

Alexander Roggenkamp/Torsten Rother/Jost Schneider



Schwierige Elterngespräche erfolgreich meistern – Das Praxisbuch

Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung



Übungen,
Vorlagen,
Checklisten



© 2014 Auer Verlag, Donauwörth
AAP Lehrerfachverlage GmbH
Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk als Ganzes sowie in seinen Teilen unterliegt dem deutschen Urheberrecht. Der Erwerber des Werkes ist berechtigt, das Werk als Ganzes oder in seinen Teilen für den eigenen Gebrauch und den Einsatz im eigenen Unterricht zu nutzen. Downloads und Kopien dieser Seiten sind nur für den genannten Zweck gestattet, nicht jedoch für einen weiteren kommerziellen Gebrauch, für die Weiterleitung an Dritte oder für die Veröffentlichung im Internet oder in Intranets. Die Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und jede Art der Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtes bedürfen der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Verlages.

Die AAP Lehrerfachverlage GmbH kann für die Inhalte externer Sites, die Sie mittels eines Links oder sonstiger Hinweise erreichen, keine Verantwortung übernehmen. Ferner haftet die AAP Lehrerfachverlage GmbH nicht für direkte oder indirekte Schäden (inkl. entgangener Gewinne), die auf Informationen zurückgeführt werden können, die auf diesen externen Websites stehen.

Satz: krauß-verlagsservice, Augsburg

ISBN: 978-3-403-37224-0
www.auer-verlag.de



(Jost Schneider) **VORWORT**

5

(Torsten Rother) **KAPITEL 1**

PROBLEMSICHT

6

(Torsten Rother) **KAPITEL 2**

TYPEN VON GESPRÄCHEN

11

(Torsten Rother) **KAPITEL 3**

WAS IST EIGENTLICH BERATUNG?

15

(Alexander Roggenkamp) **KAPITEL 4**

**BEVOR ES LOSGEHT – DIE RAHMENBEDINGUNGEN
FÜR EIN GELUNGENES GESPRÄCH**

21

(Alexander Roggenkamp) **KAPITEL 5**

GESPRÄCHSPHASEN

27

(Torsten Rother) **KAPITEL 6**

**KONFLIKTEN VORBEUGEN –
MIT KONFLIKTEN UMGEHEN**

38

38

40

41

43

44

45

47

48

49

- ☐ Reaktanz
- ☐ Rote Punkte
- ☐ Positionen und Interessen
- ☐ Wie eskalieren Konflikte? Was können wir gegen die Eskalation tun?
- ☐ Testzähne
- ☐ Soll das ein Vorwurf sein? – Anders mit Angriffen umgehen
- ☐ Wertequadrate
- ☐ Innere Widersprüche aufdecken mit dem inneren Team
- ☐ Umgang mit Stress und negativen Emotionen

(Torsten Rother) **KAPITEL 7**

GESPRÄCHSTECHNIKEN

52

53

54

55

60

61

63

65

65

72

75

- ☐ Aufmerksames Zuhören
- ☐ Aufmerksamkeitssignale
- ☐ Aktives Zuhören
- ☐ Reframing
- ☐ Ich-Botschaften
- ☐ Transparenz- und Strukturierungselemente
- ☐ Zusammenfassen
- ☐ Frage-Techniken
- ☐ Argumentieren
- ☐ Weichmacher



(Alexander Roggenkamp) **KAPITEL 8**

**ICH BIN NICHT ALLEIN –
UNTERSTÜTZUNG HOLEN**

78

(Jost Schneider) **KAPITEL 9**

**AKTUELL HÄUFIGE TYPEN
SCHWIERIGER ELTERN**

83

- ☐ Unbekannte bzw. nicht erreichbare Eltern
- ☐ Überengagierte Eltern

83

85

(Jost Schneider) **SCHLUSSWORT**

89

LITERATURVERZEICHNIS

90

MATERIALSAMMLUNG

93

Kopiervorlagen 1–44



Die meisten Eltern legen heute großen Wert darauf, dass ihr Nachwuchs eine gute schulische Ausbildung erhält, und kooperieren deshalb eng und vertrauensvoll mit den Lehrern¹ ihrer Kinder. Doch es gibt leider auch Ausnahmen von dieser Regel. Manche Eltern übertreiben es mit ihrem Engagement und wollen jede Kleinigkeit diskutieren oder gar die Arbeit der Lehrer kontrollieren. Andere hingegen vernachlässigen ihre Erziehungspflichten, versagen ihren Kindern die notwendige Unterstützung, werden im Beratungsgespräch aggressiv und erscheinen nur ganz unregelmäßig oder sogar niemals zu Elternabenden und sonstigen Besprechungen.

In diesen Fällen, aber auch bei Scheidung, Krankheit, Überschuldung, Drogensucht, Kindeswohlgefährdung und ähnlich gravierenden Problemen kann die kompetente Beratung der Eltern ein schwieriges Unterfangen sein. Es erfordert dann ein sehr hohes Einfühlungsvermögen, umfassende sprachliche Kompetenzen und ein solides Wissen hinsichtlich der verschiedenen Unterstützungs- und Förderungsmöglichkeiten sowohl für die Kinder als auch für die Eltern, um zur Lösung von Konflikten und Problemen beizutragen oder zumindest keine Eskalationsspirale in Gang zu setzen.

Das vorliegende Buch will Ihnen helfen, Ihre eigene Gesprächskompetenz zu verbessern. Es basiert auf den Erfahrungen und Rückmeldungen von mehreren hundert Lehrerinnen und Lehrern, die in den letzten Jahren an unseren Lehrerfortbildungen zu diesem Thema teilgenommen haben. Die enge Rückbindung an die

Praxis hat uns zu der Einsicht gebracht, dass zwar immer häufiger schwerwiegende Erziehungs- und Lebensprobleme mit den Eltern zu diskutieren sind, dass aber auch und gerade solche Problemgespräche ein wirklicher Meilenstein in der Entwicklung der Erziehungspartnerschaft zwischen Schule und Eltern sein können.

Es ist zwar ein verführerischer Gedanke, mittel- und langfristig jedoch keine Lösung, unangenehmen Gesprächen auszuweichen und schwierige Gesprächspartner einfach abzuwimmeln oder an die Schulleitung zu „überweisen“. Wenn es um die Erziehung eines Kindes geht, müssen Lehrer und Eltern auf Gedeih und Verderb zusammenarbeiten, damit es nicht zu Reibungsverlusten kommt, die sich letztlich im Leistungsstand oder auch im Arbeits- und Sozialverhalten der Kinder niederschlagen und damit Ihren Unterricht schwer belasten.

Deshalb ist es unbedingt der Mühe wert, als Lehrer die eigene Gesprächskompetenz zu optimieren und die Elternberatung bewusst als wichtigen Baustein der gemeinsamen Erziehungsarbeit aufzufassen. Natürlich müssen auch die Erziehungsberechtigten ihren jeweiligen Part dazu beisteuern. Aber wie viele Eltern dies einsehen und angemessen mit Ihnen kooperieren, hängt auch davon ab, ob Sie die richtige Form der Ansprache wählen und in Ihren Beratungsgesprächen den richtigen Ton finden.

Jost Schneider

¹ Das generische Maskulinum bezeichnet hier und in den vergleichbaren Fällen beide natürlichen Geschlechter.



