

Technische Universität Dresden

Fakultät für Mathematik und Naturwissenschaften

Institut für Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie

Professur für die Psychologie des Lehrens und Lernens

Prof. Dr. Susanne Narciss: Interaktion und Kommunikation in Lehr-Lernsituationen

Referenten: Felix Hennesser, Stephan, Marcus Seerig

Erziehungs-, Führungs- und Interaktionsstile

1. Interaktion

„Interaktion bezeichnet die umfassende, also nicht nur auf sprachlicher Kommunikation beruhende Wechselbeziehung zwischen zwei oder mehreren Personen mit verhaltensbeeinflussender Wirkung. Um (soziale) Interaktion handelt es sich also, wenn zwei oder mehrere Personen ein Gespräch miteinander führen, aber ebenso wenn z.B. ein Lehrer seine Schüler durch Gesten und Mimik zur Mitarbeit auffordert.“ (Köck 1997, 333.)

1.1 Welche Faktoren und potentiellen Störungsquellen bestimmen die Interaktion zwischen Lehrer und Schülern?

Jeder einzelne Schüler (und auch der Lehrer) hat einen eigenen Sozialisationshintergrund, das heißt seine individuellen Erfahrungen beeinflussen das Verhalten in sozialen Situationen. Der Lernprozess, der mit dem Erlernen bestimmter Regeln und Muster verbunden ist, verändert und entwickelt dieses Verhalten allerdings ständig. Die unterschiedlichen Voraussetzungen führen dazu, dass der Lehrer das Verhalten der Schüler oft falsch beurteilt und somit eine denkbar schlecht Ausgangslage für die Interaktion einnimmt. Das gleiche gilt natürlich auch für die Perspektive des Schülers. Die Wahrnehmung ist also die entscheidende Störungsquelle für die Wechselbeziehungen im Klassenraum. Da dem Lehrer in bestimmten Situationen immer nur ein kleiner Teil der Informationen über den Schüler zur Verfügung steht, wird er sich zu jeder Zeit auf Interpretationen verlassen müssen. Diese Interpretationen bauen auf den eigenen Erfahrungsschatz und sind daher oft zu einseitig. Zu noch größeren Fehlern führt die Attribution, bei der keine Erklärung des Verhaltens anderer vorgenommen wird. Die Situation wird in diesem Fall ausschließlich über das direkt Beobachtbare definiert. Ein

weiterer Verarbeitungsvorgang, der bei jeder Interaktion wirksam wird, ist die Rollenerwartung (Kategorisierung). Schüler erzeugen mit ihrer Wahl der Kleidung, ihrer Sprache und anderen auffälligen Eigenschaften bestimmte Erwartungen beim Lehrer, die dessen Verhalten beeinflussen. Oft ist auch eine zu starke Asymmetrie in der Interaktion zwischen Lehrer und Schülern festzustellen. Die Situation wird ausschließlich durch die Wahrnehmung des Lehrers, durch seine Bedürfnisse und Ziele bestimmt, statt eine gemeinsame Definition der Situation vorzunehmen und Kompromisse einzugehen.

1.2 Die Themenzentrierte Interaktion

COHN (2009) hat als Antwort auf diese vielfältigen Störungsquellen die Themenzentrierte Interaktion als besondere Form der Lehrer-Schüler-Interaktion eingeführt. Demnach enthält jede Interaktion drei Faktoren, das Ich, die Gruppe und das Thema. Das daraus entstehende Dreieck ist in einen Kreis, die Umgebung eingebettet. Die Umgebung besteht aus Zeit, Ort und den historischen und sozialen Gegebenheiten. Es bestehen bestimmte Regeln, um das Ziel der dynamischen Balance von Ich-Wir-Es, zu erreichen. Gleichzeitig sollen die Regeln das Streben nach Autonomie und zwischenmenschlicher Verbundenheit fördern und den geordneten Arbeitsablauf garantieren. Demnach soll jeder versuchen, immer das zu geben und zu empfangen, was er selbst geben und empfangen möchte. Jeder darf selbst bestimmen, wann er reden oder schweigen will, muss aber darauf achten, dass immer nur einer reden darf. Außerdem sollte jeder an Gesprächen und Arbeitsphasen teilnehmen, notfalls muss die Situation unterbrochen beziehungsweise verändert werden. Bei Gesprächen wird immer die ich-Form genutzt, um persönliche Aussagen zu treffen und verstärkt auf die (eigene) Körpersprache geachtet. Die thematische Interaktion beruht auf der Einsicht, dass die Menschen zwar Tatsachen und Zusammenhänge mit dem Denken allein erfassen können, dass jedoch sinnvolles Lernen den ganzen Menschen als gefühlsbetontes und sinnliches Wesen betrifft. Die gegebenen Regeln und Richtlinien versuchen, den ganzen Menschen, Gefühle und Gedanken, Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft einzubeziehen.

