

Aktives Zuhören im Deutschunterricht: Eine empirische Studie

Jana KRUCKÁ

Westböhmische Universität
janakruccka@gmail.com
ORCID: 0009-0008-1683-6909

ABSTRACT

Research on the Use of Active Listening in German Language Teaching

The following article addresses the relevance and application of active listening in German language teaching. Active listening is considered a fundamental communication method that not only enhances understanding between conversation partners but also positively influences the emotional perception of experiences. Further studies highlight the importance of active communication and interaction among students in language instruction. This not only aids students in effectively acquiring the subject matter but also provides an opportunity to practice a vital skill.

The present research¹ connects previous findings in these areas and investigates, through an experiment, how the technique of active listening can be implemented in German language instruction.

KEYWORDS

Active Listening, Communication, Single Subject Experiment, German Teaching

Einleitung

Der nachfolgende Artikel thematisiert die Relevanz und Anwendung des aktiven Zuhörens im Deutschunterricht. Aktives Zuhören wird als eine grundlegende Kommunikationsmethode betrachtet, die nicht nur das Verständnis zwischen den Gesprächspartnern verbessert, sondern auch die emotionale Wahrnehmung von Erlebnissen positiv beeinflussen kann. Manche Studien (Mălureanu & Enachi-Vasluianu, 2016; Sharafieva & Yarmakeev et al., 2019) verdeutlichen die Bedeutung aktiver Kommunikation und Interaktion unter den Schüler:innen im Sprachunterricht. Diese trägt nicht nur dazu bei, dass die Lernenden den Unterrichtsstoff effektiver aufnehmen, sondern bietet auch die Möglichkeit, eine wesentliche soziolinguistische Kompetenz und Sprachmittlung zu trainieren.

Die vorliegende Forschung verbindet die bisherigen Erkenntnisse in Bereichen der Kommunikation, aktiven Zuhörens und Didaktik und untersucht in einem Experiment, wie die Technik des aktiven Zuhörens im Deutschunterricht implementiert werden kann.

¹ The research is part of the dissertation "Principles of Nonviolent Communication in Foreign Language Teaching" (Jana Krucká), which was published in July 2024. This dissertation also presents further results from this research.

1. Aktives Zuhören

Das Konzept des aktiven Zuhörens geht bereits auf Carl Rogers (1961) in der psychotherapeutischen Gesprächsführung zurück und hat sich seither als bedeutende Grundlage auch in anderen Bereichen der Kommunikation etabliert, insbesondere wenn es darum geht, Konversationsprozesse – etwa im Fremdsprachenunterricht – effektiv zu gestalten.

Hoppe (2008:12) definiert aktives Zuhören als die Bereitschaft und Fähigkeit von Menschen, zuzuhören und zu verstehen. Diese Fähigkeit umfasst sechs Komponenten: der anderen Person die volle Aufmerksamkeit schenken, auf Urteile und Bewertungen verzichten, reflektieren (sich vergewissern), klären, zusammenfassen und Informationen weitergeben.

Aktives Zuhören wird laut Mălureanu und Enachi-Vasluianu (2016:332–333) durch verschiedene Merkmale charakterisiert. Dazu gehören Blickkontakt, der das Interesse des Zuhörers an der Botschaft signalisiert, sowie eine konzentrierte Auseinandersetzung mit dem Inhalt², und Offenheit für neue Ideen. Es ist wichtig, die gesamte Botschaft zu erfassen und unangemessene Unterbrechungen des Sprechers zu vermeiden. Um das Verständnis zu signalisieren, kann der Zuhörer zwischendurch mit kurzen Reaktionen wie „Verstehe“, „Aha“ oder einem zustimmenden Nicken reagieren. In bestimmten Situationen – etwa bei komplexen Inhalten oder im beruflichen Kontext – kann es hilfreich sein, das Gehörte in eigenen Worten zusammenzufassen. Dies gibt dem Sprecher die Möglichkeit, seine Aussagen zu korrigieren oder zu ergänzen, während er erkennt, dass ihm aktiv zugehört wird.

2. Bisherige Forschungen

Die Auswirkungen des aktiven Zuhörens werden durch mehrere empirischen Studien belegt. Laut Kawamichi stimuliert aktives Zuhören Gehirnzentren, die für die Vermittlung von Belohnungsgefühlen und die Information über emotionale Zustände verantwortlich sind (O'Doherty, 2004; Singer, Critchley und Preuschoff, 2009 in Hiroaki Kawamichi, 2015:23–24). Die Ergebnisse der Studie legen nahe, dass die emotionale Bewertung einer Situation, wie einer persönlichen Lebenserfahrung, durch aktives Zuhören positiv beeinflusst werden kann. Das Gehirn scheint in der Lage zu sein, eine negative Erfahrung durch das aufmerksame Zuhören einer Erzählung darüber in eine positivere Wahrnehmung umzuwandeln (Hiroaki Kawamichi, 2015:23).

Ein Beispiel verdeutlicht dies: Ein Kind, das eine schlechte Erinnerung an einen Streit mit Mitschüler:innen hat, kann durch aktives Zuhören dazu gebracht werden, die subjektive emotionale Bewertung dieser Erinnerung abzumildern oder sogar zu verändern (ebd).

Aktives Zuhören wird von den Beteiligten auch als Belohnung empfunden, die gegenseitiges Verständnis fördert und die Bereitschaft zur Zusammenarbeit erhöht. Die Studie legt also nahe, dass aktives Zuhören nicht nur das Verständnis zwischen Menschen verbessert, sondern auch die emotionale Wahrnehmung von Erlebnissen positiv beeinflussen kann (ebd).

Die Wichtigkeit aktiven Zuhörens im Bereich der Patientenbetreuung zeigen Haley et al. (2017). Die Studie zeigt, dass aktives Zuhören und Selbstwahrnehmung einen signifikanten Zusammenhang mit Empathie aufweisen. Empathie ist dabei eng mit patientenzentrierter Pflege verknüpft. Sie fungiert als teilweiser Vermittler zwischen aktivem Zuhören und patientenzentrierter Pflege sowie als vollständiger Vermittler zwischen Selbstwahrnehmung und patientenzentrierter Pflege. Dies deutet darauf hin, dass eine Verbesserung des aktiven Zuhörens und der Selbstwahrnehmung zu einer Steigerung des Einfühlungsvermögens führt, was wiederum die Qualität der patientenzentrierten Pflege verbessert.

Mălureanu und Enachi-Vasluianu (2016) beschäftigen sich mit der Wichtigkeit der jeweiligen Charakteristika (siehe oben) des aktiven Zuhörens. In ihrer Studie wurden

² Andere Autoren (Farson, Rogers, 2007; Barkai, 1984) betonen neben der inhaltlichen Seite auch die emotionale.

Schüler:innen einer Pädagogischen Oberschule und Studierende der Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaften befragt. Die Ergebnisse zeigen, dass aktives Zuhören nicht nur für die Schüler:innen, sondern auch für die Lehrer:innen unerlässlich ist. Denn, diese sollen über effiziente Kommunikationsfertigkeiten, darunter auch über aktives Zuhören, verfügen, um die Schüler:innen zu motivieren, sich an der Kommunikation zu beteiligen. Aktives Zuhören zu können ist ein wichtiges Element des interaktiven Feedbacks, das eine Verzerrung der empfangenen Botschaft verhindert. Das Zuhören muss systematisch erlernt werden, da es eine effektive Kommunikation und Beziehungen begünstigt.

Die oben genannten Studien zeigen, wie nützlich die Fertigkeit aktiv zuzuhören sein kann. Aufgrund dessen wäre es sinnvoll diese Fertigkeit in den Schulunterricht zu integrieren. Ein geeigneter Weg hierfür sind die Konversationen im Unterricht. Die Konversation im Unterricht ist u.a. auch ein Thema, zu dem in der Vergangenheit auch zahlreiche Forschungsarbeiten durchgeführt worden sind.

Beispielsweise analysiert Bou-Franch (2001) die Methodik und Inhalte, die für einen konversationsorientierten Unterricht geeignet sind. In seiner Arbeit schlägt er praktische Übungen zum Training verschiedener Aspekte der Gesprächskompetenz vor, z. B. pragmatische Kompetenz, Verhandlungsstrategien. Auf der Grundlage ihrer Forschungen empfiehlt sie einen direkten Ansatz für die Vermittlung von Gesprächskompetenz, der darauf beruht, dass sich die Schüler:innen bewusst sind, welche Art von Wissen von ihnen erwartet wird, und dass der Lehrer sinnvolle metapragmatische Informationen bereitstellt (Bou-Franch, 2001:22).