1. PROBLEMSICHT (Torsten Rother)

EIN ELTERNGESPRÄCH: FRAU KELLER SPRICHT MIT FRAU VON DER HEIDE

Frau Keller schaut fassungslos auf ihr Telefon. Gerade hat die Mutter von Paul angerufen, Frau von der Heide. Heute hat Frau Keller in der sechsten Klasse Mathearbeiten zurückgegeben. Leider ist die Arbeit insgesamt nicht so gut ausgefallen. Auch Paul, der sonst meist im Einserbereich steht, hatte nur eine 3+. Der Junge war sehr geknickt. Kein Wunder bei seinem Ehrgeiz. Frau Keller hatte schon gemerkt, dass Frau von der Heide ihrem Sohn ganz schön im Nacken sitzt. Dabei ist es doch völlig in Ordnung, auch mal eine Drei zu schreiben. Und noch mehr Druck wird Paul sicherlich nicht gut tun. Er ist ohnehin ein eher zurückhaltendes Kind, das Angst vor Fehlern hat. Bei seinen Mitschülern hat ihn das im letzten Jahr eher zum Außenseiter gemacht.

Aber was sich Frau von der Heide jetzt geleistet hat, ist wirklich der Gipfel. Ruft bei ihr zu Hause an und ist sofort auf 180. Behauptet gleich mal, dass sie die Klassenarbeit völlig falsch bewertet hätte. Ihr Sohn hätte schließlich noch nie eine so schlechte Arbeit geschrieben und tagelang gelernt. So eine Unverschämtheit! An ihrer fachlichen Kompetenz zu zweifeln, war doch nun wirklich zu viel. Frau Keller hatte noch versucht, ihr die Bewertungskriterien für die Arbeit offenzulegen. Außerdem war es sowieso mal überfällig, Frau von der Heide klarzumachen, dass sie auf ihren Sohn zu viel Druck ausübt. Paul ist in letzter Zeit im Unterricht oft abwesend – wohl weil er zu Hause zu viel lernen muss. Auch bei seinen Mitschülern macht ihn das Strebertum zum Außenseiter. Frau von der Heide war aber überhaupt nicht in der Lage, ihr zuzuhören. Sie hat sich immer mehr aufgeregt und ihr vorgeworfen, dass eine solche Laissez-faire-Haltung für eine Lehrerin ja wohl völlig inakzeptabel wäre. Da müsse man sich nicht über die schlechten PISA-Ergebnisse wundern. Frau Keller war fassungslos, aber da hatte Frau von der Heide schon aufgelegt, mit der wüsten Drohung, sich gleich an den Schulleiter zu wenden.

Kopfschüttelnd wendet sich Frau Keller ihrem Mann zu. Ihm von dieser unmöglichen Mutter zu erzählen, wird ihr sicherlich helfen, sich wieder abzuregen.

EIN LEHRERGESPRÄCH: FRAU VON DER HEIDE SPRICHT MIT FRAU KELLER

Wütend legt Frau von der Heide den Hörer auf. Bei Frau Keller war kein Durchkommen. Dieser Frau ist offensichtlich alles egal. Ihr Sohn Paul war heute mit einer Drei in der Mathearbeit aus der Schule gekommen. Dabei steht er sonst auf Eins! Der Grund für das vermeintlich schlechte Abschneiden des Sohnes lag klar auf der Hand: In der Arbeit waren ganz andere Sachen drangekommen als vorher im Unterricht. Das ist doch ganz eindeutig ein unfairer Bewertungsmaßstab. Ihr Sohn war auch am Boden zerstört. Er ist ja auch eher ein sensibles Kind.

Sie wollte Frau Keller am Telefon darauf hinweisen, dass sie sich doch sehr über die Note wundert. Zumal die Mitschüler von Paul auch deutlich schlechter abgeschnitten haben als sonst. Aber Frau Keller hat einfach nicht zugehört. Erst wirft sie ihr irgendwelche Rahmenrichtlinien um die Ohren. Und als sie merkt, dass sie sich davon nicht einschüchtern lässt, wird sie persönlich. Sie solle sich mal entspannen und das alles nicht so eng sehen, hat ihr Frau Keller doch allen Ernstes vorgeschlagen. Und behauptet, dass sie ihren Sohn so nur zum Außenseiter in der Klasse machen würde. Dabei stimmt das überhaupt nicht. Paul hat ihr schließlich bestätigt, dass er mit seinen Klassenkameraden gut auskommt. Und es ist ja wohl eine Grenzüberschreitung, dass sich Frau Keller so in ihren Erziehungsstil einmischt. Manche Lehrer haben eben kein Leistungsbewusstsein. Man kann ja oft genug in der Zeitung lesen, wie schlimm es um die Lehrerschaft bestellt ist. Als Frau Keller ihr dann auch noch unterstellt hat, dass sie ihren Sohn aus reinem Egoismus unter Druck setzen würde, war das Maß voll. Sachlich hat sie angekündigt, dass sie sich wohl an den Schulleiter wenden müsse, wenn mit Frau Keller nicht zu reden sei, und das Gespräch beendet.

Jetzt wird sie erst mal eine Freundin anrufen, deren Tochter in die gleiche Schule geht. Vielleicht hilft ihr das ja, sich zu beruhigen.²



SCHWIERIGE GESPRÄCHE SIND MEIST FÜR ALLE BETEILIGTEN EIN ÄRGERNIS

Wenn Sie diese beiden Geschichten lesen, werden Sie sich vielleicht fragen, ob es sich wirklich um ein und dieselbe Situation handelt. Tatsächlich nehmen Lehrer und Eltern die gemeinsamen Gespräche oft sehr unterschiedlich wahr. Das gilt insbesondere für die Gespräche, die schwierig verlaufen. Nur über eines wären sich Mutter und Lehrerin wahrscheinlich einig: Hier ist etwas gründlich schiefgelaufen. Und genau so, wie Lehrer über schwierige Gespräche mit Eltern berichten, berichten auch Eltern über schwierige Gespräche mit Lehrern. Meistens sind bei einem Gespräch, das danebengegangen ist, alle Beteiligten unzufrieden. Dieser Umstand ist uns so wichtig, dass wir dieses Beispiel an den Anfang unseres Buches gesetzt haben. Und ein Schritt auf dem Weg zu erfolgreicheren Gesprächen ist tatsächlich, *beide* Perspektiven sehen zu können. In diesem Buch wird es darum gehen, mit schwierigen und mit ganz normalen Gesprächen besser umzugehen. So werden die Gespräche für die Eltern angenehmer. Vor allem werden aber auch Sie als Lehrer eher erfolgreiche und angenehme Gespräche führen. Aber zunächst betrachten wir noch einmal, warum es eigentlich in Gesprächen zwischen Lehrern und Eltern immer wieder zu Problemen kommt.

ELTERNGESPRÄCHE ALS TEIL DES LEHRERBERUFS

Die weitaus meisten Elterngespräche verlaufen unproblematisch. Es sind – zum Glück – nur einige wenige Gespräche, die sich als schwierig erweisen. Leider sind diese schwierigen Gespräche oft besonders zeitaufwendig. Und nicht nur das: Auch der emotionale Aufwand ist groß. Oft kreisen die Gedanken im Nachhinein noch um das Gespräch, und viele Lehrer nehmen den Ärger über „schwierige“ Eltern mit in ihre Freizeit. Die schwierigen Gespräche mit einigen wenigen Eltern sind also oft insgesamt aufwendiger als all die unproblematischen Gespräche, die Sie mit einem Großteil der Eltern führen. (Vgl. Whitaker und Fiore 2001: 7)

Dabei sind die Gespräche mit Eltern für Lehrer eher eine Nebenbeschäftigung. Die Hauptsache ist natürlich der Unterricht. Lehrer schätzen, dass Sie ca. 6 % ihrer gesamten Arbeitszeit für Elterngespräche aufwenden. Und schätzen das selbst als zu wenig ein (vgl. Aich 2011: 23). Das führt leider auch dazu, dass die professionelle Gesprächsführung in Studium und Ausbildung nicht oder kaum vorkommt. Nur Beratungslehrer werden – meistens – in Gesprächsführung fortgebildet. Lehrer sind auf bestimmten Gebieten Profis: In ihren Fächern und in der Gestaltung von Unterricht. In Elterngesprächen fehlt ihnen diese Professionalität häufig. Das führt dazu, dass sich Lehrer in Gesprächen anders verhalten, als es z. B. professionelle Berater tun würden. In vielen Fällen setzen sie

bestimmte Gesprächsmuster ein. Welches Vorgehen sie wählen, ist dabei vom Verhalten und Auftreten der Eltern abhängig. Diese Gesprächsmuster sind also rein reaktiv. (Vgl. Aich 2011: 23–24) Wenn Eltern Kooperationsangebote machen, führt das auch bei Lehrern zur Kooperation.