1.3 Interaktionsstile

SCHULZ VON THUN (2008) hat verschiedene Interaktionsstile festgelegt, also Arten und Weisen, mit anderen Menschen in Kontakt zu treten und die Beziehung zu gestalten. Mit jedem Stil verbinden sich bestimmte innere Verfassungen, welche durch Bedürfnisse, Stimmungen und Absichten gekennzeichnet sind. Die verschiedenen Stile schließen einander nicht aus, sondern fließen zusammen und ergeben ein charakteristisches

Verhaltensmuster.

Der bedürftig-abhängige Stil ist durch Hilflosigkeit geprägt, die dargestellt wird, um anderen das Gefühl zu geben, sie müssten helfen oder für den Bedürftigen einspringen.

Der helfende Stil zeichnet den geduldigen und souveränen Zuhörer aus, der sich vor allem für die Schwachen einsetzt und ihnen mit Rat zur Seite steht.

Der selbstlose Stil wird geprägt durch aufopfernde Tendenzen.

Der aggressiv-entwertende Stil führt aufgrund von Fehlern zur Abwertung des anderen.

Der sich beweisende Stil sorgt durch besondere Anstrengung dafür, sich selbst gut darzustellen, um somit das eigene Selbstwertgefühl zu stärken. Abwertung anderer wird nicht vorgenommen.

Der bestimmend-kontrollierende Stil wird geprägt durch das Verlangen die Situation selbst zu lenken, Korrekturen vorzunehmen und den Arbeitsprozess zu gestalten.

Der sich distanzierende Stil führt zu einer ausgeprägten Orientierung auf die sachlichen Aspekte der Interaktion. Das Verhalten ist durch die förmliche und unpersönliche Art gekennzeichnet.

Der mitteilungsfreudig-dramatisierende Stil ist von dem Verlangen gekennzeichnet, sein „Publikum“ in den Bann zu ziehen.

Vor allem der helfende Stil ist derjenige, den sich ein Lehrer aneignen sollte, um das große Ziel der Lehrer-Schüler-Interaktion zu erreichen. Laut LUHMANN erkennen Schüler dann einen Sinn ihrer Arbeit, wenn ihr Handeln nicht allein von Zweckrationalität, sondern auch von einer starken Vertrauensbeziehung zur Lehrperson begleitet wird. Unterstützendes Lehrerverhalten und positive Bekräftigungen führen demnach zu einer Anpassung der Wahrnehmung des Schülers an die des Lehrers und bildet somit die Grundlage für Verhaltenskontinuität (vgl. Glatz 2009). Ergebnisse der Unterrichtsforschung mit Hilfe von Videoaufnahmen verweisen ebenfalls auf den Stellenwert der Beziehungsqualität zwischen Lehrperson und Lernenden im Hinblick auf die Unterrichtsqualität. So konnte eine hohe Kongruenz zwischen Merkmalen des persönlichen Auftretens und Aspekten von Unterrichtsmerkmalen festgestellt werden. Die Frage wie die optimale Interaktion zu gestalten ist, lässt sich nicht allgemeingültig beantworten und ist von den jeweiligen Bedürfnissen und Gewohnheiten der Schüler abhängig. Der Lehrer verhält sich aber auf jeden Fall dann richtig, wenn er sich an eben diesen Bedürfnissen und Neigungen orientiert, wenn sich die Lernenden akzeptiert, ernst genommen und verstanden fühlen und wenn sie den Eindruck haben, dass sie etwas lernen. APPERL/BRENN fanden heraus, dass Schüler nette, hilfsbereite, gut gelaunte, humorvolle, durchsetzungsfähige und selbstsichere Lehrer bevorzugen (vgl. Glatz 2009).