Milova (2015) hebt in ihrem Artikel die Bedeutung der Sprechkompetenz, im Sinne einer interaktiven und geistig befriedigenden Konversation, im Fremdsprachenunterricht hervor und verweist auf die mangelnde Aufmerksamkeit, die diesem Thema in der Unterrichtspraxis geschenkt wird. Laut Nolasco (in Milova, 2015:171) sind die Schüler:innen in der Lage, Englisch relativ korrekt und sogar fließend zu sprechen, aber sie sind nicht in der Lage, sich an einer kontinuierlichen, interaktiven und geistig befriedigenden Unterhaltung zu beteiligen. Die Lernenden ergreifen nicht die Initiative, um mehr zu sagen, begnügen sich mit kurzen Antworten und sind aufgrund ihrer mangelnden Konversationsfähigkeiten nicht in der Lage, eine längere Konversation aufrechtzuerhalten. Milova (2015:175) schlägt mehrere Schritte für einen effektiven Konversationsunterricht vor. Zunächst empfiehlt sie einen themenorientierten Unterricht, der sowohl das nötige Vokabular als auch die Wiederholung relevanter grammatikalischer Strukturen umfasst. Anschließend sollten die Lernenden in Paare oder kleine Gruppen eingeteilt werden, um ihnen mehr Möglichkeiten zum Üben von Konversation zu bieten. Danach ist es wichtig, Parameter für die Konversation festzulegen, wobei der Fokus beispielsweise auf Brainstorming oder Argumentation liegen kann. Zudem sollten die Rollen der Lernenden in der Konversation definiert werden, gefolgt von einer praktischen Demonstration, bevor die tatsächliche Konversation beginnt.

Darüber hinaus rät Milová (ebd.) dazu, Konversationssituationen zu verwenden, die dem realen Leben entsprechen. Sie listet verschiedene Konversationstechniken auf, darunter Diskussionen in kleinen Gruppen, Rollenspiele, Improvisationen, Simulationen und Debatten, und analysiert deren Anwendung.

Der verhaltensorientierte Ansatz für den Dialogunterricht wird von Sharafieva, Yarmakeev und anderen (2019) erläutert. Dieser Ansatz beinhaltet konkret, dass den Schüler:innenn Videos gezeigt werden, gefolgt von einer Diskussion über die dargestellten Gesprächsstrategien, um sie mit diesen und den entsprechenden Sprachmustern vertraut zu machen (Sharafieva, Yarmakeev et al., 2019:62). In einer anderen Gruppe wurde die Methode der Dramatisierung der gezeigten Dialoge angewendet. Die Forschung hat ergeben, dass die Sprechfertigkeit der Schüler:innen steigt, wenn sie lernen, Sprachmuster an bestimmte Verhaltensweisen anzupassen. Außerdem wurde gezeigt, dass die genannten Methoden ein

großes Potenzial für den Unterricht haben, und die Autoren empfehlen ihren Einsatz im Fremdsprachenunterricht (Sharafieva & Yarmakeev et al., 2019:66).

Konversation im Fremdsprachenunterricht ist essenziell und wurde von zahlreichen Autor:innen eingehend untersucht (siehe oben), da sie viele positive Effekte auf Lernende hat. Sie fördert nicht nur die Sprachproduktion und das Selbstvertrauen, sondern ermöglicht auch sozialen und kognitiven Austausch. Aktives Zuhören kann dabei als unterstützende Technik dienen, indem es Konversationsprozesse verstärkt und Lernende darin bestärkt, sich aktiv zu beteiligen. Durch die Integration von aktivem Zuhören wird die Konversation nicht nur präsenter, sondern die Schüler:innen erwerben gleichzeitig zusätzliche Fertigkeiten im Verstehen und Reflektieren. Daher ist es sinnvoll, aktives Zuhören als ergänzende Methode in konversationsorientierten Unterricht zu integrieren.

3. Eigene Forschung

3.1 Forschungsdesign

Die Forschung über den Einsatz des aktiven Zuhörens im Deutschunterricht konzentriert sich auf die Gespräche der Lernenden, die mit der Technik des aktiven Zuhörens angereichert wurden, und deren Unterschiede zu den gewöhnlichen Gesprächen.

Diese Forschung konzentrierte sich auf die Analyse von Gesprächen der Schüler:innen in zwei verschiedenen kommunikativen Situationen.

Ziel der Forschung war es, herauszufinden, ob die Schüler:innen, die Deutsch lernen, die Technik des aktiven Zuhörens³ in der deutschen Sprache erlernen und sie in den ausgewählten kommunikativen Situationen, ebenso auf Deutsch, bewusst einsetzen können.

Die Forschung konzentrierte sich nicht auf sprachliche Fehler, sondern auf die Fähigkeit der Lernenden, die neue Kommunikationstechnik (aktives Zuhören) anzuwenden und ihre Fähigkeit, zwischen gewöhnlicher Kommunikation und Kommunikation mit aktivem Zuhören zu unterscheiden. Die Forschungsfragen lauteten:

1. Sind Schüler:innen in der Lage, die Technik des aktiven Zuhörens im Deutschen anzuwenden?
2. Beeinflusst die Technik des aktiven Zuhörens das gegenseitige Verständnis der Lernenden?
3. Erinnern sich die Schüler:innen an mehr Informationen aus einem Gespräch mit aktivem Zuhören?
4. Fühlen sich die Schüler:innen bei Gesprächen mit aktivem Zuhören anders als bei herkömmlichen Gesprächen?

Für die Untersuchung wurden zwei Forschungsmethoden gewählt. Die primäre Methode war ein modifiziertes Experiment mit einem Subjekt (Single Subject Experiment). Als Subjekte für die spätere Analyse wurden Schüler:innen-Paare gewählt, die während der Datenerhebung stabil waren, und deren Konversationen aufgenommen und später analysiert worden sind.

Als zweite Methode wurde eine Fragebogenerhebung ergänzt benutzt. Die Fragebogen haben einzelne Schüler:innen in bestimmten Phasen des Experiments ausgefüllt.

³ Im Sinne der folgenden Schritte:

Das Zuhören

Folgende Wiedergabe / Zusammenfassung des Gehörten

Anschließende Bestätigung/Widersprechen der Richtigkeit des Verständnis durch den Kommunikationspartner, der am Anfang die ursprüngliche Aussage gemacht hat.

3.2 Experiment

Im Rahmen der Forschung, einem Experiment mit einem Subjekt, waren drei Datenerhebungen vorgesehen, die nach der Beobachtungsmethode mit Aufzeichnungen für eine spätere Analyse durchgeführt wurden. Zunächst wurde der Ausgangszustand erfasst (sog. Baseline 1), gefolgt von einer Erhebung während Gesprächen mit gezielter Intervention, und abschließend wurde der Zustand nach der Intervention ohne weitere Maßnahmen bewertet (sog. Baseline 2).

Die erste Erhebung (Baseline 1) diente dazu, die Konversationen der Schüler:innen ohne jegliche Intervention zu erfassen.

Vor der zweiten Erhebung wurde den Schüler:innen präsentiert, was aktives Zuhören bedeutet und wie es benutzt werden kann. Ziel dieser Erhebung war es festzustellen, ob es qualitative Veränderungen in den Gesprächen (im Vergleich mit der ersten Erhebung) gab, insbesondere ob die Schüler:innen die Technik des aktiven Zuhörens anwenden konnten.

Die letzte Datenerhebung (Baseline 2) hatte zum Ziel zu überprüfen, ob die Schüler:innen die neue Technik bewusst einsetzen und wieder bewusst „aussetzen“ konnten und ob ihre Gespräche denjenigen aus der ersten Datenerhebung (Baseline 1) ähnelten. Auf diese Weise sollte geklärt werden, ob eine Veränderung der Gesprächsqualität auf die durchgeführte Intervention zurückzuführen war.

Für alle Datenerhebung wurden jeweils zwei unterschiedliche Kommunikationssituationen gewählt, nämlich ein Dialog mit dem Ziel des Informationsaustauschs und ein Dialog mit dem Ziel, die Kommunikationspartner:innen von eigenem Vorschlag zu überzeugen. Die erste Situation bietet den Schüler:innen einen sicheren Raum für die Kommunikation, während die zweite Situation die Möglichkeit eines potenziellen Konflikts mit sich bringt. Mit der Erhebung dieser beiden Kommunikationssituationen sollte festgestellt werden, ob die Schüler:innen überhaupt in der Lage sind, die Technik des aktiven Zuhörens anzuwenden, und wenn ja, ob sie dies in einer Situation tun können, in der ein potenzieller Konflikt droht.

Um die Ergebnisse vergleichbar zu machen, wurde die Länge jedes Gesprächs auf 2 Minuten begrenzt.

Insgesamt nahmen 14 Schüler:innen der zweiten Klasse eines ausgewählten Gymnasiums in Pilsen an diesem Experiment teil, die seit zweit Jahren Deutschunterricht hatten.

Die Datenerhebung fand an sechs Tagen statt: am 10., 11., 13., 16., 17. und 20. Oktober 2023. Zunächst wurde die Baseline 1 für die erste Kommunikationssituation zweimal pro Paar erfasst (also 7 Paare x 2 Erhebungen), gefolgt von der Baseline 1 für die zweite Kommunikationssituation, diesmal nur einmal pro Paar (7 Paare x 1 Erhebung). Danach erfolgte die Messung während der Intervention, wiederum zweimal pro Paar für die erste Kommunikationssituation (7 Paare x 2 Erhebungen) und einmal für die zweite Kommunikationssituation (7 Paare x 1 Erhebung). Schließlich wurde die Ausgangssituation (Baseline 2) erneut erfasst, in gleicher Weise wie die vorherigen Datenerhebungen, also 7 Paare x 2 Erhebungen für die erste Situation und 7 Paare x 1 Erhebung für die zweite Situation.