Gelegentlich begegnen wir bei einer Fortbildung an einer Schule dem folgenden Wunsch: „Unsere Eltern sind alle total unbelehrbar. Zeigen Sie uns mal, wie wir die auf Linie bringen!“ Aus diesem Wunsch spricht unserer Ansicht nach noch das alte Lehrer-Rollen-Verständnis: Der Lehrer muss seine Sichtweise und seine Empfehlungen gegenüber den Eltern durchsetzen. Leider wird dieses Handlungsmuster aber in den meisten Fällen das Problem verschärfen ...

Eltern, die sich distanzieren, begegnen Lehrer hingegen damit, dass sie sich selbst distanzieren. Ebenso gibt es typische Reaktionsmuster auf dominante oder auf hilflose Eltern. Zugespitzt könnte man sagen, dass der Gesprächserfolg damit von der Herangehensweise der Eltern abhängt, auf die Lehrer mitunter nur reagieren. Menschen, die in professioneller Gesprächsführung ausgebildet sind, handeln hingegen in der Regel aktiv. Unter widrigen Umständen haben sie so deutlich höhere Chancen auf ein erfolgreiches Gespräch. Wer Gespräche durchdacht und professionell führen kann, ist hier klar im Vorteil. Er kann erstens aktiv dafür sorgen, dass Gespräche nicht ungewollt eskalieren und „problematisch“ werden. Und er hat zweitens auch in schwierigen Situationen erfolgversprechende Handlungsmöglichkeiten parat, die er zielgerichtet einsetzen kann. Ziel dieses Buches ist, dass Sie sich für das Elterngespräch die gleiche Professionalität aneignen können, die Sie auch in Ihren anderen Kompetenzfeldern haben.

WAS MACHT GESPRÄCHE MIT ELTERN EIGENTLICH (MANCHMAL) SO SCHWIERIG?

■ GESELLSCHAFTLICHE VERÄNDERUNGEN

Die Rolle des Lehrers und sein Verhältnis zu den Eltern haben sich in den letzten Jahrzehnten merklich gewandelt. Früher gehörte zum Bild des Lehrers dazu, dass er eine Autoritätsperson ist, deren Urteil in der Regel nicht hinterfragt wird. Aus dieser Position ist Gesprächsführung einfach: Der Lehrer erklärt und das Elternteil versteht. Der Lehrer gibt Anweisungen und das Elternteil führt sie aus. Mit – offenem – Widerstand war in diesem Rollenmodell nicht zu rechnen. Aber die Gesellschaft hat sich gewandelt und damit auch das Verhältnis von Lehrern und Eltern. Zwar ist ein Lehrer in der Regel noch immer eine Respektperson, aber seine Autorität bleibt nicht mehr unhinterfragt.



Erklärungen und Problembeschreibungen des Lehrers werden von Eltern nicht immer akzeptiert, Anweisungen und Vorschläge manchmal zurückgewiesen. Das Verhältnis von Lehrern und Eltern ist also heute eher auf Augenhöhe und weniger hierarchisch als früher.

Nicht nur die langfristigen gesellschaftlichen Veränderungen prägen das Verhältnis von Lehrern und Eltern. Zusätzlich hat seit einigen Jahren das Image von Schule und Lehrern in der Öffentlichkeit gelitten. Der „PISA-Schock“ hat vermehrt zu Kritik am Schulsystem und an den Lehrern geführt. Diese kritische Sichtweise wirkt sich natürlich auch auf das Verhalten von Eltern aus. Auch Mütter und Väter, die mit den Lehrern ihrer Kinder zufrieden sind, haben gegenüber den Lehrern im Allgemeinen oft das eine oder andere Vorurteil parat. Es gibt sogar eine Reihe an Büchern, die den Umgang von Eltern mit „schwierigen“ Lehrern zum Thema machen. Da gibt es den nur leicht provokanten Titel *Warum Lehrer gar nicht so blöd sind* (Brosche und Waldmann 2010), aber auch das reißerische *Lehrerhasser-Buch* (Kühn 2005). (Vgl. auch Eichhorn 2011: 25; Brosche und Waldmann 2010: 31)

Auch wenn es nicht um die krassesten Vorurteile geht: Beim Thema Schule, Lehrer und Unterricht halten sich offenbar viele Menschen für Experten. Personen aus verschiedensten Berufen, die mit Pädagogik wenig zu tun haben, kritisieren in der Öffentlichkeit das Schulsystem und fordern Veränderungen. Als Belege werden dann gerne die Berichte der eigenen Kinder oder die Erlebnisse aus der eigenen Schulzeit genommen. Gegen das Mitreden-Wollen ist aus unserer Sicht gar nichts einzuwenden. Immerhin zeugt es von Interesse und Engagement. Problematisch ist aber, dass sich die Perspektive als Betroffener und als gefühlter Experte vermischen.



Eine ausführliche Darstellung von empirischen Studien, die untersuchen, was am Verhältnis von Lehrern und Eltern problematisch ist, finden Sie in Aich, Gernot: Professionalisierung von Lehrenden im Eltern-Lehrer-Gespräch. Entwicklung und Evaluation eines Trainingsprogramms. Schwäbisch Gmünd 2011 (Schul- und Unterrichtsforschung, 14), 21–23.

Um ein Beispiel aus einem anderen Bereich zu bringen: Wenn ich mich in einem Krankenhaus schlecht behandelt fühle, kann ich das sicherlich als Betroffener äußern. Meine Erfahrungen machen mich aber keineswegs zum Experten für Krankenhäuser, der bei nächster Gelegenheit Vorschläge für eine Gesundheitsreform liefern kann.

Dieses „gefühlte Expertentum“ kann das Verhältnis von Lehrern und Eltern beeinflussen.

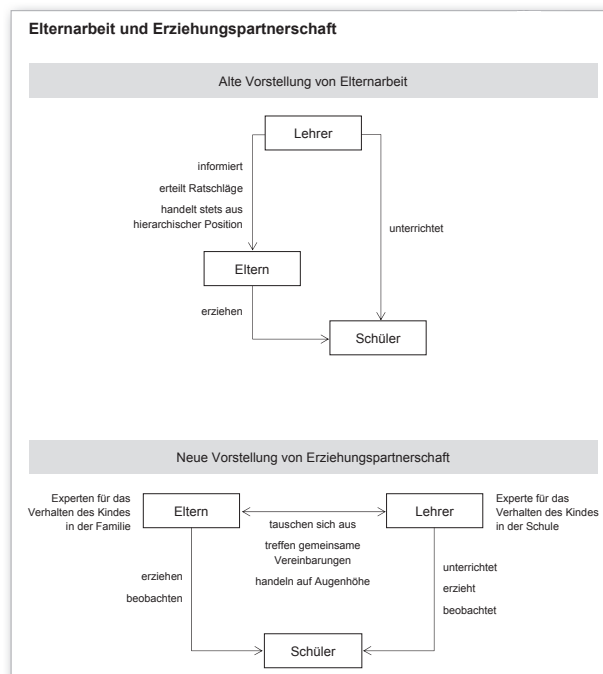
Lehrer und Eltern haben beide das Wohl des Kindes im Auge. – Ganz allgemein ist das natürlich leicht

gesagt. Darüber, was genau das Wohl des Kindes ist, kann im Einzelfall auch ein erbitterter Streit ausbrechen. Mit den Werkzeugen in diesem Buch können Sie aber auch mit solchen Situationen umgehen.