2. Erziehungs-, Führungs- und Interaktionsstile nach Lewin

Zwei Dinge sollen Kinder von ihren Eltern bekommen: Wurzeln und Flügel.

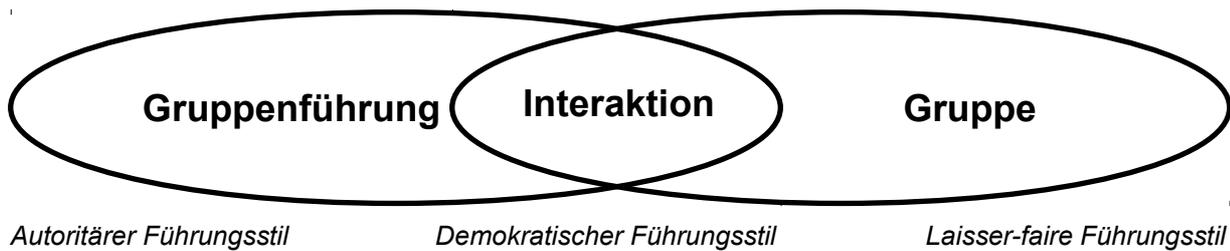
J. W. von Goethe

2.1 Kurt Lewin - Biographische Eckdaten

Der 1890 in der Provinz Posen geborene Kurt Lewin gilt als einer der bedeutendsten Psychologen des Jahrhunderts. Er wird allgemein als Mitbegründer der experimentellen Sozialpsychologie gewertet. Die grundlegend empirische Vorgehensweise zeichnet sein Werk dabei besonders aus. Seine Forschungen zum Thema *Führung und Erziehung* stammen größtenteils aus seinen amerikanischen Publikationen. Nach 1933 musste er aus Deutschland in die USA emigrieren. Dieser Schnittpunkt markiert auch eine Wende in seiner Forschungstätigkeit. Während er sich in seinen Frühwerken in Deutschland mit dem einzelnen Individuum beschäftigte, untersuchte er in den englischsprachigen Veröffentlichungen verschiedene Gruppendynamiken. (vgl. Unbekannt, 2009) 1937/38 begann er mit den IOWA-Studien.

2.2 Die Iowa Studien

Bei seinen experimentellen Untersuchungen studierte Kurt Lewin das Verhalten von Gruppen, die mit unterschiedlichen Führungsstrukturen konfrontiert wurden. Die Gruppenleiter zeigten dabei Merkmale des *Autoritären-*, *Demokratischen-* oder *Laissez-faire-* Führungsstils. Beobachtet wurden Leistungs- und Motivationsentwicklungen innerhalb der Gruppe bei der Durchführung unterschiedlicher Aufgaben. Die verschiedenen Kategorien von Führung unterscheiden sich zentral in der Art der Reaktion auf Fehler und im Maß der durch den Gruppenleiter ausgeübten Kontrolle. In der Untersuchung wurden 4 Gruppen mit jeweils 5 jugendlichen Mitgliedern untersucht, die gemeinsam verschiedenen Freizeitbeschäftigungen nachgingen. Vier Erwachsene eigneten sich die unterschiedlichen Erziehungsstile an und wendeten sie bei der Betreuung der Schüler abwechselnd an. Folgende Abbildung zeigt die verlagerte Gewichtung der Handlungskontrolle bei den unterschiedlichen Führungsstilen. (vgl. Haberland, 2009)



