heraus, dass nur wenige nonverbale Verhaltensmerkmale im Rahmen der Prozessdiagnostik, d.h. der Beobachtung von Veränderungen, überhaupt auf mögliche Lügen hinweisen. Hierbei handelt es sich um:

- *verstärkte Pupillenweitung (durch autonome Nervensystem gesteuert; aber auch bei Interesse)*
- *Abnahme von Illustratoren (= Unterstreichungsgesten, die das Gesagte verstärken oder ergänzen)*
- *Zunahme von Kinnbewegungen*

⁵² Warum Menschen lügen und belogen werden wollen. Frankfurt a. M. 2004, S.183-184.

⁵³ In: Litzcke, Sven M. / Max Hermanutz & Ottmar Kroll (2004): Das ALiBI-Projekt – Nonverbale Hinweise zur Lügenidentifikation. In Polizei & Wissenschaft, 1/2004, 8-20.

- *weniger echtes/ mehr vorgetäushtes Lächeln*
- *höhere Stimmlage*
- *mehr Spannung in der Stimme*
- *stärker gepresste Lippen*
- *mehr Adaptoren (= unbewusste kleine Gesten, bezogen auf das Selbst oder auf Objekte insgesamt)*

Ein bedeutungsvolles Warnsignal ist der Rückgang von Illustratoren bei starker Zunahme von Adaptoren!

Glaubwürdigkeit der Person – Glaubhaftigkeit der Aussage

Aufgrund der Schwierigkeit, Lügen anhand von körpersprachlichen Merkmalen zu erkennen, kommt der Beurteilung der Aussagen heute eine sehr viel höhere Bedeutung zu. Deshalb soll an dieser Stelle ein kurzer Einblick in den Bereich der "Aussagepsychologie" gegeben werden. Diese Ausführungen sind zwar für Polizeibeamte geschrieben, können aber ebenso Anwendung finden z.B. für Sicherheitsmitarbeiter in einem Unternehmen, die in einen Diebstahl in der Firma aufklären wollen und hierzu intern „Ermittlung“ betreiben.

Die Beurteilung der Glaubwürdigkeit (speziell von Zeugen).

Hilfestellung durch die forensische Aussagepsychologie⁵⁴

Auch die forensische **Aussagepsychologie** betont die hohe Bedeutung der differenzierten Auswertungen der Beobachtungen. Wie Michaelis-Arntzen (1993,119) ausführt, stand am Anfang der Glaubwürdigkeitsbegutachtung folgende Überlegung: Wir machen uns ein Bild über die Persönlichkeit der in Frage kommenden Person. Erscheint diese glaubwürdig, dann hat auch die von ihr gemachte Aussage Glaubwürdigkeit. Und umgekehrt: „Taugt der Zeuge nicht, so taugt auch seine Aussage nicht!“ Dieses Vorgehen scheint dem intuitiven Vorgehen vieler Polizeibeamter zu entsprechen. Aber: Die Aussagepsychologie hat inzwischen erkannt, dass dieser Zusammenhang so nicht richtig ist: Z.B. konnte bezogen auf die „Vergewaltigung“ gezeigt werden, dass gerade Zeuginnen, die „intelligent sind, charakterlich einwandfrei wirken und sehr behütet in gutem Milieu aufgewachsen sind“ (s.o.) fälschlicherweise die Anschuldigung einer Vergewaltigung erheben. Personen hingegen, die in einem ungünstigen Umfeld aufgewachsen sind und eine Schule für Lernbehinderte besuchen, können sehr zuverlässige Aussagen machen. Daraus folgt die wichtige Erkenntnis,

„dass auch ein Zeuge, der sich in vielen Fällen als unzuverlässig erwiesen hat, in einem bestimmten Fall die Wahrheit sagen kann - und umgekehrt“ (s.o.).

Viele Untersuchungen konnten nachweisen, dass die meisten von "naiven" Lügendetektoren verwendeten Kriterien, die man als Alltagsheuristiken einstufen kann, kaum erfolgreich sind! Selbst Gruppen von Personen - hierzu zählen auch Polizeibeamte - von denen man annimmt, dass sie aufgrund ihrer Berufserfahrung in

⁵⁴ Sticher, Birgitta (2007) Polizei- und Kriminalpsychologie. Psychologisches Basiswissen für die Polizei. Frankfurt, Verlag für Polizeiwissenschaft. (2. unveränderte Auflage) Kapitel 9.2., S. 140-145:

der Lage sein sollten, Lügen zu entlarven, schneiden im allgemeinen nicht besser ab zufällig gewählte Vergleichspersonen (vgl. Sporer, 1997, 83).⁵⁵

Deshalb gilt: **„Praktisch und wissenschaftlich haben sich ...personenbezogene Konzepte von Glaubwürdigkeit als nutzlos erwiesen.“** (Steller/ Volbert, 1997,15)

Die Annahme, bei der Glaubwürdigkeit einer Person handele es sich um ein stabiles Persönlichkeitsmerkmal, ist äußerst fragwürdig. Aus diesem Grunde hat man sich verstärkt der Frage zugewandt, ob eine spezifische Bekundung einer Person (speziell eines Zeugen) glaubhaft ist. Also: **Von der Glaubwürdigkeit der Person zur Glaubhaftigkeit der Aussage!** Der Schwerpunkt hat sich von der Person auf die Aussage selbst verlagert! **Die grundlegende Annahme der Aussagenanalyse lautet, dass Aussagen über selbst erlebte Ereignisse sich in ihrer Qualität von Aussagen unterscheiden, die nicht auf selbst erlebten Vorgängen beruhen.** (Da Undeutsch 1967 erstmals diese Hypothese äußerte, wird sie auch *Undeutsch-Hypothese* genannt.) Inzwischen liegen zahlreiche empirische Studien vor, die diese Hypothese untermauern und eine Anzahl von Qualitätskriterien einer Aussage (auch Realitätskriterien genannt) aufzeigen, die eine Differenzierung zwischen selbst erlebten und nicht selbst erlebten Berichten untermauern (vgl. Steller u.a., 1993). Von Steller und Köhnken (1989) wurden 19 Kriterien erarbeitet, die heute allgemein anerkannt sind, um die Glaubhaftigkeit einer Aussage zu überprüfen.⁵⁶

Aber es wäre genauso missverständlich, würde nun die Aussage losgelöst von der Person betrachtet. Natürlich bleibt es grundsätzlich wichtig zu fragen, ob die Person überhaupt in der Lage ist, eine bestimmte Aussage zu machen. Die *Aussagentüchtigkeit* umfasst all die bereits genannten Momente wie z.B. die Wahrnehmungsfähigkeit der Person in der konkreten Situation, die intellektuelle Verarbeitungsmöglichkeit und Gedächtnisleistungen, die Fähigkeit zur sprachlichen Reproduktion etc.. -

Unter Bezugnahme auf den inzwischen schon als Klassiker der Aussagenpsychologie geltenden Psychologen Friedrich Arntzen und seine Frau und Mitarbeiterin Else Michaelis-Arntzen, die über 40 Jahre intensiver empirischer Forschung im Rahmen ihrer gerichtropsychologischen Tätigkeit aufzuweisen, kann festgehalten werden: Zwar steht die Zeugenaussage selbst im Mittelpunkt der Untersuchung, aber bestimmte Aussageeigenarten werden erst auf dem Hintergrund bestimmter Persönlichkeitseigenarten zu Glaubwürdigkeitsmerkmalen (vgl. Arntzen, 1993, 14). Um den Realitätsbezug einer Aussage zu beurteilen, müssen folglich neben der Aussagequalität auch personale, situative und soziale Faktoren berücksichtigt werden. Die konkrete Frage lautet:

„Könnte dieser Zeuge mit den gegebenen individuellen Voraussetzungen unter den gegebenen Befragungsumständen und unter Berücksichtigung der im konkreten Fall möglichen Einflüsse von Dritten diese spezifische Aussage

⁵⁵ Leseempfehlung: Ekman, P/ Sullivan, M: Who can catch a liar? *American Psychologist*, 1992,46,913-920.

⁵⁶ Diese 19 Merkmale, deren Bedeutung sich größtenteils den folgenden Ausführungen im Text entnehmen lassen, sind: logische Konsistenz, unstrukturierte Darstellung, Detailreichtum, Raum-Zeit-Verknüpfung, Handlungsketten, Gesprächsinhalte, Handlungsbarrieren, Ausgefallenes, Nebensächliches, Unverstandenes, Indirektes, Eigenseelisches, Täterseelisches, spontane Berichtigung, Zugeben von Lücken, Selbstanwendung, Selbstbelastung, Täterentlastungen und Delikt spezifisches.

machen, ohne dass sie auf einem realen Erlebnishintergrund basiert?“
(Volbert, 1995 in Steller/Volbert, 1997,25)

Nun sind Polizeibeamten keineswegs als Gutachter tätig, die ein kompliziertes Verfahren anwenden, um die Glaubhaftigkeit der Aussage festzustellen. Aber dennoch kann es hilfreich sein gegenüber den Laienkriterien eine gesunde Skepsis anzumelden und diese o.g. Erkenntnisse der Aussagepsychologie aufzugreifen. Beispielhaft sollen deshalb auch einige **Aussageeigenarten** oder **Qualitätsmerkmale einer Aussage** dargestellt werden, die von Psychologen zur Beurteilung von deren Glaubhaftigkeit herangezogen werden. Allerdings sei nochmals unterstrichen, dass keine Aussageeigenart für sich genommen etwas für oder gegen die Glaubhaftigkeit einer Aussage sagt. *Erst wenn eine Aussageeigenart höher qualifiziert ist, wird sie zum Glaubhaftigkeitskriterium.*⁵⁷

Ein Beispiel: Eine Aussageeigenart ist deren *Detailierung*. Eine sehr detaillierte Aussage kann sich aber sowohl auf selbst Erlebtes als auch auf Erfundenes beziehen. Erst dadurch, dass diese detaillierte Beschreibung eines Geschehens sehr schnell auf eine Frage von einer Person vorgebracht wird, die eher als minderbegabt einzustufen ist, wird die Detailierung zu einem Glaubhaftigkeitskriterium. D.h., die Aussageeigenart ist unter Bezugnahme auf das Persönlichkeitskriterium höher qualifiziert.

Um eine Aussage näher zu beschreiben, kann auf verschiedene Kategorien zurückgegriffen werden: Eine Kategorie ist die des Inhalts: Was ist der Inhalt der Aussage? Hierzu zählt deren bereits erwähnter Detailreichtum. Weitere Aspekte dieser Kategorie lassen sich in Frageform formulieren. Mit jeder dieser Fragen, die bejaht werden kann, steigt die Wahrscheinlichkeit der Glaubhaftigkeit der Aussage.

- Wird über eigenes Erleben berichtet? („Schilderung eigenpsychischer Vorgänge“ oder „Eigenseelisches“) Wird über das Erleben des Täters berichtet? („Täterseelisches“)
- Werden äußere Phänomene „naiv“ geschildert, ohne dass sie verstanden oder gedeutet werden können? („phänomengebundene Schilderung“ oder „Unverstandenes“)
- Wird über ausgefallene, originelle Details berichtet? („ausgefallene, originelle Einzelheiten“ oder „Ausgefallenes“)
- Werden Gespräche und/ oder Interaktionen (Kette von wechselseitigen Aktionen und Reaktionen) vorgebracht? („Handlungsketten“ und „Gesprächsinhalte“)
- Wird über abgebrochene Handlungsabläufe berichtet, über Hindernisse oder Misserfolge? („negative Komplikationsketten“ oder „Handlungsbarrieren“)
- Wird der Aussageinhalt vielfältig mit *veränderlichen* Umständen verflochten? Unveränderliche Gegebenheiten, wie z.B. die Einrichtung einer Wohnung, sind

⁵⁷ „Aussageeigenarten werden erst zu Glaubwürdigkeitsmerkmalen, wenn sie höher qualifiziert sind und damit Steigerungsformen darstellen, wenn keine Minderungsfaktoren vorhanden sind und wenn sie im Zusammenhang eines Komplexes von mindestens drei Aussagearten, die Glaubwürdigkeitsmerkmale darstellen, und zu verschiedenen Kategorien (Motivfeld, Inhalt, Aussageweise, Geschichte der Aussage usw.) gehören, stehen.“ (Arntzen, 1993, 24)

Es sei an dieser Stelle angemerkt, dass die Begriffe „Glaubwürdigkeit“ und „Glaubhaftigkeit“ in der Literatur keineswegs einheitlich gebraucht werden. Erst langsam, vor allem nach dem Urteil des Bundesgerichtshofes vom 30.09.1999 zu den wissenschaftlichen Anforderungen an aussagepsychologische Begutachtungen hat sich der Begriff der Glaubhaftigkeit stärker durchgesetzt (s. Praxis der Rechtspsychologie 10, 2000, 117-130).

eher von geringerer Bedeutung, aber auch dies hängt von dem konkreten Fall ab. („Verflechtungskriterium“ oder „Raum-Zeit-Verknüpfung“)

- Beschreibt die Aussageperson bestimmte deliktypische Verhaltensmuster, die ihr eigentlich so zu schildern nicht möglich wäre, wenn nicht ein wirkliches Erlebnis zugrunde liegen würde? („deliktypischer Inhalt“ oder „Deliktspezifisches“)

Eine weitere Kategorie ist die der Struktur oder auch der Ausdrucksweise. Dies umfasst z.B. die Fragen:

- Weist die Aussage grundsätzlich eine Gleichheit bzw. Konstanz in der Struktur auf - z.B. zwischen erwiesenen Tatsachen einerseits und möglichen Phantasieprodukten andererseits? Ist z.B. der Satzbau, die Ausdrucksweise und die begleitende Körpersprache grundsätzlich gleich? (Hier sei allerdings bereits auf eine wichtige Ausnahme hingewiesen, die unter der Behandlung der Traumathematik noch ausführlicher zu bearbeiten sein wird: Bei Ereignissen, die eine Person stark traumatisiert haben, kann das Gefühl von dem Erlebnis abgekoppelt sein, folglich ein deutlicher Bruch in der Aussagenart auftreten) („Strukturgleichheit“)
- Ist die Aussage durch eine unzusammenhängende, ungeordnete Darstellungsweise charakterisiert? („Inkontinenz“ oder „unstrukturierte Darstellung“)?
- Gibt die Person sehr unmittelbar, ohne längere Überlegungspausen, Antworten auf die Fragen? („ungesteuerte Ausdrucksweise“)
- Lassen sich die inhaltlichen Details der Aussage, auch wenn sie über die Aussage verstreut vorgebracht werden, letztendlich zu einem stimmigen Ganzen zusammenfügen? („Homogenität“ oder „logische Konsistenz“)
- Auch die *Gefühlsbeteiligung der Aussageperson beim Vorbringen der Aussage* wird von Michaelis-Arntzen (1993, 70-73) als spezielle Eigenart der Zeugenaussage genannt. Hierbei ist allerdings nicht so sehr die Intensität des Gefühlsausdrucks ausschlaggebend, sondern vor allem die „ablaufentsprechende Gefühlsbeteiligung“, d.h. inwieweit die Abfolge der zum Ausdruck kommenden Gefühle dem geschilderten Geschehensablauf entspricht. Aber gerade die Interpretation der Gefühlsbeteiligung verlangt besonders stark die Berücksichtigung der Persönlichkeit der Aussageperson und die Bezugnahme auf die situativen Umstände: Konkrete Hemmfaktoren in der Situation, in der die Aussage gemacht wird, aber auch der zeitliche Abstand zwischen dem Geschehen und der Aussage sind zu berücksichtigende Faktoren. Bender / Nack (1981) nennen noch einige weitere Merkmale der Ausdrucksweise, die - bei aller genannten Vorsicht ! - *Verdachtsmomente für fehlende Glaubhaftigkeit der Aussage* darstellen können:
 - Die Auskunftsperson benutzt in relevanten Ausschnitten der Aussage auffallend viele Füllwörter wie „eigentlich“, „hm“ etc. und verspricht sich häufig.
 - Sie verhält sich besonders unterwürfig, übertrieben hilfsbereit gegenüber der die Befragung durchführenden Person.
 - Sie gibt sich in der Darstellung der Aussage übertrieben bestimmt und betont die Sicherheit der Erinnerung.
 - Sie verhält sich gegenüber der vernehmenden Person besonders dreist und teilt Unverschämtheiten aus.

- Es werden mehr Begründungen, Vermutungen und Schlussfolgerungen statt Fakten angeboten.

Eine Kategorie, die der Aussageentwicklung, lässt sich von Polizeibeamten nur anwenden, wenn sie z.B. eine Person mehr als einmal vernehmen. Es handelt sich hierbei um den Vergleich zwischen zwei Aussagen. (Bei Bender / Nack (1981) wird in diesem Zusammenhang von *Wiederholungskriterien* gesprochen).

- Werden die Tatsachen, die im ersten Kontakt der Aussageperson am wichtigsten waren, auch beim zweiten Kontakt sinngemäß so wiederholt? („Konstanz der Aussage“)
- Bringt die Aussageperson beim zweiten Kontakt spontane Präzisierungen und nachträgliche Verbesserungen vor? („Erweiterung“)

Besonders Gewicht legt Arntzen (1993) auf folgende Kategorie: die Aussage motivation. Hiermit wird eindeutig die Analyse der Aussage selbst verlassen und der Blick auf das Umfeld der Aussage gerichtet. Hier bedarf es wichtiger Zusatzinformationen, die dem Polizeibeamten häufig fehlen, die aber durchaus (s. Ausführungen über Vernehmung von Kindern und Beschuldigten) Berücksichtigung finden. Beispielhaft sind folgende Fragen zu stellen:

- Ist die Aussage der Person an persönliche Interessen gebunden?
- Welche Folgen könnte die Aussage für wichtige Personen im Umfeld der Aussageperson haben?
- Liegen Hinweise auf Motive für eine Falschaussage vor, z.B. Geltungsbedürfnis, Rachebedürfnis, sexuelles Wunschdenken, Not und Verlegenheit oder Hilfsbereitschaft?

Zusammenfassend lässt sich festhalten, wie kompliziert die Beurteilung der Frage ist, ob eine Person wirklich das sagt, was sie erlebt hat oder ob sie (bewusst) die Unwahrheit sagt. Weder ein Rückschluss von der Person auf die Aussage noch eine reine Beschränkung auf die Aussage losgelöst von der Person ist anzustreben. Glaubhaftigkeitsbeurteilung umfasst immer

- eine Persönlichkeitsanalyse („**Aussagetüchtigkeit**“),
- eine Beurteilung der **Aussagequalität** und
- eine Motivanalyse („**Aussagezuverlässigkeit**“)⁵⁸.

Es sollte aber vor allem deutlich werden, dass Kriterien von Laien (hierzu zählen auch Polizeibeamte) besonders hohe Fehlerquoten aufweisen. In der weitaus größten Zahl von Fällen ist es im Zusammenhang mit der Vernehmung von Zeugen für die Polizei zunächst einmal sinnvoll davon auszugehen, dass die Person sich auf Selbsterlebtes bezieht.⁵⁹ Die dadurch entstehende Gesprächsatmosphäre wird mit wesentlich größerer Wahrscheinlichkeit auch zur Aufdeckung von Falschaussagen beitragen, als es bei der gegenteiligen Hypothese der Fall ist. Grundsätzlich gilt unter Bezugnahme auf Stern (1902): „Die fehlerfreie Aussage ist nicht die Regel, sondern die Ausnahme“.

⁵⁸ Ausführlich hierzu: Greuel (2001, 15-20): Die aussagepsychologische Konstrukt-Trias.

⁵⁹ Die wissenschaftliche Vorgehensweise des psychologischen Sachverständigen geht zunächst von der Hypothese aus, dass die *Aussagen nicht* auf realem Erleben beruhen. Erst wenn genügend Hinweise gefunden werden, dass das Geschilderte auf realem Erleben beruht, kann diese Hypothese verworfen werden. Es wäre aber ein Missverständnis aus dieser Vorgehensweise den Schluss zu ziehen, der Sachverständige würde der zu begutachtenden Person generelles Misstrauen entgegen bringen (s. Steller/ Volbert, 2000, 105).

2. Selbstwert und Kommunikation

oder

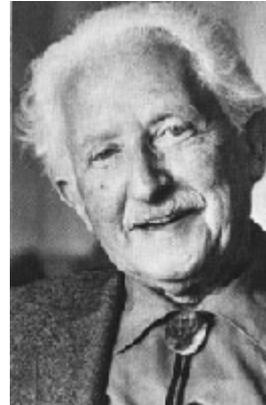
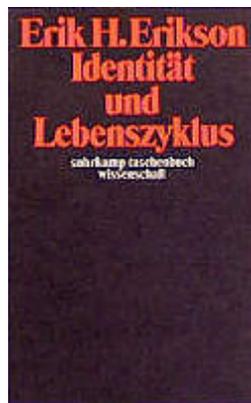
„Optimal kommunizieren heißt: das Selbstwertgefühl des anderen achten!“

Einleitung

Die Studierenden sollen sich im Rahmen der Beschäftigung mit diesem Thema mit folgenden Fragestellungen beschäftigen:

- a) Was versteht man unter „Selbstwertgefühl“?
- b) Was steigert, was reduziert das Selbstwertgefühl?
- c) Welche Bedeutung hat diese Thematik für das „Sicherheitsmanagement“?

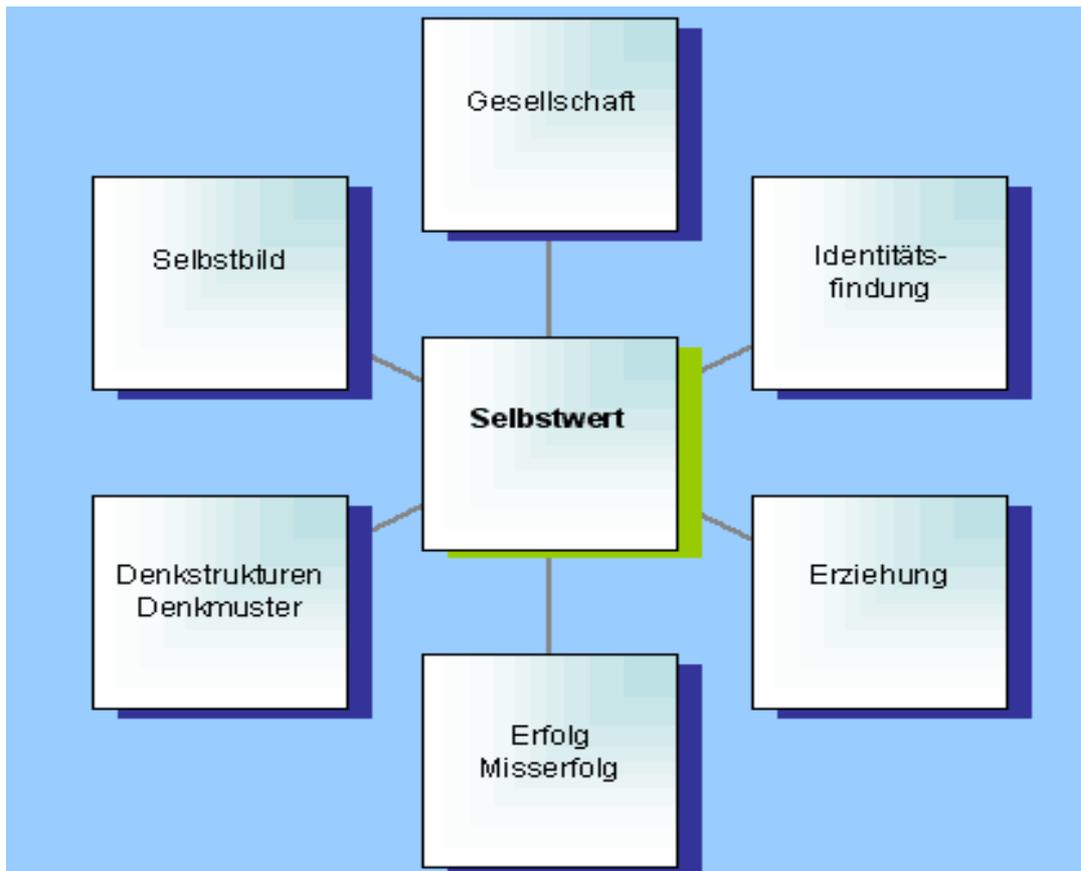
Verschiedene Begriffe umschreiben im Grunde den identischen Themenkomplex: Selbstwert oder Selbstwertgefühl, Selbstvertrauen, Selbstliebe, Selbstbewusstsein oder Identität. Die entscheidende Frage lautet: Wie sieht die Person sich selbst? Welche positiven und negativen Bewertungen hat sie über sich verinnerlicht? Diese Sichtweise auf sich selbst kann zum einen als Resultat der aktiven Auseinandersetzung mit den Erfahrungen erfasst werden, die die Person in ihrem Lebenslauf gemacht hat. Zum Verständnis dieses *Entwicklungsprozesses* ist zum Beispiel das Werk von Erik Erikson (1902-1994) hilfreich, in dem er verdeutlicht, wie im Verlauf der Entwicklung der Mensch mit existentiellen Grundfragen konfrontiert wird und sich als Ergebnis der Auseinandersetzung mit diesen seine Identität bildet.⁶⁰



Aufgrund entwicklungspsychologischer Forschung (→ Bindungsforschung) weiß man, dass Kinder von Geburt an eine Bezugsperson brauchen, die versucht, den Bedürfnissen des Kindes gerecht zu werden. Die Erfahrung einer konstanten, verlässlichen und einfühlsamen Bezugsperson legt das Fundament für eine stabile psychische Entwicklung, ein stabiles Selbstwertgefühl. Fehlen derartige Erfahrungen oder sind nur teilweise vorhanden, dann hat dies Auswirkungen auf dieses Selbstwertgefühl.⁶¹

⁶⁰ Erikson, H.E. (1973): Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze. Frankfurt a. M., Suhrkamp Verlag. (Original 1959: „Identity and the Life Cycle“).

⁶¹ Sticher, Birgitta (2007) Polizei- und Kriminalpsychologie. Psychologisches Basiswissen für die Polizei. Frankfurt, Verlag für Polizeiwissenschaft. Darin: Kapitel 11: Die normale und abweichende menschliche Entwicklung. (S. 191-230)



Aber auch die *aktuellen Lebensbedingungen* tragen zur Ausprägung dieses Selbstwertgefühls entscheidend bei, bestimmen, wie „voll der Topf⁶²“ ist.