EIN AUSWEG: DIE ERZIEHUNGSPARTNERSCHAFT BRINGT EIN NEUES ROLLENVERSTÄNDNIS

Das Konzept der Erziehungspartnerschaft soll eine Antwort auf die geänderten Rahmenbedingungen liefern. In der Erziehungspartnerschaft begegnen sich Lehrer und Eltern idealerweise auf Augenhöhe. Sie kooperieren, um gemeinsam das Wohl des Kindes zu fördern. Im Sinne der Erziehungspartnerschaft sind sowohl Lehrer als auch Eltern Experten für das Kind. Die Eltern für das familiäre Verhalten des Kindes und der Lehrer für das schulische. Zur Förderung des Kindes gehören eben beide Bereiche. Außerdem bleibt der Lehrer natürlich Experte für Pädagogik und Unterricht.

Die Aufgabe des Lehrers gegenüber den Eltern verändert sich dabei. Er wird vom Ratgeber zum Berater. Was das im Detail bedeutet, erläutern wir unten im Kapitel zu den Grundlagen der Beratung. Die Aufgabe, Eltern zu beraten, wird auch vielfach in den neueren Richtlinien zur Lehrerbildung aufgegriffen. Unserer Ansicht nach handelt es sich hier nicht um Zusatzaufgaben im Sinne von zusätzlicher Arbeit. Wir sehen Beratung vielmehr als eine Herangehensweise, die zwar am Anfang ein wenig Einarbeitung brauchen kann. Schon nach kurzer Zeit werden aber Gespräche besser verlaufen, sodass Sie mittel- und langfristig betrachtet viel Arbeit und Ärger sparen können. Schematisch dargestellt kann der Unterschied zwischen alter Lehrerrolle und neuer Erziehungspartnerschaft so aussehen, wie auf KV 01 beschrieben.





Die Schaubilder sind stark vereinfacht. Sie konzentrieren sich auf die Aspekte, die für die Erziehungspartnerschaft in der Hauptsache relevant sind, z. B. üben natürlich auch die Schüler Einfluss auf ihre Eltern und auf ihre Lehrer aus.

WEITERE HINDERNISSE: INDIVIDUELLE ÄNGSTE

□ ÄNGSTE DER ELTERN

Frau Brinkschulte ist unterwegs zum Elternsprechtag in der Grundschule. Ihre Tochter geht dort in die dritte Klasse, ihr Sohn ist vor kurzem eingeschult worden. Glücklicherweise kommt Frau Brinkschulte mit der Klassenlehrerin ihrer Tochter gut aus. Ihr Sohn Tobias hat natürlich einen anderen Klassenlehrer, mit dem sie heute sprechen wird. Während sie mit dem Fahrrad zur Schule fährt, gehen ihr einige Gedanken durch den Kopf. Eigentlich hatte sie von Herrn Kettler ja einen guten Eindruck. Aber wird sich der bestätigen? Was wird er wohl über ihren Sohn berichten? Sie weiß: Ab und an ist er ein ziemlicher Rabauke. Ob Herr Kettler wohl das Sozialverhalten ansprechen wird? Manchmal fällt es ihr selbst schwer, Tobias in die Schranken zu weisen. Ob sie härter durchgreifen sollte? Nicht, dass der Lehrer ihr das zum Vorwurf macht ...

Da ist sie auch schon an der Schule angekommen. Sie schüttelt den Kopf: Hier sieht vieles immer noch so aus wie zu ihrer eigenen Schulzeit. Sie bemerkt den typischen Geruch von Reinigungsmittel. Ob Herr Kettler wohl einen Stuhl organisiert hat? Oder wird sie wieder auf einem kleinen Kinderstühlchen sitzen müssen? Unsicher und mit einem etwas mulmigen Gefühl betritt sie den Klassenraum ...

Nicht nur auf gesellschaftlicher Ebene, sondern auch auf individueller Ebene kann es Hindernisse für ein produktives Lehrer-Eltern-Gespräch geben. Für viele Eltern ist die Begegnung mit dem Lehrer mit Ängsten verbunden:

- ▶ Wie beurteilt der Lehrer mein Kind? Ist seine Einschätzung genau so positiv wie meine?
- ▶ Bemerkt der Lehrer „Schwächen“ an meinem Kind oder an meiner Erziehung, die ich lieber für mich behalten würde?
- ▶ Wird die Leistung meines Kindes in der Schule so beurteilt, dass eine aussichtsreiche Schullaufbahn möglich ist?
- ▶ Muss es mein Kind vielleicht ausbaden, wenn ich mit dem Lehrer nicht gut klarkomme?

Gerade an den besonders markanten Punkten der Schullaufbahn können diese Ängste in den Vordergrund treten: Bei der Einschulung, bei der Wahl der

Schulform nach der Grundschule, beim möglichen Wechsel in die Oberstufe und auch immer dann, wenn ein neuer (Klassen-)Lehrer das Kind übernimmt.

In unseren Fortbildungen berichten uns gelegentlich Lehrer, dass sie sich gegenüber den Eltern ihrer Schüler unterlegen oder hilflos fühlen. Für Eltern gilt das umso mehr. Aus ihrer Perspektive sehen sie sich als einzelne einer Vielzahl an möglichen „Gegenspielern“ gegenüber – nämlich einem ganzen Kollegium. Außerdem ist das Handeln eines Lehrers in der Regel durch eine staatliche Organisation gedeckt, der die Eltern als einzelne Privatpersonen gegenüberstehen. Auch wenn es aus Ihrer Sicht als Lehrer vielleicht überraschend ist: Zahlreiche Eltern sehen sich aus ihrer Perspektive mächtigen Vertretern der Institution Schule gegenüber. (Vgl. Aich 2011: 36–37) Solche Ängste können einerseits zum Rückzug der Eltern gegenüber den Lehrern und der Schule führen. Andererseits kann die gefühlte Unterlegenheit auch zu einer offensiven Haltung führen, nach dem Motto „Angriff ist die beste Verteidigung“. Für Gespräche mit Eltern ist es daher grundsätzlich hilfreich, Ängste der Eltern nach Möglichkeit nicht zu verstärken. (Vgl. Brosche und Waldmann 2010: 40)



Vielleicht scheint es Ihnen übertrieben, hier von „Ängsten“ zu sprechen. Wir haben diesen Begriff gewählt, weil der in der psychologischen Fachliteratur am häufigsten verwendet wird. Alltagssprachlich können wir aber genauso gut von *Sorgen* oder *Befürchtungen* oder *Unsicherheiten* sprechen.