2.3 Merkmale und Folgen des Autoritären Führungsstils

Beim *Autoritären* Stil gibt der Gruppeneiter viele Anweisungen, ohne dabei auf die Reaktion der Gruppenmitglieder einzugehen. Er legt den Ablauf und die Aufteilung kleinschrittig fest, mischt sich aber darüber hinaus nicht in die Gruppe ein. Kommt es zu Fehlverhalten, wird konsequent mit Bestrafung reagiert. Positiv lässt sich bei dieser Vorgehensweise die Geschwindigkeit der Entscheidungsfindung bewerten. Durch das hohe Maß an Kontrolle lässt sich auch die Leistung kurzfristig signifikant steigern. Auf längere Sicht gesehen nimmt die Motivation zur Beschäftigung aber ab und die Gruppenmitglieder zeigen aufgrund der eingeschränkten Freiheit immer weniger Initiative. (vgl. Zimbardo, 1983) Dadurch liegen mögliche Kompetenzen des Einzelnen brach. Fällt der Verantwortliche einmal aus, gelingt es nicht, dies zu kompensieren und die Organisation kann dann durch die Abhängigkeit der Gruppe nicht übernommen werden. Außerdem ist die Gefahr der Überforderung des Gruppenleiters hoch und es kommt verstärkt zu Fehlentscheidungen. (Vgl. Schleich, unbekannt)

2.4 Merkmale und Folgen des Demokratischen Führungsstils

Der *Demokratische* Stil ist von einem verstärkt interagierendem Verhalten des Gruppenleiters gekennzeichnet. Durch einen gemeinsamen Entscheidungsprozess werden Aufgaben bewältigt. Die Gruppe legt Abläufe und Aufgabenzuteilungen zusammen fest. Bei eventuellen Unstimmigkeiten wird der Einzelne durch die Führung unterstützt. Besonders positiv lässt sich dabei die hohe Arbeitsbereitschaft der Gruppe bewerten. Neben der Motivation werden auch die Kreativität, die Selbstständigkeit und die Leistungsfähigkeit angeregt. Der Gruppenleiter wird wesentlich entlastet und dadurch minimiert sich das Risiko von Fehlentscheidungen. Insgesamt herrscht eine entspannte Atmosphäre. Nachteilig hingegen kann die sehr langsame Entscheidungsfindung bei der Berücksichtigung aller unterschiedlichen Meinungen werden. Es besteht die Gefahr, dass es zu keiner klaren Entscheidung kommt. In der Praxis wird heutzutage der *Demokratische* Führungsstil zu oft mit *Kooperativem* Führen verwechselt. Dabei überlässt

zwar der Gruppenchef seinen Untergebenen einige Entscheidungsprozesse, ohne jedoch dabei seine „Top down“- Führungsrolle abzulegen. Dementsprechend wurde 2009 von Waner Boysen ein *Enzymisches Management* vorgeschlagen. (vgl. Zimbardo, 1983)

2.5 Merkmale und Folgen des Laisser-faire Führungsstils

Wenn man den *Laisser-faire* Stil von Führung betrachtet, fällt auf, dass die Rolle des Gruppenleiters nur noch marginal in Erscheinung tritt. Das ins Deutsche übersetzte „machen lassen“, zeichnet sich durch die freie Entscheidungsgewalt der Gruppe aus. Der Führer sorgt nur für Materialien und Informationen. Bei Fehlern wird weder Lob noch Tadel angewandt, um zu intervenieren. Dadurch entfaltet sich die Kreativität des Einzelnen in der Gruppe maximal. Das Individuelle tritt also verstärkt in den Vordergrund. Dabei besteht auch zwangsläufig die Gefahr, dass weniger talentierte Gruppenmitglieder außen vor bleiben und sich informelle Gruppen bilden. Es kommt verstärkt zu Disziplinproblemen, Kompetenzstreit und Rivalitäten. Die Aufgaben werden mitunter sehr unkoordiniert und ohne großes Interesse angegangen. (vgl. Zimbardo, 1983) In den IOWA- Studien von Lewin kam es dabei außerdem bis zu 30mal häufiger zu Aggressionen zwischen den Teilnehmer, so dass 4 Jungen das Experiment verließen. Dementsprechend lässt sich schlussfolgern, dass in den meisten Situationen irgendeine Führung besser ist, als gar keine Führung. 95% der Teilnehmer bevorzugten den demokratischen Führungsstil. (vgl. Zimbardo, 1983)