Die Kommunikationsthemen für die Datenerhebungen wurden in Absprache mit der Lehrkraft ausgewählt, wobei angenommen wurde, dass die Schüler:innen in der Lage wären, darüber zu sprechen. Für die erste Kommunikationssituation wurden die Themen Meine Hobbys, Meine Freunde, Meine Familie und ihre Eigenschaften, Essen, Mein Wochenende und Haustiere gewählt. Für die zweite Kommunikationssituation waren es die Themen Was wollen wir zum Geburtstag kaufen? Wo feiern wir den Geburtstag? und Was essen wir auf der Party?

3.3 Verlauf der Datenerhebung

Die Schüler:innen wurden in 7 Paare aufgeteilt. Diese Paare wurden wie einzelne Subjekte behandelt und blieben während der gesamten Studie konstant.

3.3.1 Beobachtung der Ausgangssituation (Baseline 1)

Zunächst wurde der erste Typ der Kommunikationssituation zweimal mit den Themen Meine Hobbys und meine Freunde beobachtet. Die Schüler:innen erhielten folgende Anweisungen. *Ihr Gespräch wird maximal 2 Minuten dauern, Sie können aber auch früher aufhören. Ihr Gespräch wird von einem anderen Paar verfolgt. Dies ist kein Test, Sie müssen nicht zu 100 % sprachlich korrekt sein. Versuchen Sie, natürlich zu sein.*

Alle Paare wurden zweimal aufgenommen, einmal zu jedem Thema. In dieser Phase wurde den Schüler:innen ein Zwischenfragebogen vorgelegt. Es folgte die Datenerhebung der zweiten Kommunikationssituation, das Thema Was wollen wir zum Geburtstag kaufen? Die Schüler:innen wurden dazu angewiesen, ihre anfängliche Meinung verschieden zu haben.

3.3.2 Beobachtung nach der Intervention

Vor der Intervention wurde den Schüler:innen die Technik des aktiven Zuhörens durch eine frontale Erklärung vermittelt, die mit Beispielen veranschaulicht wurde. Diese Erklärung wurde durch eine praktische Demonstration ergänzt, bei der die Lehrkraft Informationen weitergab. Die Leiterin der Studie fasste anschließend die Informationen zusammen und stellte sicher, dass sie korrekt verstanden wurden. Diese Vergewisserung wurde von der Lehrkraft entweder bestätigt oder ergänzt. Die beiden Phasen des aktiven Zuhörens – Vergewisserung und Bestätigung – wurden den Schüler:innen nähergebracht. Abschließend erhielten die Schüler:innen sprachliche Mittel, um die Vergewisserung und Bestätigung auszudrücken.

Zunächst wurde die erste Art von Kommunikationssituation, die nun mit der Technik des aktiven Zuhörens angereichert wurde, zweimal mit den Themen Meine Familie und ihre Eigenschaften und Essen erhoben. Die Schüler:innen erhielten folgende Anweisungen. *Jedes Paar wird sich über das Thema unterhalten. Versuchen Sie bitte, während des Gesprächs die Technik des aktiven Zuhörens anzuwenden, die wir eingeführt haben. Ihr Gespräch wird maximal 2 Minuten dauern, Sie können aber auch früher aufhören. Ihr Gespräch wird von einem anderen Paar verfolgt. Es handelt sich nicht um einen Test, es ist nicht nötig, eine 100%ige sprachliche Korrektheit zu gewährleisten. Versuchen Sie, natürlich zu sein.*

Alle Paare wurden zweimal aufgenommen, einmal für jedes Thema. In dieser Phase wurde den Schüler:innenn der Zwischenfragebogen erneut vorgelegt.

Danach folgte die Erhebung des zweiten Typs der Kommunikationssituation: Wo feiern wir den Geburtstag? Die Schüler:innen wurden angewiesen, ihre Ausgangspositionen zu verändern.

3.3.3 Wiederholte Beobachtung der Ausgangssituation (Baseline 2)

Zunächst wurde der erste Typ von Kommunikationssituation zweimal mit den Themen Mein Wochenende und Haustiere gemessen. Alle Paare wurden zweimal aufgenommen, einmal für jedes Thema.

Dann wurde der zweite Typ der Kommunikationssituation, Was essen wir an der Party? Die Schüler:innen wurden angewiesen, ihre Ausgangspositionen zu verändern. Anschließend erhielten die Schüler:innen einen Abschlussfragebogen.

3.4 Risiken und deren Beseitigung

Die gesamte Studie fand in einem relativ kurzen Zeitraum (2 Wochen) statt, so dass die Gefahr einer natürlichen Entwicklung (Maturation) ausgeschlossen werden konnte.

Ein weiteres Risiko war die Inkonsistenz der Messungen. Aus diesem Grund wurde sichergestellt, dass die Bedingungen bei allen Messungen so ähnlich wie möglich waren. Die Probanden (Schüler:innen-Paare) blieben bei allen Messungen konstant, ebenso die zeitlichen Vorgaben, die Methode und die Auswertung der Aufzeichnung.

Geringe Unterschiede können sich bei Faktoren wie der Umgebung ergeben haben, da die Messungen in verschiedenen Klassenräumen stattfanden. Hinzu kam der Faktor Zeit, da alle Messungen am Vormittag stattfanden, jedoch nicht genau zur gleichen Zeit. Auch die Themen der Dialoge waren unterschiedlich, aber sie wurden so gewählt, dass sie dem Niveau der Schüler:innen entsprachen und einen vergleichbaren Schwierigkeitsgrad aufwiesen. Identische Themen könnten zu Entstellungen führen (die Schüler:innen könnten besser vorbereitet sein), daher wurden ähnliche Themen gewählt.

Die interne Validität der Maßnahme wird auch durch ihre Häufigkeit (jeder Block enthält 3 Beobachtungen – d. h. 21 Beobachtungen) und die Eindeutigkeit gewährleistet, die durch die klar definierten Kategorien der Häufigkeitsanalyse gegeben ist.

Die externe Validität, die bei dieser Art von Forschung traditionell gering ist (Gay, Mills, & Airasian, 2012:300), wird durch die Anzahl der Subjekte (Paare) unterstützt. Allerdings ist die gesamte Gruppe relativ homogen, sodass eine Verallgemeinerung nicht möglich ist.

3.5 Datenanalyse

Für die Datenanalyse wurde die Klassifikation der Aussagen nach Grepl und Karlík (1989)⁴ als Grundlage gewählt, da sie eine qualitative Untersuchung des pragmatischen Aspekts der Kommunikation ermöglicht und somit zur Beantwortung der Forschungsfragen beiträgt.

Die von Grepl und Karlík (1989) angegebene kommunikative Funktionen mussten jedoch präzisiert und ergänzt werden. Die Funktion *Ankündigung* wurde in zwei Kategorien unterteilt; erstens Mitteilung von Meinungen, Gefühlen, Vorlieben usw. in Bezug auf den Sprecher oder eine andere Person und zweitens Äußerung von objektiven Informationen über den Kontext. Zusätzlich wurden kommunikative Funktionen *Vergewisserung*⁵, *Bestätigung*⁶, die typisch für das aktive Zuhören sind, und weiter die Funktionen *sprachliche Unterstützung*⁷ und *Konversationsphrasen*⁸ hinzugefügt.

Die sich daraus ergebenden Kategorien, die auf der Grundlage von Kommunikationsfunktionen ausgewählt wurden, lauten wie folgt:

1. Aussagen, also Informationen über Personen, Meinungen, d.h. Mitteilung von Daten, Gefühlen, Vorlieben usw. in Bezug auf den Sprecher oder eine andere Person, einschließlich der Beantwortung von Fragen.
2. Erkundigen nach neuen, zusätzlichen Informationen, Hobbys usw.
3. Vergewisserung, d. h. Wiederholung und Umschreibung des Gehörten, um sicherzustellen, dass es verstanden wurde.
4. Bestätigung, d. h. die Zustimmung, dass der Kommunikationspartner gut verstanden hat.

⁴ Grepl und Karlík (1989) sortieren die Aussagen nach ihren kommunikativen Funktionen, wie z.B. Ankündigung, Frage, Ablehnung, Zustimmung, Angebot, Vorwurf, Aufforderung, Wunsch.

⁵ Das Ziel der kommunikativen Funktion der Vergewisserung ist es, zu bestätigen, dass der Sprecher den Adressaten richtig verstanden hat. Sie umfasst Paraphrasen der soeben Gehörten und beruhigenden Frage (z. B. Ist das so? Verstehe ich richtig?); sie unterscheidet sich grundlegend von der Rückversicherungsfunktion nach Grepl (Grepl und Karlík 1989:103), mit der der Sprecher die Absicht ausdrückt, den Adressaten von der Aufrichtigkeit seiner Einstellungen zu überzeugen (z. B. durch lexikalische Mittel wie Ich versichere Ihnen... Ich schwöre... usw.).