Erfolge und Misserfolge, Anerkennung und Missachtung im Alltag, ob beruflich oder privat – all dies wirkt sich auf unsere Sicht auf uns selbst aus. Haben die vergangenen positiven Erfahrungen ein stabiles Fundament geschaffen, dann kann die Person besser Durststrecken durchstehen – aber wir alle sind in einem viel höheren Maße von der Anerkennung anderer abhängig, als wir es uns oft eingestehen wollen. Arbeitslosigkeit oder negative Erfahrungen in der Arbeitswelt

⁶² Virginia Satir gebraucht in ihrem Buch „Selbstwert und Kommunikation“ dieses Bild vom Pott (1985, S.37-48): 3. Kapitel: Selbstwert: Der Pott, auf den niemand achtgibt.

und im Privatleben können auch Menschen mit einem relativ stabilen Selbstbewusstsein in kurzer Zeit so verunsichern, dass sie krank werden.

Zu anderen Menschen in einer bedeutungsvollen Beziehung zu stehen und von diesen negativ bewertet zu werden, stellt eine Gefährdung des Selbstwertgefühls dar und äußert sich z.B. in schlechter Stimmung und nicht selten in aggressiven Verhaltensweisen, die sich gegen die eigene Person oder die Umwelt richten.

Diese Beschäftigung mit dem Thema des Selbstwertgefühls hat wichtige Auswirkungen auf die bewusste Gestaltung der Kommunikation mit anderen Menschen im Arbeitsleben – in diesem Fall in der Sicherheitsbranche. Um optimal mit anderen zu kommunizieren – egal ob es sich um „Kunden“, Kollegen oder Mitarbeiter handelt, sollte alles getan werden, um den Selbstwert der Gesprächspartner nicht zu gefährden. Die verschiedenen Führungsstile und die damit verbundenen Auswirkungen auf die Arbeitszufriedenheit und Leistungsbereitschaft der Mitarbeiter stellen ein wichtiges Anwendungsfeld der Überlegungen zum Zusammenhang von „Selbstwert und Kommunikation“ auf das berufliche Umfeld dar.

Mit Vera Birkenbihl (2004, 45) können wir abschließend festhalten: Wenn wir verstehen, wie wichtig das Selbstwertgefühl für unser Wohlbefinden ist, dann werden wir vielleicht auch das Selbstwertgefühl des anderen genauso achten, wie seinen Wunsch, ungehindert zu atmen. Hieraus leitet sich z.B. ein Führungsstil ab, der stärker den Blick auf die Stärken als auch die Schwächen richtet.

Mögliche Anzeichen für ein hohes Selbstwertgefühl („high-pot“):

- Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten
- Einverständnis mit der eigenen Lebensgeschichte
 - mit seinem Körper
 - mit seinen Fähigkeiten
- Verzicht auf Perfektionsansprüche an sich selbst
- Wissen um Einzigartigkeit und Einmaligkeit
- Fähigkeit zu offener und ehrlicher Kommunikation
- Selbständigkeit und Beziehungsfähigkeit
- Verantwortung für das eigene Leben übernehmen

Wichtig scheint in diesem Zusammenhang der Hinweis auf ein nur scheinbar hohes Selbstbewusstsein, das aber besser als **überhöhtes Selbstbewusstsein oder Selbstwertgefühl** zu bezeichnen ist. Die betreffende Person nimmt sich selbst übermäßig wichtig, überschätzt die eigenen Fähigkeiten und scheint sich in erster Linie für sich selbst zu interessieren. Diese Personen sind gerade nicht in der Lage, eigene Stärken und Schwächen realistisch zu betrachten, sondern es scheint eher so, als müssten sie sich ständig selbst aufblasen und somit eigentlich ein geringes Selbstwertgefühl hinter einer überdimensionierten Fassade verstecken.

Anzeichen für geringes Selbstwertgefühl („low-pot“):

- Sich klein fühlen
- Sich blockiert fühlen in bestimmten Situationen
- Phantasien, was die anderen von mir (Negatives) denken
- Sich von Kritik persönlich angegriffen fühlen
- Sich im Leben ständig benachteiligt fühlen

- innerer Zwang, sich mit anderen zu vergleichen

Literatur

Birkenbihl, Vera F (2004). Kommunikationstraining. Zwischenmenschliche Beziehungen erfolgreich gestalten. Frankfurt a. M., mvg Verlag (25. Aufl.), (S. 21-46: Das Selbstwertgefühl/ S. 46-72: Die menschlichen Bedürfnisse.)

Satir, Virginia (1985). Selbstwert und Kommunikation. München, Pfeiffer Verlag.
Satir, Virginia (1990) Kommunikation. Selbstwert. Kongruenz. Jungfermann Verlag.

Schachinger, E.H. (2005) Das Selbst, die Selbsterkenntnis und das Gefühl für den eigenen Wert. Huber.

Schütz, Astrid (2005). Je selbstsicherer desto besser? Licht und Schatten positiver Selbstbewertung. Weinheim: Beltz.

Multidimensionale Selbstwertkala (MSWS)

1. Auflage A. Schütz und I. Sellin

EINSATZBEREICH:

Status- und Prozessdiagnostik, z.B. im Rahmen der Eingangsdiagnostik und Therapieerfolgsmessung.

DAS VERFAHREN:



Die MSWS ist eine multidimensionale Selbstbeschreibungsskala zur Erfassung von Facetten der Selbstwertschätzung bei Jugendlichen und Erwachsenen. Der Aufbau und die Struktur der Skala basieren auf theoretischen Modellvorstellungen und den Ergebnissen faktorenanalytischer Untersuchungen. Hintergrund ist ein hierarchisches Mehr-Facettenmodell der Selbstwertschätzung. Mit insgesamt 32 Items werden sechs Facetten erfasst: - Emotionale Selbstwertschätzung (ESWS), - Soziale Selbstwertschätzung – Sicherheit im Kontakt (SWKO), - Soziale Selbstwertschätzung – Umgang mit Kritik (SWKR), - Leistungsbezogene Selbstwertschätzung (LSWS), -

Selbstwertschätzung Physische Attraktivität (SWPA), - Selbstwertschätzung Sportlichkeit (SWSP). Die Subskalen können zu den übergeordneten Skalen "Allgemeine Selbstwertschätzung (ASW)" und "Körperbezogene Selbstwertschätzung (KSW)" zusammengefasst werden. Außerdem ist die Bildung eines Gesamtwerts (GSW) möglich. Die Auswertung und Interpretation der MSWS wird mit Hilfe von Anwendungsbeispielen verdeutlicht.

<http://de.wikipedia.org/wiki/Selbstwert> (02.01.2007)

3. Geschlechtsspezifische Kommunikation

Einleitung

Wenn wir von Geschlecht sprechen, ist es sinnvoll zwischen dem biologischen Geschlecht (engl. *sex*) und dem sozialen oder psychologischen Geschlecht (engl. *gender*) zu unterscheiden. Ohne jeden Zweifel gibt es biologische Unterschiede zwischen Frauen und Männern, aber diese sind nur in einem geringen Maße hinreichende Erklärung für die in der Gesellschaft zu beobachtenden Unterschiede. Die Beschäftigung mit den Unterschieden zwischen den Geschlechtern, speziell mit den Unterschieden in der Kommunikation zwischen Frauen und Männern, soll die Studierenden für die „Genderperspektive“ sensibilisieren. Konkret sollen sie sich mit folgenden Fragen beschäftigen:

- a) Welche Unterschiede bestehen zwischen der Kommunikation von Frauen und der Kommunikation von Männern?
- b) Wie lassen sich diese Unterschiede erklären?
- c) Was folgt daraus für das eigene Kommunikationsverhalten?
- d) Welche Bedeutung hat diese Thematik für die Sicherheitsbranche?

Speziell die Sicherheitsbranche ist eine Männerdomäne. Nach Auskunft des BDWS⁶³ betrug der Anteil der Frauen im Jahr 2004 in der Sicherheitsbranche 17 %.⁶⁴ Die Zahl der in der Branche beschäftigten Frauen nimmt allerdings weiter zu. Wie z.B. aus der Werbung für einen vom Europäischen Sozialfond geförderten einjährigen Lehrgang für Frauen im Jahr 2008 zur „Sicherheitsassistentin“ zu entnehmen ist, hat dies rechtliche und psychologische Gründe, auch wenn diese hier nicht näher spezifiziert werden:

„Warum gerade Frauen in die Sicherheitsbranche? Die besonderen rechtlichen Grundlagen in Deutschland verlangen insbesondere den Einsatz weiblicher Sicherheitsmitarbeiter in allen Bereichen der Sicherheitsbranche. Auch aus psychologischer Sicht ist die Durchführung von bestimmten Wach- und Sicherheitsaufgaben durch weibliches Sicherheits- und Servicepersonal“⁶⁵

In der Regel wird angeführt, dass Frauen – so die psychologische Sicht - für die Branche wichtig sind, weil sie eine größere Kommunikationsfähigkeit und eine höhere Kompetenz bei der Vermeidung und Lösung von Konflikten besitzen.

Ein weiterer Gesichtspunkt, der die Beschäftigung mit der Genderperspektive auch für die Sicherheitsbranche wichtig macht, ist die politische Verpflichtung zum **Gender Mainstreaming**⁶⁶, d.h. für eine Gleichstellung der Geschlechter in allen Lebensbereichen. Daraus lässt sich – unter Bezugnahme auf das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2004) folgender Auftrag ableiten:

⁶³ Bundesverband Deutscher Wach- und Sicherheitsunternehmen e. V.

⁶⁴ http://www.bdws.de/cms/index.php?option=com_content&task=view&id=259&Itemid=48 (3.01.2008)

⁶⁵ http://www.ascota.de/Webseiten/Bild_Esf.htm (2.01.2008)

⁶⁶ http://de.wikipedia.org/wiki/Gender_Mainstreaming (02.01.2007)

- „an die Spitze einer Verwaltung, einer Organisation, eines Unternehmens und
- an alle Beschäftigten,

die unterschiedlichen Interessen und Lebenssituationen von Frauen und Männern

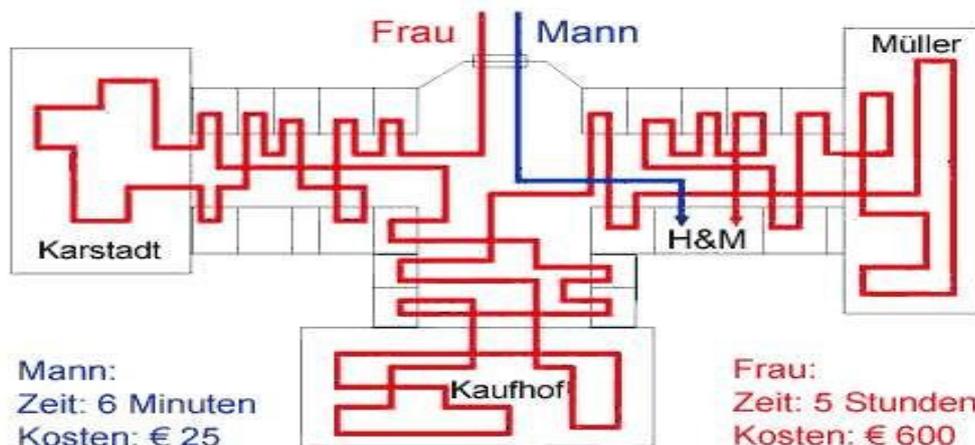
- in der Struktur
- in der Gestaltung von Prozessen und Arbeitsabläufen
- in den Ergebnissen und Produkten
- in der Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit
- in der Steuerung (Controlling)

von vornherein zu berücksichtigen, um das Ziel der Gleichstellung von Frauen und Männern effektiv verwirklichen zu können.“⁶⁷

Typisch Frau – typisch Mann! (aus einer studentischen Präsentation)



Dein Auftrag: Geh zu H&M und kaufe eine Unterhose

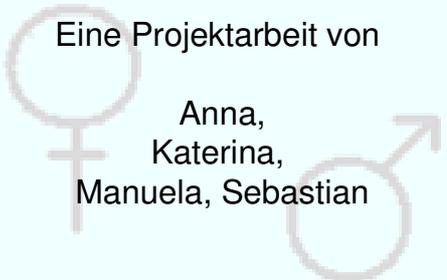


⁶⁷ <http://www.gender-mainstreaming.net/gm/definition.html> (02.01.2008)

Powerpointpräsentation zum Thema geschlechtsspezifische Kommunikation

Eine Projektarbeit von

Anna,
Katerina,
Manuela, Sebastian

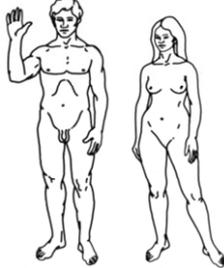


07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

1

Geschlechtsspezifische Kommunikation



07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

2

Inhaltsverzeichnis

- Einführung
 - Evolutionsbiologische Faktoren
 - Frauen in der Gesellschaft
 - Geschlechtsspezifisches Sprachverhalten
 - Frauensprache
 - Männersprache
 - Sexismus in der Sprache
 - Fazit
 - Quellenverzeichnis
- 

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

3

Der Mensch

- 23 Chromosomenpaare
 - XY = Mann** (Testosterone)
 - räumlich-visuelles Sehen
 - Aggression, Erfolg, Konkurrenz
 - XX = Frau** (Östradiol + Progesteron)
 - Zufriedenheit, Wohlbefinden
 - Erinnerungsvermögen
 - Muttergefühle
- 

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

4

Was Männer und Frauen im Kopf haben

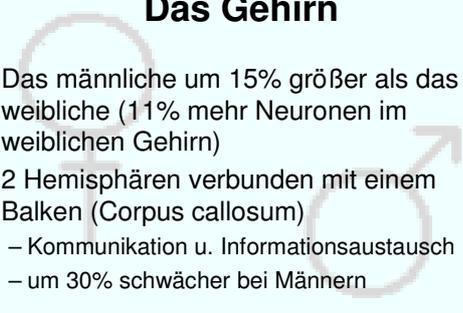


07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

5

Das Gehirn

- Das männliche um 15% größer als das weibliche (11% mehr Neuronen im weiblichen Gehirn)
 - 2 Hemisphären verbunden mit einem Balken (Corpus callosum)
 - Kommunikation u. Informationsaustausch
 - um 30% schwächer bei Männern
- 

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

6

Kognitive Fähigkeiten

Linke Gehirnhälfte
Rechte Körperseite

Mathematik
Verbale Äußerungen
Logik
Fakten
Deduktionen
Analysen
Praktisches
Ordnung
Liedtexte
Geradliniges
Denken
Detailwahrnehmung



Rechte Gehirnhälfte
Linke Körperseite

Kreativität
Künstlerische Anlagen
Visuelle Wahrnehmungen
Intuitionen
Ideen
Vorstellungsvermögen
Holistisches Denken
Liedmelodien
Wahrnehmung des „Großen Ganzen“
Räumliche Wahrnehmung
Gleichzeitige Bearbeitung mehrerer Vorgänge

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

7

Räumliches Vorstellungsvermögen

- Männer:
 - 3D-Perspektive
 - in 4 Bereichen der vorderen Hemisphäre
 - Tunnelblick
- Frauen:
 - zweidimensional
 - kein spez. Gehirnbereich
 - Breitband-Nahblick

07.10.2007

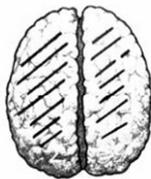
SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

8

Gefühlswahrnehmung



Mann



Frau

07.10.2007

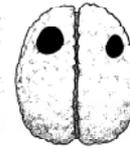
SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

1

Sprachvermögen



Mann



Frau

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

10

Warum ist Moses 40 Jahre lang durch die
Wüste geirrt?

Er hat sich geweigert, nach dem Weg zu
fragen.

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

11



SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

Gesellschaft im Wandel der Zeit



07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

14

Gesellschaftsbild

- Urzeitliche Vorstellung von Männern als Jägern und Frauen als Sammlerinnen
- Diese Grundvorstellung dominierte das Selbstverständnis der Geschlechter bis heute!
- Männer dominieren das gesellschaftliche Leben (Wähler, Politiker, Schriftsteller, Arbeitende, Ernährer,...)
- Frauen erzielen erst im letzten Jahrhundert Freiheiten in Bezug auf Berufswahl, Politik, Heirat,...

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

15

Frauenbewegung in Deutschland

- Liberalisierung kam erst durch die Frauenbewegung
- In Dtl. begann die Bewegung mit L. Otto- Peters 1843 (Förderung nach Erziehung)
- 1865 gründete sich der Allg. Dt. Frauenverein
- 1897: Internationaler Frauenbund
- Vor 1.WK: sozialpolitische und sozialistische Forderungen
- Im 2. WK verboten, lebte die Frauenbewegung ab 1949 wieder auf
- Ziel der '68er Bewegung: Befreiung der Frau von patriarchalischer Unterdrückung

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

16

Doch die Emanzipation der westlichen Welt braucht ihre Zeit...

- ab 1973: Frauen in der Schweiz dürfen wählen
- 1981: erste Frau in den USA wird Richterin
- bis 1984: Frauen dürfen nicht am olympischen Marathon teilnehmen

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

17

Frauen- auf der Überholspur....



07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

18

...aber mit Gefühl



07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

19

Frauensprache

- **Defizithypothese**
Minderwertige Abwandlung der Männersprache
- **Differenzhypothese**
Weibliche Sprache ist andersartig aber prinzipiell gleichwertig
- **Code-switching-Hypothese**
Wechsel abhängig von Situation

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

20

Merkmale der Frauensprache

- lieb, nett und um Harmonie bemüht erzogen
- Beziehungs- und Selbstverwirklichungsebene
- Ziel: Bindung aufbauen
- pers. Erfahrungen und Erlebnisse
- sprechen indirekt (Harmonie zw. Frauen), langatmig, kompliziert, offener
- 8 000 Wörter pro Tag
- wenig Vulgärausdrücke
- verwenden oft Wiederholungen und Übertreibungen- wegen Aufmerksamkeit
- werden häufig unterbrochen und schweigen häufig
- gehen auf die Argumente des Gesprächspartners ein (nachfragen)

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

21

Der Mann - die Leuchte



07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

23

Männersprache

Warum ist das so?

- Jahrhunderte Männergesellschaften
- Durch Erziehung
- Hierarchische Zustände
- Sprache durch Männer gestaltet

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

24

Männersprache = sachliche Sprache

- 4000 Wörter/ Tag
- Appell auf Sachebene
- Üben Machtposition aus
- Informationen haben Priorität
- Vermeiden Schwäche zu zeigen

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

25

Männerunterhaltungen

- Gehen sich aus dem Weg
- Emotionale Basis ist unwichtig
- Gewinner- /Verliererdenken

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

26

Mann - Frau

- Wohlgefühl
- Geben sich offener und persönlicher ihren Gefühlen hin
- Bei Frauenstimmen andere Gehirnregionen tätig als bei Männerstimme

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

27

Frauen über Männer

Männer reden:

- emotionslos
- kurz und knapp
- direkt
- sachlich
- sexistisch

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

28

Männer finden...

... dass Frauen:

- tratschen
- „Komm zum Punkt“
- telefonieren ewig
(ca. 4 Jahre ihres Lebens)

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

29

*Männer werden Frauen nie verstehen.
Und Frauen werden Männer nie verstehen.
Und genau das werden Männer und Frauen nie verstehen.*

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

30

Sexismus in der Sprache



07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

31

Definition

„Sprache ist sexistisch, wenn sie Frauen und ihre Leistung ignoriert, wenn sie Frauen nur in Abhängigkeit von und Unterordnung an Männern beschreibt, wenn sie Frauen nur in stereotypen Rollen zeigt und ihnen so über das Stereotyp hinausgehende Interessen und Fähigkeiten abspricht und wenn sie Frauen durch herablassende Sprache demütigt und lächerlich macht.“

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

32

Sexismus in der Sprache

- Sprache ist auf den Mann ausgelegt
 - nicht nur im Deutschen
- Viele Formulierungen werden gar nicht mehr als sexistisch erkannt

**Sprache ist enormes
Machtmittel!**

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

33

Lösungsvorschläge

- Neutralisation
 - Wegfall von Geschlechtsspezifikation, d.h. Suffix „-in“
 - beide Geschlechter gleiche Chancen!
- Generisches Femininum
 - öfter „-in“ Suffix verwenden
- Beidbenennung
 - weiblichen Gegenwortes für alle männlichen Worte
 - dadurch Ausschluss der Frauen aus männlichem Oberbegriff

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

34

Fazit

- Präsenz von Frauen in der Gesellschaft wichtig
- Männer müssen „Weiblichkeit“ in der Sprache erkennen

d.h. **gesellschaftliche
Sensibilisierung**

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

35

Quellenverzeichnis

Literatur

- Burnham, Terry und Phelan, Jay: Unsere Gene, Eine Gebrauchsanweisung für ein besseres Leben; Berlin 2002
- Gray, John: Mars, Venus und Eros. Männer lieben anders. Frauen auch; 2000
- Greenglass, Esther R.: Geschlechterrolle als Schicksal; Stuttgart 1986
- Pease, Alan und Barbara: Warum Männer nicht zuhören und Frauen schlecht einparken; München 2002(21)
- Pease, Alan und Barbara: Warum Männer lügen und Frauen immer Schuhe kaufen; München 2002(2)
- Tannen, Deborah: Du kannst mich einfach nicht verstehen; Frankfurt a.M. Wien 1990
- Trömel- Plötz, Senta: Frauensprache: Sprache der Veränderung; Frankfurt a.M. 1982
- Trömel- Plötz, Senta(Hrsg.): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen
- Vilar, Esther: Der dressierte Mann. Das polygame Geschlecht, München 1991(4)
- Meyers Lexikonredaktion (hrsg.): Die Psychologie, Schülerduden; Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich 1996(2)

Internet

- www.frauensprache.com
- www.maennersprache.de
- www.scheffel.og.bw.schule.de/faecher/science/Referate/Laura/laura.htm
- www.scheffel.og.bw.schule.de/faecher/science/biologie/mannfrau/gehirnmannfrau.htm
- www.lonlygunmen.de/paranormal/news/news-archive-7-2005.html; Was Hände sagen

07.10.2007

SiMa Kommunikation und
Konfliktmanagement

37

4. Neurolinguistische Programmieren (NLP)

Einleitung

Wer sich heute mit dem Thema Kommunikation beschäftigt, kommt an dem Neurolinguistischen Programmieren nicht vorbei. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass sich die Studierenden intensiv und kritisch mit dieser Theorie auseinandersetzen. Folgende Fragen sollen von ihnen beantwortet werden:

- a) Was versteht man unter „Neurolinguistischem Programmieren“?
- b) Welche Bedeutung hat NLP zur Verbesserung der Kommunikation, speziell für Führungskräfte im „Sicherheitsbereich“?

Das Wichtigste über das Neurolinguistische Programmieren⁶⁸

Von Sebastian Abel, Marc Böttger, Jacqueline Hartmann, Michael Köllner
(WS 2005/2006)

Definition NLP

Neuro: Annahme, dass jedes menschliche Verhalten und jeder Körperzustand im Gehirn durch neuronale Verknüpfungen repräsentiert ist.

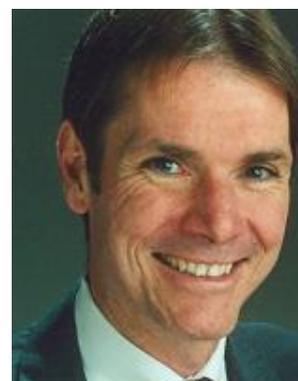
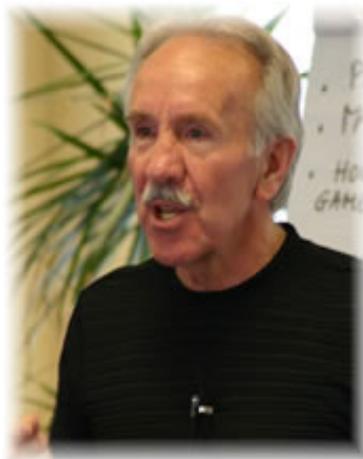
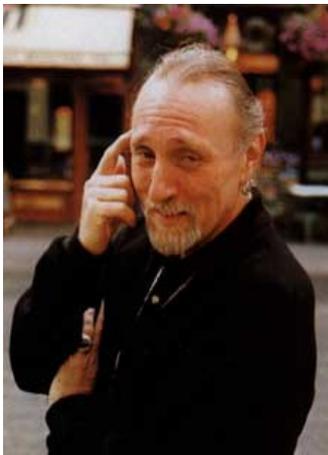
Linguistisches: Verhaltensmuster werden in der verbalen und nonverbalen Sprache deutlich und können durch die Sprache beeinflusst werden.

Programmieren:

- passiv: Welche Verhaltensdispositionen weist der Mensch auf. („wie denkt und handelt er? wie ist er programmiert?“)
- aktiv: Beeinflussung / Änderung von Verhaltensmustern („wie kann der Mensch automatische, eingefahrene Kommunikationsmuster auflösen?“)

Entwicklung

NLP wurde Anfang der 70er Jahre von dem Informatiker Richard Bandler (1. Bild v.l.) und dem Linguisten John Grinder durch Beobachtung von besonders erfolgreichen Wissenschaftlern, Therapeuten, Künstlern und Unternehmern entwickelt. Ein weiterer namhafter Vertreter: Robert Dilts. Deutsche Vertreter: Thies Stahl, Winfried Bachmann.



⁶⁸ Es wurden kleine Veränderungen und Ergänzungen vorgenommen (B. Sticher)

Mit NLP soll den Menschen und Therapeuten ein Instrument an die Hand gegeben werden, das ihnen ermöglicht, ihre Kommunikation zu verbessern. Innere Blockaden, Einstellungen, Verhaltensweisen und Störungen sollen beseitigt, verbessert bzw. verschoben werden. Durch die bessere Kommunikation steigt das Selbstwertgefühl, was zu einer Verbesserung des Wohlbefindens und der Lebensqualität führt.