2.6 Dimensionierung von Führungsverhalten

Mehr noch als die Ergebnisse waren die empirischen Methoden zur Untersuchung der Gruppendynamik Lewins ein Meilenstein der experimentellen Psychologie. Dabei wären jedoch die genauen Versuchsbedingungen, insbesondere bei den Voraussetzungen der Teilnehmer, genauer zu reflektieren. Die naheliegende Vermutung, dass demokratisches Führen als Ideal gelten muss, lässt sich nur bedingt bestätigen. Diese Schlussfolgerung erweist sich als zu eng gefasst. Heutzutage gilt eine differenzierte Betrachtung unterschiedlicher Dimensionen von Führungsstilen als sinnvoll. Von den meisten Psychologen werden nun situative Verwendungen der verschiedenen Erziehungsstile gefordert. (Vgl. Neuberger, 2002) Das ist auch eine logische Konsequenz, wenn man sich beispielsweise die Effektivität einer demokratisch organisierten Kampfgruppe beim Militär vorstellt. Neben der Unterscheidung in Dimensionen wurden auch die Kategorien bis heute weiter differenziert.

→
Eindimensional:
*autoritär,
demokratisch,
laisser-faire*

Zweidimensional:
managerial Grid

Dreidimensional:
situativer Stil

Dimensionen von Führungsstilen

Lewins Kategorisierung der verschiedenen Führungsstile lässt sich auch auf unterschiedliche Erziehungsstile übertragen. Da Erziehung von Menschen immer auch den Anspruch an eine Führungsrolle hat, werden beide Begriffe in der Literatur oftmals synonym verwendet. Durch die weitere Ausdifferenzierung des Modells von Lewin unterscheidet man heute zwischen Führungsstilen in Publikationen zur Arbeitswelt und Erziehungsstilen in Untersuchungen zu klassischen Lehr-Lern- Situationen.

3. Erziehungs-, Führungs- und Interaktionsstile nach Tausch & Tausch (1970)

3.1 Typologische Verhaltensformen

Zur Klassifizierung des Lehrerverhaltens benutzte man, begründet auf die Arbeitsergebnisse von Lewin (1939), sogenannte typologische Verhaltenskonzepte, die aufgrund von Intuition und Einzelbeobachtung der Lehrpersonen formuliert und verallgemeinert wurden. Diese Verhaltenskonzepte variieren in ihren unterschiedlichen Begrifflichkeiten, jedoch kaum in ihren Ausprägungen. Meistens entscheidet das Gefühl, wie wir die einzelnen Begrifflichkeiten interpretieren:

autoritär	↔ antiautoritär/demokratisch;	autokratisch	↔ nonautokratisch;
lehrerzentriert.	↔ schülerzentriert;	dominant	↔ integrativ;
lenkend	↔ nicht lenkend;	direktiv	↔ nicht-direktiv.

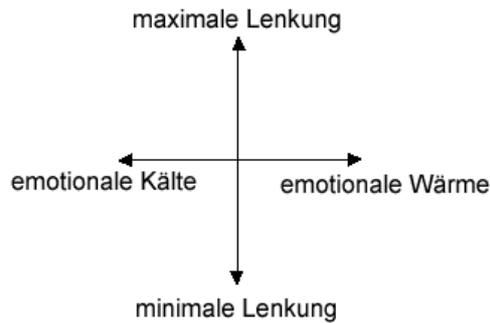
Nachteile sind die relativ subjektive Zuordnung der Einzelmerkmale zu den jeweiligen Typenkonzepten ohne vorherige empirische Betrachtung und eine allzu unpräzise Definition ebenjener, welche zur Folge hat, dass die Merkmale und das Ausmaß ihrer Ausprägung keine Vergleichbarkeit für die Forschung liefern. Demnach ist auch die Verhaltenseinschätzung der Lehrer nicht präzise objektiv und dadurch wenig verlässlich; von der geringen Differenzierung durch zwei bis drei übliche Typenkonzepte (*autoritär* ↔ *demokratisch* ↔ *laissez-faire*) ganz zu schweigen – der Fokus liegt dann auf extremen Ausprägungen von Verhaltensweisen; alle Menschen im Mittelbereich lassen sich schwer oder gar nicht einordnen.