⁶ Die Bestätigung ist eine reaktive kommunikative Funktion, die auf die Zusicherung reagiert. Der Sprecher bestätigt oder widerlegt dem Adressaten, dass seine Vergewisserung richtig war.

⁷ Die sprachliche Unterstützung umfasst das Korrigieren, Auffordern, Wiederholen entweder des Sprechers oder des Partners und ist typisch für die fremdsprachliche Kommunikation.

⁸ Konversationsphrasen umfassen Begrüßungen, Danksagungen usw.

5. Sprachliche Unterstützung, d. h. Wiederholung, Hinweis, Korrektur des Kommunikationspartners oder der eigenen Äußerung aufgrund von Unzulänglichkeiten in der Fremdsprache.
6. Äußern von Meinungsverschiedenheiten oder einer anderen Meinung, Anbieten einer Alternative
7. Vorschlagen und Mitteilen der Präferenzen des Sprechers für die Zukunft
8. Objektive Informationen über den Kontext, die Situation
9. Konversationsfloskeln, z. B. Begrüßung, Danksagung, Verabschiedung usw.
10. Zustimmung zum Vorschlag des Partners

Die erwarteten Daten waren nicht in einer sogenannten Normalverteilung verteilt (sie erfüllten nicht die Normalitätsbedingung), was auf die begrenzte Anzahl der Befragten zurückzuführen war. Zudem wurde erwartet, dass es sich bei den gewonnenen Daten um sogenannte diskrete Werte handelte (Häufigkeiten der qualitativen Merkmale der einzelnen Interviews). Diese Werte mussten aufgrund der Abhängigkeiten von der Art der Messung analysiert werden.

Aufgrund der Notwendigkeit, die Abhängigkeit zwischen der Art der Messung und den qualitativen Merkmalen (10) der Interviews zu bestimmen, wurde der Chi-Quadrat-Test (Unabhängigkeitstest) als statistische Methode gewählt. Dieser Test geht von der Annahme aus, dass kein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der Art der Messung und den qualitativen Merkmalen der Interviews besteht, was zur Formulierung der Nullhypothese der Unabhängigkeit führt. Basierend auf Wissen und früheren Studien anderer Autoren wird jedoch vermutet, dass eine Abhängigkeit vorliegt, was die Alternativhypothese begründet. Mit dem statistischen Test soll geklärt werden, ob die Nullhypothese oder die Alternativhypothese zutrifft. Die Nullhypothese bedeutet, dass es keine statistisch signifikante Abhängigkeit gibt, während die Alternativhypothese eine solche Abhängigkeit annimmt.

Angesichts der Bedürfnisse der Forschung und deren Ziele war es notwendig, nicht nur die Abhängigkeit zu messen, sondern auch deren Stärke. Daher wird im Rahmen der methodischen Vorgehensweise auch der Cramers V-Effekt sowie der sogenannte Phi-Effekt berechnet. Diese zusätzlichen Berechnungen zeigen die Stärke der Abhängigkeit zwischen der Art der Messung und den qualitativen Merkmalen der untersuchten Interviews an, wobei der Cramers V-Effekt in einem Bereich von 0 bis 1 liegt. Ein Wert, der sich nahe bei 0 bewegt (0,1 – 0,3), zeigt eine statistisch signifikant schwache Abhängigkeit an; ein Wert um 0,5 deutet auf eine statistisch signifikant mittelstarke Abhängigkeit hin. Wenn der Wert zwischen 0,6 und 0,9 liegt, zeigt dies eine statistisch signifikant starke Abhängigkeit an. Der Phi-Effekt liefert eine ähnliche Aussagekraft.

Der Chi-Quadrat-Test wird auf einem Signifikanzniveau von 0,05 % durchgeführt, was in den Sozialwissenschaften das übliche Niveau ist. Wenn der gemessene p-Wert höher als 0,05 ist, wird die Hypothese nicht verworfen, da dies bedeuten würde, dass keine statistisch signifikante Abhängigkeit besteht. Je niedriger der p-Wert unter der Grenze von 0,05 liegt, desto stärker ist das Argument für die Ablehnung der Nullhypothese. Dies würde bedeuten, dass es eine statistisch signifikante Abhängigkeit zwischen den qualitativen Merkmalen und der Art der Messung gibt. In diesem Fall würde das Ergebnis unseren ursprünglichen Annahmen entsprechen, nämlich dass sich die qualitativen Merkmale der untersuchten Interviews je nach Art der Messung statistisch signifikant unterscheiden.

3.6 Auswertung der Daten

Insgesamt wurden 3 x 21 Aufnahmen gemacht; einmal für die erste Beobachtung von Baseline 1, ein zweites Mal für die Interventionsbeobachtung und ein drittes Mal für die erneute

Beobachtung von Baseline 2. Es wurden sieben Paare beobachtet, jedes Paar durchlief jede Art der Kommunikation dreimal.

Die Aufnahmen wurden in zwei Kategorien eingeteilt: Dialoge, die dem Informationsaustausch dienten (3 x 14 Aufnahmen), und Dialoge, die darauf abzielten, den Kommunikationspartner:innen von einem eigenen Vorschlag zu überzeugen (3 x 7 Aufnahmen). Aufgrund der unterschiedlichen Natur dieser Dialoge wurden die Ergebnisse getrennt ausgewertet.

3.6.1 Dialoge zum Informationsaustausch

Bei dieser Art von Gesprächen wurde eine anschließende Anzahl von Aussagen nach Kategorien erfasst:

Tab. 1: Dialoge zum Informationsaustausch: Gesamtübersicht

Kommunikative Funktion Beobachtung	Informierende Aussage	Fragen	Vergewisserung	Bestätigung	Sprachliche Unterstützung	Meinungsverschiedenheiten	Vorschläge	Informationen über den Kontext	Konversationsfloskeln	Zustimmung
Baseline 1	77	67	4	6	5	0	0	1	13	1
Intervention	43	40	18	15	2	0	0	0	10	0
Baseline 2	68	56	3	3	4	1	2	1	17	5

Die Spalten entsprechen den angegebenen Kategorien der kommunikativen Funktionen. Die Zeilen entsprechen der Art der Messung, ob es sich um eine Baseline oder eine Intervention handelt.

Große Unterschiede zeigen sich vor allem in den Kategorien *Vergewisserung* und *Bestätigung*, die typisch für aktives Zuhören sind.

Die Ergebnisse des Chi-Quadrat-Tests zeigten, dass die Nullhypothese verworfen werden muss, was bedeutet, dass die Werte in jeder Zeile einen statistisch signifikanten Unterschied aufweisen. Der Chi-Quadrat-Wert beträgt 57,339 und liegt damit im sogenannten kritischen Bereich, also außerhalb des akzeptablen Bereichs, der in diesem Fall 28,86 beträgt. Dieser Abstand (57,3 zu 28,8) ist groß genug, um auch bei einer Änderung des Signifikanzniveaus ein robustes Testergebnis zu gewährleisten (siehe Graphik 1).

Die Effektgröße, gemessen an der Phi-Zahl, zeigt 0,35 an, was eine mäßig starke Abhängigkeit darstellt. Dies wird durch die Cramer-Zahl unterstützt, die 0,25 beträgt, was ebenfalls eine mäßig starke Abhängigkeit darstellt.

Da der gemessene P-Wert mit 0,000005466 deutlich unter dem Signifikanzniveau von 0,05 liegt, kann die Nullhypothese mit hinreichender Argumentation ablehnen und die Alternativhypothese akzeptiert werden. Diese besagt, dass ein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der Art der Messung und den qualitativen Merkmalen der Konversation besteht. Somit beweist die statistische Auswertung die Richtigkeit der ursprünglichen Annahme, die oben erläutert wurde.

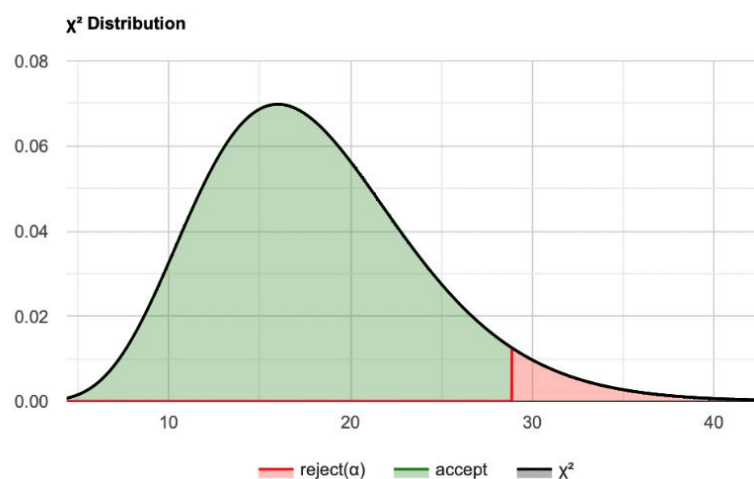


Abb.1: Erteilung von χ^2 für den Gesamtüberblick der Dialoge mit dem Ziel des Informationsaustauschs. Quelle: Eigene Kalkulation

Beim Vergleich der ausgewählten kommunikativen Funktionen, die für diese Art von Gesprächen grundsätzlich relevant sind, d. h. *Vergewisserung*, *Bestätigung*, *Aussagen* und *Fragen*, ist der Unterschied noch deutlicher (siehe Tabelle 2).