Hinzu kommt, dass Eltern, die mit einem Schulproblem konfrontiert sind, häufig den Lehrer als Ursache ansehen. Zum einen ist oft der Lehrer der Überbringer der schlechten Nachricht. Zum anderen gibt es tatsächlich Fälle, in denen ein problematisches Verhalten zwar in der Schule auftritt, nicht aber in der Familie. Der „böse“ Lehrer dient hier als Sündenbock. Für eine Familie kann das den Vorteil haben, dass alle gegen den äußeren „Feind“ enger zusammenrücken. Reagiert ein Lehrer in einer solchen Situation mit Druck und Konfrontation, wird er nur die Verteidigungsbereitschaft der Familie verstärken. (Hennig und Knödler 2007: 47–48)

□ REGRESSION DER ELTERN

Weiterhin können sich auch die Erfahrungen, die Eltern während ihrer eigenen Schulzeit gesammelt haben, stark auf ihr Verhalten gegenüber den eigenen Kindern auswirken. Bemerkenswert ist, dass die meisten Menschen auf Anhieb eine ganze Reihe an negativen Erlebnissen aus ihrer eigenen Schulzeit aufzählen können. Während sich die Eltern zu ihrer eigenen Schulzeit der Institution Schule ausgeliefert gefühlt haben, erleben sie sich jetzt als handlungs-



mächtiger. Sie sehen die Chance und die Pflicht, sich gegen „unfairen“ Umgang zur Wehr zu setzen. Eltern handeln dann unter Umständen nach folgendem Leitsatz: Ich lasse nicht zu, dass mein Kind in der Schule so schlecht behandelt wird, wie ich mich selbst als Schüler behandelt gefühlt habe. Die Motivation, das eigene Kind zu beschützen, ist ein starker Antrieb, der leicht zur Eskalation von problematischen Gesprächen führen kann.

Oft wird die Erinnerung an die eigene Schulzeit schon dadurch hervorgerufen, dass Eltern ein Schulgebäude betreten. Wenn das Verhalten von Lehrern als „typisch lehrerhaft“ wahrgenommen wird, verstärkt sich dieser Effekt. Zur Vorbeugung vor schwierigen Gesprächssituationen gehört also auch, dass sich Eltern im Gespräch mit dem Lehrer möglichst wenig selbst als Schüler fühlen sollten. Sowohl die Gestaltung der Gesprächssituation als auch die Art der Gesprächsführung tragen dazu bei. (Vgl. Brosche und Waldmann 2010: 28–29; Richter 2011: 31–32)

■ ÄNGSTE DER LEHRER

Untersuchungen zeigen, dass auch für Lehrer der Kontakt mit den Eltern in vielen Fällen mit Ängsten verbunden ist. Aich listet folgende Bereiche auf:

Leistungsangst: Lehrer befürchten, dass Eltern von ihnen zusätzliche Leistungen fordern könnten, was zur persönlichen Überlastung führen könnte.

Autoritätsängste: Lehrer befürchten, von den Eltern nicht als Autoritätsperson anerkannt zu werden. Um ihre Autorität zu behaupten, verfallen Lehrer im Gespräch häufig in Fachsprache. Das senkt jedoch tendenziell die Kooperationsbereitschaft der Eltern.

Kompetenzängste: Lehrer befürchten, dass ihre Kompetenz infrage gestellt wird. Das ist insbesondere dann der Fall, wenn ihr Unterricht nicht den eigenen – möglicherweise perfektionistischen – Ansprüchen genügt.

Konfliktangst: Lehrer haben Angst, dass es zu Konflikten mit den Eltern kommt. Das Wort Konflikt ist für sie oft sehr negativ besetzt. (Vgl. Aich 2011: 26–27)

Wir wissen nicht, ob Sie diese Ängste oder Besorgnisse bei sich selbst beobachtet haben. Fest steht, dass Lehrer-Eltern-Gespräche in der Regel besser gelingen, wenn die Gesprächspartner keine unnötigen Befürchtungen mitbringen. Mit unnötig sind alle Befürchtungen gemeint, die über das ganz konkrete Thema des Gespräches hinausgehen.



2. TYPEN VON GESPRÄCHEN *(Torsten Rother)*

Zwischen Lehrern und Eltern finden ganz unterschiedliche Arten von Gesprächen statt. Es ist hilfreich, diese verschiedenen Typen oder Arten von Gesprächen klar zu unterscheiden. Denn was in dem einen Gespräch eine hilfreiche Verhaltensweise ist, kann in einem anderen Gespräch zur ungewollten Eskalation führen. Wie lassen sich verschiedene Typen von Gesprächen voneinander abgrenzen? Als klares Unterscheidungskriterium bietet sich unserer Ansicht nach der Zweck des Gespräches an. Wozu wird das Gespräch geführt, welches Ziel soll erreicht werden? Unter diesem Gesichtspunkt gibt es vier verschiedene Typen von professionellen Gesprächen zwischen Lehrern und Eltern:

- Informationsgespräche
- Sozialgespräche
- Beratungsgespräche
- Konfliktgespräche

INFORMATIONSGESPRÄCHE

Im Informationsgespräch ist der Ausgangspunkt, dass ein Beteiligter über eine Information verfügt, die der andere nicht hat und die für ihn wichtig ist. Zweck des Gespräches ist, dem Gesprächspartner diese Information zukommen zu lassen. Viele Gespräche in der Schule sind Informationsgespräche:

- Der Lehrer informiert die Eltern über das Programm für die nächste Klassenfahrt.
- Der Lehrer informiert die Eltern, welche Bücher im nächsten Schuljahr für den Englischunterricht angeschafft werden müssen.
- Eltern teilen dem Lehrer mit, dass ihr Kind positiv auf AD(H)S getestet worden ist.
- Der Lehrer informiert die Eltern darüber, dass ihr Sohn in der letzten Klassenarbeit eine Fünf geschrieben hat und seine Versetzung gefährdet ist.

Die kurzen Gespräche bei Elternsprechtagen sind in aller Regel Informationsgespräche. Die knappe Zeit – oft zehn oder sogar nur fünf Minuten pro Gespräch – erlaubt gar nicht mehr als einen reinen Informationsaustausch. Auch bei Gesprächen zwischen Tür und Angel geht es oft um den Austausch kurzer Informationen. Sie kommen vor allem an Grundschulen vor, wenn Eltern ihre Kinder bringen oder abholen.

In Informationsgesprächen geht es vor allem darum, Dinge klar und verständlich auf den Punkt zu bringen. Aber Informationsgespräche haben klare Grenzen. Vielleicht haben Sie bei einem der obigen Beispiele gestutzt: „Der Lehrer informiert die Eltern darüber, dass ihr Sohn in der letzten Klassenarbeit eine Fünf geschrieben hat und seine Versetzung gefährdet ist.“



An folgenden Stellen dieses Buches finden Sie Hilfestellungen zu Informationsgesprächen:

Aufmerksames Zuhören – S. 53
Aufmerksamkeitssignale – S. 54
Ich-Botschaften – S. 61
Transparenz- und Strukturierungselemente – S. 63
Zusammenfassen – S. 64
Argumentieren (auch gut geeignet, um unangenehme Mitteilungen zu machen) – S. 72
Weichmacher – S. 75

In vielen Fällen werden die Eltern hier nicht mit der reinen Information zufrieden sein. Entweder wollen sie Lösungen zum Problem haben: „Und was können wir da machen?“ Oder sie zeigen Widerstand: „Das kann doch gar nicht sein!“ Wenn es darum geht, mit Widerständen umzugehen oder gemeinsam Problemlösungen zu entwickeln, die über einfache Tipps hinausgehen, dann ist das nicht durch reine Informationen zu leisten. In diesem Fall bietet es sich an, das Gespräch zum Beratungsgespräch auszuweiten.



An Elternsprechtagen sind für jedes Elterngespräch meistens nur 5–15 Minuten vorgesehen. In dieser kurzen Zeit sind in

der Regel nur Informationsgespräche möglich. Auf Elternabenden oder Elternbeiratssitzungen sind eigentlich keine Gespräche möglich, dafür sind zu viele Personen anwesend. Trotzdem geht es auch hier in der Regel um das Informieren.

SOZIALGESPRÄCHE

Zweck des Sozialgespräches ist es, eine positive und tragfähige Beziehung zwischen den Gesprächsteilnehmern herzustellen. Worüber gesprochen wird, ist zweitrangig. Oft handelt es sich um klassische Small-Talk-Themen: Wetter, Urlaub, Arbeit, Verkehr, Neuigkeiten usw. Sozialgespräche ergeben sich oft, wenn Lehrer und Eltern sich ohne konkreten Gesprächsanlass treffen: In der Grundschule holen Eltern ihre Kinder ab und wechseln ein paar Worte mit dem Lehrer. Beim Elternabend sind einige früher da und es wird ein bisschen geplaudert. Beim Schulfest begegnet man sich am Würstchenstand.