NLP-Grundannahmen

- Wenn ein Mensch es lernen kann, etwas Bestimmtes zu tun, können es prinzipiell alle lernen.
- Menschen reagieren auf ihre subjektive Abbildung der Wirklichkeit und nicht auf die äußere Realität.
- Geist und Körper sind Teile des gleichen kybernetischen Systems und beeinflussen sich wechselseitig.
- Wir nehmen die Welt durch unsere fünf Sinne wahr

Wir sehen, hören, fühlen, schmecken und riechen. Alle Informationen von außen erreichen uns also über unsere Sinne. Wir speichern diese Informationen oft auch in derselben Art ab, wie wir sie bekommen haben: So können wir innere Bilder sehen, Töne hören, uns an Gerüche oder an einen Geschmack erinnern und wir können im Geist auch Berührungen und sogar Gefühle wieder erleben. Eine Bezeichnung hierfür ist:

VAKOG

- V** wie visuell: das Sehen
A wie auditiv: das Hören von Geräuschen, Tönen
K wie kinästhetisch: das Fühlen durch Tasten, Berührungen unser Haut, Magenschmerzen, Verspannungen
O wie olfaktorisch: das Riechen
G wie gustatorisch: das Schmecken

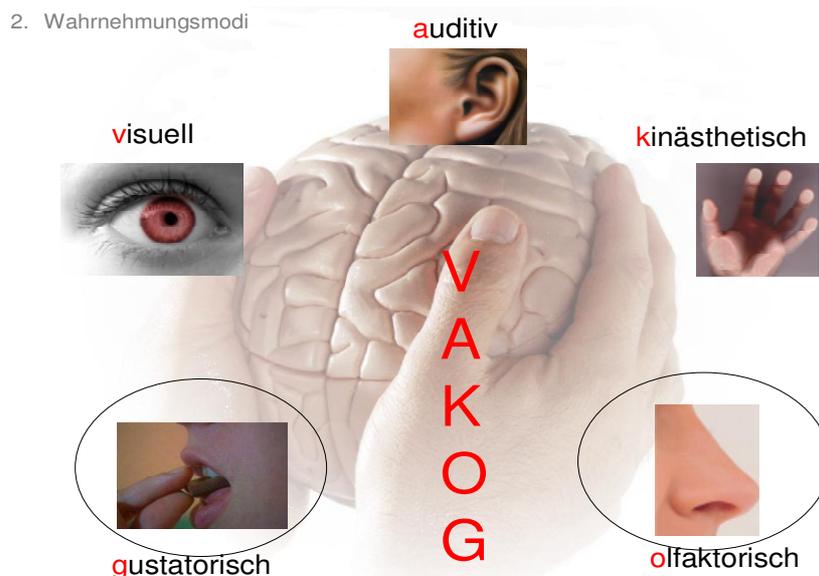


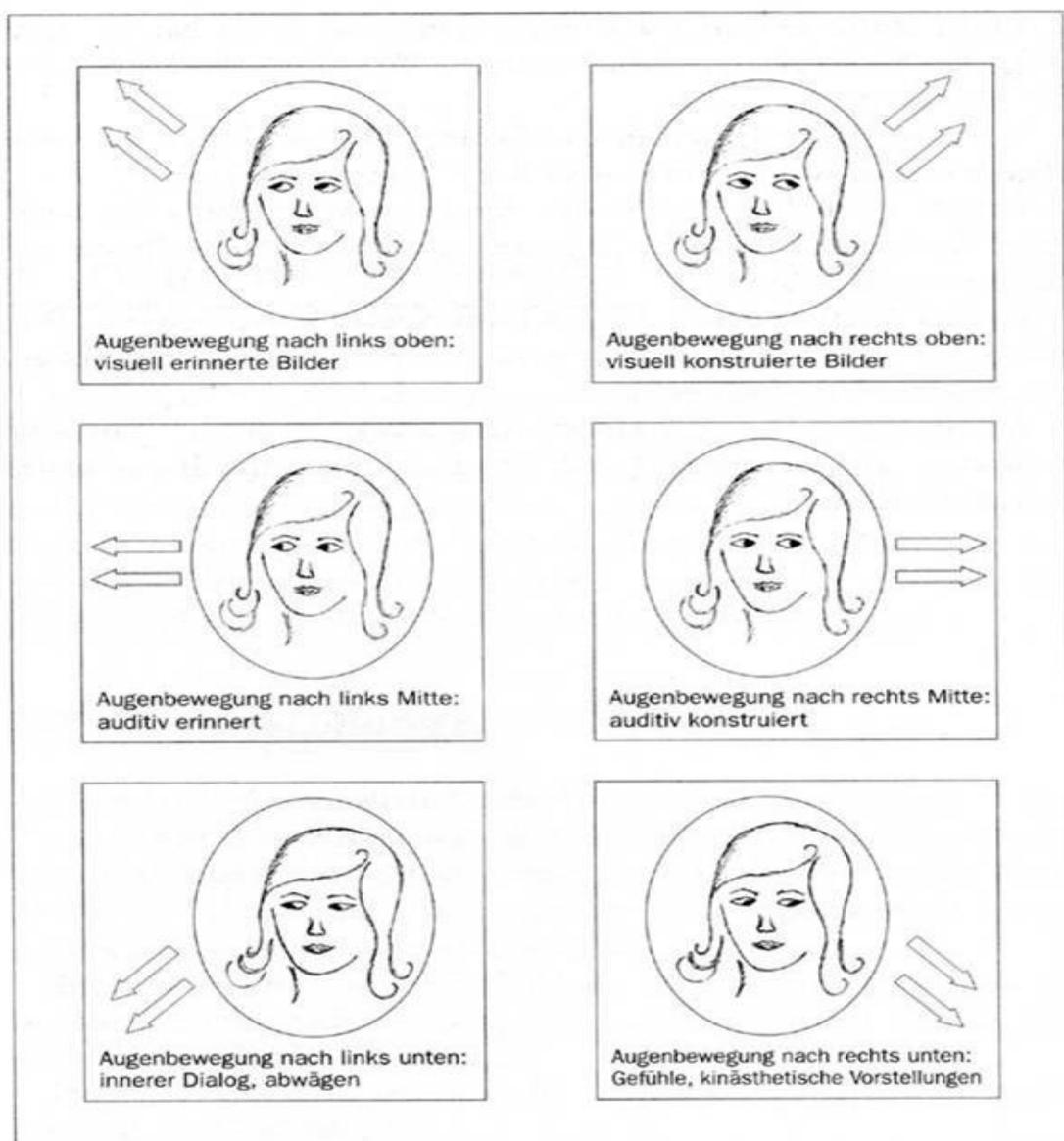
Schaubild aus der Präsentation von Melanie Heigl, Frank Bauer, Feryat Toprakli (WS 2006/2007)

- Unsere Erinnerung hängt von unseren Sinnen ab

Die Art, wie wir uns erinnern, ist sehr eng an die Sinne gekoppelt, die wir am liebsten nutzen. Viele Menschen sehen zuerst ein Bild vor Augen. Andere dagegen erinnern sich zuerst an Geräusche oder Gefühle. Wieder andere erinnern sich an den Geruch. Wir erinnern uns also, indem wir uns Sinneseindrücke zurückholen und in unserem Kopf noch einmal erleben. Im NLP sagt man, wir repräsentieren eine Erfahrung durch einen oder mehrere Ihrer Sinneskanäle. Deswegen nennt man die fünf verschiedenen Sinneskanäle auch Repräsentationssysteme.

- Unsere Augen zeigen, wie wir uns erinnern

Lustigerweise bewegen sich unsere Augen abhängig davon, was wir im Geiste gerade tun, in verschiedene Richtungen. Wenn wir uns im Geist ein Bild machen, bewegen sich unsere Augen z.B. nach oben und wenn wir mit uns im Geiste selbst sprechen, bewegen sich die Augen nach unten.



Wahrnehmungsbereiche

Es gibt drei zusammenwirkende Wahrnehmungsbereiche, welche in der zwischenmenschlichen Kommunikation von Bedeutung sind:

- das, was ein Mensch sagt und tut (sein Verhalten),
- das, was und wie ein Mensch denkt (die innere Verarbeitung sinnlicher Erfahrungen in Bildern, innerem Dialog und Empfindungen),
- und das, was ein Mensch glaubt (seine inneren Werte, Glaubensmuster und seine Identifikationen)

Methoden

Rapport

Rapport ist der Oberbegriff für alle Maßnahmen, um eine gute Grundlage zwischenmenschlicher Kommunikation herzustellen, beständig zu erhalten und einen guten Abschluss herbeizuführen. Rapport umfasst das Einschalten des Kanals durch automatisierte Initial-Riten, wie Händedruck, Blickkontakt, Lächeln (Rapport herstellen) sowie die Überprüfung der Qualität des Rapports während des Gesprächs durch kleine Signale und das Beenden des Kontaktes durch Verabschiedungsrituale. Rapport geschieht gleichzeitig auf allen Ebenen:

- sowohl auf der emotional-affektiven als auch auf der intellektuellen Ebene
- sowohl auf der Ebene der bewussten als auch der unbewussten Prozesse
- sowohl auf der Ebene des verbalen als auch des nonverbalen Verhaltens

Guter Kontakt ist die Basis für eine gelingende Kommunikation: die Gesprächspartner haben ein hohes Maß an Synchronizität in Bewegung und Ausdrucksformen erreicht. Schlechte Kommunikation spiegelt sich auch äußerlich in asynchronen Verhaltensweisen der Gesprächspartner.

Pacing (Gangart oder Schritt)

Die Elemente des eigenen Verhaltens werden dem wahrgenommenen Verhalten des Gegenübers angeglichen. Durch Pacing vermitteln wir dem Kommunikationspartner den Eindruck, dass wir die Welt so wahrnehmen, wie er diese wahrnimmt. Dies ist die Grundlage für einen guten Rapport durch die Herstellung von Gleichklang und Harmonie im Verhalten.

Möglichkeiten des Pacing

Verbal geschieht eine Angleichung, indem man sich auf das Sprachniveau, die Wortwahl und auf die Sprach- und Vorstellungsebene des Kommunikationspartners begibt.

Nonverbal kann direkt und indirekt gespiegelt werden, direkt wenn Körperhaltung, Sitzposition und Bewegung die des Gesprächspartners angeglichen werden, indirekt wenn mit eigenen z.B. Fußbewegungen andere nonverbale Verhaltensweisen des Gesprächspartners, z.B. dessen Atemrhythmus gespiegelt werden.

Leading (Führen)

Aus einer harmonischen Ausgangssituation heraus wird der Gesprächspartner geführt, z.B. um eine neue Denk- oder Erlebensrichtung einzuschlagen.

„Durch **Pacing** ist es möglich, Zugang zum Erleben eines Gesprächspartners zu finden. Durch **Leading** kann ich ihm helfen, dieses Erleben zu verändern. Ein durch Körperhaltung gespiegelter Zustand von Trauer kann bei meinem Gesprächspartner dadurch gemildert werden, dass ich mich aufrichte. Mein Gegenüber kann mir bei gutem Rapport in der Veränderung seines Ausdrucksverhaltens folgen und den Zustand der Trauer verlassen können....

Der Prozess des Angleichens und Führens setzt eine hohe Sensibilität und Wahrnehmung der subtilen, verbalen und nonverbalen Aktivitäten Ihres Gesprächspartners voraus. Ein schlichtes „Nachmachen“ dessen Verhaltensweisen würde unangenehm bemerkt werden und eher zu einer Störung des **Rapports** oder des gesamten Kommunikationsprozesses führen. Eine wichtige Voraussetzung für Rapportstrategien ist Interesse und Respekt gegenüber dem Partner.“ (Sawiziki, 1999, 96/97)

Ankern

Anker sind äußere Reize, die bei einem Menschen innere Reaktionen hervorrufen. Bewusstes Ankern bedeutet, absichtlich Reiz-Reaktions-Konditionierung herbeizuführen. Unbewusstes Ankern – ob positiv oder negativ - findet laufend statt.

Ein Beispiel: Sie sitzen verliebt mit ihrem Partner in einem Restaurant und hören zum ersten Mal ein bestimmtes Lied. Tage später wird dies Lied im Radio gespielt, derweil sie in Ihrer Wohnung sind und sie erleben augenblicklich die gleiche positive Stimmung, wie im Restaurant. Das Lied ist zu einem Anker geworden. Sie haben das Lied mit einer Stimmung assoziiert.

Es ist aber auch möglich, eine Assoziation zu lösen. Diesen Vorgang nennt man dissoziieren. Dissoziieren bedeutet demgegenüber diese Erinnerungen aus einem anderen Blickwinkel zu sehen, das Erlebnis mit den damit verbundenden Gefühlen zu lösen.

Übung : „Moment of Excellence“ an sich selbst ankern

in Anlehnung an Mohl (1993) in Sawitzki, 141.

1. Ankerstelle finden und testen

Stellen Sie fest, ob Sie in Ihrem Verhaltensrepertoire unauffällige Gesten und Selbstberührungen haben, die Sie als Anker verwenden können. Viele Menschen berühren sich mit der Hand, beispielsweise an den Fingern, an der Nase, am Kinn, an den Lippen, an den Haaren, am Nacken, legen Hände oder Finger aneinander, drehen am Ehering, fummeln am Unterarmband, haben die Hand in der Hüfte oder in der Tasche. Wenn Sie solche spontanen, mit Selbstberührungen verbundenen Gesten an sich entdecken, prüfen Sie sie auf Neutralität, d.h. daraufhin, ob Sie irgendeine Assoziation oder ein Gefühl auslösen. Wählen Sie eine neutrale Geste, die sich als Ankerstelle eignet.

2. Drei Resourcesituationen finden

Erinnern Sie sich an drei resourcevolle Situationen in Ihrem Leben, in denen Sie sich im Vollbesitz Ihrer Kräfte fühlten; Situationen, in denen Sie sich ausgezeichnet gefühlt haben, oder gut drauf waren.

3. Auswahl der besten Situation

Wählen Sie aus dieser Situation eine aus. Achten Sie darauf, dass diese Situation einen Moment of Excellence in reiner Form enthält, also nicht in einem Zusammenhang mit einer anders gearteten Reaktion steht.

4. Vergegenwärtigung der Situation

Gehen Sie mit Ihrer Vorstellung in die Situation hinein und erleben Sie sie noch einmal mit allen Sinnen. Fühlen Sie Ihren Körper, vergegenwärtigen Sie sich alles, was Sie in der Situation sehen und hören können und rufen Sie die dazugehörigen Gefühle in sich wach. Wenn Gerüche oder ein bestimmter Geschmack wichtig sind, vergegenwärtigen Sie sich auch diese Sinneseindrücke.

5. Moment of Excellence und Anker

Holen Sie sich noch einmal den entscheidenden Augenblick in dieser Situation herbei. Suchen Sie sich den schönsten Moment heraus und wenn er nur kurz ist, machen Sie ihn einfach länger und genießen Sie ihn in vollen Zügen. Sobald Sie voll im intensiven Erleben Ihres Moment of Excellence sind, ankern Sie dieses Erleben, indem Sie die gewählte Geste oder Haltung ausführen. Fahren Sie damit fort, so lange Sie im Erleben sind und hören Sie damit auf, sobald Sie sich in die Gegenwart zurück orientieren. Ankern Sie bei einer starken Reaktion mit einer starken Berührung, bei einer schwachen Reaktion mit einer eher schwachen Berührung.

6. Seperator-State

Orientieren Sie sich auf Ihre gegenwärtige Situation hin.

7. Anker testen

Überprüfen Sie, was geschieht, wenn Sie die Geste oder Haltung wieder ausführen. Bringt Sie sie zurück in Ihren Moment of Excellence? Wenn nicht, wiederholen Sie die Übung und achten bei weiteren Schwierigkeiten darauf, dass Sie eine neutrale Körperstelle finden, dass Ihr Moment of Excellence eine reine Reaktion darstellt und dass Sie das Ankern richtig timen, d.h. den Anker in dem Augenblick einsetzen, indem Sie im vollen und intensiven Erleben sind.“

Reframing

Das Reframing basiert auf drei Annahmen:

- dass jedes Verhalten, jedes Symptom und jede Kommunikation in irgendeiner Weise nützlich und sinnvoll ist.
- dass Menschen grundsätzlich über alle Ressourcen verfügen, um erwünschte Veränderungen herbeiführen zu können.
- dass die einzige Realität, die Menschen jemals erfahren werden, eine subjektive Realität (ihr wahrgenommenes Bild der Welt) ist.

Reframing bezeichnet die Fähigkeit, einem Ereignis oder einer Verhaltensweise einen neuen Rahmen zu geben. Die Ereignisse und Verhaltensweisen verlieren ihre ursprüngliche Bedeutung und damit wird der Weg zu einer Neuorientierung und Neuinterpretation frei wird.



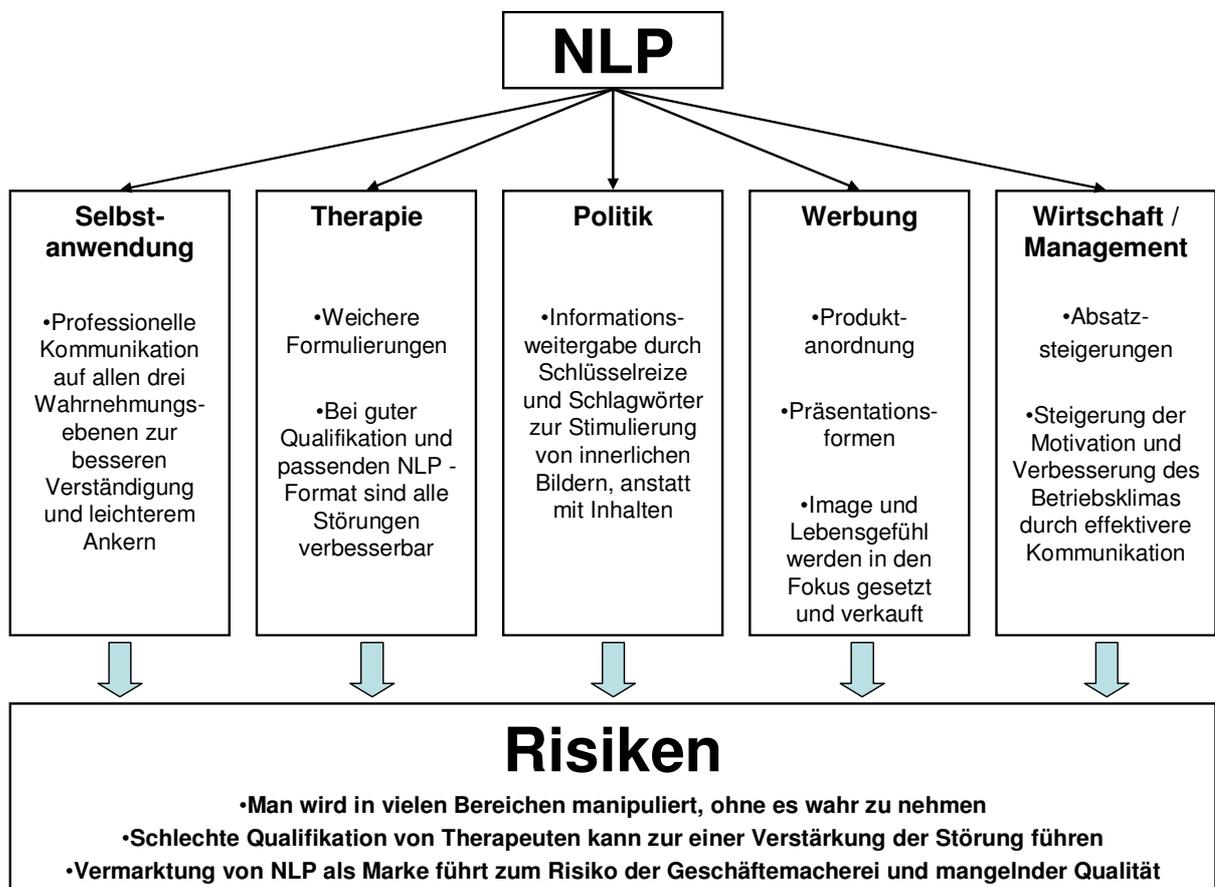
(Zeichnung aus der Power-Point Präsentation von Joachim Rettig, Michael Kyriakopoulos, Hendrick Schubert und André Dachzelt (WS 2006/2007))

Ressource

Personinterne Ressourcen: damit meint man alles, was „in uns liegt“ (Rohstoff), also Stärken, Neigungen, Talente.

Personexterne Ressourcen: damit meint man alle Beobachtungen und Rückschlüsse, die aus Verhalten und Erleben anderer Menschen gezogen werden können.

Anwendungsgebiete



Literatur

Bandler, Richard/ Grinder, John (1981). Metasprache und Psychotherapie – Struktur der Magiel. Junfermann.

Besser-Siegmund, Cora/ Siegmund, Harry (2003): Coach Yourself. Persönlichkeitskultur für Führungskräfte. Paderborn, Junfermann Verlag.

Birker, Gabriele u. Klaus (2002) Was ist NLP?, Rowohlt Taschenbuch Verlag, 4 Aufl..
Winfried Bachmann, Neurolinguistische Programmieren, Junfermann Verlag Paderborn, 2 Aufl. 1996

Birkenbihl; Vera F. ,Claus Blickhan, Berthold Ulsamer (1992): Einstieg in das neurolinguistische Programmieren, Gabal Verlag Speyer, 5 Aufl. 1992
Birkenbihl, Vera F. (1991) Exzellente Kommunikation mit NLP; Als Führungskraft den Draht zu anderen finden. Offenbach, Gabal Verlag.

Bördlein, Christoph (2002) Gefärbtes Wasser in neuen Schläuchen, Das Neurolinguistische Programmieren, in: Skeptiker, Nr. 3/02.

Grinder, John/ Bandler, Richard (1982). Kommunikation und Veränderung – Struktur der Magie II. Junfermann.

Mohl, Alexa (1993) Der Zauberlehrling. Das NLP Lern- und Übungsbuch. Junfermann.

Sawizki, Egon, R. (1999) NLP im Alltag. Einführung, Techniken, Übungen. Offenbach, Gabal Verlag.

Internetquellen (Stand Januar 2007)

http://de.wikipedia.org/wiki/Neurolinguistische_Programmierung

http://www.zeitzuleben.de/inhalte/persoeneichkeitsentwicklung/selbstmanagement/nlp_1_einfuehrung.html

<http://www.kik-seminare.at/coaching/nlp.htm>

<http://www.nlp.de/>

<http://www.zeitzuleben.de>

5. Transaktionsanalyse

Einleitung

Die Transaktionsanalyse

- „ist eine *psychologische Methode*, die Menschen hilft, effektiver zu kommunizieren. Und zwar sowohl in privaten Beziehungen, als auch in beruflichen Kontexten. Sie ist dazu geeignet, das Potential der eigenen Persönlichkeit zu entwickeln und auszuschöpfen.
- ist ein *Persönlichkeitskonzept*, das dazu hilft, innere Prozesse und lebensgeschichtliche Entwicklungen zu verstehen.
- ist ein *Kommunikationskonzept*, das die Möglichkeit dazu bietet, zwischenmenschliche Kommunikation zu beschreiben und zu erklären
- ist ein *Beratungs- und Therapiekonzept*, das dabei hilft, psychische Erkrankungen und Störungen zu behandeln und individuelles Wachstum zu fördern“ (<http://www.dgta.de/>)

Oder anders formuliert: Es handelt sich um eine sehr interessante Theorie, die, um dessen Begründer Eric Berne zu zitieren "simple, but not easy" ist. D.h., sie ist auf den ersten Blick einfach und leicht verständlich. Aber dahinter verbergen sich Überlegungen von großer Tiefe und Dynamik.

Die Studierenden sollen sich mit der Transaktionsanalyse eingehender beschäftigen und dabei folgende drei Fragen beantworten:

- a) Was sind die Grundaussagen der Transaktionsanalyse?
- b) Wie kann die Transaktionsanalyse dazu beitragen, Kommunikation besser zu gestalten?
- c) Welche Bedeutung hat diese Thematik für das „Sicherheitsmanagement“?

Eine Einführung in die Transaktionsanalyse⁶⁹



Der Gründer der Transaktionsanalyse Eric Berne

⁶⁹ Diese einführende Darstellung erfolgt in enger Anlehnung an zwei Quellen, die zur Lektüre sehr empfohlen werden: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/Transaktionsanalyse.shtml> und <http://www.dgta.de/>

(1910-1970)

Eric Berne kam 1935 nach seinem medizinischen Doktorat an der McGill University und einer psychiatrischen Praxis bei Yale nach New York (Mount Zion Hospital) und übernahm die Schulung am psychoanalytischen Institut von N.Y. Nach zehnjähriger Angliederung an das psychoanalytische Institut von San Francisco, freundete er sich mit der Freudschen Bewegung an und veröffentlichte 5 Jahre im Jahr 1961 später seine "Transaktionale Analyse in Psychotherapie". Die meiste Zeit verbrachte er mit privater klinischer Praxisarbeit. Obwohl es für fachkundige Leser gedacht war, wurde das Buch "Games people play" (1964) zum Bestseller.

Weiterentwicklung von O.Harris

Einige typische Schlüsselbegriffe der Transaktionsanalyse

Das Ich-Zustands-Modell

Kern der Transaktionsanalyse ist die Beobachtung, dass erwachsene Menschen nicht immer aus der Haltung eines erwachsenen Menschen heraus kommunizieren und handeln, sondern mitunter auch aus der Position eines Kindes - des Kindes, das sie einmal waren - oder aber aus der Position von Elternfiguren - derjenigen Elternfiguren, die sie als Kind erlebt haben. Dies geht auf folgende Beobachtung von Eric Berne zurück: Ihm fiel auf, dass sich seine Patienten während der Behandlung von einem auf den anderen Moment völlig zu verändern schienen. Sie änderten Sprache, Gesichtsausdruck, Haltung und Gesten. Seine Erklärung lautete, dass wir im Laufe des Lebens eine große Menge an Erinnerungen ansammeln, wobei die Erinnerungen von besonderer Bedeutung sind, die *in den ersten fünf bis sechs Lebensjahren* zusammengetragen werden.

Auf dieser Beobachtung gründet das für die TA typische Ich-Zustands-Modell, das seinen Ursprung in dem Instanzen-Modell der Psychoanalyse (Über-Ich, Ich und ES) hat. Es besteht aus den drei Ich-Zuständen: Kind-Ich, Erwachsenen-Ich und Eltern-Ich. Dabei stellt jeder einzelne Ich-Zustand ein System aus Denken und Fühlen dar, aus dem ein bestimmtes Verhalten erwächst. Die Darstellung des Ich-Zustands-Modells in Form von drei übereinander angeordneten Kreisen wurde weltweit zum Sinnbild und zum Markenzeichen für die Transaktionsanalyse.