Tab. 2: Dialoge mit dem Ziel des Informationsaustauschs – im Wesentlichen relevante kommunikative Funktionen

Kommunikative Funktion Beobachtung	Informierende Aussage	Fragen	Vergewisserung	Bestätigung
Baseline 1	77	67	4	6
Intervention	43	40	18	15
Baseline 2	68	56	3	3

Das χ^2 ist 57,339, und bei dieser Berechnung beträgt der Akzeptanzbereich nur 12,5 (siehe Graphik 2).

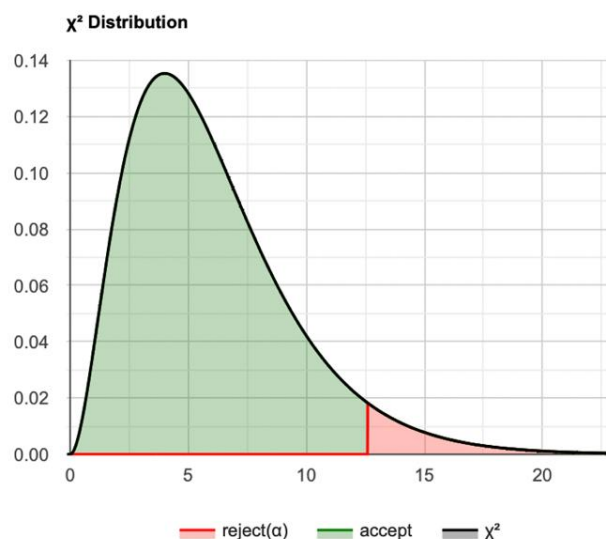


Abb.2: Verteilung von χ^2 für ausgewählte kommunikative Funktionen in Dialogen mit dem Ziel des Informationsaustauschs. Quelle: Eigene Kalkulation

Um zu prüfen, ob der gemessene statistisch signifikante Unterschied auf die Intervention zurückzuführen ist, wurden die beiden Ausgangsmessungen (vor und nach der Intervention) miteinander verglichen (siehe Tabelle 3). Dieser Vergleich zeigte, dass zwischen diesen Messungen kein statistisch signifikanter Unterschied vorliegt. Der χ^2 -Wert beträgt 8,4243 und liegt damit innerhalb des Akzeptanzbereichs, der in diesem Fall bei 16,919 liegt (siehe Graphik 3).

Tab. 3: Dialoge zum Informationsaustausch: Vergleich der Baseline 1 und 2

Kommunikative Funktion Beobachtung	Informierende Aussage	Fragen	Vergewisserung	Bestätigung	Sprachliche Unterstützung	Meinungsverschiedenheiten	Vorschläge	Informationen über den	Konversations-floskeln	Zustimmung
Baseline 1	77	67	4	6	5	0	0	1	13	1
Baseline 2	68	56	3	3	4	1	2	1	17	5

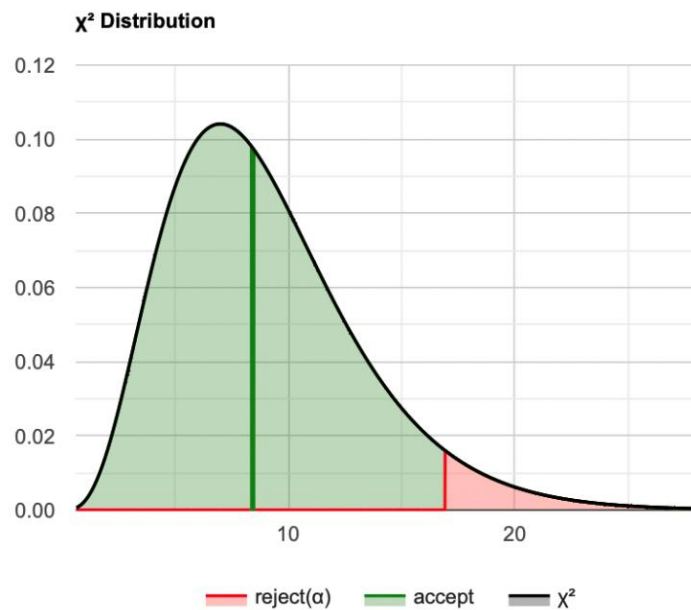


Abb.3: Verteilung von χ^2 für den Vergleich der Messungen von Baseline 1 und 2 in Dialogen mit dem Ziel des Informationsaustauschs. Quelle: Eigene Kalkulation

Es wurde also bestätigt, dass sich die als Baseline 1 und 2 aufgezeichneten Gespräche statistisch nicht signifikant voneinander unterscheiden, aber dennoch grundlegend anders als die Interventionsgespräche sind.

Die während der Intervention aufgezeichneten Interviews weisen signifikant häufiger Äußerungen auf, die für die Technik des aktiven Zuhörens charakteristisch sind, wie Vergewisserung und Bestätigung. Dies legt nahe, dass die Lernenden nicht nur in der Lage sind, die Technik des aktiven Zuhörens in der Fremdsprache nach einer kurzen Einführung erfolgreich anzuwenden, sondern auch, dass sie sich des Einsatzes dieser Technik bewusst sind und gezielt zu Gesprächen übergehen können, in denen sie diese Technik nicht nutzen.

Beim Vergleich der Reihenfolge der Kategorien in den Dialogen zeigte sich zudem, dass die 2-1-2-Sequenz – also Fragen stellen, Informationen geben, Fragen stellen – besonders häufig vorkommt. Diese Abfolge kann als typisch für Dialoge bezeichnet werden, die dem Ziel des Informationsaustauschs dienen. Ihr vermehrtes Auftreten wurde unabhängig davon festgestellt, ob es sich um eine Baseline-Messung oder eine Intervention handelte.

3.6.2 Dialoge zur Überzeugung Kommunikationspartner:innen

Die zweite Kommunikationssituation waren Dialoge mit dem Ziel, den Kommunikationspartner vom eigenen Vorschlag zu überzeugen. Die Schüler:innen wurden angewiesen, bewusst unterschiedliche Positionen einzunehmen und so eine Situation mit Konfliktpotenzial zu schaffen.

Auch hier wurde die Anzahl der verschiedenen Kategorien von Aussagen sowohl bei den Baselines als auch bei den Interventionsbeobachtungen analysiert (siehe Tabelle 4).

Tab. 4: Dialoge zur Überzeugung des Kommunikationspartners – Gesamtübersicht

Kommunikative Funktion Beobachtung	Informierende Aussage	Fragen	Vergewisserung	Bestätigung	Sprachliche Unterstützung	Meinungsverschiedenheiten	Vorschläge	Informationen über den	Konversations-floskeln	Zustimmung
Baseline 1	9	11	0	2	2	9	20	10	0	24
Intervention	5	11	6	6	1	24	20	5	6	16
Baseline 2	9	17	1	1	0	14	23	6	7	18

Die Analyse wurde erneut mit dem Chi-Quadrat-Test durchgeführt und zeigte auch hier einen statistisch signifikanten Unterschied in den Beobachtungen. Dieser Unterschied zeigt sich besonders in den kommunikativen Funktionen *Vergewisserung* und *Bestätigung*, die für das aktive Zuhören typisch sind. Der χ^2 -Wert beträgt 36,06 und liegt somit außerhalb des Akzeptanzbereichs, der in diesem Fall bei 28,86 liegt (siehe Graphik 4).

Obwohl dieser Wert näher am Akzeptanzbereich liegt als in der ersten Kommunikationssituation, sind dennoch signifikante Unterschiede zwischen den verschiedenen Messungen festzustellen. Dies wird durch die Effektgröße verdeutlicht; der Phi-Koeffizient beträgt 0,36, was auf eine mäßig starke Abhängigkeit hinweist, und der Cramers V-Wert von 0,25 bestätigt ebenfalls diese Abhängigkeit. Der p-Wert liegt bei 0,006 und damit unter dem Signifikanzniveau von 0,05. Das Ergebnis bedeutet, dass die Nullhypothese verworfen und die Alternativhypothese angenommen werden muss.