Damit ist nicht gesagt, jeder Erzieher sei völlig verschieden. In der Gesamtbetrachtung einer Person mag das vielleicht zutreffen - bestimmte Merkmale jedoch treten in einer gewissen Gemeinsamkeit auf, demnach kann man von sogenannten *Stilen* sprechen. Und gerade an diesem Punkt treten die heute noch geltenden Vorteile des typologischen Modells zu Tage, welches sich wunderbar in das *Dimensionenkonzept* von Tausch und Tausch (1970) einbauen lässt.

3.2. Dimensionenkonzept von Tausch und Tausch (1970)

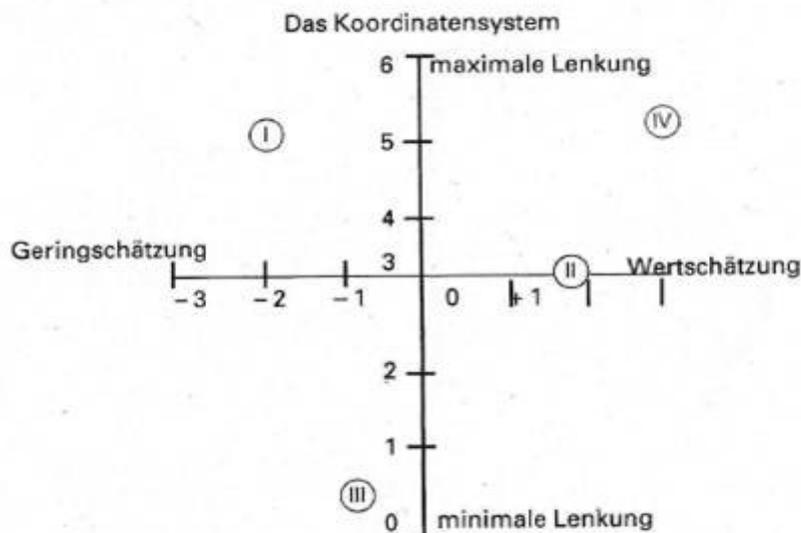
3.2.1 Es besteht aus zwei sogenannten Hauptdimensionen, nämlich der *emotionalen* und der *Lenkungsdimension*, deren graphische Darstellung aus den Gegenpolen MAXIMALE LENKUNG & KONTROLLE VS. MINIMALE LENKUNG & KONTROLLE sowie GERINGSCHÄTZUNG, EMOTIONALE KÄLTE, ABNEIGUNG VS WERTSCHÄTZUNG, EMOTIONALE

WÄRME, ZUNEIGUNG besteht:



Auf Basis der Experimente von Tausch, Tausch & Fittkau (1967) und Fittkau & Langer (1969) wurden nun Zusammenhänge zwischen oben genannten Typenkonzepten und den Hauptdimensionen hergestellt. Dazu wurden das Erziehungsverhalten und die Erziehungsäußerungen von Lehrern hinsichtlich ihrer emotionalen und ihrer Lenkungsdimension charakterisiert und von unabhängigen, teilweise instruierten Beobachtergruppen den Typenkonzepten *autokratisch/sehr autokratisch*, *sozialintegrativ* und *Laissez-Faire* zugeordnet.

3.2.2 Es lässt sich beobachten, dass sich die Typenkonzepte *sehr autokratisch* und *autokratisch* durch ein größeres Ausmaß auf der emotionalen Dimension in Richtung Geringschätzung, Kälte, Abneigung sowie durch hohen Ausschlag auf der Lenkungsdimension charakterisieren (**I**). Das *sozialintegrative* Typenkonzept beschreibt sich durch ein hohes Ausmaß an emotionaler Wärme, Wertschätzung, Zuneigung und ein mittleres Lenkungsvermögen (**II**). Und Verhalten im Laissez-Faire-Stil besitzt sowohl in Sachen Lenkung als auch auf der Achse der Wertschätzung niedrige Werte (**III**).