Diese Zustände des Bewusstseins verkörpern aber nicht etwa Rollen sondern Realitäten. In dem Moment, in dem man sich im Kindheits-Ich befindet, ist man wirklich ein Kind von fünf Jahren. Gerät man später in eine ähnliche Situation, wie man sie schon in dieser frühen Zeit erlebt hat. Man erlebt die ursprüngliche Situation noch einmal.

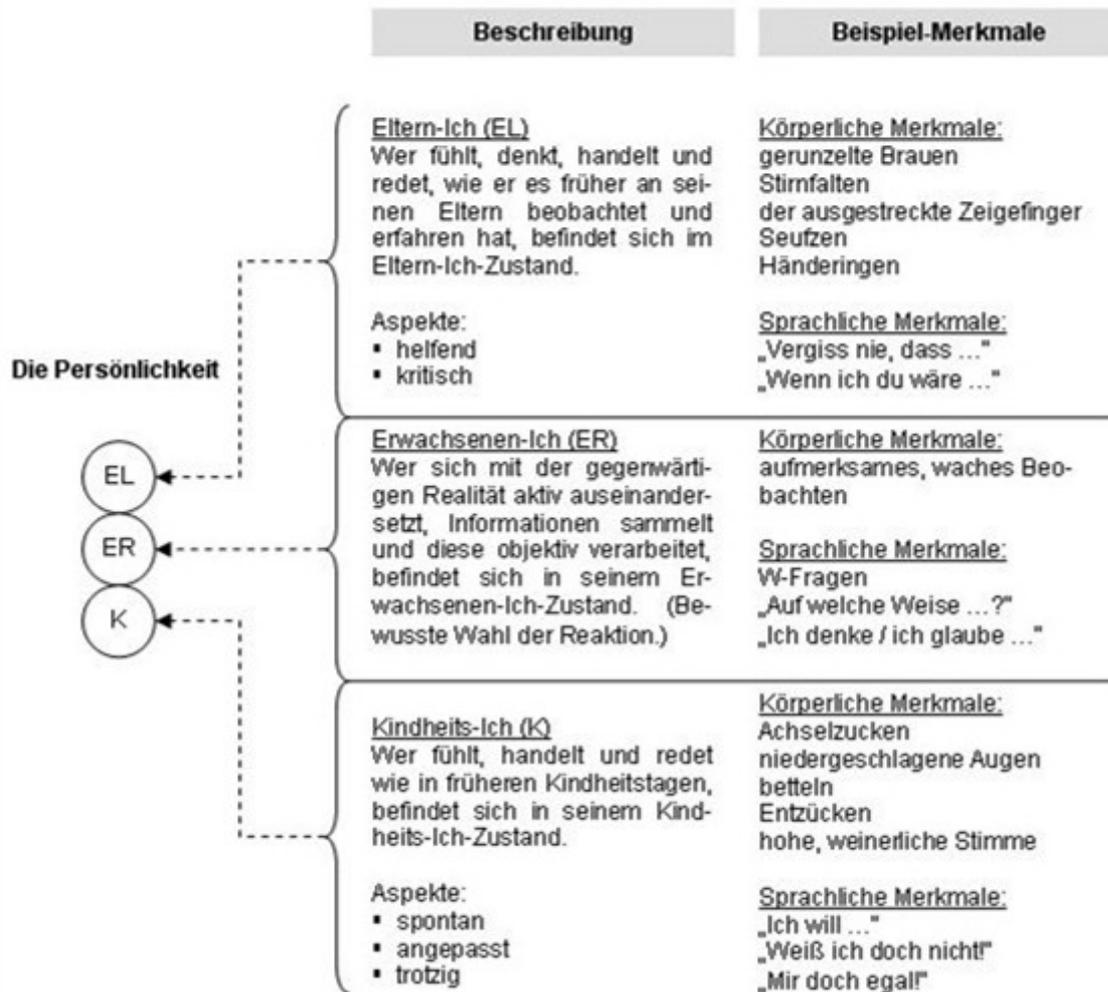


Schaubild: Die drei Ich-Zustände der Transaktionsanalyse⁷⁰

Das Eltern-Ich

Das Eltern-Ich sammelt die Erinnerungen, die bis zum fünften oder sechsten Lebensjahr an das Kind von außen herangetragen werden. Harris schreibt dazu: "Das Eltern-Ich ist eine ungeheure Sammlung von Aufzeichnungen im Gehirn über ungeprüft hingenommene oder aufgezwungene äußere Ereignisse, die ein Mensch in seiner Kindheit wahrgenommen hat."

Diese von außen an das Kind herangetragenen Aufzeichnungen sind in erster Linie *Befehle und Verhaltensregeln*, die das Kind von seinen Eltern oder anderen Bezugspersonen übermittelt bekommt oder beobachtet. Sie werden ungeprüft aufgezeichnet, da das Kind in diesem Alter noch gar nicht in der Lage ist, das Erfasste

⁷⁰ http://www.ibl.uni-stuttgart.de/O3studium/html/diplomarbeiten/aushaenge/vaeth/fenster/fenster2_1_3.html (05.01.2008)

kritisch zu hinterfragen. Da in dieser Zeit die Hauptbezugspersonen für ein Kind in der Regel die Eltern sind, wählten Harris und Berne den Begriff Eltern-Ich.

Im Eltern-Ich sind alle Ermahnungen und Regeln, alle Gebote und Verbote aufgezeichnet, die ein Kind von seinen Eltern zu hören bekommen hat oder von ihrer Lebensführung ablesen konnte.

Entscheidend ist, dass nach den Ideen Bernes und Harris diese Aufzeichnungen als *unzweifelhafte Wahrheiten* im Eltern-Ich eines jeden aufgezeichnet sind, welche *später nicht mehr korrigiert werden können*. Besondere Bedeutung erlangt diese Tatsache dadurch, dass nicht nur die Aussagen und das Verhalten der Eltern aufgezeichnet werden sondern alles, was ein Kind in diesem Alter wahrnimmt. Einen Großteil der scheinbar alltäglichen Tätigkeiten verrichtet man später mit Hilfe von Verhaltensregeln aus dem Eltern-Ich, da diese in eben diesem Lebensabschnitt erlernt werden.

Negative Auswirkungen auf das spätere Leben können Widersprüche in den Aufzeichnungen dieses frühen Lebensabschnitts haben. Ein Kind zeichnet diese Widersprüche, laut Harris, mit auf und wird sie nicht mehr los. Diese Widersprüche werden z.B. durch unterschiedliche Verhaltensregeln von Mutter und Vater oder durch diesen Verhaltensregeln entgegengesetztes Verhalten von Seiten der Eltern hervorgerufen.

Anzeichen für das Eltern-Ich

Da sich häufig besondere Eigenarten der Eltern im Eltern-Ich eines Menschen manifestieren, können die *körperlichen* Anzeichen sehr unterschiedlich sein. Nichtsdestoweniger kann man allgemeine Tendenzen ausmachen. So führt Harris in einer Liste mit Anzeichen für das Eltern-Ich an: z.B. einem anderen den Kopf tätscheln, Stirnfalten oder Händeringen.

Zu den *sprachlichen* Indizien zählen vor allem wertende Urteile über andere Menschen, die automatisch ohne Überlegung ausgesprochen werden.

Allgemeiner kann man sagen, dass unreflektierte klischeehafte Äußerungen sowie Vorurteile als Anzeichen des Eltern-Ich anzusehen sind. Passivität und die Befolgung von Regeln sind weitere Anzeichen.

Das Kindheits-Ich

Parallel zu den Eltern-Ich-Aufzeichnungen von äußeren Ereignissen läuft in den ersten Lebensjahren eine Aufzeichnung von inneren Ereignissen ab. Diese Sammlung von inneren Ereignissen wird als Kindheits-Ich bezeichnet. Sie umfasst die Reaktionen des kleinen Kindes auf das von außen Wahrgenommene.

Da der kleine Mensch während seiner folgenreichsten Früherlebnisse noch über keinerlei sprachliche Mittel verfügt, bestehen die meisten seiner Reaktionen aus Gefühlen.

Um die im Kindheits-Ich gespeicherten Reaktionen beurteilen und erfassen zu können, muss man sich in die Lage eines fünf Jahre alten Kindes versetzen. Harris

kommt zu dem Schluss, dass die *Hilflosigkeit* in dieser Zeit alle anderen Gefühle überdeckt. Er meint jedes Kind müsse zwangsläufig zu der Einstellung "Ich bin nicht o.k." gelangen.

Diese Überzeugung trägt jeder Mensch als Hypothek seiner Kindheit in seinem Kindheits-Ich. Gerät man in seinem späteren Leben in eine ausweglose Situation, dann sind es die Gefühle, die im Kindheits-Ich gespeichert sind, welche wieder erlebt werden. Harris nennt dies "... sein Kindheits-Ich hat die Führung übernommen."

Anzeichen für das Kindheits-Ich

Zu den *körperlichen* Anzeichen zählen hier vor allem die Gefühlsäußerungen jeder Art, da diese einen großen Teil der Aufzeichnungen des Kindheits-Ich ausmachen.

Als *sprachliche* Anhaltspunkte gelten insbesondere Adjektive, die über emotionale Zustände Auskunft geben wie traurig, glücklich etc. sowie z.B. Ich will, Ich wünsche oder Wenn ich groß bin... .

Superlative entspringen ebenfalls meist dem Kindheits-Ich. Sie erwachsen dem Bedürfnis des Kindes, durch Überlegenheitsbekundungen gegenüber anderen, das eigene "Ich bin nicht o.k." zu kompensieren.

Das Erwachsenen-Ich

Waren es im Eltern- und Kindheits-Ich vor allem Reaktionen auf Erlebtes die jeweils gespeichert wurden, und die dann meist unbewusst in ähnlichen Situationen wieder erlebt wurden, so sind es im Erwachsenen-Ich *Informationen, die der Mensch sich aktiv beschafft*.

Von dem Moment an, da das Kind merkt, dass es selber durch eigenes Handeln Einfluss auf seine Umwelt und auf sein eigenes Befinden nehmen kann, beginnt es Informationen in seinem Erwachsenen-Ich zu sammeln.

Der zweite wichtige Unterschied zwischen Eltern- und Kindheits-Ich auf der einen und Erwachsenen ich auf der anderen Seite ist, dass ein Mensch, bei dem das Erwachsenen-Ich handelt, nicht mehr nur Situationen wieder erlebt ohne Einfluss nehmen zu können, sondern *aktiv Entscheidungen treffen kann*.

Das Erwachsenen-Ich wertet Informationen aus Eltern-, Kindheits- und Erwachsenen-Ich aus und trifft auf dieser Grundlage Entscheidungen. Damit ist auch eine der wichtigen Aufgaben des Erwachsenen-Ich angedeutet, nämlich das Überprüfen von Informationen, die im Eltern-Ich gespeichert sind. Das Erwachsenen-Ich kontrolliert, ob die Informationen, die ihm von der Außenwelt gegeben wurden, auch mit dem übereinstimmen, was es selbst durch eigene aktiv gesammelte Erfahrungen herausgefunden hat.

In den meisten Fällen wird das Erwachsenen-Ich den Sinn von Verboten und Geboten erkennen und sich auch weiterhin an diese halten. In diesem Fall kann es seine freien Kapazitäten nutzen um Kreativität zu entfalten. In den ersten Lebensjahren ist das Erwachsenen-Ich meist so schwach, dass es leicht von Eltern- oder Kindheits-Ich zurückgedrängt werden kann, aber auch später, wenn ein Mensch

längst erwachsen ist, kann es unter zu großem Druck in das Kindheits-Ich zurückfallen.

Anzeichen für das Erwachsenen-Ich

Personen, deren Erwachsenen-Ich die Führung übernommen hat, fallen durch besonders aufmerksames *Zuhören* während einer Transaktion auf. Ihr Gesicht ist offen und direkt dem Gesprächspartner zugewandt.

Auch in ihrer *Sprache* stechen Wörter die vorrangig der Informationsfindung dienen hervor, wie z.B. was, wo, wie, warum und so weiter.

Das Erwachsenen-Ich äußert sich nur, nachdem es nachgedacht hat. Wertungen die von ihm vorgenommen werden, sind reflektiert und enthalten eine innere Logik.

Das Lebensskript

Ein weiterer wichtiger Schlüsselbegriff der Transaktionsanalyse ist das Lebensskript. Die Transaktionsanalyse geht davon aus, dass jeder Mensch in seiner Kindheit eine eigene Lebensgeschichte, ein Skript, entwirft. Diese Geschichte ist wie ein ganz persönliches Theaterstück, sie hat einen Anfang, eine Mitte und eine Ende, und sie verfügt auch über eine eigene "Dramaturgie". Die Grundlagen entwickelt der Mensch in frühesten Jahren. Bis zu seinem sechsten oder siebten Lebensjahr ist der Entwurf dieser Geschichte fertig. Das Lebensskript ist den erwachsenen Menschen meist nicht bewusst, dennoch steuern sie ihr Leben meistens so, dass es zu ihrem Skript passt. Die Analyse des individuellen Lebensskripts mit Unterstützung von TransaktionsanalytikerInnen kann Menschen helfen, herauszufinden, warum sie sich "ohne es zu merken" in Schwierigkeiten bringen und welche Möglichkeiten sie haben, daraus resultierende Probleme zu lösen.

In dem Skript oder Lebensplan spiegelt sich auch die Lebensanschauung wider, die bereits von erstem Tag nach der Geburt an durch die Erfahrungen des Säuglings bzw. Kleinkindes mit seiner Umwelt gemacht werden.

In der Transaktionsanalyse werden vier dieser Lebensanschauungen unterschieden:

		ICH	
		ok	nicht ok
DU	ok	Ich bin ok, du bist ok	Ich bin nicht ok, du bist ok
	nicht ok	Ich bin ok, du bist nicht ok	Ich bin nicht ok, du bist nicht ok

Transaktionen

Wenn Menschen miteinander in Kontakt treten, tauschen sie Mitteilungen und Botschaften aus. Sie setzen dabei die gesprochene Sprache und ihren Körper ein, nutzen Worte, Gestik und Mimik gleichermaßen. Diese zwischenmenschlichen Begegnungen und Interaktionen werden als Transaktionen bezeichnet. Folglich besteht eine Transaktion aus dem *Reiz*, den ein Mensch ausübt, und aus der *Reaktion* eines anderen Menschen auf diesen Reiz, wobei die Reaktion wiederum zum neuen Reiz für die Reaktion des ersten wird.

Die Transaktionen zu "lesen" und zu verstehen, sie in einen lebensgeschichtlichen und jeweils situationsbezogenen Bedeutungszusammenhang zu stellen, gehört zu den zentralen Kompetenzen, zur Kunst der Transaktionsanalytiker. Die Analyse der Transaktionen geht dabei von der Vorstellung aus, dass jeder Mensch stets aus einem seiner drei Ich-Zustände heraus agiert. Aus welchem, das obliegt allein ihm/ihr selbst.

Die Transaktionsanalyse versucht herauszufinden, *welche Ich-Anteile der Beteiligten an einer Interaktion den jeweiligen Reiz oder die Reaktion auslösen.*

Sie versucht innerhalb relativ kurzer Zeit durch reines Beobachten des Patienten beurteilen zu können, welcher Teil seines Eltern-, Erwachsenen- oder Kindheits-Ich momentan die Führung übernommen hat. Diese Erkenntnis wird kombiniert mit dem Wissen, welche Situation ihn in diesen Ich-Zustand versetzt, und liefert eine Möglichkeit der Ursachenergründung und somit der Problemlösung. Es ist ein wichtiges Ziel der transaktionsanalytischen Interventionen, die Menschen zu unterstützen, möglichst viel Bewusstsein über ihre Transaktionen zu erlangen. Insofern kann man die Transaktionsanalyse auch als ein Modell der Selbststeuerung bezeichnen.

Die Analyse der Transaktionen

Zahlreiche typische körperliche und sprachliche Gesten (Indizien) verraten dem trainierten Beobachter, welcher Teil der drei Iche in seinem Gegenüber die Kontrolle übernommen hat.

Bei allen diesen Indizien bleibt jedoch zu beachten, dass sie *nur Anzeichen und keine Beweise* sind. Sie geben einem gleichwohl ein erstes Mittel an die Hand um zu erkennen, welcher Teil des Gegenübers sich gerade an der Kommunikation beteiligt.

Mit der Vorstellung im Hinterkopf, erkennen zu können, welcher Teil des Menschen sich an der Transaktion beteiligt, wurde ein *Modell* entwickelt, um sich dies zu veranschaulichen. Man symbolisiert in diesem Modell die beiden Kommunizierenden jeweils durch drei Kreise, die wiederum jeweils einen der drei Ich-Zustände symbolisieren sollen. Durch Pfeile verdeutlicht man dann welcher Teil des EI-Er-K der einen Person mit welchem Teil des EI-Er-K der anderen Person interagiert.

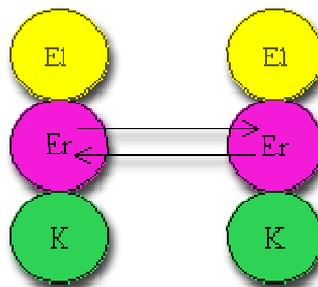
Eric Berne beschreibt auch, dass Transaktionen auf zwei Ebenen ablaufen. Er bezeichnet diese Ebenen als die soziale und die psychologische Ebene.

- Die *soziale Ebene* ist die Transaktion, die offenkundig ist. Also das, was gesprochen wird, was sachlich an Information mitgeteilt wird.
- Die *psychologische Ebene* ist die verdeckte Transaktion. Damit bezeichnet man das, was "zwischen den Zeilen" steht. Dies kann sich z.B. durch Mimik oder Körperhaltung ausdrücken. In der verdeckten Transaktion können sich die Sprecher in ganz anderen Ich-Zuständen befinden, als in der offenen Transaktion.

Wenn man die Transaktion analysiert, sind *beide Ebenen* zu betrachten, da der Konflikt ja oft eher auf der psychologischen Ebene stattfindet.

Mit Hilfe des Schemas und aufgrund der Auswertung zahlreicher Transaktionen lassen sich drei Transaktionstypen unterscheiden:

1. Komplementäre Transaktion



Transaktionen werden komplementär genannt, wenn im Transaktionsschema die Pfeile parallel verlaufen. Für solche Transaktionen gilt die **erste Kommunikationsregel** der Transaktionsanalyse:

Wenn Reiz und Reaktion im Ei-Er-K-Transaktions-Schema auf parallelen Linien verlaufen, dann ist die Transaktion komplementär (d.h. sie ergänzt sich selbst immer wieder von neuem) und kann endlos weitergehen.

Dieses sich immer wieder von neuem Ergänzen einer solchen Transaktion, erklärt sich damit, dass die Reaktion jeweils dem entspricht, was die den Reiz aussendende Person erwartet hat.

Damit eine Transaktion als komplementär bezeichnet werden kann, muss sie sich nicht zwischen zwei gleichen Ich-Zuständen abspielen. Es wird lediglich gefordert, dass die Pfeile im Transaktionsschema parallel verlaufen.

Beispiele

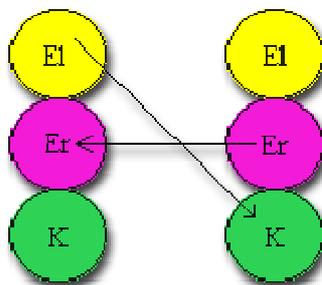
A: "Ich möchte Sie über den Termin der nächsten Sitzung informieren. Sie findet am Freitag um 17.00 Uhr statt." (Erwachsenen-Ich fragt Erwachsenen-Ich)

B: "Vielen Dank, das werde ich mir gleich notieren." (Erwachsenen-Ich antwortet Erwachsenen-Ich)

A: "Sag mal, musst du dich immer so benehmen?" (Eltern-Ich fragt Kind-Ich)

B: "Ich benehme mich wie ich will." (Kind-Ich antwortet Eltern-Ich)

2. Überkreuz-Transaktion



Für eine Überkreuz Transaktion gilt die **zweite Kommunikationsregel** der Transaktionsanalyse:

Wenn Reiz und Reaktion sich im EI-Er-K - Schema überkreuzen, wird die Kommunikation unterbrochen.

Hier gibt es zahlreiche Kombinationsmöglichkeiten der Iche und meist führen die Überkreuz-Transaktionen zu *Konflikten*. Die Transaktionsanalyse liefert sowohl einen *Erklärungsansatz* für die Entstehung von Konflikten wie auch einen Ansatz zur *Beilegung*.

Häufigste Ursache einer Überkreuz-Transaktion ist die nicht-o.k.-Lebensanschauung einer der an der Kommunikation Beteiligten. Diese nicht o.k. Anschauung kann sich auf zwei Arten auf die Kommunikation auswirken.

Bei Menschen, die meist mit ihrem Kindheits-Ich agieren, hat diese Lebensanschauung zu Folge, dass sie *sich ständig angegriffen fühlen*. Sie interpretieren in alles, was ihnen entgegengebracht wird, eine negative Absicht hinein. Ausgelöst wird dies durch die tiefe Überzeugung, nicht o.k. zu sein. Selbst positive Äußerungen deuten solche Menschen um, damit sie in ihr Weltbild passen. Zu einer echten Auseinandersetzung mit der Realität sind sie gar nicht mehr fähig.

Ähnlich ergeht es nicht o.k.-Menschen, welche meist mit ihrem Eltern-Ich an Transaktionen teilnehmen. Ihre nicht o.k.-Einstellung versuchen sie zu kompensieren, indem sie sich in einer Transaktion auf den Standpunkt „du bist nicht o.k.“ zurückziehen. Sie probieren ständig, *schlechte Seiten des Gegenübers*

herauszuarbeiten. Dies ermöglicht ein *Überlegenheitsgefühl*, welches zumindest kurzfristig das eigene nicht o.k. erträglicher macht.

Auch dies führt jedoch zwangsläufig zu einer Überkreuz-Transaktion und somit zum Konflikt. Die einzige Möglichkeit sich aus dieser Konfliktspirale zu befreien, liegt darin sich seiner eigenen nicht o.k. Anschauung bewusst zu werden und wenn dies gelungen ist, zu versuchen mit seinem Erwachsenen-Ich an Transaktionen teilzunehmen. Dies ist jedoch ein langwieriger Prozess, der genaue Kenntnis der eigenen Kindheits- und Eltern-Ich Aufzeichnungen voraussetzt.

Beispiele

A: "*Was hast du dir eigentlich dabei gedacht?*" (Eltern-Ich spricht Kind-Ich an)

B: "*Und was denkst du dir dabei, so mit mir zu reden?*" (Eltern-Ich antwortet und spricht das Kind-Ich des anderen an)

A: "*Wollen wir in diesem Jahr vielleicht einmal in Spanien Urlaub machen?*" (Erwachsenen-Ich stellt eine Frage an das Erwachsenen-Ich des anderen)

B: "Immer willst du entscheiden, wohin wir fahren!" (Kind-Ich antwortet)

3. Verdeckte Transaktionen

In vielen Gesprächen finden "verdeckte Transaktionen" statt. Daran sind mehrere Ich-Zustände beteiligt, wobei zwei davon "offen" sind, die anderen aber verdeckt wirken.

Beispiel:

A: Das ist das dritte Stück Kuchen. (Auf den ersten Blick eine Aussage des Erwachsenen-Ichs an das Erwachsenen-Ich des anderen, aber durch einen unterschwellig mißbilligenden Ton eigentlich eher eine Ermahnung vom Erwachsenen-Ich an das Kind-Ich des anderen, nicht so viel zu essen.)

B: Du hast dich verzählt. (Scheinbar antwortet das Erwachsenen-Ich, aber durch den unterschweligen Ton wird der trotzige Tonfall des Kind-Ichs deutlich.)

Um solche verdeckten Transaktionen zu erkennen, sollte man auf Körpersprache, Gestik, Mimik, Tonfall und ähnliches achten, denn dort zeigen sich die verdeckten Ich-Ebenen.

Für verdeckte Transaktionen spielen vor allem auch *Vorerfahrungen der Gesprächspartner miteinander* eine große Rolle. Wer mit einem Menschen zusammenlebt, der eine starke Tendenz hat, den anderen ständig zu erziehen, wird seine Äußerungen sehr viel empfindlicher deuten, als ein Außenstehender, der sich dann oft über die heftige Reaktion auf eine scheinbar harmlose Äußerung erstaunt zeigt.

Autonomie

Ein erwachsener Mensch ist ständig herausgefordert, seine Strategien zur Lebensbewältigung - und zum Glücklichsein - zu überprüfen und zu erneuern. Die Instrumente der Transaktionsanalyse dienen dazu, diese Veränderungs- und Lernprozesse anzuregen und zu gestalten. Das Ziel ist dabei, eine größtmögliche Autonomie zu erlangen. In der Sprache der Transaktionsanalyse gehören zur Autonomie wache Bewusstheit, Spontaneität und die Fähigkeit zur Intimität, also zu wirklicher Nähe. Autonomie äußert sich zum Beispiel in der Angemessenheit von Transaktionen im jeweiligen sozialen Kontext. Dem transaktionsanalytischen Autonomiebegriff liegt die Überzeugung zugrunde, dass Menschen in der Lage sind, Verantwortung für ihr Verhalten, aber auch für ihre Gefühle zu übernehmen. Das bedeutet, dass jeder Mensch imstande ist, sein Verhalten und seine Gefühle zu verändern. Voraussetzung hierfür ist eine aktive Entscheidung für einen neuen Weg, für neue Gefühle, für ein neues Verhalten.“

Literatur

Die Klassiker:

- **Berne**, Eric (1967): Spiele der Erwachsenen. Psychologie der menschlichen Beziehungen. Reinbek bei Hamburg. Rowohlt Verlag.
- **Harris**, Thomas A. (1975): Ich bin o.k. – Du bist o.k. Wie wir uns selbst und unsere Einstellungen zu anderen verändern können – Eine Einführung in die TA. Rowohlt Taschenbuch.

- Birkenbihl, Vera F: Kommunikationstraining. Zwischenmenschliche Beziehungen erfolgreich gestalten. Frankfurt a. M., mvg Verlag, 2004 (25. Aufl.) Darin S. 91-128.

- Meininger, J. (1992). Transaktionsanalyse. Die neue Methode erfolgreicher Menschenführung. Landsberg.