Wir kennen mehrere Lehrer, die regelmäßig zum Elternstammtisch einladen: Alle interessierten Eltern treffen sich mit dem Lehrer im privaten Rahmen an einem neutralen Ort, z. B. einer Gaststätte.



Durch das Treffen außerhalb der Schule ist es viel einfacher, Sozialgespräche zu führen. Eltern und Lehrer begegnen sich, ohne dass Probleme der Anlass sind. Das ermöglicht den Austausch und festigt die Beziehung.

Solche Sozialgespräche haben zwei wichtige Funktionen: Wir bekommen einen Eindruck davon, wie der andere so ist, können ihn also besser einschätzen. Und es entsteht ein grundlegendes Vertrauen darin, mit dem anderen auskommen zu können. Beides macht es weit einfacher, in schwierigen Situationen (also z. B. bei Beratungs- und Konfliktgesprächen) miteinander klarzukommen. Außerdem helfen sie, Probleme im Miteinander gar nicht erst entstehen zu lassen. Nutzen Sie daher Sozialgespräche, wenn sich die Gelegenheit bietet!



An folgenden Stellen dieses Buches finden Sie Hilfestellungen zu Sozialgesprächen:

Aufmerksamkeitssignale – S. 54
Aktives Zuhören – S. 55
Offene Fragen – S. 67
Kontaktfreude – S. 27
Small Talk – S. 27
Weichmacher – S. 75



Übrigens: Auch Beratungsgespräche sollten mit ein paar privaten Worten beginnen. Falls Sie sich eher nicht als Small-Talker sehen, finden Sie ein paar hilfreiche Anregungen im Kapitel „Rahmenbedingungen für ein gelungenes Gespräch“. Diese lassen sich auch in reinen Sozialgesprächen anwenden.

BERATUNGSGESPRÄCHE

Nach unserer Beobachtung werden Beratungsgespräche in der Schule nur selten geführt. Zu selten!

Beratungsgespräche ermöglichen es, gemeinsam mit den Eltern komplexe Probleme zu besprechen und wirksame Lösungen zu entwickeln. Beratung spielt immer da ihre Stärken aus, wo reine Information nicht ausreicht.

Nehmen wir noch einmal das Beispiel *Gefährdete Versetzung*:

Lehrer: „Wenn es in Mathe bei der Fünf bleibt, dann ist die Versetzung von Lukas gefährdet. Da sollte also dringend was passieren.“

Mutter: „Ja, wir sind da auch wirklich überrascht. Bisher stand er ja immer so zwischen drei und vier.“

Lehrer: „Wir behandeln jetzt lineare Gleichungssysteme. Da scheint Ihr Sohn nicht mehr gut mitzukommen. Ich denke, ihm fehlen die Grundlagen und jetzt hat er den Anschluss verpasst.“

Mutter: „Und was können wir da machen?“

Lehrer: „Vielleicht können Sie ja gemeinsam mit Lukas noch einmal die Einführung im Mathebuch durcharbeiten.“

Mutter: „Wie stellen Sie sich das denn vor? Von solchen Rechnungen verstehe ich doch erst recht nichts. Außerdem hab ich Schichtdienst. Da bleibt für sowas sowieso keine Zeit.“

- Der Lehrer informiert die Mutter darüber, dass die Versetzung ihres Sohnes gefährdet ist. (Information)
- Die Mutter fragt nach, was sie tun kann, um die Versetzung doch noch zu ermöglichen.
- Der Lehrer macht einen aus seiner Sicht plausiblen Vorschlag. (Information)
- Die Mutter lehnt den Vorschlag als unrealistisch ab.

Dass die Mutter den Vorschlag ablehnt, ist ein deutlicher Hinweis darauf, dass es hier mit einem reinen Informationsgespräch nicht getan ist. Wenn der Lehrer weiter beim Informieren bleibt, wird er entweder Argumente liefern, die seinen Vorschlag untermauern, oder einen Alternativvorschlag machen. Die Wahrscheinlichkeit, damit die Mutter wirklich zu erreichen, ist allerdings gering! Warum? Sie *will* sich an dieser Stelle im Gespräch womöglich gar nicht auf Informationen einlassen. Weiter auf Informieren zu beharren, könnte in einen Konflikt führen. Hier – und immer dann, wenn Informationsgespräche an ihre Grenzen stoßen – bietet sich das Beratungsgespräch an.

Die Aufgaben im Beratungsgespräch sind vielfältig. Wenn es darum geht, den Umgang mit „schwierigen“ Eltern zu verbessern, bietet es sich an, Gespräche mit ihnen als Beratungsgespräche zu führen. Was das genau bedeutet, stellen wir Ihnen im Kapitel *Beratung* und im Kapitel *Gesprächsphasen*, S. 15 und 21 vor.

KONFLIKTGESPRÄCHE

Konfliktgespräche sind vielleicht die unangenehmste Art von Gesprächen. Sie finden dann statt, wenn vorher etwas – gründlich – schiefgegangen ist. Lehrer und Eltern sind einander derart in die Haare geraten, dass ein gemeinsames, zielorientiertes Gespräch gar nicht mehr möglich ist. In einer solchen Lage ist es nicht sinnvoll, gegen allen Widerstand und gegen die vergiftete und angespannte Stimmung noch ein sachliches Gespräch zu einem bestimmten Thema zu versuchen.



Zunächst muss die Störung beseitigt und der Konflikt bearbeitet werden. Erst dann gibt es in anderen Gesprächen wieder eine gute Aussicht auf Erfolg und Miteinander. Konfliktgespräche sind also Reparaturmaßnahmen im menschlichen Miteinander.

Konfliktgespräche können Sie nach dem gleichen Muster und nach den gleichen Regeln führen wie Beratungsgespräche. Der Unterschied liegt im Thema: Das Gespräch dreht sich nicht um den Schüler, sondern hat den Konflikt zwischen Lehrer und Eltern zum Gegenstand.

Bei schwerwiegenden Konflikten ist es sinnvoll, einen Kollegen oder die Schulleitung als Vermittler und Gesprächsleiter hinzuzuziehen.

Beraten – ist das nicht etwas für Psychologen?

Vielleicht fragen Sie sich, ob Beratungsgespräche denn zu Ihren Aufgaben als Lehrkraft gehören. Ist das nicht eigentlich die Aufgabe von Psychologen (oder eben Beratungslehrern), die Sie jetzt auch noch übernehmen sollen?

Rita und Norbert Seeger (Seeger und Seeger 2011) vertreten die These, dass Beratung früher nicht Teil der Anforderungen an Lehrer war. Klassischerweise haben Lehrer Gespräche – sowohl mit Schülern als auch mit Lehrern – oft durch Informieren oder Empfehlen gestaltet. Möglich war das, weil dem Lehrer in seiner Rolle Autorität und Kompetenz zugeschrieben wurde und das Verhältnis zwischen Eltern und Lehrern kein gleichrangiges war. Ärzte oder Anwälte handeln noch heute in ihren Berufsrollen häufig informierend oder empfehlend. Gegenüber Lehrern hat sich das Rollenverständnis allerdings geändert. Im Zuge der Erziehungspartnerschaft ist das Verhältnis zu den Eltern gleichrangiger geworden. Das bedeutet aber auch, dass klassische Gesprächsmuster in vielen Fällen nicht mehr gut funktionieren.