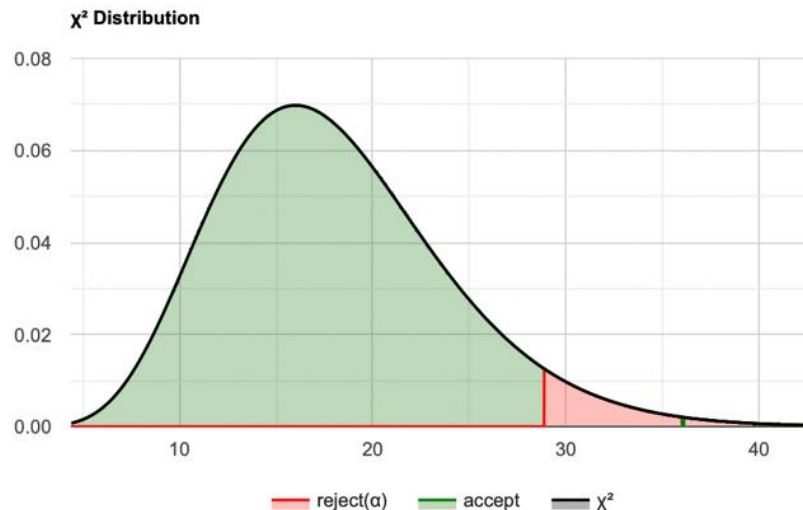


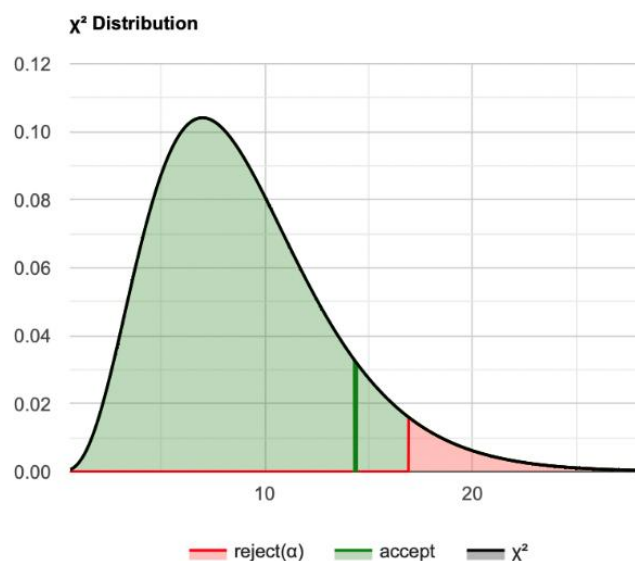
Abb. 4: Verteilung von χ^2 für den Gesamtüberblick der Dialoge mit dem Ziel, den Kommunikationspartner vom eigenen Vorschlag zu überzeugen. Quelle: Eigene Kalkulation

Um festzustellen, ob der gemessene statistisch signifikante Unterschied auf die Intervention zurückzuführen ist, wurden die beiden Baseline Beobachtungen (vor und nach der Intervention) erneut verglichen (siehe Tabelle 5). Dieser Vergleich ergab, dass kein statistisch signifikanter Unterschied zwischen diesen Messungen festgestellt wurde. Das χ^2 ist gleich 14,3 und liegt damit im Bereich der Akzeptanz, die in diesem Fall 16,919 beträgt (siehe Graphik 5).

Der P-Wert liegt in diesem Fall bei 0,1 und damit über dem Signifikanzniveau von 0,05. Das Ergebnis bedeutet, dass die Nullhypothese nicht abgelehnt werden kann, d. h. es gibt keinen statistisch signifikanten Unterschied zwischen den Messungen von Baseline 1 und Baseline 2.

Tab. 5: Dialoge mit dem Ziel der Überzeugung des Kommunikationspartners: Vergleich der Baseline 1 und 2

Kommunikative Funktion Beobachtung	Informierende Aussage	Fragen	Vergewisserung	Bestätigung	Sprachliche Unterstützung	Meinungsverschiedenheiten	Vorschläge	Informationen über den Kontext	Konversations-floskeln	Zustimmung
Baseline 1	9	11	0	2	2	9	20	10	0	24
Baseline 2	9	17	1	1	0	14	23	6	7	18

Abb. 5: Verteilung von χ^2 für den Vergleich der Messungen von Baseline 1 und 2 bei Dialogen mit dem Ziel, den Kommunikationspartner vom eigenen Vorschlag zu überzeugen. Quelle: Eigene Kalkulation

Auf der Grundlage dieser Analyse kann behauptet werden, dass die beiden Ausgangsbeobachtungen, bei denen die Schüler:innen angewiesen wurden, so zu sprechen, wie sie es gewohnt sind (d. h. ohne die Technik des aktiven Zuhörens bewusst anzuwenden), sich statistisch nicht signifikant unterscheiden und daher vergleichbar sind.

3.7 Schlussfolgerung des Experiments

Die Ergebnisse des Experiments zeigen, dass die Schüler:innen nach einer kurzen Demonstration in der Lage sind, die Technik des aktiven Zuhörens anzuwenden, unabhängig davon, ob es sich um eine übliche oder um eine Situation mit Konfliktpotential handelt. Die erneute Baseline-Messung bestätigte, dass die Schüler:innen das aktive Zuhören bewusst einsetzen und gezielt zu ihrer normalen Kommunikationsweise zurückkehren können.

Die Analyse konzentrierte sich auf die kommunikativen Funktionen (siehe kap. 3.5) wie Vergewisserung und Bestätigung, die typisch für das aktive Zuhören sind und wichtig für das richtige Verständnis und eine positive Gesprächsatmosphäre. Die Ergebnisse zeigten einen deutlichen Unterschied zwischen den Baseline-Erhebungen und der Intervention in der Anwendung bestimmter kommunikativen Funktionen. Dialoge während der Intervention zeigten eine häufigere Nutzung von Funktionen, die für das aktive Zuhören charakteristisch sind (Vergewisserung und Bestätigung), was auf den Erfolg der Anleitung zur Einführung dieser Technik hinweist.

Die Forschungsergebnisse bestätigen den Erfolg der Anleitung bei der Umsetzung der Technik des aktiven Zuhörens unter den Schüler:innen und heben die Bedeutung dieses Ansatzes für eine effektive Kommunikation in einer Fremdsprache hervor. Die verwendete Methode des Chi-Quadrat-Tests erwies sich als geeignet und ausreichend stark. Eine Wiederholung der Messung mit einer größeren Anzahl von Teilnehmer:innen könnte die Schlussfolgerungen weiter untermauern und wesentlich zu Empfehlungen für die Verbesserung von Bildungsprozessen beitragen.

4. Fragebogenerhebung

Zur Vertiefung der im Experiment mit einem Subjekt gewonnenen Erkenntnisse wurde die Methode des Fragebogens eingesetzt, der an die Teilnehmer:innen des oben genannten Experiments – also an die Schüler:innen – verteilt wurde. Die Schüler:innen füllten insgesamt zwei Fragebögen aus. Der erste Fragebogen (Anhang 1) wurde zweimal eingesetzt: erstmals zur Erhebung der Ausgangslage (Baseline 1) der ersten Kommunikationssituation und ein zweites Mal nach der Durchführung der Intervention zur selben Kommunikationssituation. Der zweite, abschließende Fragebogen (Anhang 2) wurde am Ende der Untersuchung ausgefüllt.

4.1 Ergebnisse des ersten Fragebogens

Die Antworten, die die Schüler:innen nach der Erhebung der Baseline 1 ausfüllten, wurden mit den Antworten verglichen, die nach der Durchführung der Intervention erhoben wurden. Dies ermöglichte eine Einschätzung der Auswirkungen der Intervention, insbesondere im Hinblick auf folgende Fragestellungen:

- Wie fühlten sich die Schüler:innen während der Gespräche?
- Wie viele Informationen konnten sich die Schüler:innen aus den Gesprächen merken?
- Hatten sie Interesse daran, das Gespräch fortzusetzen?
- Wie nahmen sie das gegenseitige Verständnis wahr?

Den Fragebogen nach der Erhebung der Baseline 1 füllten aufgrund von Abwesenheit nur 10 Schüler:innen aus; nach der Interventionsmessung waren es 14.

4.1.1 Gefühle der Schüler:innen

Die erste Frage erfasste die Gefühle der Schüler:innen. Es wurden folgende Paare der Gefühle auf der Skala von 1–5 erfragt:

- Unsicher – Sicher;
- Nicht zugehört / ignoriert – Es wurde mir zugehört;
- Desinteressiert / gelangweilt – Ich fand interessant, was die andere Person sagte;
- Nicht verstanden – Verstanden;
- Verwirrt – Alles war klar.

Der Vergleich der Antworten (nach den Konversationen der Baseline 1 und nach der Intervention) auf die ersten Gefühle: *sicher – unsicher* zeigt, dass die Schüler:innen in beiden Fällen am häufigsten (50 %) die mittlere Position (Wert 3) wählten, sich also weder unsicher noch sicher fühlten. Nach der Messung der Baseline 1 fühlte sich ein:e Schüler:in (10 %) sehr unsicher (Wert 1). Nach der Interventionsmessung fühlten sich sechs Schüler:innen (ca. 43 %) eher unsicher (Wert 2). Dies könnte durch die neue, ungewohnte Situation und die ungewohnte Art der Kommunikation verursacht worden sein.