Internetquellen (05.01.2008)

- <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/Transaktionsanalyse.shtml>
- <http://de.wikipedia.org/wiki/Transaktionsanalyse>
- Handwörterbuch der Transaktionsanalyse von Leonhard Schlegel als pdf-Datei auf den Internetseiten der Deutsch-Schweizer Gesellschaft für Transaktionsanalyse www.dsgta.ch Einen umfangreichen Artikel von Leonhard Schlegel zum Vergleich der Transaktionsanalyse mit anderen psychotherapeutischen Richtungen unter dem Titel "Was ist Transaktionsanalyse ?" finden Sie zum Online-Lesen und abspeichern im Format Adobe Acrobat.

6. Interkulturelle Kommunikation (Interkulturelle Kompetenz)

Einleitung

Je intensiver die Beschäftigung mit dem Thema „Kommunikation“, umso mehr stellt sich die Frage, wie Verständigung überhaupt möglich ist. Besonders dann, wenn Menschen verschiedener Kulturen miteinander in Kontakt treten, sind die Gründe für Missverständnisse zahlreich. Aber auch hier gilt, dass es sich lohnt, sich mit diesen Missverständnissen intensiver auseinander zu setzen, weil sich aus der Analyse der Ursachen dieser Missverständnisse neue Wege zu einem besseren Miteinander aufzeigen lassen. Aus diesem Grund sollen sich die Studierenden Antworten auf die folgenden drei Fragen suchen und die Ergebnisse den Mitstudierenden vortragen:

- a) Inwiefern erschwert kulturelle Verschiedenartigkeit die Kommunikation? (Beispiele)
- b) Welche Hilfen gibt es für eine bessere interkulturelle Verständigung?
- c) Welche Bedeutung hat diese Thematik für das „Sicherheitsmanagement“?

Die Studierenden der beiden ersten Studienjahre haben dieses Thema sehr abwechslungsreich dargestellt. Aus diesen Darstellungen werden einige Facetten der Präsentationen im Folgenden ausgewählt, um die Motivation für die intensivere Beschäftigung mit dieser Thematik anzuregen.

Probleme in der Kommunikation aufgrund kultureller Unterschiede

Probleme in der Kommunikation mit Arabern

(aus der Präsentation von Andrea Heß, Claudia Kaping, Stephanie Lehmann und Holger Mebert, WS 2005/2006)

- „Wort-für-Wort“-Übersetzungen sind wenig sinnvoll
- Araber sind sehr redselig und antworten selten direkt
- Die arabische Sprache ist sehr „blumig“ und nicht sehr eindeutig
- Sie besitzen sehr viele unterschiedliche Dialekte
- Diese sind so unterschiedlich, dass sich selbst Araber untereinander nicht verstehen können
- Araber reden sehr laut und mit „Händen und Füßen“
- Lautstärke regelt die Konkurrenz um das Rederecht
- Inhalte sind eher nebensächlich, das *Wie* steht vor dem *Was*
- Das Entgegenstrecken der Schuhsohle gilt als Beleidigung
- Das „Tätscheln“ der Kinder ist zu vermeiden, da es eine Entehrung durch „Ungläubige“ ist

Unter Bezugnahme auf folgende Quellen

http://de.wikipedia.org/wiki/Arabische_Sprache (04.01.06)

<http://erhard-arendt.de/deutsch/palestina/texte/analphabetismus.htm>. (04.01.06)

Weber, Dominik (2005). Die Vernehmung von Arabern im Ermittlungsverfahren. FHVR, Beiträge aus dem Fachbereich 3, Heft 42.

Beispiele für unterschiedliche Bedeutung von körpersprachlichen Symbolen

(aus der Präsentation von David Anders, Gordon Jänicke, Sascha Rohde, Christoph-Nicolai Schulz-Iwan, WS 2006/2007)



A:

- Europa, Nordamerika= O.K.
- Mittelmeerraum, Russland, Brasilien, Türkei = Zeichen für Körperöffnung, sexuelle Beleidigung, schwul
- Tunesien, Frankreich, Belgien = Null, wertlos
- Japan = Geld, Münzen



B:

- Europa = Eins
- Australien = „Du kannst mich mal“ (Bewegung nach oben)
- Griechenland = Leck mich (vorgestoßen)
- Japan = Mann; fünf
- weit verbreitet= per Anhalter fahren



C1 und C2:

- Großbritannien, Australien, Neuseeland, Malta= Leck mich
- USA = Zwei
- Deutschland = Victory-Zeichen
- Frankreich= Frieden
- C2 Griechenland = Fahr zur Hölle

- C2 Westen = Zwei



D:

- Mittelmeerländer = kleiner Penis
- Bali = schlecht
- Japan = Frau
- Südamerika = dünn
- Frankreich = „Mich kannst Du nicht reinlegen“

Ein Beispiel für Missverständnisse zwischen Europäern und Asiaten:

bezogen auf Gepflogenheiten beim Essen

Chinesen verstehen das Wort „Nein“ als Höflichkeitsfloskel und Europäer müssen trotz ihrer Ablehnung Dinge essen die sie nicht wollen.

Europäische Gastgeber verstehen das „Nein“ als Sättigungszeichen und nicht als Floskel, deshalb gehen Chinesen oft hungrig oder durstig nach Hause.

Bezogen auf Körperkontakt:

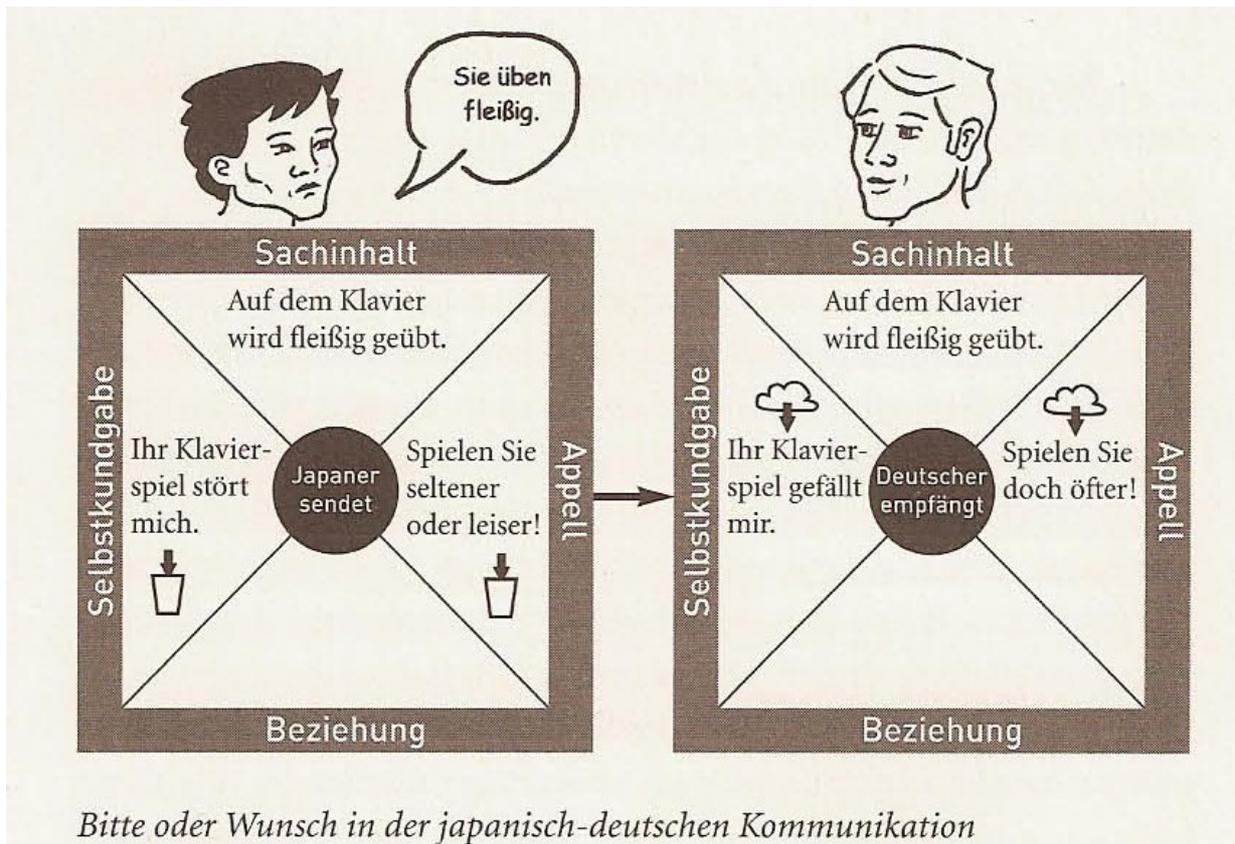
Es ist in Teilen Asiens völlig normal, wenn Männer Händchen halten.

Bei Europäern ruft dies die Vermutung einer schwulen Beziehung hervor.

Bezogen auf die Direktheit der Äußerung:

Bei den Japanern gilt; „Was ich brauche, möchte oder meine, darf nicht ich ausdrücken, sondern sollte der andere erkennen.“

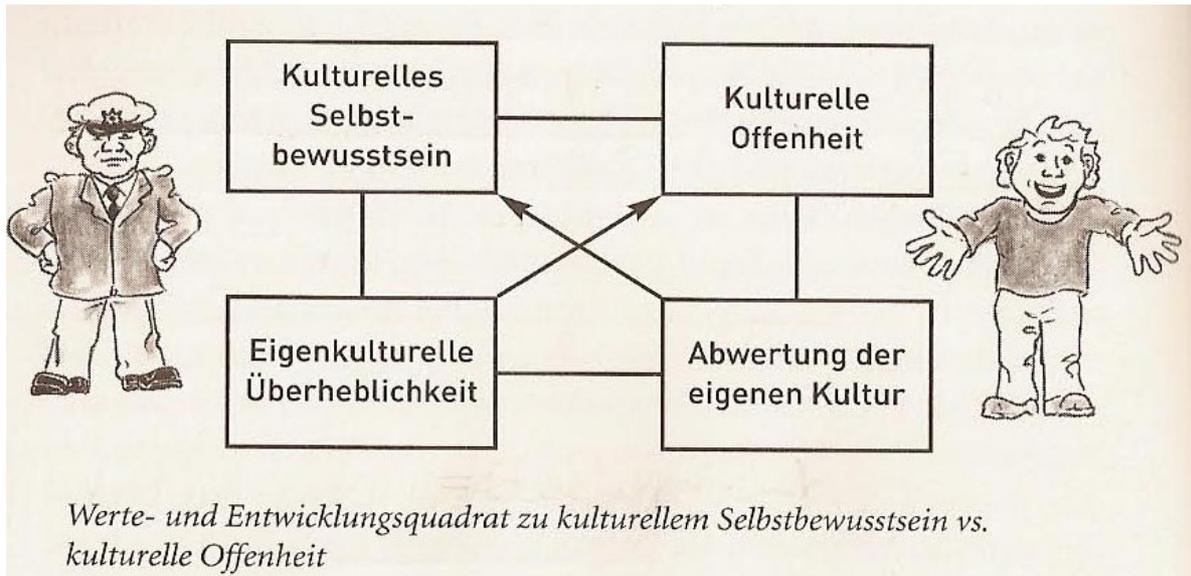
Deutsche wählen normalerweise eine wesentlich direkte Ausdrucksform.



Hilfen für die Verständigung:

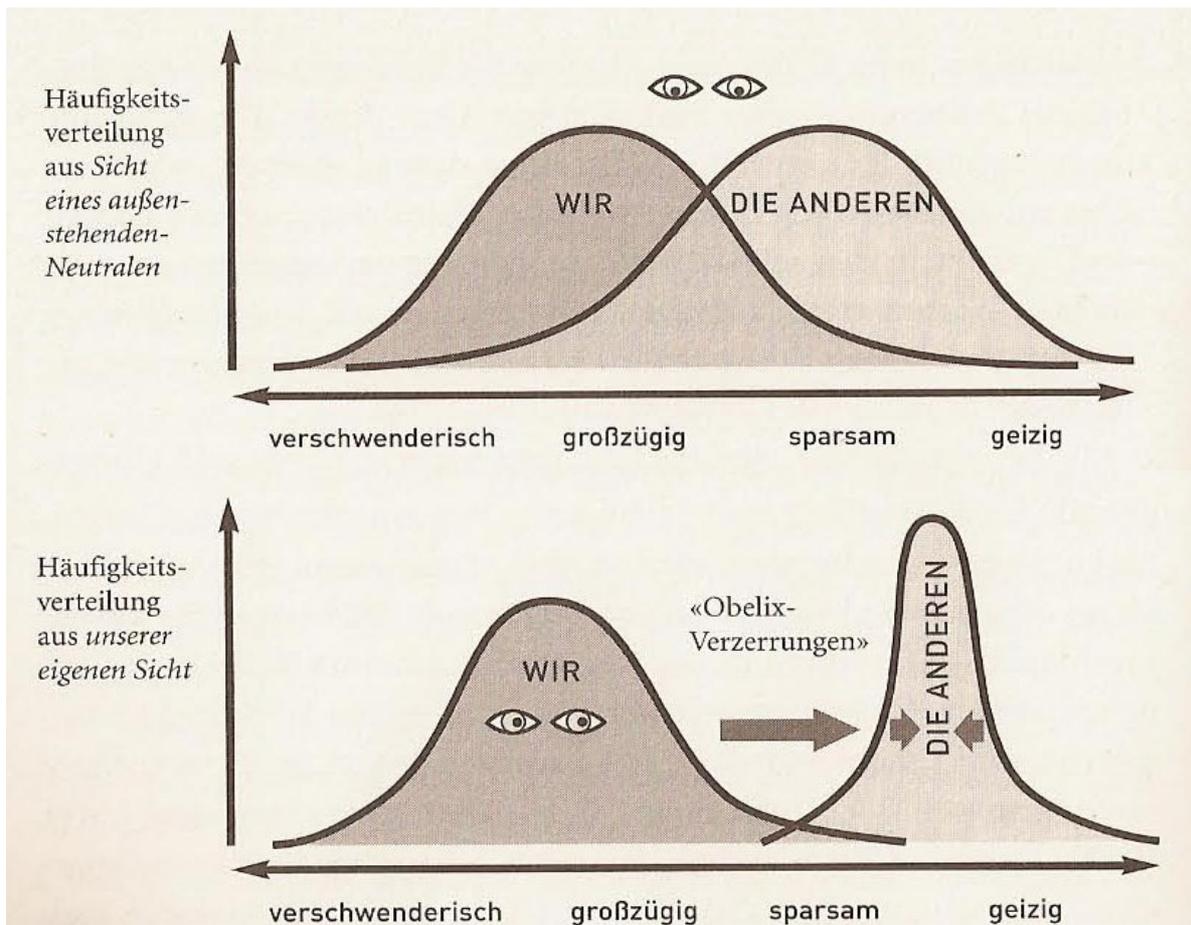
Das Werte- und Entwicklungsquadrat

Das Bemühen um Verständnis mit Mitgliedern einer anderen Kultur hängt von den eigenen Einstellungen/ Werten ab: Soll die interkulturelle Kommunikation gelingen, ist anzustreben, eine Balance zwischen zwei positiven Werten zu erreichen, dem „kulturellen Selbstbewusstsein“ einerseits und der „kulturellen Offenheit“ andererseits. Die Übertreibung jedes der Werte führt zu etwas Negativem: entweder zur „eigenkulturellen Überheblichkeit“ oder zur „Abwertung der eigenen Kultur“.



In: Kumbier/ Schulz von Thun (2006, 84)

Wissen um Wahrnehmungsverzerrungen



In: Kumbier/ Schulz von Thun (2006, 34)

Das Modell der mentalen Programmierung

Hilfreich ist auch das Modell der mentalen Programmierung: Die Verhaltensweisen, die eine Person zeigt, sind Ausdruck der allgemein menschlichen Natur, die aber durch die Kultur, in der die Person aufgewachsen ist, geformt werden und ebenfalls durch die ganz konkreten individuumspezifischen Erfahrung in der Interaktion mit den Menschen in seiner Lebensgeschichte.



Hofstedes Modell der mentalen Programmierung (aus der Präsentation von Victor Alius, Carolin Bergier, Miriam Müller und Stefan Wiehe, WS 2006/2007))

Kulturstandards von Geert Hofstede

Unter Kulturstandards wird verstanden, welche Beurteilungsmaßstäbe oder –standards von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur geteilt werden. Diese Standards werden als normal und selbstverständlich erlebt. In der Regel wird man sich dieser Selbstverständlichkeiten erst bewusst, wenn andere diese durch ihr Verhalten verletzen. Unter Bezugnahme auf Hofstede, lassen sich fünf zentrale Fragen formulieren, die die Kulturstandards umschreiben:

- 1. Inwieweit werden ungleiche Machtverhältnisse in einer Kultur akzeptiert? (hohe vs niedrige Machtdistanz)*
- 2. Inwieweit definieren sich die Mitglieder einer Kultur als Teil eines sozialen Gefüges und fühlen sich diesem gegenüber verantwortlich? (Individualismus vs Kollektivismus)*
- 3. In welchem Ausmaß rufen unklare und mehrdeutige Situationen in einer Kultur Verunsicherung und Ängstlichkeit hervor? (starke vs schwache Unsicherheitsvermeidung)*
- 4. Inwieweit werden Geschlechterrollen voneinander abgegrenzt und festgelegt? (klare Trennung vs. keine klare Trennung der Rollen)*
- 5. Wie stark wird langfristiges Denken wertgeschätzt? (hohe vs niedrige Langzeitorientierung)*

Kulturdimensionen nach Edward Hall

Der 1914 geborene Edward Hall gilt als Begründer der Interkulturellen Kommunikation als anthropologischer Wissenschaft. Einer seiner Leistungen war die Entwicklung von sogenannten Kulturdimensionen. Diese Kulturdimensionen stellen den Versuch dar, universelle Werte zu finden, mit Hilfe derer man verschiedene Nationen und Kulturen vergleichen kann

1. Kontextorientierung (*high context - low context*)
2. Raumorientierung (*Unterscheidung von Privatsphäre und Territorium*)
3. Zeitorientierung (*monochrome vs. polychrome Zeitauffassung*)
4. Informationsgeschwindigkeit

Tipps zum Umgehen mit Unklarheiten

Die Auseinandersetzung mit den eigenen Einstellungen einerseits und mit Wissen um kulturelle Verschiedenheit andererseits führt zu Anregungen, die eine Gruppe von Studierenden (Katrin Jürgens, Claudia Glomba und Marco Höppner, WS 2005/2006) zusammengestellt haben:

Sie haben ein Rollenspiel vorgeführt, in dem es darum ging, dass eine deutsche Studentin in Japan im Rahmen eines Austauschprogramms ihren japanischen Lehrer zum ersten Mal aufsucht. Gemeinsam mit den anderen Studierenden wurde überlegt, wie einige der auftauchenden Probleme in der Begegnung zu lösen seien.



Bei Schwierigkeiten in der Kommunikation mit einer Person einer fremden Kultur ist es sinnvoll, Folgendes zu tun:

Metakommunizieren

- über die eigene Irritation sprechen

Aktives Zuhören

- Feedback geben
- Paraphrasieren
- Nachfragen

- Sich in den anderen Einfühlen (Empathie)
- Inhalts-Reframing
- die positive Absicht der handelnden Person erkennen
 - „Was könnte dieses Verhalten noch bedeuten?“
- Kontext-Reframing
- Interpretationsalternativen erkennen
 - „Wann wäre dieses Verhalten nützlich?“

Bedeutung der interkulturellen Kommunikation für das Sicherheitsmanagement

Die Notwendigkeiten zum angemessenen Umgang mit Menschen mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund gibt es in der Sicherheitsbranche hinreichend: Sei es z.B., dass die Mitarbeiter einer Sicherheitsfirma, die notwendigerweise zusammen arbeiten müssen, kulturelle Verschiedenartigkeit aufweisen oder dass der Umgang mit „Kunden“ interkulturelle Kompetenz von den Sicherheitsmitarbeitern verlangt.

Als ein Beispiel für die hohe Bedeutung der Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation kann der Text angeführt werden, mit dem den Kunden der Zeitschrift CD Sicherheitsmanagement das Buch von Karl Waldkirch (2006): „Geschäftserfolge in Indien“ empfohlen wird:

„Unsere Kunden geh'n ins Ausland – wir geh'n mit! Das könnte zum Credo der großen Sicherheitsdienstleister werden. Wer hier zu Lande das Firmengelände eines Kunden bewacht, kann das auch in Indien und China. Die Zahl deutscher Firmen, die in Indien investieren oder ihre Präsenz ausbauen, nimmt deutlich zu....“

Literatur

Klassiker:

- Hall, Edward (1989) Understanding cultural differences. Yarmouth.
- Hofstede, Geert. (1989): Culture`s consequences. International differences in work-related values. Nwebury Park, CA.
- Pease, Allan/ Pease, Barbara (2006) Die kalte Schulter und der warme Händedruck, Ullstein Buchverlage GmbH, 2.
- Kumbier, D., Schulz von Thun, F.(2006): Interkulturelle Kommunikation: Methoden, Modelle, Beispiele
- Waldkirch, Karl (2006) Geschäftserfolge in Indien. Erfolgsfaktoren erkennen, Perspektiven entwickeln, Märkte erschließen. Wiesbaden.

Internetquellen

- www.nrw-export.de (08.01.2007)
- www.aww-brandenburg.de/leseproben/2-010-0501-2.pdf (28.12.2006)
- www.intercultural-network.de (15.12.2006)
- <http://www.ikud.de/iikdiaps2-97.htm>(28.12.2006)
- Forum Interkulturelle Kommunikation (www.intercultural-network.de/)
- Interkulturelles Training: Ausbildung, Seminare (31.01.2007) (www.trautweintraining.de/trainings) (31.01.2007)

- <http://www.br-online.de/umwelt-gesundheit/thema/koerpersprache/kultur.xml> (07.01.06)
- <http://www.payer.de/kommkulturen/kultur04.htm> (Stand 04.01.06)
- http://files.hanser.de/hanser/docs/20051019_25119114931-92_3-446-40220-9_Leseprobe.pdf

Zur Vertiefung

Leben mit Unsicherheiten, Gefahren und Risiken.

Plädoyer für die Umsetzung einer verständigungsorientierten Kommunikation in allen sicherheitsrelevanten Bereichen.

(Birgitta Sticher)

Einleitung

Das Leben ist voller Unsicherheiten, Gefahren und Risiken. Besonders die für die Sicherheit Zuständigen sind aufgefordert, die Kommunikation *nach innen*, d.h. im Betrieb, im Unternehmen und in der Behörde, und *nach außen*, mit anderen Akteuren, so zu gestalten, dass der Umgang mit dieser Situation bestmöglich gelingt. Welche Merkmale dieses kommunikative Handeln aufweisen soll und warum dies gefordert wird, ist Inhalt dieses Artikels.

Die „Pannenserie“ bei Vattenfall

Wir leben auf einem Pulverfass – aber zum Glück verdrängen wir diese Erkenntnis tagtäglich mehr oder weniger erfolgreich. Aber plötzlich werden wir aus unserer Selbstberuhigung durch eine Meldung aufgeschreckt, die uns für kurze Zeit mit der glasklaren Erkenntnis konfrontiert, dass sich Risiken sehr schnell in ernste Gefahren, wenn nicht sogar in Katastrophen verwandeln können:



Schaubild 1: Die Idylle trägt!⁷¹

Aktuelle Informationen zu Brunsbüttel und Krümmel (Auszug aus der Website von **Vattenfall**)

„Am 28. Juni 2007 kam es in den Kernkraftwerken Brunsbüttel und Krümmel zu Reaktorschnellabschaltungen. In Brunsbüttel war der Abschaltung ein Kurzschluss in

⁷¹ Randow, Gero von (2007) Bitte nicht stören. DIE ZEIT, 10.07.2007, Nr. 30
(<http://www.zeit.de/2007/30/01-Vattenfall> - 19.08.2007)

einer Schaltanlage im Netz vorausgegangen. Die Abschaltung im Kernkraftwerk Krümmel wurde durch den Brand eines Transformators ausgelöst.“

Zwar wird der Leser der Website von Vattenfall im nächsten Satz sofort wieder beruhigt, weil angeblich beide Anlagen die ganze Zeit über in einem sicheren Zustand waren und es sich lediglich um Ereignisse mit keiner oder sehr geringer sicherheitstechnischer Bedeutung handelte. Aber der Leser sieht sich aus anderen Quellen mit der Information konfrontiert, die sein Misstrauen bestätigt, dass die Verharmlosungs- und Beruhigungsstrategie von Vattenfall interessengeleitet ist.

So geht aus einer Pressemitteilung vom 18.07.2007 der **Deutschen Umwelthilfe** (DUH), einem gemeinnützigen, bundesweit tätigen Umweltverband und gleichzeitig klageberechtigtem Verbraucherschutzverband Folgendes hervor:

„Berlin, 18. Juli 2007: Das Atomkraftwerk Brunsbüttel wird trotz massiver interner Zweifel an seiner Sicherheit seit Jahren am Netz gehalten. Eine so genannte periodische Sicherheitsanalyse (PSÜ), die eigentlich nach zwei Jahren in 2003 hätte abgeschlossen sein sollen, dauert bereits mehr als sechs Jahre. Die geheim gehaltene Mängelliste, deren Veröffentlichung Vattenfall nach langer juristischer Blockade seit gestern nicht mehr im Wege stehen will, betrifft nach einer der Deutschen Umwelthilfe vorliegenden Expertenanalyse praktisch alle Kernbereiche der Rektorsicherheit. Besonders kritisch sind nicht erbrachte Bruchsicherheitsnachweise im Rohrsystem, Werkstoffprobleme, Mängel in der Elektro- und Leittechnik, sowie die Verwundbarkeit gegen Terroranschläge. Insgesamt zählten die Sicherheitsexperten zum Stichtag 21. Juni 2006 rund 650 offene Punkte – von denen sich 165 als besonders prekär erwiesen. Sie gehören zur so genannten Kategorie 2 („Nachweisdefizit, das kurzfristig zu beseitigen ist“).“⁷²

Aufgrund einer bundeseinheitlichen Regelung müssen die Sicherheitsüberprüfungen von Kernkraftwerken alle 10 Jahre durchgeführt werden und nach zwei Jahren abgeschlossen sein. Im Jahr 2006 offenbarte die für die Atomaufsicht in Schleswig-Holstein zuständige Ministerin Trauernicht in einem Zeitungsinterview, dass ihr als Ergebnis der Sicherheitsprüfung eine umfassende Mängelliste zum AKW-Brunsbüttel vorlag. Die Deutsche Umwelthilfe beantragte daraufhin im Juni 2006 Akteneinsicht nach dem EU-Umweltinformationsrecht, aber Vattenfall blockierte die Herausgabe der Unterlagen mit einer Klage.