Das Beratungsgespräch ist eine Möglichkeit, diese Erziehungspartnerschaft praktisch umzusetzen. „Viele Eltern wünschen sich, von dem Lehrer ihres Kindes beraten zu werden“, so bringt es Silke Hertel auf den Punkt. (Hertel 2010) Auch im Beschluss der Kultusministerkonferenz zu den Anforderungen an die Lehrerbildung wird die Beratung von Schülern und Eltern als Aufgabe von Lehrern genannt.

Wenn Sie sich das Werkzeug Beratungsgespräch erst einmal angeeignet haben, hat das einen großen Vorteil: Aus vielen anspruchsvollen und schwer zu bewältigenden Gesprächssituationen werden durch die Beratungswerkzeuge gewohnte und überschaubare Situationen, für die Ihnen die geeigneten Instrumente zur Verfügung stehen, um sie zu bearbeiten.

PERSÖNLICH, PER TELEFON ODER PER MAIL?

Oft werden Gespräche am Telefon geführt oder durch E-Mail-Verkehr ersetzt. Der klare Vorteil dabei ist die Zeitersparnis. Leider sind damit auch Nachteile verbunden: Die Beziehungsebene tritt am Telefon und besonders in E-Mails eher in den Hintergrund. Besonders bei Mails gibt es auch eine große Chance für Missverständnisse und für ungewollte Eskalation. Das hat u. a. damit zu tun, dass in der schriftlichen Form die Zwischentöne häufig unter den Tisch fallen. Der zeitliche Abstand zwischen Mail und Antwort verhindert eine direkte Rückmeldung. So lassen sich Missverständnisse nicht sofort reparieren.

Wir empfehlen Ihnen: Wenn es um unproblematische Informationsgespräche geht, können Mail und Telefon ihre Stärken ausspielen. Wenn Sie mit Problemen, Widerstand oder Beratungsbedarf rechnen, sollten Sie auf E-Mails verzichten. Die wirklich wichtigen Themen – also umfangreiche Beratungen oder Konflikterörterungen – sollten Sie immer im persönlichen Gespräch erörtern. Wenn in der Kommunikation doch etwas schief läuft, dann wechseln Sie am besten auf ein „näheres“ Medium: Wenn z. B. eine Mail bei einem Vater überraschend große Empörung auslöst, dann greifen Sie lieber zum Telefon, um das Problem auszuräumen, als dass Sie mit weiteren E-Mails das Risiko von neuen Missverständnissen in Kauf nehmen. Wenn ein Gespräch am Telefon in einer Sackgasse endet, vereinbaren Sie lieber gleich ein persönliches Gespräch.

ZUSAMMENFASSUNG

INFORMATIONSGESPRÄCH

Zweck:

Vermittlung von Informationen. Ein Gesprächsteilnehmer möchte vom anderen eine Information bekommen oder an ihn weitergeben.

Gesprächsaufgaben:

- ▶ Sachverhalte detailliert beschreiben
- ▶ Verständlich erklären
- ▶ Verständnis sicherstellen, z. B. durch Fragen und aktives Zuhören

BERATUNGSGESPRÄCH

Zweck:

Gemeinsam ein Problemverständnis entwickeln, Lösungsmöglichkeiten finden und eine Vereinbarung treffen

Gesprächsaufgaben:

Vielfältig, da verschiedene Rollen eingenommen werden. Siehe dazu auch Kapitel 5 „Gesprächsphasen“.



□ SOZIALGESPRÄCH

Zweck:

Beziehungsgestaltung

Gesprächsaufgaben:

- ▶ Sich selbst einbringen
- ▶ Interesse zeigen
- ▶ Wertschätzung zeigen, z. B. durch aktives Zuhören oder Fragen

□ KONFLIKTGESPRÄCH

Zweck:

Klärung und Lösung eines Konfliktes

Gesprächsaufgaben:

- ▶ Sich selbst einbringen
- ▶ Interesse zeigen
- ▶ Wertschätzung zeigen, z. B. durch aktives Zuhören oder Fragen
- ▶ Kooperative Grundhaltung zeigen
- ▶ Ungewollte Eskalation vermeiden



3. WAS IST EIGENTLICH BERATUNG? (Torsten Rother)

Unter einem Beratungsgespräch verstehen wir folgende Gesprächssituation: Jemand hat ein Problem, für das er eine Lösung sucht. Er wendet sich an einen Berater. Der Berater führt mit ihm ein Gespräch (oder mehrere Gespräche), das auf eine bestimmte Weise strukturiert ist und in dem er bestimmte Gesprächsführungstechniken anwendet. Dieses Gespräch ermöglicht dem Ratsuchenden, (selbst) eine Lösung für sein Problem zu finden.

Vielleicht stutzen Sie jetzt, denn alltagssprachlich wird „Beratung“ oft so verstanden, dass der Berater – aus seiner Rolle als Experte heraus – dem Ratsuchenden einen Ratschlag gibt und so das Problem löst. Genau das ist hier nicht gemeint! Bei der Beratung in unserem Sinne kommt die Lösung (meistens und vor allem) von demjenigen, der das Problem hat. Das hat viele Vorteile, wie wir sehen werden, wenn wir im Folgenden die verschiedenen Rollen voneinander abgrenzen, die Lehrer in Beratungsgesprächen einnehmen.

Da es nicht um Ratschläge geht, können wir den „Ratsuchenden“ auch als „Klienten“ bezeichnen.

Diese Form der Beratung stammt ursprünglich aus der Psychologie. Sie lässt sich allerdings sehr gut an die Schule und die Beratung von Eltern anpassen. Dank dieser Anpassungen können Sie im Gespräch Lehrer bleiben (statt Therapeut oder Sozialarbeiter zu werden) und können trotzdem von den Vorteilen der Beratung profitieren.

ZUSAMMENFASSUNG: MERKMALE VON BERATUNG

- ▶ Gesprächsprozess, der von einem Berater geleitet wird
- ▶ folgt einer bestimmten Struktur
- ▶ bestimmte Gesprächsführungstechniken werden eingesetzt
- ▶ Klient kann sein Problem besser verstehen
- ▶ Klient kann Lösungen für sein Problem finden und umsetzen
- ▶ ist ein für den Klienten freiwilliger Prozess
- ▶ Die Problemdefinition und die Lösungsvorschläge liegen in der Verantwortung des Klienten.
- ▶ Die Struktur und die Gesprächsführung liegen in der Verantwortung des Beraters.

WOZU BERATUNG? WAS IST DAS GUTE DARAN?

Beratungsgespräche in der Schule ermöglichen es, Lösungen *gemeinsam* mit Eltern zu finden. Es besteht

die Chance, Lösungen zu entwickeln, die von Eltern dauerhaft und mit Überzeugung vertreten werden. Das kann Sie aus der unangenehmen Lage befreien, aus Ihrer Rolle als pädagogischer Experte den Eltern Lösungsvorschläge zu machen, die dann abgelehnt oder schlicht nicht umgesetzt werden. Vielleicht ist es bei einigen Eltern schwierig, Probleme anzugehen. Vielleicht haben schon mehrere Gespräche stattgefunden, ohne dass sich die Situation verbessert hat. Vielleicht haben Sie bereits viel Energie und Zeit investiert, und der Frust, nicht weiterzukommen begleitet sie noch nach Feierabend. Vielleicht hat sich eine Meinungsverschiedenheit sogar zu einem belastenden Konflikt ausgeweitet. In diesen Fällen bietet Beratung einen Ausweg! Wenn Sie sich in die Denkweise und in die Methoden der Beratung eingefunden haben, besitzen sie das Handwerkszeug, um auch schwierige Gespräche professionell zu führen.

Das bedeutet eine bessere Chance auf Lösungen, weniger Zeitaufwand und weniger Ärger und Frust.

WAS BRAUCHEN SIE, UM ALS BERATER ZU AGIEREN?