Dabei wurden folgende Einzelmerkmale als Ordnungsgrundlage verwendet:

autokratisch/ sehr autokratisch	Verärgerung, Unfreundlichkeit, Verständnislosigkeit, Befehlen, Unhöflichkeit, Pessimismus, Erregung, Straferteilung, Strafandrohung
Reaktion der Jugend	Verschlechterung der Beziehung zu Erziehern, Unfreiheit des Handelns, negative gefühlsmäßige Erfahrungen, ablehnende Reaktionen, unmittelbare Angepasstheit, Hinderung der seelischen Reifung, spätere Unangepasstheit
sozialintegrativ	Höflichkeit, Ruhe, Verständnis, Optimismus, Verärgerung, Freundlichkeit, als richtig beurteiltes Erziehverhalten
Reaktion der Jugend	spätere Angepasstheit, unmittelbare Angepasstheit, positive gefühlsmäßige Erfahrungen, Förderung der seelischen Reifung, annehmende Reaktionen, Unfreiheit des Handelns
Laissez-Faire	Ruhe, Verständnis, Höflichkeit, als falsch beurteiltes Erziehverhalten
Reaktion der Jugend	Verbesserung der Beziehung zu Erziehern, Freiheit des Handelns, spätere Unangepasstheit, positive gefühlsmäßige Erfahrungen, unmittelbare Unangepasstheit

3.2.3 Letztlich werden autokratische und sozialintegrative Verhaltensformen nach folgenden allgemeinen Beschreibungen charakterisiert und verglichen:

Autokratische Verhaltensformen äußern sich durch:

- häufige Befehle oder Anordnungen;
- Vorwürfe, Kritik, Tadel, Setzen von Bedingungen;
- Verwarnungen, Drohungen, Strafen;
- Großes Ausmaß des Redens und Fragens;
- Geringe Respektierung von Wünschen und Belangen sog. untergegebener Personen;

Ungleiche grundsätzliche Rechte von Gruppenleitern und sog. Untergebenen;
Überzeugung des Leiters von der Notwendigkeit häufiger Kontrolle der Gruppenmitglieder;
Geringe Akzeptierung anderer Menschen;
Geringes echtes Verständnis für sogenannte Untergebene durch den Leiter;
Ausschließende Bestimmung der Aktivität der Geführten durch Erfahrungen, Urteile und Entscheidungen des Leiters;
Geringe Möglichkeit der Übernahme des Verhaltens des Leiters durch sog. Untergebene.

Sozialintegrative Verhaltensformen äußern sich durch

Geringe Häufigkeit von Ausdrucksformen der Macht, Stärke, Verfügungsgewalt und hierarchische Überlegenheit über andere;
Dirigierung und Führung anderer Personen zur Erreichung von Zielen nur in einem unbedingt notwendigen Ausmaß;
Notwendige Führung in einer Art, die die Gleichwertigkeit und Würde des Partners, insbesondere auch des Kindes, achtet;
Anerkennung generell gleicher Würde und allgemein gleicher Rechte anderer Menschen, so auch der Kinder;
Größere Häufigkeit von Sprachäußerungen mit dem Merkmal der sozialen Reversibilität;
Größere Häufigkeit kooperativer Verhaltensweisen;
Einsatz der eigenen Kräfte eher für die Belange, Standpunkte und Entscheidungen anderer als gegen sie;
Berücksichtigung des Denkens und Fühlens anderer in den eigenen Handlungen und Maßnahmen;
Ermöglichung eines größeren Ausmaßes spontanen Verhaltens anderer Individuen;
Förderung der Unabhängigkeit, Sicherheit und Entscheidungsfreiheit anderer Personen.