In der zweiten Skala: *nicht zugehört / ignoriert – es wurde mir zugehört* wählten die Schüler:innen in beiden Fällen am häufigsten (jeweils zehn Schüler:innen) die Extremoption,

also sie angaben, dass ihnen zugehört wurde. Interessant ist, dass dieses Ergebnis nach der Interventionsmessung weniger eindeutig ausfiel als nach der Baseline-1, bei der 100 % der Schüler:innen diese Extremoption gewählt hatten. Nach der Intervention entschieden sich nur noch 71 % der Schüler:innen dafür; ein:e Schüler:in wählte die Option „nicht zugehört / ignoriert“. Dieses Ergebnis lässt sich möglicherweise dadurch erklären, dass in einigen Gesprächen nicht beide Gesprächspartner:innen gleich aktiv waren. In manchen Fällen übermittelte nur ein:e Schüler:in Informationen, während der/die andere nur zuhörte bzw. eine Wiedergabe des Gehörten gegeben hat.

Bei dem Gefühl *Desinteressiert / gelangweilt – Ich fand interessant, was die andere Person sagte* gaben nach beiden Erhebungen jeweils zwei Schüler:innen an, dass sie sich eher dafür interessierten, was die andere Person sagte (Wert 4). Der restliche Teil der Schüler:innen stimmte vollständig zu, dass sie interessiert waren an dem, was die andere Person sagte – nach der Baseline-1 80 % und nach der Interventionsmessung ca. 86 % (Wert 5).

Den Antworten auf die vorletzte Skala, *nicht verstanden – verstanden* zufolge fühlten sich die Schüler:innen nach der Baseline-1 häufiger verstanden (70 % wählten den Wert 5, 20 % den Wert 4). In den Fragebögen nach der Interventionsmessung sank der Anteil für den Wert 5 auf ca. 57 %, während der Anteil für den Wert 4 leicht auf 21 % anstieg. Dieses überraschende Ergebnis lässt sich möglicherweise durch die Neuartigkeit der Interventionssituation erklären oder durch die Tatsache, dass während der Baseline 1 in der Regel keine Rückversicherung über das Verstehen stattfand. Der Rückgang des Gefühls, verstanden worden zu sein, nach der Intervention könnte darauf zurückzuführen sein, dass das Thema des gegenseitigen Verstehens während der Intervention explizit betont wurde. Kommunikationspartner:innen, die sich um Rückversicherung bemühten, könnten sich dabei geirrt haben – was das Gefühl des Verstandenwerdens mindern kann. Dieses Ergebnis eröffnet jedoch auch Raum für eine vertiefende Auseinandersetzung mit der Thematik des gegenseitigen Verständnisses.

Die Antworten zu dem letzten Gefühl *verwirrt – alles war klar* zeigten, dass das Maß an Unklarheit war nach der Baseline-1 höher als nach der Interventionsmessung. Bei Letzterer tendierte die Mehrheit der Schüler:innen (ca. 64 %) dazu, anzugeben, dass alles eher klar war (Wert 4). Diese Verschiebung lässt sich dadurch erklären, dass der Fragebogen nach der Interventionsmessung zu einem späteren Zeitpunkt ausgefüllt wurde – die Schüler:innen waren mit dem Prozess also bereits besser vertraut. Zugleich sprechen diese Zahlen dafür, dass es für die Schüler:innen nicht schwierig war, die Technik des aktiven Zuhörens zu verstehen, und dass die Interventionsmessung für sie nicht verwirrend war.

Im Feld für freie Antworten („anders“) gaben die Schüler:innen am häufigsten an, dass sie sich nervös fühlten – insbesondere nach der Baseline 1. Diese Rückmeldung lässt sich sowohl mit der Neuheit der Situation als auch damit erklären, dass die Schüler:innen dabei gefilmt wurden.

4.1.2 Gemerkte Informationen und Bereitschaft, das Gespräch fortzusetzen

Die zweite und dritte Frage befasste sich mit den erinnerten Informationen und der Bereitschaft, das Gespräch weiterzuführen.

Die Menge der erinnerten Informationen unterscheidet sich grundsätzlich nicht zwischen der Baseline 1 und der Intervention. In beiden Fällen konnten sich die Schüler:innen relativ an viele Informationen erinnern, die ihnen ihr:e Gesprächspartner:in mitgeteilt hatte. Dies lässt sich vermutlich auf die relativ kurze Gesprächsdauer von zwei Minuten zurückführen.

Nach der Baseline 1 fielen 70 % der Antworten auf Frage nach der Bereitschaft, das Gespräch fortzusetzen positiv aus, der Rest der Schüler:innen gab an, dass es ihnen egal sei. Nach der Interventionsmessung waren die Antworten ähnlich, allerdings äußerten drei Schüler:innen eine negative Haltung.

4.1.3 Verständnis des Gesprächspartners und Gefühl selbst verstanden zu werden

Verständnis war das Thema der vierten und fünften Frage.

Auf die Frage Haben Sie Ihre:n Kommunikationsparten:in verstanden? antwortete die Mehrheit der Schüler:innen, dass sie vollständig verstanden hätten, was gesagt wurde, wobei dieser Wert nach der Baseline-1 höher war als nach der Interventionsmessung. Dieser Unterschied lässt sich erneut auf die Thematisierung des gegenseitigen Verstehens zurückführen.

Die Antworten auf die Frage Glauben Sie Ihr:e Kommunikationsparten:in hat Sie verstanden waren in beiden Erhebungen positiv, wobei überwiegend die Werte 4 und 5 gewählt wurden.

4.2 Ergebnisse des zweiten Fragebogens

Auf Grundlage dieser Fragebogenerhebung konnte nicht nachgewiesen werden, dass die Technik des aktiven Zuhörens einen Einfluss auf das gegenseitige Verständnis der Schüler:innen hatte.

Es wurde zudem festgestellt, dass die Schüler:innen sowohl bei der Baseline 1 als auch bei der nach der Intervention – bei der das aktive Zuhören angewendet wurde – ein hohes Maß an gegenseitigem Verständnis wahrnahmen.

Ebenso konnte kein Einfluss auf die Menge der erinnerten Informationen festgestellt werden. In beiden Fällen erinnerten sich die Schüler:innen an eine relativ große Menge der von ihrem Gesprächspartner mitgeteilten Informationen. Dies lässt sich teilweise auch auf die relativ kurze Dauer der Gespräche zurückführen, die auf zwei Minuten begrenzt war.

Die Gefühle der Schüler:innen während der klassischen Gespräche und der Gespräche mit aktivem Zuhören waren ähnlich: Sie hatten das Gefühl, dass ihnen zugehört wurde, sie interessierten sich für das, was ihr:e Gesprächspartner:in sagte, fühlten sich eher verstanden und nicht verwirrt, im Gegenteil – sie hatten den Eindruck, dass alles klar war.

4.2 Ergebnisse des zweiten Fragebogens

Der zweite Fragebogen (vgl. Anhang 2) hatte vor allem das Ziel, zu erheben, wie die Schüler:innen das gesamte Forschungsprojekt und dessen Organisation bewerten und wie sie die Technik des aktiven Zuhörens wahrnehmen. Diesen Fragebogen füllten 11 Schüler:innen aus.

Aus den Antworten geht Folgende hervor: die Meisten Schüler:innen empfanden Untersuchung als eine interessante Erfahrung und eine Bereicherung des Unterrichts; sie fanden die Instruktionen während der Untersuchung klar und verständlich und die Themen eher interessant. Die meisten Schüler:innen vermerkten, dass sie Schwierigkeiten mit der Sprache haben.

Weiter zeigten die Antworten, dass alle Schüler:innen während der Untersuchung nervös und viele von ihnen unsicher waren. Dies ist nachvollziehbar, da diese Schüler:innen sind nicht daran gewöhnt, an solchen Untersuchungen teilzunehmen, außerdem wurden sie dabei gefilmt, was zur Nervosität beitragen könnte. Fast die Hälfte der Schüler:innen (ca. 45 %) empfand die Untersuchung als interessant bzw. hatte Spaß daran.

Beinahe drei Viertel der Schüler:innen (ca. 73 %) gaben an, dass ihnen die Technik des aktiven Zuhörens dabei hilft, sich auf den Kommunikationspartner zu konzentrieren. Für mehr als die Hälfte der Schüler:innen (ca. 55 %) war aktives Zuhören eine interessante Methode, die sie auch in Zukunft gerne anwenden würden.

Auf die letzte Frage, ob sie Interesse hätten, mehr über verschiedene Kommunikationstechniken zu erfahren antworteten zwei Schüler:innen, dass sie es nicht

wüssten; die übrigen Schüler:innen würden gerne ihre Kenntnisse im Bereich Kommunikation erweitern.

4.3 Schlussfolgerung der Fragebogenerhebung

Auf Grundlage der ersten Fragebogenerhebung konnte nicht nachgewiesen werden, dass die Technik des aktiven Zuhörens einen Einfluss auf das gegenseitige Verständnis der Schüler:innen hat. Darüber hinaus wurde festgestellt, dass die Schüler:innen sowohl bei der Baseline 1 als auch bei der Intervention – bei der das aktive Zuhören eingesetzt wurde – ein hohes Maß an Verständnis wahrnahmen. Ebenso konnte kein Einfluss auf die Menge der gemerkten Informationen festgestellt werden. In beiden Fällen erinnerten sich die Schüler:innen an eine relativ große Menge der von ihren Kommunikationspartner:innen mitgeteilten Informationen. Dies lässt sich teilweise auch auf die relativ kurze Dauer der Gespräche zurückführen, die auf zwei Minuten begrenzt war.