Ohne die Details weiter zu verfolgen, drängen sich nach der Kenntnisnahme der oben genannten Informationen einige erste allgemeine Schlussfolgerungen auf:

- Wir wiegen uns (nicht nur bezogen auf die deutschen Kernkraftwerke) in Sicherheit, aber eine Katastrophe kann jederzeit eintreten.
- Die Informationspolitik der großen Unternehmen/ Konzerne (in diesem Fall von Vattenfall) ist interessengeleitet und von Intransparenz gekennzeichnet.
- Die Politik hat zwar die gesetzlich vorgeschriebene Aufgabe, die Sicherheit der Bürger durch Kontrolle der Konzerne zu gewährleisten, nimmt diese aber offensichtlich nicht energisch genug wahr.
- Erst die massive Aktivität eines Verbandes (unter Bezugnahme auf EU-Recht!) – gepaart mit den durch die Medien öffentlich gemachten Störfälle – führte zu dem notwendigen Druck, der eine erste Veränderung der Kommunikation mit der Öffentlichkeit bewirkte.

⁷² <http://www.duh.de/> (19.08.2007)

Was ist mit ‚Veränderung der Kommunikation‘ gemeint? Statt der bisherigen Strategie der „Salamitaktik“ (Information nur in kleinsten Scheiben, wenn dies unumgänglich erscheint) und der Verschleierungstaktik werden nun die Informationen über die Risiken und Störfälle der Öffentlichkeit schneller zugänglich gemacht und möglichst transparent vermittelt. Dies lässt sich – wenn wir zum Beispiel zurückkehren - an zwei Veränderungen dokumentieren:

- Vattenfall informiert nach dem Bekanntwerden der Pannenserie und der öffentlichen Reaktion auf seiner Website über alle meldepflichtigen Vorkommnisse, mitsamt den Erklärungen der technischen Begriffe⁷³.
- Das Sozialministerium Schleswig-Holstein veröffentlicht auf seiner Internetseite die Mängelliste für das Kernkraftwerk Brunsbüttel.⁷⁴

Dass Vattenfall erste Konsequenzen gezogen hat, verwundert nicht: Der angerichtete Schaden ist immens, das Vertrauen der Kunden in den Konzern schwer gestört und die Grundlage für den Profit steht somit auf wackeligen Füßen. Der Leiter der Atomsparte von Vattenfall und der Vattenfall–Chef Europe mussten gehen. Interne und externe Konsequenzen wurden angekündigt, um Sicherheit besser zu gewährleisten.⁷⁵ Trotz dieser angekündigten Maßnahmen kann aber das Vertrauen so schnell nicht (wieder) hergestellt werden. Hier ist auch die Politik aufgefordert, ihre Aufgabe konsequenter wahrzunehmen und den Schutz der Bürger und BürgerInnen vor gesundheitlichen Gefahren energischer zu verfolgen.⁷⁶

Das Beispiel der „Pannenserie bei Vattenfall“ könnte ebenso durch zahlreiche Beispiele aus anderen Bereichen (z.B. der Lebensmittelindustrie, der chemischen Industrie, der Pharmaindustrie) ergänzt werden. Es hat als Einstieg in die Thematik dieses Artikels die Funktion, die zentralen Thesen zu veranschaulichen, die im Folgenden näher ausgeführt werden:

- Wir werden auch zukünftig mit Risiken und Gefahren leben müssen.
- Aber nicht die Risiken bzw. Gefahren sind das Problem, sondern *wie* mit diesen umgegangen wird.
- Was wir dringend brauchen, ist die Umsetzung einer „verständigungsorientierten Kommunikation“ in allen sicherheitsrelevanten Bereichen: Das Umdenken sollte in den Köpfen der für die Gewährleistung der Sicherheit zuständigen Experten und Führungskräfte beginnen, um dann zu einer noch näher zu charakterisierenden Art der Kommunikation sowohl nach innen (im Unternehmen, im Betrieb, in der Behörde) als auch im Kontakt nach außen mit den jeweils involvierten Akteuren zu führen.

Was mit dieser verständigungsorientierten Kommunikation gemeint ist, soll am Beispiel der *Risikokommunikation* dargestellt werden.

⁷³Die aktuellen Informationen zu Brunsbüttel und Krümmel umfassen Pressemitteilungen, die Vorstellung der unabhängigen Experten-Kommission, den Zwischenbericht zum Kernkraftwerk Krümmel, die meldepflichtigen Ereignisse sowie die „Offene-Punkte-Liste“ zu Brunsbüttel. (s.

http://www.vattenfall.de/www/vf/vf_de/225583xberx/225613dasxu/225933bergb/226503kerng/226173kraft/226263kernk/862372aktue/index.jsp?WT.ac=content (19.08.2007)

⁷⁴ http://www.schleswig-holstein.de/MSGF/DE/Aktuelles/Portalhauptartikel_1a.html_nnn=true (20.08.2007)

⁷⁵ <http://www.zeit.de/online/2007/29/vattenfall-maengelliste> (21.08.2007)

⁷⁶ Ideen hierzu gibt es viele: s. Gero von Randow: Verspieltes Vertrauen. ZEIT online 17.07.2007

<http://www.zeit.de/online/2007/29/vattenfall-kommentar> (21.08.2007)

Nicht das objektive Risiko ist das Problem, sondern das subjektive Risiko; nicht die Gefahren sind das Problem, sondern der Umgang mit ihnen!

Leben ist untrennbar mit Ungewissheit, Ungesicherheit und Unvorhersehbarkeit verbunden. Obermeier (1999)⁷⁷ zitiert als Einstieg in seine kurze philosophische Betrachtung über das Risiko John Deweys Worte: „*Es ist das Leben selbst, das uns ins Ungewisse stößt.*“⁷⁸ Und eben dieser existentiellen Unsicherheit versuchen wir auf verschiedenen Wegen zu begegnen. Obermeier nennt drei Wege: den magisch-mystischen Weg, den religiös-metaphysischen Weg und den für unsere Zeit charakteristischen merkantil-kalkulatorisch-wissenschaftlichen Weg.

Seinsgebundene Unsicherheit und Ungewissheit

(Obermeier, 1999, S.16)

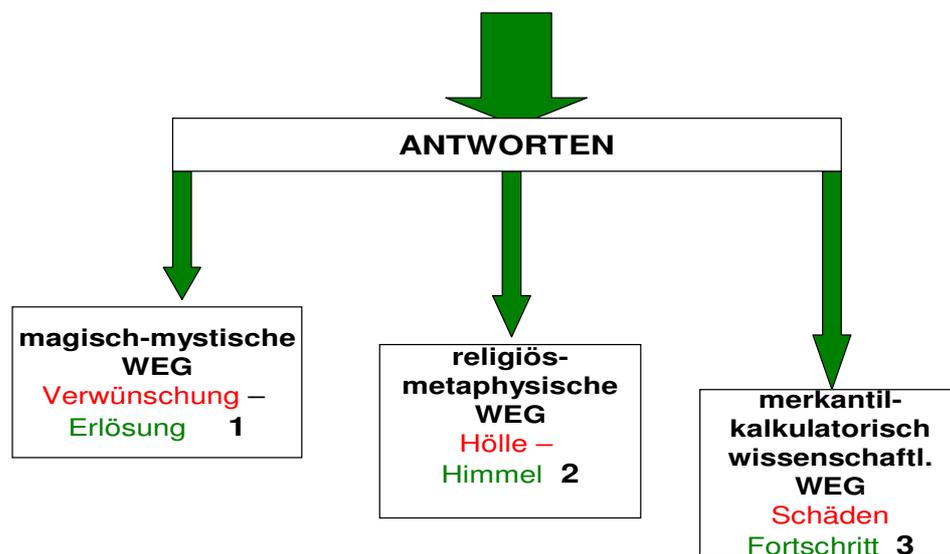


Schaubild 2: Drei Wege des Umgangs mit seinsgebundener Unsicherheit und Ungewissheit

Um existentielle Unsicherheit zu bewältigen, starten wir große Unternehmungen. Wir wissen um die potentiellen Gefahren, die mit den Unternehmungen einhergehen, aber sie sind Teil dieser „Wagnis- und Grenzüberschreitungskultur“. Das Risiko, definiert als „*kalkulierte Prognose eines möglichen Schadens bzw. Verlustes im negativen Fall (Gefahr) oder eines möglichen Nutzens bzw. Gewinns im positiven Fall (Chance)*“⁷⁹, gehört also zwangsläufig zu der Wahl des merkantil-wissenschaftlichen Wegs dazu. Wichtig ist auch Obermeiers Hinweis, dass wir zwar das Risiko eingehen, zugleich aber auch das Vertrauen haben, dass es uns mit all unseren Möglichkeiten gelingen wird, die „*Gefahrenpotentiale zu identifizieren, zu analysieren und zu beurteilen und schließlich diese Potentiale auch bewältigen zu können*“ (Obermeier, 1999, 16). D.h. wir wissen zwar, dass Sicherheit eine Illusion ist, dass wir mit drohenden Gefahren leben müssen, aber wir vertrauen fest darauf, dass dieses Risiko kalkulierbar ist und wir befähigt sind, mit dem Risiko umzugehen.

⁷⁷ Obermeier, Otto-Peter (1999): Die Kunst der Risikokommunikation: Über Risiko, Kommunikation und Themenmanagement. München, Gerling-Akademie Verlag.

⁷⁸ „The need of life itself pushes us out into the unknown.“

⁷⁹ Definition von Risiko bei Wikipedia: <http://de.wikipedia.org/wiki/Risiko> (20.08.2007)

Entscheidend ist nicht so sehr das „objektive Risiko“, sondern das „subjektive Risiko“. Das Konzept des Risikos ist folglich untrennbar mit Erwartungen und Bewertungen verbunden.

Unter Bezugnahme auf diese Erwartungen und Bewertungen ist es folglich sinnvoll, **verschiedene Risikokonzepte** zu unterscheiden: Wissenschaftler (als Vertreter des „objektiven Risikokonzepts“) gewinnen diese Erwartungen und Bewertungen aus wissenschaftlich gewonnenen Daten; ausgehend von diesen Daten errechnen sie die mögliche Schadenshöhe und multiplizieren diese mit der Eintrittswahrscheinlichkeit. Wenn wir (als Vertreter *des subjektiven Risikokonzeptes*) aber das Risiko für von uns selbst ausgeführte Handlungen oder uns direkt betreffende Ereignisse einschätzen, dann beziehen wir uns nur manchmal oder unter Umständen auch gar nicht auf diese Wahrscheinlichkeiten. Ein Risiko wird von uns als geringer empfunden, wenn wir freiwillig die Handlung durchführen; so beurteilen wir die Folgen des eigenen Rauchverhaltens als weniger bedrohlich als die Strahlung von Kernkraftwerken. Unsere Kalkulation der Höhe der potenziellen Gefahren bzw. des potentiellen Nutzens fällt auch dann anders aus, wenn wir den Eindruck haben, dass die Folgen unseres Handelns oder der von uns gewählten Bedingungen unserer Kontrolle unterliegen. So schätzen die meisten Menschen das Risiko, das mit dem Autofahren verbunden ist, subjektiv als geringer ein, als das Risiko, das sie beim Besteigen eines Flugzeugs eingehen – obwohl dies nachweislich nicht stimmt. Neben den beiden wichtigen Kriterien des subjektiven Risikokonzepts, „Freiwilligkeit“ und „Kontrolle“, ist noch bedeutsam, ob wir den Eindruck haben, dass die möglicherweise auftretenden Schäden reparabel sind oder nicht.⁸⁰

Diese Unterscheidung zwischen den verschiedenen Risikokonzepten (dem subjektiven und dem objektiven) ist von hoher Wichtigkeit, zeigt sie doch, wie Personen trotz der identischen Ausgangssituation aufgrund verschiedener Kriterien zu einer stark voneinander abweichenden Risikobewertung kommen können.

Werfen wir nun einen Blick auf die Gesundheitspsychologie und machen uns deutlich, welche weiteren Konsequenzen mit dieser Bewertung der Situation für das physische und psychische Wohlergehen verbunden sind:

Auch die **Gesundheitspsychologie**, die erforscht, welche personenbezogenen, sozialen und strukturellen Einflussfaktoren die körperliche und psychische Gesundheit beeinflussen, hat eine ganz zentrale Erkenntnis in den Mittelpunkt gestellt: Wie gesund sich ein Mensch fühlt, hängt ganz entscheidend davon ab, wie stark sein Erleben ist, die eigene Situation kontrollieren zu können. Nichts schadet der psychischen und physischen Gesundheit mehr, als passiv einer Situation ausgeliefert zu sein, keinen Einfluss auf die Situation nehmen zu können. Die mit dem Kontrollverlust einhergehenden negativen Emotionen führen zu einer Schwächung des Immunsystems und machen uns anfällig für Krankheiten⁸¹. Interessant sind in diesem Zusammenhang auch die Forschungsergebnisse des bekannten Gesundheitsforschers Aaron Antonovsky (1997)⁸². Er konnte zeigen, dass ein ausgeprägter **Kohärenzsinn** besonders gut vor äußeren belastenden Ereignissen schützt, unserer Widerstandsfähigkeit erhält. Unter Kohärenzsinn

⁸⁰ http://www.biosicherheit.de/pdf/schule/risiko_was_ist_ein_risiko.pdf

⁸¹ s. hierzu das gut verständlich geschriebene Buch: Miketta, Gaby: Netzwerk Mensch. Psychoneuroimmunologie. Den Verbindungen von Körper und Seele auf der Spur. Stuttgart: TRIAS Thieme Hippokrates Enke 1991.zur Psychoimmunologie.

⁸² Antonovsky, A., & Franke, A. (1997). *Salutogenese: zur Entmystifizierung der Gesundheit*. Tübingen: DGVT-Verl.

verstehen Antonovsky eine Grundorientierung, die ausdrückt, wie stark die Person auf folgende zentrale Annahmen vertraut:

1. „Was in meinem Leben geschieht, ist für mich strukturiert, vorhersehbar und erklärbar“ (*kognitiver Aspekt*)
2. „Ich verfüge über die Möglichkeiten, um den Anforderungen gerecht zu werden, die an mich gestellt werden“ (*pragmatischer Aspekt*)
3. „Es macht für mich Sinn, mich diesen Anforderungen und Herausforderungen zu stellen. Das Engagement lohnt sich“ (*emotionaler Aspekt*)

Dieser pragmatische und emotionale Aspekt werden in der Stressforschung, die vor allem mit dem Forscher Richard S. Lazarus (1922-2002) verbunden ist, auch als Bewältigungsstrategien oder Copingstrategien bezeichnet. Wenn ich mich direkt mit der Situation auseinandersetze – z.B. das Problem in Angriff nehme oder fliehe - dann spricht Lazarus (1984)⁸³ von *problembezogenen Bewältigungsstrategien*, wenn ich meine eigene Einstellung bzw. Haltung zu dem Problem und damit meine Gefühle verändere, spricht er von *emotionsbezogenen Bewältigungsstrategien*.

Der Blick auf das Geschehen wäre aber zu eng, wenn die Person von ihrer sozialen Umwelt getrennt betrachtet würde: Inwieweit sie über diese Bewältigungsformen verfügt und wie stark diese ausgeprägt sind, hängt natürlich ganz entscheidend davon ab, in welchem Maße die Person auf **soziale Unterstützung** zurückgreifen kann. Es ist von hoher Bedeutung, ob sie Menschen in ihrem Umfeld hat, die ihr sozioemotionale Hilfe (Zuneigung, Sympathie, Verständnis und Akzeptanz) und instrumentelle Hilfe (Information, Rat, finanzielle Zuwendung, Hilfe bei konkreten Problemen) geben können. Die persönlichen Widerstandsfaktoren (Köhärenzsinn bzw. Bewältigungsstrategien) stehen in Wechselwirkung mit den sozialen Widerstandsfaktoren (soziale Unterstützung).

Halten wir an dieser Stelle fest: Die identische Situation (z.B. Wohnen neben einem Kernkraftwerk) kann in Abhängigkeit von den zur Anwendung kommenden Bewertungskriterien (z.B. Freiwilligkeit, Kontrollmöglichkeit, Reversibilität des Schadens) und dem sich daraus ergebenden Bewertungsergebnis zum *Risiko werden*, das ich freiwillig eingehe oder zur *Gefahr*, der ich ausgesetzt bin.

Aber selbst wenn ich zu dem Ergebnis komme, dass eine Gefahr vorliegt, entscheiden wiederum die zur Verfügung stehenden personalen Widerstandsfaktoren (Köhärenzsinn/ problembezogene und emotionsbezogene Bewältigungsstrategien) und die mir zu Verfügung stehende soziale Unterstützung (sozioemotionale und instrumentelle Hilfe), welche Auswirkung diese Gefahr auf mein psychisches und physisches Wohlergehen hat

Das größte Problem liegt vor, wenn eine Person den Eindruck hat, dass sie einer Situation passiv ausgeliefert ist und nicht die Möglichkeiten hat, diese zu bewältigen. Positiv formuliert sollte die Anstrengung darauf gerichtet sein – und dies ist bereits ein wesentliches Element für eine verständigungsorientierte Kommunikation - Menschen aktiv in Entscheidungsprozesse einzubinden sowie sie zu befähigen, ihre Bewältigungsmöglichkeiten zu nutzen bzw. zu optimieren und sie dabei durch Hilfeleistungen zu unterstützen.

⁸³ Lazarus, Richard / Susan Folkman (1984) Stress, Appraisal, and Coping. New York, Springer.

Grundlegende Erkenntnisse der Kommunikationspsychologie

Die Kommunikationspsychologie beschäftigt sich vorrangig damit, die hochkomplexen Austauschprozesse zwischen Menschen in ihren Quasigesetzmäßigkeiten zu erfassen, um dadurch zum Gelingen der Kommunikation beizutragen. Das hier vorgetragene Plädoyer für die Umsetzung einer verständigungsorientierten Kommunikation für die im Bereich des Sicherheitsmanagements Tätigen basiert auf den grundlegenden Erkenntnissen der Kommunikationspsychologie, wie sie von den Autoren Watzlawick, Schulz von Thun und Carl Rogers vertreten werden. Diese Erkenntnisse sollen deshalb kurz dargestellt werden:

Menschen sind soziale Wesen, die vielfach aufeinander angewiesen sind. Aus einer Gemeinschaft ausgeschlossen zu sein, ist eine der schlimmsten Strafen. Um das Miteinander in dieser Abhängigkeit bestmöglich zu gestalten, bedarf es des Austausches, der Kommunikation. In einer sozialen Situation findet Kommunikation immer statt, d.h. gemäß des ersten Axioms des Kommunikationsforschers Paul Watzlawick⁸⁴ kann man nicht nicht kommunizieren. Auch wenn man nicht mit dem anderen verbal oder nonverbal in direkter Verbindung steht, liegt bereits eine Form des Verhaltens vor, die von dem anderen wahrgenommen und als Botschaft mit einer Bedeutung versehen wird. Kommunikation ist für die Regelung des Miteinanders absolut notwendig, aber zugleich auch sehr *störanfällig*. Das, was der Sender sagen will, ist leider keineswegs identisch mit dem, was der Empfänger hört und versteht. Dies lässt sich sehr anschaulich an dem bekannten Kommunikationsmodell von Schulz von Thun verdeutlichen. Er untergliedert die Nachricht anatomisch in vier Seiten und verleiht dem Empfänger entsprechend vier Ohren, um potentiell jeden Aspekt dieser Nachricht aufnehmen zu können.

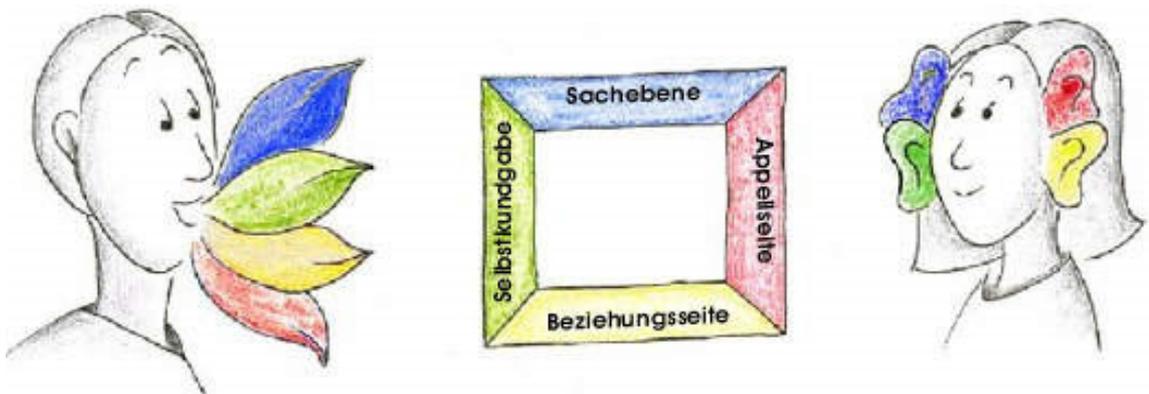


Schaubild 3: Die vier Seiten der Nachricht und die vier Ohren des Empfängers⁸⁵

Schauen wir uns die **vier Seiten der Nachricht** genauer an: Die eine Seite ist der Inhalt, die der Sender vermitteln möchte; wir reden auch von der **Sachebene**. Diese Ebene wird durch die **Beziehungsebene** ergänzt. Schon Paul Watzlawick (1996) hat in seinem zweiten Axiom darauf hingewiesen, dass jede Nachricht einen Inhalts- und

⁸⁴ Watzlawick, Paul /Janet H. Beavin /Don D. Jackson: (1969) *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. Huber, Bern.

⁸⁵ Entnommen aus:<http://www.schulz-von-thun.de/mod-komquad.html> (21.08.2007)

einen Beziehungsaspekt hat – und, was noch viel elementarer ist – die Art und Weise, wie der Empfänger diesen Inhaltsaspekt versteht, ganz entscheidend davon abhängig ist, wie er seine Beziehung zum Sender definiert.⁸⁶ Schulz von Thun differenziert nun diese Beziehungsebene weiter auf: in die Beziehungsseite der Nachricht, die Selbstkundgabe und in die Appellseite. Die *Beziehungsseite* gibt darüber Auskunft, wie der Sender seine Beziehung zum Empfänger definiert: Welche Qualität hat die Beziehung? Wie groß ist die Nähe oder Distanz? Ist die Beziehung symmetrisch oder asymmetrisch strukturiert? Der Sender sagt mit jeder Sachbotschaft zugleich auch etwas darüber aus, wie er sich selbst sieht, er stellt sich als Person in der Situation mit bestimmten Charakteristika dar („*Selbstkundgabe*“). Als letzte Seite ist der *Appell* zu nennen: Die Botschaft enthält auch eine Aussage darüber, was der Sender vom Empfänger möchte.

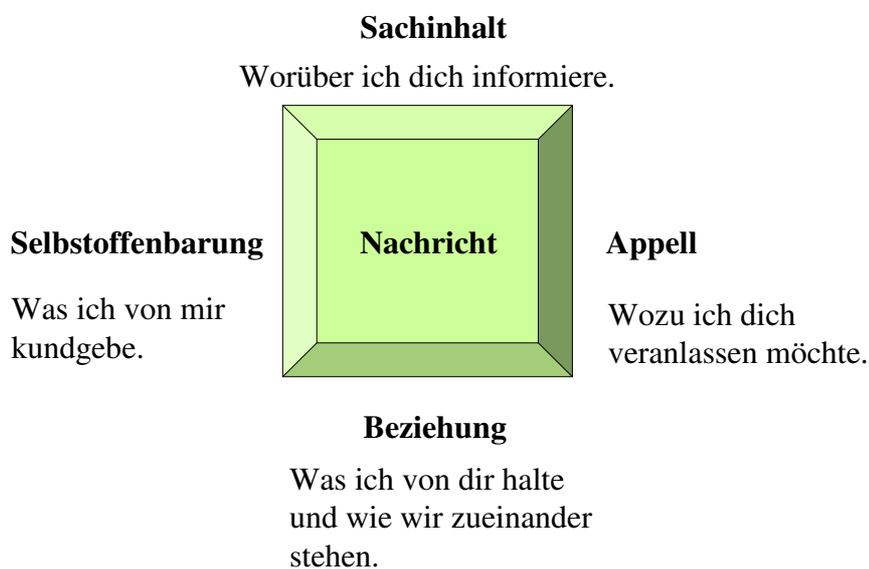


Schaubild 4: Anatomie einer Nachricht von Schulz von Thun⁸⁷

Wenn der Sender die Wahrscheinlichkeit erhöhen möchte, dass seine Botschaft beim Empfänger ankommt, sollte er zunächst um die *Verständlichkeit* des Sachinhalts bemüht sein. Die Kriterien der Verständlichkeit sind ‚Einfachheit‘ (kurze Sätze, Verwendung von dem Empfänger bekannten Worten), klare Gliederung der Nachricht, ‚Kürze bzw. Prägnanz‘ der Ausführung. Als letztes Kriterium ist die ‚Anschaulichkeit‘ zu nennen; die z.B. durch die Verwendung von Bildern oder Beispielen hergestellt wird. Es reicht folglich nicht zu behaupten, „*Ich habe doch verständlich gesprochen!*“. Entscheidend ist, ob die Botschaft vom Empfänger aufgenommen und akzeptiert wurde. Kriterium ist immer der Gesprächspartner in seiner konkreten Aufnahmesituation und mit seiner aktuellen Aufnahmekapazität. Es ist unmöglich, Sachinhalte zu transferieren; wir können lediglich Bedingungen schaffen, damit die

⁸⁶ 2. Axiom von Watzlawick: „Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, derart, dass letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist.“ (Watzlawick, 1969, 56).

⁸⁷ Schulz von Thun, Friedemann (1981) Miteinander reden 1: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation. Rowohlt-TB, Reinbek bei Hamburg (45.Auflage 2006)

Informationsangebote vom Empfänger akzeptiert und in seine Wirklichkeitskonstruktion aufgenommen werden.