3.3 Bedeutung und Aussagekraft der Ergebnisse der Untersuchungen von Tausch & Tausch

Jedes Lehrerverhalten lässt sich in die in den 30er Jahre entwickelten Typenkonzepte *autoritär*, *demokratisch* und *Laissez-Faire* einordnen und jeder Erziehungs- oder Führungsstil wird im Raster der Hauptdimensionen maximale/minimale *Lenkung* und maximale/minimale *Wertschätzung* des TAUSCHSchen Konzeptes eingeordnet werden können; beide Thesen behalten somit ihre Gültigkeit. Die

Bezeichnung der Stile ist dabei unterschiedlich, vor allem der Mittelbereich schwankt zwischen Bezeichnungen wie *demokratisch*, *kooperativ* oder *sozialintegrativ* – eine klare intuitionslose Definition ist schwierig.

Die Beschreibungen der Typenkonzepte durch Einzelmerkmale schafft eine quantitative Abstufung, nach denen beobachtetes Erziehungsverhalten konkreter beschrieben werden kann, doch letztlich bildet der Vergleich der beiden Stile autokratisch und sozialintegrativ eine Diskussionsgrundlage für die Aktualität und Aussagekraft der Ergebnisse des Konzeptes im Jahre 2011.

Andere Menschen auf Basis „generell gleicher Würde und allgemein gleicher Rechte“ zu behandeln, und das schließt die Kinder mit ein, ist zum Beispiel nach heutigen Maßstäben im Großen und Ganzen gesellschaftlicher Konsens und wird in der Praxis flächendeckend pädagogisch umgesetzt zu finden sein. Inwieweit die drei „typischen“ Führungsstile jedoch miteinander kombiniert werden müssen, inwieweit sie eine berechnete Daseinsgrundlage besitzen und was ihre Inhalte sind, bleibt zu analysieren. Besonders der Laissez-Faire-Stil erhält im TAUSCHSchen Konzept weniger Beachtung, und auch die Frage, bis zu welchem Grad autokratische Strukturen unterlassen werden sollten, bleibt ein Diskussionspunkt über Vor- und Nachteile der Interaktionsstile.

4. Literatur

- Glatz, P. (2009). *Die Lehrer-Schüler-Beziehung als das entscheidende Kriterium für guten Unterricht*. In: Familie-Jugend-Erziehung. www.fachzeitungen.de/pressemeldungen/die-lehrer-schueler-beziehung-als-das-entscheidende-kriterium-fuer-guten-Unterricht [Stand: 24.04.2011]
- Köck, P. (Hrsg.) (1997). *Wörterbuch für Erziehung und Unterricht*. Donauwörth: Auer. 333.
- Schulz von Thun, F. (2008). *Miteinander reden. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung: differentielle Psychologie der Kommunikation*. Reinbek: Rowohlt.
- Schweer, M. (Hrsg.) (2000). *Lehrer-Schüler-Interaktion*. Opladen: Leske+Budrich.
- Cohn, R. (2009). *Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion: von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Haberland, Sebastian (2009). <http://www.suite101.de/content/fuehrungsstile-nach-kurt-lewin-a65789> *Führungsstile nach Kurt Lewin*. [Stand 23.04.2011].
- Neuberger, O. (2002). *Führen und führen lassen*. Stuttgart: Lucius&Lucius. 6. Aufl. 493-532.
- Schleich, Raimund (unbekannt). <http://schleich-brilon.net/erziehungsstile.htm>. *Erziehungsstile*. [Stand 23.04.2011].
- Unbekannt (2009). <http://www.psicopolis.com/kurt/kltedesco.htm>. *Kurt Lewin. Biographie*. [Stand 23.04.2011].
- Zimbardo, Philip G. (1983). *Psychologie*. Berlin/Heidelberg/New York/Tokio: Springer Verlag. 4. Aufl. 626-627.
- Tausch, R. und Tausch, A. (1970). *Erziehungs-Psychologie*. 5. gänzl. neugestaltete Auflage. Göttingen: Hogrefe.
- Tausch, R., Tausch, A. und Fittkau, B. (1967). *Merkmalszusammenhänge der verbalen Interaktion und kritische Überprüfung typologischer Verhaltenskonzepte*. Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie.
- Fittkau, B. und Langer, H. (1969). *Integration der Typen des Erziehverhalten sowie einige Beziehungen zwischen Lehrer- und Schülerverhalten*.