Die Empfindungen der Schüler:innen während klassischer Gespräche und Gespräche mit aktivem Zuhören waren ähnlich. Sie hatten das Gefühl, dass ihnen zugehört wurde, sie interessierten sich für das, was ihre Kommunikationspartner sagten, fühlten sich eher verstanden und nicht verwirrt – im Gegenteil, sie hatten den Eindruck, dass alles klar war.

Die Auswertung der Daten aus dem zweiten Fragebogen lieferte Erkenntnisse darüber, wie die Schüler:innen das Forschungsprojekt und die Technik des aktiven Zuhörens wahrnahmen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Schüler:innen das Projekt als klar erklärt und unterhaltsam empfanden. Häufig fühlten sie sich jedoch nervös und berichteten über Schwierigkeiten bei der Verwendung der deutschen Sprache. Die Technik des aktiven Zuhörens wurde insgesamt positiv bewertet. Die Schüler:innen betonten, dass sie ihnen helfe, sich auf den Kommunikationspartner zu konzentrieren. Viele äußerten den Wunsch, aktives Zuhören auch künftig einzusetzen und mehr über verschiedene Kommunikationstechniken zu erfahren.

Aus diesen Ergebnissen lässt sich ableiten, dass die Technik des aktiven Zuhörens ein nützliches Instrument zur Förderung kommunikativer Kompetenzen bei Schüler:innen sein kann – auch wenn sie nicht zwangsläufig einen unmittelbaren Einfluss auf das subjektive Erleben von Verständnis und Sicherheit während der Gespräche hat. Darüber hinaus kann die Unterstützung ähnlicher Forschungsaktivitäten das Interesse der Schüler:innen an kommunikativen Fähigkeiten und deren Weiterentwicklung fördern.

5. Fazit

Die Kommunikation im Unterricht, wie viele Studien belegen, spielt im Sprachunterricht eine wichtige Rolle (vgl. Kap. 2). Sie trägt nicht nur dazu bei, dass sich die Schüler:innen den Unterrichtsstoff besser aneignen (vgl. ebd.), sondern bietet auch die Möglichkeit, eine wesentliche soziolinguistische Kompetenz und Sprachmittlung zu üben. Das aktive Zuhören stellt einen Aufbau zu dieser Kompetenz dar, durch welchen das gegenseitige Verständnis und Empathie gefördert werden können.

Die hier vorgelegte Forschung hat gezeigt, dass die Implementation des aktiven Zuhörens in den Deutschunterricht durchaus möglich ist, wobei keine aufwändigen Vorbereitungen nötig sind und die Ergebnisse bereits nach einer kurzen Anweisung (vgl. Kap. 3.3.2) deutlich bemerkbar sind. Obwohl die Erhebung keinen eindeutigen Einfluss auf das subjektive Gefühl des gegenseitigen Verstehens nachweisen konnte, bewerteten die Schüler:innen die Methode insgesamt positiv. Viele gaben an, dass ihnen das aktive Zuhören helfe, sich besser auf ihre Gesprächspartner:innen zu konzentrieren.

Dadurch repräsentiert diese Studie einen einfachen und effektiven Weg, den Deutschunterricht zu bereichern. Die Grenzen dieser Forschung liegen insbesondere in der begrenzten Anzahl von Befragten, weshalb die Ergebnisse nicht auf den gesamten DaF-Unterricht generalisiert werden können.

Dennoch bietet die Studie wertvolle Impulse zur Weiterentwicklung kommunikativer Unterrichtspraktiken und verweist auf das Potenzial, durch gezieltes Training von Zuhörstrategien nicht nur sprachliche, sondern auch soziale Lernziele nachhaltig zu fördern. Schließlich liefert die Arbeit auch methodologische Anregungen für zukünftige empirische Studien zur Integration soziolinguistischer Kompetenzen in den Sprachunterricht.

Literaturverzeichnis

- Grepl, M. & Karlík, P. (1989). *Skladba spisovné češtiny*. Státní pedagogické nakladatelství.
- Haley, B., Heo, S., Wright, P., Barone, C., Rettiganti, M., & Anders, M. (2017). Relationships among active listening, self-awareness, empathy, and patient-centered care in associate and baccalaureate degree nursing students. *NursingPlus Open*, 3, 11–16.
- Hiroaki, K., Yoshihara, K., Sasaki, A. T., Sugawara, S. K., Tanabe, H. C., Shinohara, R., Sugisawa, Y., Tokutake, K., Mochizuki, Y., Anme, T. & Sadato, N. (2015). Perceiving active listening activates the reward system and improves the impression of relevant experiences. *Social Neuroscience*, 10(1), 16–26.
- Hoppe, M. H. (2008). *Active Listening: Improve Your Ability to Listen and Lead*. Center for Creative Leadership.
- Mălureanu, F. & Enachi-Vasluianu, L. (2016). The importance of elements of active listening in didactic communication: a student's perspective. *CBU International Conference Proceedings*, 332–335.
- Milova, O. (2015). Teaching conversation in English language classroom: Conversational techniques. *Освітологічний дискурс*, č. 2, 170–181.
- Rosenberg, M. B. (2022). *Nenásilná komunikace: řeč života*. Portál.
- Sharafieva, A., Iskaner, Y., Pimenova, T., Abdrafikova, A. & Tregubova, T. (2019). Modeling dialogues in FL class. *International Journal of Higher Education* (Sciedu Press), 7(8), 62–68.

Anhang 1

Zwischenfragebogen zur Untersuchung des Einflusses von aktivem Zuhören auf Gespräche von Deutschlernenden im Unterricht

Name (freiwillige Angabe):

Datum:

Gesprächsthema:

Während der Gespräche fühlte ich mich (bitte auf der Skala ankreuzen):

Unsicher	1	2	3	4	5	Sicher
Mein Gesprächspartner war nicht an meinen Aussagen interessiert	1	2	3	4	5	Mir wurde zugehört
Desinteressiert, gelangweilt	1	2	3	4	5	Ich fand interessant, was die andere Person sagte
Nicht verstanden	1	2	3	4	5	Verstanden
Verwirrt	1	2	3	4	5	Alles war klar

Ich fühlte mich außerdem (bitte beschreiben):

Schreiben Sie alles auf, woran Sie sich aus beiden Gesprächen erinnern (Sie können Tschechisch oder Deutsch verwenden):

Würden Sie dieses Gespräch gerne fortsetzen? Warum?

Haben Sie verstanden, was Ihr:e Gesprächspartner:in gesagt hat?

Glauben Sie, dass er/sie Sie verstanden hat?

Anhang 2

Abschlussfragebogen zur Untersuchung des Einflusses von aktivem Zuhören auf Gespräche von Deutschlernenden im Unterricht

Vielen Dank für Ihre Teilnahme an der Untersuchung. Bitte füllen Sie zum Abschluss diesen Fragebogen aus.

1. Die gesamte Untersuchung bewerte ich als (Mehrfachnennungen möglich):

- a. Eine interessante Erfahrung
- b. Zeitverschwendung
- c. Eine Bereicherung des Unterrichts
- d. Eine Möglichkeit, etwas Neues zu lernen
- e. Ein notwendiges Übel
- f. Anderes, bitte ergänzen: _____

2. Zur Organisation der Untersuchung (bitte auf der Skala ankreuzen):

Ich hätte mehr Informationen gebraucht, war oft verwirrt	1	2	3	4	5	Alles war klar erklärt
Die Themen haben mich gelangweilt	1	2	3	4	5	Die Themen waren interessant
Ich hatte sprachliche Probleme (Deutsch)	1	2	3	4	5	Sprachlich war es einfach
Die gesamte Untersuchung war zu lang	1	2	3	4	5	Die Untersuchung war zu kurz

3. Während der Untersuchung fühlte ich mich (Mehrfachnennungen möglich):

- a. Interessiert, ich war neugierig
- b. Gelangweilt
- c. Nervös
- d. Ruhig
- e. Unsicher
- f. Amüsiert – die Untersuchung hat mir Spaß gemacht
- g. Anderes, bitte ergänzen: _____

4. Aktives Zuhören (Mehrfachnennungen möglich):

- a. Würde ich gerne auch anderen in meinem Umfeld beibringen
- b. Ist eine interessante Technik, die ich auch in Zukunft anwenden möchte
- c. Ist relativ einfach
- d. Ist ziemlich anspruchsvoll
- e. Hilft mir, mich auf meinen Gesprächspartner zu konzentrieren
- f. Ist interessant, aber ich werde es wohl nicht mehr anwenden
- g. Ist Zeitverschwendung
- h. Anderes, bitte ergänzen: _____

5. Würden Sie in Zukunft an einer ähnlichen Untersuchung teilnehmen?

- a. Ja
- b. Nein
- c. Weiß ich nicht

6. Möchten Sie mehr über verschiedene Kommunikationstechniken erfahren?

- a. Ja
- b. Nein
- c. Weiß ich nicht



This work is licenced under the Creative Commons Attribution 4.0 International license for non-commercial purposes.