Wenn der Sender möchte, dass seine Botschaft verstanden wird, muss er die Verantwortung dafür übernehmen und sich in den Empfänger als Person, dessen Situation und damit verbundene Wirklichkeitskonstruktion hinein versetzen. Daraus folgt auch, dass er im Verlauf der Kommunikation überprüfen wird, ob dies Ziel wirklich erreicht wurde oder er seine Art der Ausführung entsprechend der Rückmeldung seitens des Empfängers verändern muss..⁸⁸

Es wird bereits deutlich, dass das Bemühen des Senders, vom Empfänger verstanden zu werden, eine spezifische Gestaltung der Beziehungsebene voraussetzt. Der Sender muss wirklich bereit sein, sich auf sein Gegenüber einzulassen und dem Empfänger eine basale Wertschätzung⁸⁹ entgegenbringen. Gelingt es dem Sender, diese Grundhaltung zu realisieren, dann ist auch der Boden dafür bereit, dass Widerstände bzw. Barrieren des Verstehens auf Seiten des Empfängers minimiert werden. Trotz der Bemühungen des Senders ist zwar nicht garantiert, dass die Botschaft richtig verstanden und entschlüsselt wird, aber auf jeden Fall sind so die Voraussetzungen durch den Sender für eine gelingende Kommunikation geschaffen. Die vielfältigen Gründe für die „verstopften Ohren“ des Empfängers, die sowohl in der Person als auch in der Situation liegen können, sollen nun nicht mehr Gegenstand der Betrachtung sein, weil sie sich im Moment der Kommunikation über die genannten Möglichkeiten hinaus, die der Sender hat, seiner Einflussnahme entziehen.

Halten wir zusammenfassend fest: Der Sender kann zu einer gelingenden Kommunikation beitragen, wenn er die Bereitschaft aufbringt, sich in die Situation des Empfängers (dessen Aufnahmefähigkeit und –bereitschaft, dessen Wirklichkeitssicht) soweit sie sich ihm erschließt hinein zu versetzen. Dies wird nur möglich sein, wenn er dem Gesprächspartner eine grundsätzliche Akzeptanz bzw. Wertschätzung entgegenbringt. Ist diese Grundhaltung vorhanden, wird der Sender alles tun bzw. die Verantwortung dafür übernehmen, dass seine Botschaft für den Empfänger verständlich ist. Also auf eine Formel gebracht: „*Willst Du ein guter Kommunikator sein, dann versetz dich in Dein Gegenüber hinein!*“

Warum brauchen wir eine verständigungsorientierte Kommunikation für den Sicherheitsbereich?

Aus den bisherigen Ausführungen können wir bereits folgende Merkmale einer wünschenswerten Gestaltung der Kommunikation für den Sicherheitsbereich ableiten:

- Die Einschätzung von potentiellen Gefahren und Nutzen, die mit den Unternehmungen unserer Wagnis- und Grenzüberschreitungskultur verbunden sind, stellt sich je nach Perspektive sehr unterschiedlich dar. Es reicht deshalb nicht aus, eine scheinbar objektive Bewertung aus Sicht der Verantwortlichen als Information an die „Betroffenen“ abzugeben.

⁸⁸ Zur Vertiefung: Bergmann, Gustav (2002) Gelingende Kommunikation ist „Information“. Ein systemischer Ansatz des Kommunikationsmanagements. In:

http://www.econbiz.de/archiv/si/usi/marketing/kommunikation_information.pdf (21.08.2007)

⁸⁹ Hier sei auf die 3 Variablen für gelingenden Gesprächsführung verwiesen, die Carl Rogers, einer der wichtigsten Vertreter der humanistischen Psychologie, erarbeitet hat: Akzeptanz, Empathie und Echtheit.

- Menschen wollen aktiv Handelnde sein. Deshalb ist es notwendig, sie in Entscheidungsprozesse möglichst frühzeitig aktiv einzubeziehen. Aus diesem Grunde müssen viele Möglichkeiten zur Kommunikation geschaffen werden, die Partizipationschancen eröffnen.
- Die Sicherheitsexperten als Kommunikatoren müssen sich bewusst sein, dass sie eine hohe Verantwortung für die Gestaltung des Kommunikationsprozesses haben: Soll die Kommunikation gelingen, dann sollte das Bemühen darauf gerichtet sein, die Information so verständlich wie möglich zu vermitteln. Hierzu muss die aktuelle Situation und Wirklichkeitskonstruktion des Adressaten berücksichtigt werden.

Was ist mit verständigungsorientierter Kommunikation gemeint?

Zunächst kann negativ bestimmt werden, dass allein das Senden einer Information noch nicht verständigungsorientiert ist. Verständigung vollzieht sich eben nicht im Kopf einer einzelnen Person⁹⁰, sondern setzt eine Bezugnahme zum Kommunikationspartner voraus. Von wirklicher Verständigung können wir erst sprechen, wenn die Rückmeldung des Interaktionspartners erfolgt und einbezogen wird. Dies ist die Grundlage für die Entstehung eines Dialogs. Wenn der Sender lediglich eine Behauptung über einen Sachverhalt abgibt, ohne dass das Ziel der Verständigung angestrebt wird, liegt zwar im weiten Sinne Kommunikation vor, aber es ist keineswegs entsprechend des hier vorliegenden Verständnisses - und unter Bezugnahme auf Jürgen Habermas' Theorie des kommunikativen Handelns⁹¹ – kommunikatives Handeln. Erst wenn der Sender anstrebt, mit den anderen Akteuren zu einer Verständigung darüber zu gelangen, welche Handlungsziele sie anstreben und wie sie diese erreichen wollen, wenn er bereit ist, die eigenen Geltungsansprüche auf ihre intersubjektive Gültigkeit hin diskursiv zu überprüfen, liegt kommunikatives Handeln vor. Und eben dieser Diskurs ist wesentliches Charakteristikum einer demokratischen Ordnung: Hier – so der Anspruch - werden Geltungsansprüche eigener Interessen und Behauptungen ausgehandelt. Und diese Diskurse beziehen sich immer auf Menschen, die sich in ganz spezifischen Situationen befinden, in denen die konkreten Probleme entstehen.⁹²

Gründe für eine „verständigungsorientierte Kommunikation“ der Sicherheitsexperten im Umgang mit den Bürgern und Bürgerinnen

Eigentlich bedarf es, wie gerade bereits angedeutet, keiner ausführlichen Begründung dafür, dass die Verantwortlichen in Staat und Wirtschaft vielfältige Gelegenheiten und Verständigung ermöglichende Formen der Kommunikation mit dem Bürger die sicherheitsrelevanten Themen betreffend suchen müssen. Diese Notwendigkeit bzw. Verpflichtung leitet sich aus dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und den in diesem festgeschriebenen Grundrechten ab. Aber diese Wertebasis unseres gesellschaftlichen Miteinanders muss immer erst in die Köpfe der Handelnden gelangen und somit Grundlage für das individuelle und

⁹⁰ s. hierzu Galliker, Mark/ Daniel Weimer (2006). Psychologie der Verständigung. Eine Einführung in die kommunikative Praxis. Stuttgart, Kohlhammer.

⁹¹ Habermas, Jürgen (1981):Theorien des kommunikativen Handelns. .Bd. 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung; Frankfurt a.M..

⁹² Eine vertiefende Auseinandersetzung mit den soziologischen Kommunikationstheorien findet sich in dem Buch von Rainer Schützeichel (2004). Soziologische Kommunikationstheorien. Konstanz. Volker Wild (2006) hat dieses Buch gut zusammengefasst (s- <http://www.memoriallogie.de/archiv-texte-schuetzeichel-li-25.html> (24,08.2007).

kollektive Handeln werden.⁹³ Die Ergebnisse dieser Auseinandersetzung mit der Wertebasis und deren Übertragung auf den jeweiligen Handlungsbereich findet sich dann in neuen Gesetzen und aus diesen abgeleiteten Programmen⁹⁴ und Verordnungen.

Besonders angesichts der zahlreichen potenziellen Gefahren, der die Bürger in unserer Gesellschaft („Risikogesellschaft“)⁹⁵, ausgesetzt sind, kommt der verständigungsorientierten Kommunikation eine immer größere Bedeutung zu. Es handelt sich hierbei zum einen um Kommunikation, die die Risiken, die als Folgen der technisch-ökonomischen Entwicklung für die physische und psychische Gesundheit der Betroffenen im weitesten Sinne auftreten können, thematisiert und – unter Beachtung noch näher zu erläuternder Verfahrensregeln - bewertet („*Risikokommunikation*“)⁹⁶. Zum anderen handelt es sich um Kommunikation, die die Menschen über de facto eingetretene Gefahren informiert und ihnen Hilfe zum Umgang mit diesen vermittelt („*Krisenkommunikation*“).

Gehen wir zunächst näher auf die **Risikokommunikation** ein. Sie hat wichtige Funktionen:

- Sie soll alle interessierten BürgerInnen **risikomündig** zu machen! D.h., sie sollen in die Lage versetzt werden, „eigene Beurteilungen der Risiken vornehmen zu können und selbst über die Angemessenheit von Handlungsoptionen urteilen zu können“.⁹⁷
- Risikokommunikation setzt einen sozialen Lernprozess in Gang, in dessen Verlauf alle Beteiligten Einstellungen und Verhalten möglicherweise verändern.
- Risikokommunikation ist integraler Bestandteil eines modernen Risikomanagements in der Demokratie. Sie ist ein Mittel zur Erfüllung bürgernaher Dienstleistung, zu der die *Behörden* verpflichtet sind.⁹⁸ und sie ermöglicht es den *Unternehmen*, die an sie von staatlicher Seite gesetzten Normen hinsichtlich der Informationspflicht an die Öffentlichkeit zu erfüllen.
- Sie sorgt dafür, dass das Vertrauen der Bürger in die Unternehmen und in den Staat aufgebaut und erhalten bleibt; sie trägt zur Glaubwürdigkeit der Institutionen und deren Vertreter bei.
- Sie legitimiert Handlungen und Entscheidungen der Vertreter von Staat und Wirtschaft.
- Sie ist vor allem für die *Unternehmen* zu einem Erfolgs- und Produktionsfaktor geworden, da sie den Absatz entscheidend mitbestimmt. Risikokommunikation

⁹³ Wie wichtig diese intensive Auseinandersetzung mit dieser Wertebasis ist, zeigt sich in der Ausbildung der Sicherheitsfachkräfte und der Sicherheitsmanager: Die Umgangsweise mit dem Menschen, die seiner Würde gerecht wird – sei es als Kollege, Mitarbeiter oder Kunde – ist keineswegs selbstverständlich, sondern muss erarbeitet werden und bedarf der Umsetzung in konkrete Verhaltensweisen.

⁹⁴ Ein solches Programm ist das „Aktionsprogramm Umwelt und Gesundheit“ (APUG) des Bundesumweltministeriums und Bundesgesundheitsministeriums aus dem Jahr 1999. <http://www.apug.de/apug/index.htm> (21.08.2007)

⁹⁵ Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Suhrkamp, Frankfurt a.M.. Beck zählt zu den Risiken nicht nur die naturwissenschaftlichen Schadstoffverteilungen, sondern auch die sozialen Gefährdungslagen wie z.B. Arbeitslosigkeit und deren Folgen.

⁹⁶ s.in Anlehnung an die Definition von Risikokommunikation:in :Baumgärtner, Norbert (2005): Risiko- und Krisenkommunikation. Rahmenbedingungen, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren, dargestellt am Beispiel der chemischen Industrie. München, Verlag Dr. Hut. S. 74

⁹⁷ Renn, O/ R. Cartus, H. Kastenholz, M.Schulze (2005): ERiK – Entwicklung eines mehrstufigen Verfahrens der Risikokommunikation. (Hrsg. von R.F. Hertel, G. Henseler / Bundesinstitut für Risikobewertung; BfR-Wissenschaft Berlin 02/2005., S. 83)

⁹⁸ ebenda S. 84

unterstützt ökonomische Kernziele der Unternehmen und schützt sie vor materiellen und immateriellen Schäden.⁹⁹

- Risikokommunikation vermeidet eine Konflikteskalation und leistet einen Beitrag, damit die Konfliktparteien trotz unterschiedlicher Präferenzen zu einer von allen akzeptierten Lösung von kollektiven Problemen gelangen.

Darüber hinaus hat die **Krisenkommunikation** noch die Funktion,

- den materiellen und immateriellen Schaden für alle Beteiligten zu minimieren;
- in angemessener Form Information über geeignete Verhaltensmaßnahmen zur erteilen;
- soziale Unterstützung zu vermitteln und die Bewältigungsstrategien der Betroffenen zu stärken, d.h. sie zur Krisenbewältigung zu befähigen.

Gründe für eine verständigungsorientierte Kommunikation im Innenbereich der Unternehmen und der mit Sicherheitsfragen beschäftigten Behörden

Geht es bei der Risiko- und Krisenkommunikation vorrangig um die Kommunikation der Verantwortlichen mit den „Betroffenen“, in der Regel den Bürgern und Bürgerinnen, sei an dieser Stelle ein wichtiger Grund für eine „*verständnisorientierte Kommunikation im Innenbereich*“ angeführt, der zu selten in den Fokus der Aufmerksamkeit tritt:

Die größte Gefahr für die Sicherheit geht von den Menschen aus, d.h. speziell von den Mitarbeitern, die in den *Unternehmen* die Verantwortung an der Basis tragen. Wenn wir auf das anfangs dargelegte Beispiel der Pannenserie von Vattenfall zurückkommen, dann zeigt sich auch hier, dass die Ursache für die aktuelle Panne mit Kommunikationsproblemen im Innenbereich verbunden war¹⁰⁰. Aus den Medien erfahren wir, dass der Reaktorfahrer nach dem Ausfall einer Wasserpumpe eine Anweisung des Schichtleiters falsch verstanden hat und zur Senkung des Drucks minutenlang Ventile offen gelassen hat, statt sie abwechselnd zu öffnen und zu schließen¹⁰¹. Interessant wäre zu untersuchen, was wirklich der Hintergrund dieses Missverständnisses war. Wie gestaltet sich in dem Kernkraftwerk das Miteinander von Vorgesetzten und Mitarbeitern? Wie lässt sich die Kommunikation in der konkreten Organisation charakterisieren?

Auch für die *Behörden* gilt, dass die Umsetzung der Risikokommunikation von den MitarbeiterInnen an der Basis mit den beteiligten Akteuren untrennbar mit der Art und Weise des Umgangs miteinander im Innenbereich verbunden ist. Die Erkenntnisse der Organisationspsychologie machen deutlich, dass die Beschaffenheit der Organisationskultur entscheidende Auswirkung auf die Leistungsbereitschaft und Zufriedenheit der Mitarbeiter hat.

Oder anders formuliert: Eine verständigungsorientierte Kommunikation, die dem „Kunden“ Wertschätzung entgegenbringt, um die Übermittlung verständlicher Information und Verständigung bemüht ist, basiert auf einer Organisationskultur, die ihrerseits das Attribut verständigungsorientiert im Miteinander verdient. Unter

⁹⁹ s. hierzu Baumgärtner (2005, S.2)

¹⁰⁰ Auch der Reaktorunfall von Tschernobyl (1986) hatte menschliches Versagen als Ursache (s. ausführlicher hierzu: Dörner, Dietrich (2007): Die Logik des Misslingens. Strategisches Denken in komplexen Situationen. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Verlag;erweit. Neuauflage 2003. S. 47-57)

¹⁰¹ ZEIT online, dpa, tso 19.7.2007 - 10:08 Uhr: „Vattenfall gelobt Besserung“ (21.08.2007)

Bezugnahme auf die klassischen Arbeiten von Chris Argyris (1962/ 1965)¹⁰² lässt sich diese Organisationskultur dadurch charakterisieren, dass sie

- die *Individualität* des einzelnen achtet: es wird unterstützt, dass der Mitarbeiter seine Meinung äußert und für seine Handlungen die Verantwortung übernimmt,
- *Anteilnahme* an ihm zeigt und versucht, sein Denken und Handeln zu verstehen und
- der Person grundsätzlich *Vertrauen* entgegenbringt.¹⁰³

Halten wir fest: Die Gründe für eine verständigungsorientierte Kommunikation für den Sicherheitsbereich sind zahlreich. Eine Verpflichtung für den Sender, seinen Gesprächspartner ernst zu nehmen, sich um die Vermittlung verständlicher Information sowie Verständigung zu bemühen und dadurch dem Adressaten Partizipationschancen zu eröffnen, ergibt sich schon aus der für unsere demokratische Gesellschaft verbindlichen Grundordnung. Diese muss allerdings immer wieder neu als Handlungsgrundlage in ihrer Verbindlichkeit erarbeitet werden. Wichtig ist, dass eine gelingende Kommunikation im Sicherheitsbereich im Außenkontakt (mit den „Kunden“ und „Bürgern“) eine von den identischen Normen getragene Kommunikation im Innenbereich (Umgang der Führungskräfte mit ihren Mitarbeitern sowie der Mitarbeiter untereinander) voraussetzt. Die verständigungsorientierte Kommunikation ist unteilbar!

Wie ist die Risikokommunikation als wichtige Umsetzung der verständigungsorientierten Kommunikation zu gestalten?

Wir wollen abschließend näher auf die Gestaltung der Risikokommunikation eingehen, da es sich um eine gute Umsetzung dieser verständigungsorientierten Kommunikation handelt

Umsetzung der Risikokommunikation durch „Unternehmen“

Dass die Risikokommunikation in den Unternehmen ein wichtiges Thema ist, hat mit der Bedeutung der **Stakeholder** für die Existenz des Unternehmens zu tun.¹⁰⁴ Das

¹⁰² Argyris, Chris (1962): Interpersonal Competence and Organisational Effectiveness. Homewood.

Argyris, Chris (1965): Organization and Innovation. Homewood,

¹⁰³ Der interessierte Leser sei hier auf den interessanten Zusammenhang mit der Entstehung von sozial kompetentem Verhalten bei Kindern in Abhängigkeit vom elterlichen Erziehungsstil aufmerksam gemacht. Einen guten Überblick vermittelt der Artikel von Ulich, Dieter/ Jutta Kienbaum/ Cordelia Volland (2001) Wie entwickelt sich Mitgefühl? <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2003/78/pdf/nr87.pdf> (23.08.2007)

¹⁰⁴ „Das Prinzip der *Stakeholder* ist gleichzeitig die Basis und die Erweiterung des in der *Betriebswirtschaft* verbreiteten *Shareholder Value*-Ansatzes. Im Gegensatz zum **Shareholder-Value-Prinzip**, das Bedürfnisse und Erwartungen der Anteilseigner eines Unternehmens (z. B. die *Aktionäre* bei einer *Aktiengesellschaft*) in den Mittelpunkt des Interesses stellt, versucht das **Prinzip der Stakeholder** das Unternehmen in seinem gesamten sozialökonomischen Kontext zu erfassen und die Bedürfnisse der unterschiedlichen Anspruchsgruppen in Einklang zu bringen.“ (<http://de.wikipedia.org/wiki/Stakeholder> (28.08.2007))

englische Wort „Stakeholder“ wird übersetzt mit „Anspruchsberechtigte“. Gemeint sind folglich die Personen oder Gruppen, die an das Unternehmen bestimmte Ansprüche stellen, Leistungen erwarten – ihrerseits aber auch Gegenleistungen erbringen.

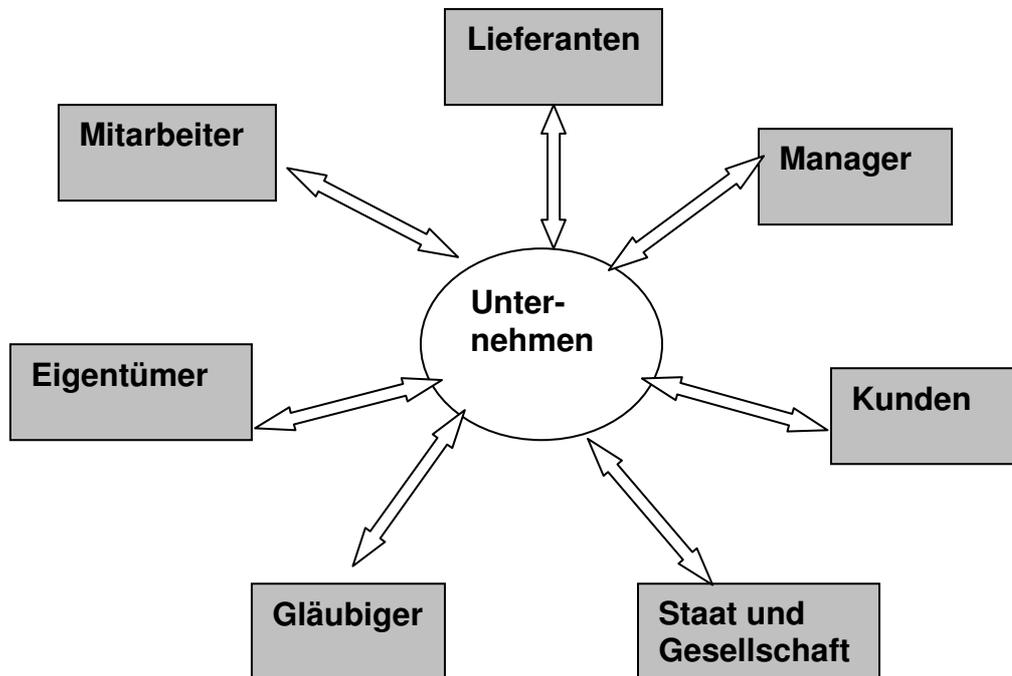


Schaubild 5: Überblick über die gängigsten Stakeholder¹⁰⁵

Weil das Unternehmen in Austauschbeziehungen mit diesen Stakeholdern eingebunden ist, muss es deren Interessen wahrnehmen und ihr Vertrauen gewinnen. Besonders angesichts der Einführung von neuen Technologien und der Arbeit mit gefährlichen Stoffen sind zur Erreichung dieses Ziels kommunikative Handlungen dringend erforderlich: Die Stakeholder müssen aufgeklärt, in den Entscheidungsprozess weitgehend mit eingebunden und auf potentielle Gefahren vorbereitet werden.

Weil bei den Unternehmen die Existenz bedroht ist, wenn die Stakeholder nicht mehr bereit sind ihre Leistungen zu erbringen, ist nicht nur wichtig, dass kommuniziert wird, sondern wie und mit welchem Erfolg. Um erfolgreich zu sein, muss zwangsläufig die Perspektive der verschiedenen Stakeholder übernommen werden. Schon Sandman (1988)¹⁰⁶ hat deutlich gemacht, dass wer Risiken kommunizieren will, seine Zuhörer nicht nur mit technischen Fragen der Kalkulation abspeisen kann. Zwar sind empirisch rational ausgerichtete Risikoanalysen unverzichtbar (s. Obermeier, 1999, 45), aber sie müssen adressatengerecht vermittelt werden. Peters¹⁰⁷ drückt dies sehr zutreffend aus:

„Jemand, der (...) überzeugen will, kann die vorhandenen Alltagsvorstellungen nicht einfach ignorieren und der Kommunikation mit der Öffentlichkeit seine Perspektive

¹⁰⁵ In Anlehnung an Schaubild in <http://de.wikipedia.org/wiki/Stakeholder> (28.08.2007)

¹⁰⁶ Sandman, Peter (1988) Hazard versus Outrage. A conceptual frame for describing public perception of risk. In Jungermann, H., Kapserson, R.E., Wiedemann, P.M.: Risk Communication, Jülich, 163-168

¹⁰⁷ Peters, Hans Peter (1994): Chemie und Öffentlichkeit – ein schwieriges Verhältnis. Arbeiten zur Risiko-Kommunikation. Heft 42. Jülich; zitiert in Baumgärtner, 1994, S. 16.

zugrunde legen. Er muss – um überhaupt eine Chance der Verständigung zu haben – die vorhandenen Alltagsvorstellungen thematisieren, problematisieren und die Überlegenheit der eigenen Perspektive plausibel machen. Dies setzt ganz elementar voraus, dass der Experte die bei dem Laien bereits vorhandenen Vorstellungen auch kennt.“

Der Erfolg der Risikokommunikation hängt folglich davon ab, ob es gelingt, die subjektiven Risikokonzepte der Stakeholder in den Austauschprozess einzubeziehen und diese nicht als „Fehlwahrnehmungen“ oder als irrationale Bewertungen abzuwerten (s. Baumgärtner, 2005, 16/17). Für die gelingende Verständigung sollten drei Fragen im Zentrum stehen:

- 1. Was sind die Sorgen meines Gesprächspartners?*
- 2. Wie würde ich denken, mich fühlen und handeln, wenn ich betroffen wäre?*
- 3. Wie kann ich die Betroffenheit und Sorgen verringern oder beseitigen?*

Es geht also darum, zuzuhören und zu beobachten (1), sich in die Lage des Stakeholders einzufühlen (2) und passende Handlungsschritte einzuleiten (3).

Es soll aber nicht verschwiegen werden, dass die Risikokommunikation für die Risikoverursacher auch riskant ist: So kann z.B. die umfassende Information über Risiken, Sicherheitsvorkehrungen und Schutzmaßnahmen die Aufmerksamkeit der Stakeholder erst auf das Thema lenken und zu extremen Reaktionen wie Hysterie und Panik führen.¹⁰⁸ Ebenso kann die Information, die der Sender gibt, von den Medien entgegen der ursprünglichen Intention sinnentfremdend weiter verarbeitet werden und eine gegenläufige Wirkung erzeugen¹⁰⁹. Wird aber aus Angst vor derartigen Reaktionen keine Information erteilt, dann droht die Gefahr, dass auf anderem Weg diese Informationen an die Öffentlichkeit gelangen und dadurch erhebliche Reputationsschäden für den Risikoverursacher ausgelöst werden.¹¹⁰

Trotz der Risiken der Risikokommunikation lautet die Empfehlung der Kommunikationsexperten, von Beschwichtigungs-, Vertuschungs-, Überredungs- und Rechtfertigungsstrategien keinen Gebrauch zu machen. Obermeier (1999, 69) gibt folgende ganz konkrete Handlungsanweisungen, die sich allerdings auch aus der Umsetzung der oben genannten drei zentralen Fragen ergeben:

- Lege die Interessen offen!*
- Gestehe Eigeninteresse ein!*
- Benutze eine klare, verständliche Sprache!*
- Stelle die positiven und negativen Seiten dar!*
- Kommuniziere nicht Risikobeherrschung, höchstens Risikobewältigung!*
- Übe Selbstbescheidung, beschränke dich auf das, wofür du kompetent bist!*

Umsetzung der Risikokommunikation durch „Behörden“

Wie die Umsetzung einer „**partizipativen Risikokommunikation**“ – d.h. einer wirklich verständigungsorientierten Kommunikation - zu gestalten ist, wird überzeugend und anschaulich anhand des im Auftrag des Umweltbundesamtes und unter der Leitung des Bundesinstituts für Risikobewertung (BfR) entwickelten mehrstufigen Verfahrens zur Risikokommunikation deutlich (ERiK, 2005)¹¹¹. Die Ziele des

¹⁰⁸ Es handelt sich um das sogenannte „**Reassurance-Arousal-Paradoxon**“.(s. Baumgärtner, 2005, S. 66)

¹⁰⁹ Das „**Information-Culture-Paradoxon**“ (ebenda)

¹¹⁰ Das „**Information-Targeting-Paradoxon**“ (s. Baumgärtner, 2005, S. 67)

¹¹¹ Renn, O/ R. Cartus, H. Kastenholz, M.Schulze (2005): ERiK – Entwicklung eines mehrstufigen Verfahrens der Risikokommunikation. (Hrsg. von R.F. Hertel, G. Henseler / Bundesinstitut für Risikobewertung; BfR-Wissenschaft , Berlin 02/2005., S. 83)

Verfahrens sind zum einen die Verbesserung des öffentlichen Verständnisses für die umwelt- und gesundheitspolitische Entscheidungsfindung und zum anderen die Schaffung praktikabler Möglichkeiten zur Einbringung von Erfahrungen und Wertvorstellungen aller Beteiligten in den Entscheidungsprozess. Die Herstellung von Konsens steht eindeutig nicht an erster Stelle, sondern es geht um einen besseren Umgang mit Dissens, um handlungsfähig zu bleiben:

„(12) Risikokommunikation löst Dissense selten auf, schafft aber eine rationale Grundlage dafür, Dissense zu identifizieren, einzugrenzen und besser damit umzugehen.“

Die kommunikativen Handlungen, die eingesetzt werden, können auf einem Kontinuum angeordnet werden, das sowohl eine Zunahme der Intensität als auch der Wechselseitigkeit der Beziehung zwischen den Kommunikationspartnern bedeutet:

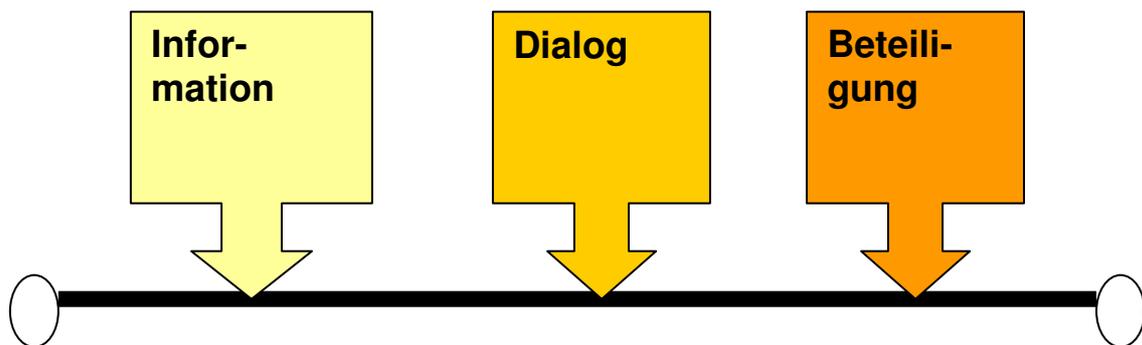


Schaubild 6: Kontinuum der Intensität und Wechselseitigkeit der Beziehungen zwischen den Kommunikationspartnern (ERiK, 2005, 11)

Die Grundannahme, auf dem das Verfahren basiert, lautet, dass bei möglichst frühzeitiger Beteiligung der Betroffenen am Entscheidungsfindungsprozess und bei einer transparenten und fairen Gestaltung des Verfahrens diese auch bereit sind, Entscheidungen mit zu tragen, die mit ihren ursprünglichen Positionen nicht übereinstimmen.

Welche Instrumente der Kommunikation und Konfliktaustragung eingesetzt werden, hat natürlich auch mit den konkret involvierten Personen zu tun. Aus diesem Grund werden vier Szenarien und die dazu passenden Methoden differenziert dargelegt. Es handelt sich um folgende Szenarien und vorgeschlagenen Methoden:

1. Szenario = Behörden-Kommunikation (Risikoanalytiker + Risikomanager)
2. Szenario = Experten-Kommunikation (behördliche Risikoanalytiker und Experten)

Vorgeschlagene Methoden für 1. und 2. Szenario: Experten-Anhörung/ Experten-Komitees/ Experten-Konsenskonferenz und Experten-Workshop / Delphi-Befragung/ Gruppen-Delphi ¹¹²

3. Szenario = Stakeholder-Kommunikation (= behördliche Risikoanalytiker und gesellschaftliche Gruppen)

¹¹² S. ERiK (2005, S. 37-41)

*Vorgeschlagene Methoden für 3. Szenario: Anhörung Betroffener/ Verhandlungen zwischen gesellschaftlich wichtigen Parteien (unter Anwendung der Moderationsmethode)/ Runde Tisch als diskursives Verfahren/ Mediation*¹¹³

4. Szenario = Öffentlichkeits-Kommunikation (= behördliche Risikoanalytiker und Öffentlichkeit)

*Vorgeschlagene Methoden für 4. Szenario: Beratungskommissionen mit betroffenen Bürgern / Konsenskonferenzen*¹¹⁴

Das Credo lautet. „*Risikomanagement ist kein Luxus, sondern integraler Bestandteil eines modernen Risikomanagements in der Demokratie!*“ (ERiK, 2005, 84). Und damit die Mitarbeiter der Behörden auch befähigt sind, diese Vorstellung von Risikomanagement umzusetzen, müssen sie die Verfahren kennen und deren Durchführung trainieren.

Fazit

Verständigungsorientierte Kommunikation ist gekennzeichnet durch eine Grundhaltung des Interesses am Gesprächspartner. Dieses Interesse bildet die Voraussetzung für die Bereitschaft, sich in dessen Perspektive hineinzusetzen und davon ausgehend die Kommunikation ehrlich und transparent zu gestalten sowie einen wirklichen Dialog zu ermöglichen.

Die Umsetzung der verständigungsorientierten Kommunikation im Betrieb, in der Behörde und im Unternehmen ist notwendige Voraussetzung für eine Gestaltung der verständigungsorientierten Kommunikation mit anderen Akteuren im Außenkontakt. Vertrauen als Basis eines gelingenden Miteinanders wird nicht durch die Übermittlung von Informationen aufgebaut, sondern entsteht als Ergebnis eines dauerhaften Prozesses des Bemühens um Verständigung.

In Anbetracht der vielfältigen Gefahren und Risiken in unserer Wagnis- und Grenzüberschreitungskultur bedarf es der Umsetzung der verständigungsorientierten Kommunikation in allen sicherheitsrelevanten Bereichen. Dies ist der beste Garant für das friedliche Miteinander in einer demokratischen Gesellschaft.

¹¹³ s. ERiK (2005), S. 48-51

¹¹⁴ S. ERiK (2005) (S. 59-63)

Literatur

Aktionsprogramm Umwelt und Gesundheit (APUG) des Bundesumweltministeriums und Bundesgesundheitsministeriums aus dem Jahr 1999.

<http://www.apug.de/apug/index.htm> (21.08.2007)

Antonovsky, A., & Franke, A. (1997). Salutogenese: zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen: DGVT-Verlag.

Argyris, Chris (1962): Interpersonal Competence and Organisational Effectiveness. Homewood.

Argyris, Chris (1965): Organization and Innovation. Homewood,

Baumgärtner, Norbert (2005): Risiko- und Krisenkommunikation.

Rahmenbedingungen, Herausforderungen und Erfolgsfaktoren, dargestellt am Beispiel der chemischen Industrie. München, Verlag Dr. Hut.

Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Suhrkamp, Frankfurt a.M.

Bergmann, Gustav (2002) Gelingende Kommunikation ist „Information“. Ein systemischer Ansatz des Kommunikationsmanagements.

http://www.econbiz.de/archiv/si/usi/marketing/kommunikation_information.pdf
(21.08.2007)

Dörner, Dietrich (2007): Die Logik des Misslingens. Strategisches Denken in komplexen Situationen. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Verlag; erweit. Neuauflage.

Galliker, Mark/ Daniel Weimer (2006). Psychologie der Verständigung. Eine Einführung in die kommunikative Praxis. Stuttgart, Kohlhammer.

Habermas, Jürgen (1981):Theorien des kommunikativen Handelns. .Bd. 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung; Frankfurt a.M..

Lazarus, Richard / Susan Folkman (1984) Stress, Appraisal, and Coping. New York, Springer.

Miketta, Gaby: (1991) Netzwerk Mensch. Psychoneuroimmunologie. Den Verbindungen von Körper und Seele auf der Spur. Stuttgart: TRIAS Thieme Hippokrates Enke

Obermeier, Otto-Peter (1999): Die Kunst der Risikokommunikation: Über Risiko, Kommunikation und Themenmanagement. München, Gerling-Akademie Verlag.

Peters, Hans Peter (1994): Chemie und Öffentlichkeit – ein schwieriges Verhältnis. Arbeiten zur Risiko-Kommunikation. Heft 42. Jülich.

Randow, Gero von (2007) Bitte nicht stören. DIE ZEIT, 10.07.2007, Nr. 30
(<http://www.zeit.de/2007/30/01-Vattenfall> - 19.08.2007)

Randow, Gero von (2007):Verspieltes Vertrauen. ZEIT online 17.07.2007
<http://www.zeit.de/online/2007/29/vattenfall-kommentar> (21.08.2007)

Renn, O/ R. Cartus, H. Kastenholz, M.Schulze (2005): ERiK – Entwicklung eines mehrstufigen Verfahrens der Risikokommunikation. (Hrsg. von R.F. Hertel, G. Henseler / Bundesinstitut für Risikobewertung; BfR-Wissenschaft , Berlin 02/2005.

Schulz von Thun, Friedemann (1981) Miteinander reden 1: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation. Rowohlt-TB, Reinbek bei Hamburg (45.Auflage 2006)

Schützeichel, Rainer (2004). Soziologische Kommunikationstheorien. Konstanz. (Eine gute Zusammenfassung dieses Buches hat Volker Wild (2006) verfasst:

<http://www.memorialogie.de/archiv-texte-schuetzeichel-li-25.html> (24.08.2007))

Sandman, Peter (1988) Hazard versus Outrage. A conceptual frame for describing public perception of risk. In Jungermann, H., Kapserson, R.E., Wiedemann, P.M.: Risk Communication, Jülich, 163-168.

Ulich, Dieter/ Jutta Kienbaum/ Cordelia Volland (2001) Wie entwickelt sich Mitgefühl? <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2003/78/pdf/nr87.pdf> (23.08.2007)

Watzlawick, Paul /Janet H. Beavin /Don D. Jackson: (1969) Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Huber, Bern.

Zwölfte Verordnung zur Durchführung des Bundes-Immissionsschutzgesetzes – Störfallverordnung – 12.BImSchV :

<http://igsvtu.lanuv.nrw.de/vtu/oberfl/de/dokus/6/dokus/601050.pdf> (29.08.2007)

Internetseiten:

<http://de.wikipedia.org/wiki/Risiko> (20.08.2007)

http://www.biosicherheit.de/pdf/schule/risiko_was_ist_ein_risiko.pdf

<http://de.wikipedia.org/wiki/Stakeholder> (28.08.2007)

<http://www.duh.de/> (19.08.2007)

<http://www.zeit.de/online/2007/29/vattenfall-maengelliste> (21.08.2007)

ZEIT online, dpa, tso 19.7.2007 - 10:08 Uhr: „Vattenfall gelobt Besserung“

http://www.vattenfall.de/www/vf/vf_de/225583xberx/225613dasxu/225933bergb/226503kerng/226173kraft/226263kernk/862372aktue/index.jsp?WT.ac=content (19.08.2007)

http://www.schleswig-holstein.de/MSGF/DE/Aktuelles/Portalhauptartikel_1a.html_nnn=true (20.08.2007)

<http://www.schulz-von-thun.de/mod-komquad.html> (21.08.2007)

Anhang 1:

Handelt es sich bei der Störfallverordnung um ein Beispiel für die „verständigungsorientierte Kommunikation“?

Auf eine Verordnung, die Störfallverordnung aus dem Jahr 2005¹¹⁵, die für den Sicherheitsbereich wichtig ist, soll an dieser Stelle eingegangen werden, weil in ihr einige Vorgaben zum kommunikativen Handeln gemacht werden. Diese Ausführungen sollen näher auf die Frage hin analysiert werden sollen, ob es sich hierbei bereits um eine Umsetzung der geforderten verständigungsorientierten Kommunikation handelt.

Die offizielle Bezeichnung der Störfallverordnung lautet „Zwölfte Verordnung zur Durchführung des Bundes-Immissionsschutzgesetzes“. Diese aus dem Jahr 2005 (6.6.2005) stammende Verordnung muss von den Betreibern von Betrieben bzw. von Betriebsbereichen umgesetzt werden, in denen gefährliche Stoffe vorhanden sind. Neben den so genannten „Betreiberpflichten“ sind in der Störfallverordnung ebenso die „Behördenpflichten“ bzw. das Miteinander von Betreibern und Behörden sowie von Betreibern und der Öffentlichkeit, geregelt. Es handelt sich um eine differenzierte Auflistung von Pflichten, die in bestimmten Paragraphen aufgeführt wird, wie am folgenden Schaubild exemplarisch dargestellt werden soll:

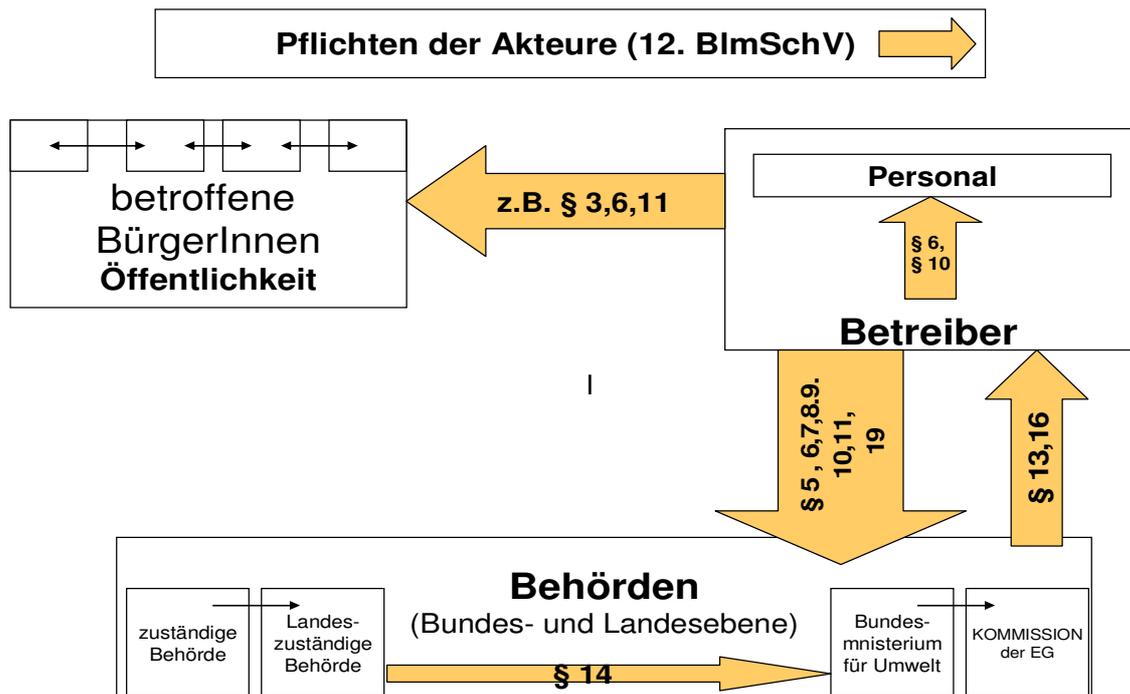


Schaubild 5: Die Pflichten der Akteure gemäß der Störfallverordnung¹¹⁶

Das Ziel dieser Störfall-Verordnung ist zu erreichen, dass alles getan wird, um Störfälle (d.h. Unfälle, die mit einer ernsten Gefahr für Leben, Gesundheit und Umwelt oder mit Sachschäden einhergehen) zu verhindern. Für den Fall, dass es

¹¹⁵ <http://igsvtu.lanuv.nrw.de/vtu/oberfl/de/dokus/6/dokus/601050.pdf> (29.08.2007)

¹¹⁶ (s. Anhang1 Auszüge aus der Störfallverordnung)

dennoch zu einem Störfall kommen sollte – sei es durch betriebliche Fehler, durch umweltbedingte Prozesse (wie z.B. Erdbeben oder Hochwasser) oder durch Eingriffe Unbefugter (wie z.B. einen terroristischen Akt) - sind bereits im Vorhinein Vorkehrungen zu treffen, damit die Auswirkungen dieser Störfälle auf Menschen und deren Umwelt möglichst gering bleiben. Die Umsetzung der konkreten Verhaltensvorschriften dieser Verordnung wird von den Behörden überprüft, damit die Sicherheit für die Bevölkerung vor, während und nach dem Störfall bestmöglich gewährleistet ist.

Die zu diesem Zweck geforderten kommunikativen Handlungen sind überwiegend die **Informationsübermittlung**, die, so die Vorgabe, besonders bezogen auf die Öffentlichkeit *verständlich* gestaltet sein soll. Der Betreiber stellt Informationen vor allem für die Behörden zur Verfügung, damit diese ihren Aufgaben nachgehen können, aber auch – soweit es der legitime Schutz von Betriebsgeheimnissen nicht verbietet – für die Öffentlichkeit.

Information bedeutet allerdings noch keine Verständigung. Zwar ist ausdrücklich die Auflage formuliert, dass die Kommunikation verständlich sein muss, aber es werden überwiegend Nachrichten vom Sender zum Empfänger geschickt, ein Dialog oder die Einbeziehung der Betroffenen wird nicht erwähnt und ist offenbar nicht intendiert. Die Umsetzung des Rechtsanspruches auf Information stellt lediglich die Grundlage dar, die den potentiell Betroffenen eine Partizipation ermöglicht.

Bezogen auf den Kontakt von Betreibern und Behörden ist immerhin schon von **Zusammenarbeit** die Rede, was einen wechselseitigen Austausch beinhaltet.

Nur einmal wird erwähnt, dass eine Gruppe, die Mitarbeiter, nicht nur informiert und geschult, sondern auch **angehört** werden sollen. Dies bezieht sich (§ 10, Abs. 3) auf die Erstellung der internen Alarm- und Gefahrenabwehrpläne. Vermutlich ist hier deren Erfahrungswissen für die Erstellung dieser Pläne notwendig.

Die Störfallverordnung ist folglich kein Beispiel für verständigungsorientierte Kommunikation, schafft aber die Grundlage hierfür, weil sie die Betreiber verpflichtet, Behörden und (potentiell) Betroffene zu informieren. Darüber hinaus ist die mit der Störfallverordnung verbundene Verpflichtung zur Zusammenarbeit der Betreiber mit den Behörden die Voraussetzung dafür, damit die Behörden ihre Verpflichtung gegenüber den Bürgern wahrnehmen können.

Anhang1a : Ausgewählte Passagen aus der Störfallverordnung

Ausgewählte Passagen aus der **Störfallverordnung**

§ 1 Anwendungsbereich

§ 2 Begriffsbestimmung

§3 Allgemeine Betreiberpflichten

(1) „Der Betreiber hat die nach Art und Ausmaß der möglichen Gefahren erforderlichen Vorkehrungen zu treffen, um Störfälle zu verhindern.“...

(3) „Über Absatz 1 hinaus sind vorbeugende Maßnahmen zu treffen, um die Auswirkungen von Störfällen so gering wie möglich zu halten.“...

§ 4 Anforderungen zur Verhinderung von Störfällen

§ 5 Anforderungen zur Begrenzung von Störfallauswirkungen

(2) „Der Betreiber hat dafür zu sorgen, dass in einem Störfall die für die Gefahrenabwehr

zuständigen Behörden und Einsatzkräfte unverzüglich, **umfassend und sachkundig beraten werden.**“

§6 Ergänzende Anordnungen

(1)

4. „durch geeignete Bedienungs- und Sicherheitsanweisungen und durch Schulung des Personals Fehlverhalten vorzubeugen.“

(3) „Die Betreiber ... haben im Benehmen mit den zuständigen Behörden

1. „untereinander alle erforderlichen Informationen auszutauschen, damit sie in ihrem Konzept zur Verhinderung von Störfällen, in ihrem Sicherheitsmanagementsystemen, in ihren Sicherheitsberichten und ihren internen Alarm- und Gefahrenabwehrplänen der Art und dem Ausmaß der Gesamtgefahr eines Störfalls Rechnung tragen können und

2. betreffend die Information der Öffentlichkeit sowie die Übermittlung von Angaben an die für die Erstellung von externen Alarm- und Gefahrenabwehrplänen zuständige Behörde zusammenzuarbeiten.“

§ 7 Anzeige

Betreiber zeigt Behörde Errichtung, Änderung oder Stilllegung eines Betriebsbereiches an.

§ 8 Konzept zur Verhinderung von Störfällen

§ 9 Sicherheitsbericht (alle 5 Jahre)

der deutlich macht, dass das Konzept umgesetzt und alle Vorkehrungen getroffen wurden, damit Störfälle verhindert werden.!

§ 10 Alarm- und Gefahrenabwehrpläne

(1) Erstellung interner Alarm- und Gefahrenabwehrpläne

(3) „Vor der Erstellung der internen Alarm- und Gefahrenabwehrpläne hat der Betreiber die Beschäftigten des Betriebsbereiches über die vorgesehenen Inhalte zu unterrichten und **anzuhören**. Er hat die Beschäftigten ...über die für sie in den internen Alarm- und Gefahrenabwehrplänen für den Störfall enthaltenen Verhaltensregeln zu unterweisen.“

(4) „Der Betreiber hat die Alarm- und Gefahrenabwehrpläne in Abständen von höchstens 3 Jahren **zu überprüfen und zu erproben**. ...“

§ 11 Informationen über Sicherheitsmaßnahmen

(1) „Der Betreiber eines Betriebsbereichs...hat alle Personen und alle Einrichtungen mit Publikumsverkehr, wie etwa Schulen und Krankenhäuser, die von einem Störfall in diesem Betriebsbereich betroffen werden könnten, ...vor Inbetriebnahme über die Sicherheitsmaßnahmen und das richtige Verhalten im Fall eines Störfall **in einer auf die speziellen Bedürfnisse der jeweiligen Adressatengruppe abgestimmten Weise zu informieren**....

Soweit die Informationen zum Schutze der Öffentlichkeit bestimmt sind, sind sie mit den für den Katastrophenschutz und die allgemeine Gefahrenabwehr zuständigen Behörden abzustimmen.“ (auch Abstimmung mit Behörden in anderen Staaten!)

(3) „Der Betreiber hat den Sicherheitsbericht nach § 9 zur Einsicht durch die Öffentlichkeit bereitzuhalten.“...

§ 12 Sonstige Pflichten

Dritter Abschnitt: BEHÖRDENPFLICHTEN

§ 13 Mitteilungspflicht gegenüber dem Betreiber

§ 14 Berichtspflichten (gegenüber anderen Behörden und Ministerien)

§ 15 Domino-Effekt

§ 16 Überwachungssystem

Einrichtung eines Überwachungssystems – umfasst auch die organisatorischen und managementspezifischen Bereiche

Vierter Teil: Meldeverfahren, Schlussvorschriften

§ 19 Meldeverfahren

(1) „Der Betreiber hat der zuständigen Behörde unverzüglich den Eintritt eines Ereignisses, das die Kriterien des Anhangs VI Teil 1 erfüllt, mitzuteilen.

(4) Informationsweiterleitung von Betreiber zur zuständigen Behörde, von dieser zur nach Landesrecht zuständigen Behörde, dann zum Ministerium für Umwelt.. und dann zur Kommission der Europäischen Gemeinschaft.

§ 21 Ordnungswidrigkeiten

Bei Nichteinhalten der vollziehbaren Anordnungen liegt eine Ordnungswidrigkeit vor.

Anhang II Mindestangaben im Sicherheitsbericht

V. Schutz- und Notfallmaßnahmen zur Begrenzung der Auswirkungen von Störfällen

Anhang III : Grundsätze für das Konzept zur Verhinderung von Störfällen und das Sicherheitsmanagementsystem

2. „In das Sicherheitsmanagementsystem ist derjenige Teil des allgemeinen Managementsystems einzugliedern, zu dem Organisationsstruktur, Verantwortungsbereiche, Handlungsweisen, Verfahren, Prozesse und Mittel gehören, als die für die Festlegung und Anwendung des Konzepts zur Verhinderung relevanten Punkte.“
Anhang III

3: „Folgende Punkte werden durch das Sicherheitsmanagementsystem geregelt

„a) Organisation und Personal:

„Aufgaben und Verantwortungsbereiche des in die Verhinderung von Störfällen und die Begrenzung ihrer Auswirkungen einbezogenen Personals auf allen Organisationsebenen.

...

Ermittlung des entsprechenden Ausbildungs- und Schulungsbedarfs sowie Durchführung der erforderlichen Ausbildungs- und Schulungsbedarfs sowie Durchführung der erforderlichen Ausbildungs- und Schulungsmaßnahmen. Einbeziehung der Beschäftigten sowie der im Betriebsbereich beschäftigten Personals von Subunternehmen.“

e) „Planung für Notfälle:

„Festlegung und Anwendung von Verfahren zur Ermittlung vorhersehbarer Notfälle auf Grund einer systematischen Analyse und zur Erstellung, Erprobung und Überprüfung der Alarm- und Gefahrenabwehrpläne, um in Notfällen angemessen reagieren und um dem betroffenen Personal eine spezielle Ausbildung erteilen zu können....“

Anhang IV: Informationen in den Alarm- und Gefahrenabwehrplänen

Anhang V: Information der Öffentlichkeit

2. Nennung des Beauftragten für die Unterrichtung der Öffentlichkeit

7. „Hinreichende Auskünfte darüber, wie die betroffene Bevölkerung gewarnt und im Fall eines Störfalls fortlaufend unterrichtet werden soll.

9. ...in Zusammenarbeit mit den Notfall- und Rettungsdiensten“