Um als Lehrer beratend agieren zu können, sind folgende Kompetenzen notwendig:

1. Die Rolle eines Beraters kennen und von den anderen Rollen, die ein Lehrer gegenüber Eltern einnehmen kann, abgrenzen können.
2. Die Grundhaltung eines Beraters einnehmen können.
3. Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen der Beratung kennen.
4. Ein Beratungsgespräch strukturieren können. Ein speziell für die Schule entwickeltes Ablaufmodell stellen wir Ihnen im Kapitel *Gesprächphasen*, S. 27 vor.
5. Den Klienten durch gezielten Einsatz von Gesprächsführungstechniken unterstützen können. Verschiedene Gesprächsführungstechniken stellen wir Ihnen im entsprechenden Kapitel vor.

LEHRERROLLE UND BERATERROLLE

Nehmen wir an, Sie als Lehrer führen ein Gespräch mit den Eltern eines Schülers, in dem ein bestimmtes Problem bearbeitet werden soll. Es kommen alle möglichen, den Schüler betreffenden Probleme in Frage: Die Versetzung ist gefährdet, der Schüler zeigt ein problematisches Sozialverhalten gegenüber seinen Mitschülern, die Leistungen des Schülers sind abgesackt, der Schüler kommt mit unsauberer Kleidung und ohne Pausenbrot zur Schule usw. usf. Das ist eine ty-



pische Ausgangssituation für ein Beratungsgespräch. Das Besondere an einem Beratungsgespräch in der Schule ist, dass Sie als Lehrer in ein und derselben Situation mehrere Rollen einnehmen:

1. Pädagogischer Experte
2. Problem-Betroffener
3. Gesprächsleiter
4. Privatperson
5. Berater

Diese Rollen können miteinander in Konflikt stehen und diese Konflikte können den Gesprächserfolg sabotieren. Wie können Sie Rollenkonflikte und ihre negative Auswirkung vermeiden? Erstens hilft Ihnen das Bewusstsein der fünf verschiedenen Rollen dabei, klar zu erkennen, in welcher Rolle Sie gerade handeln. Zweitens hilft Ihnen die übergreifende Rolle des Beraters, die anderen Rollen unter einen Hut zu bringen. Drittens hilft Ihnen das Ablaufmodell für Beratungsgespräche, von Phase zu Phase systematisch Ihre Rollen zu wechseln. Aber was macht die verschiedenen Rollen genau aus?

PÄDAGOGISCHER EXPERTE

Diese Rolle im Gespräch entspricht vielleicht am ehesten Ihrer gewohnten Berufsrolle als Lehrer. Sie sind Spezialist für bestimmte Fächer, für Unterrichtsprozesse und für schulische Erziehung. Sie verfügen damit über Fachwissen, das Eltern und Schüler nicht haben. Für das Beratungsgespräch kann die Rolle des pädagogischen Experten aber ein Hindernis sein, wenn sie zu sehr in den Vordergrund tritt. Das liegt an den typischen Handlungsmustern des Experten: Informieren, interpretieren, Ratschläge geben, Lösungen parat haben. Diese Handlungsmuster können ein Hindernis für die Kooperation im Gespräch sein und machen es Ihrem Gesprächspartner evtl. schwer, sich zu beteiligen und selbst aktiv an der Lösung mitzuwirken. Unter Umständen beschwören sie Widerstand herauf (vgl. Kapitel *Reaktanz*). Zugespielt gesagt sind Lehrer durch ihre berufliche Prägung mitunter in der Gefahr, sich gegenüber Eltern so zu verhalten, wie Sie sich auch gegenüber Schülern verhalten. Das ist in der Regel kontraproduktiv.

Neben allen Gefahren kann das Fachwissen, das Sie in dieser Rolle zur Verfügung haben, für ein schulisches Beratungsgespräch auch sehr hilfreich sein. In welchen Grenzen Sie in diese Rolle schlüpfen können, erläutern wir im Phasenmodell des Beratungsgesprächs.

Beispiele für Äußerungen aus der Rolle des pädagogischen Experten:

„Ihre Tochter muss unbedingt den Zahlenraum bis 100 beherrschen, damit sie weiter mitkommen kann.“

„Für Friedrich wäre es sicher gut, mehr Kontakt zu Gleichaltrigen zu bekommen. Haben Sie schon einmal überlegt, ihn im Sportverein anzumelden?“

Die Rolle des Experten ist eine, die auch im Umgang mit Schülern sehr wichtig ist. Es gibt einige Untersuchungen, die zeigen, dass viele Lehrer dazu neigen, gegenüber Eltern ähnliche Handlungsweisen zu zeigen wie gegenüber ihren Schülern (Aich, S. 25). Anderen Berufsgruppen – Ärzten, Psychologen, Pfarrern – geht es mitunter ähnlich: Die gesamte Kommunikation ist durch berufliche Gewohnheiten geprägt. Leider sind Handlungsweisen, die gegenüber Schülern durchaus erfolgversprechend sind, gegenüber Eltern häufig weniger hilfreich.

PROBLEMBETROFFENER

In der klassischen Beratung hat der Berater selbst mit dem Problem des Klienten nichts zu tun. Beim Beratungsgespräch in der Schule ist das anders. Wenn Sie mit einer Mutter sprechen, weil ihre Tochter beständig und hartnäckig den Unterricht stört, dann leiden Sie auch selbst unter diesem Problem. *Ihr* Unterricht ist es, der gestört wird, und möglicherweise werden sie genervt, ärgerlich und wütend sein. Wahrscheinlich haben Sie gegenüber der Schülerin bereits verschiedene Interventionen ausprobiert, jedoch ohne nachhaltigen Erfolg (deshalb ja das Gespräch mit der Mutter). Vielleicht verspüren Sie also auch Frustration.

In jedem Fall sind sie vom Problem betroffen und haben ein eigenes – vielleicht dringendes – Interesse an der Lösung. Man könnte sagen, dass Sie im schulischen Beratungsgespräch gewissermaßen Ihr eigener Klient sind, in dem Sinne, dass auch Sie nach einer Problemlösung suchen. Daher ist es notwendig und sinnvoll, wenn Sie Ihre Problemsicht im Gespräch anbringen und auch inhaltlich an der Lösung beteiligt sind. Den Raum dafür bietet Ihnen das Phasenmodell des schulischen Beratungsgesprächs.

Beispiele für Äußerungen aus der Rolle des Problembetroffenen:

Lehrer: „*Ich bin selbst sehr überrascht, dass Carinas Leistungen in Deutsch so plötzlich abgesackt sind.*“

Lehrer: „*Wenn Ihr Sohn mehrmals in der Stunde aufspringt und durch die Klasse läuft, ist das für meinen Unterricht ziemlich problematisch.*“



GESPRÄCHSLEITER

Als Gesprächsleiter sind Sie für den Rahmen und den Ablauf des Gespräches verantwortlich. Sie bestimmen (weitgehend) die Ausgangssituation (vgl. Kapitel *Rahmenbedingungen*). Sie führen Ihre Gesprächspartner durch die einzelnen Phasen und sorgen für einen geregelten Ablauf und eine Zielorientierung (vgl. Kapitel *Gesprächsphasen*). Sie intervenieren bei Störungen und Problemen (vgl. Kapitel *Konflikten vorbeugen*).

Beispiele für Äußerungen aus der Rolle des Gesprächsleiters:

„Frau Müller, nehmen Sie doch hier über Eck Platz!“

„Ich würde gerne zunächst von Ihnen erfahren, wie Sie das Verhalten von Max wahrnehmen. Wenn wir uns gemeinsam ein Bild gemacht haben, können wir anschließend über mögliche Lösungen sprechen.“

PRIVATPERSON

Natürlich stehen Sie als Privatperson im schulischen Beratungsgespräch nicht im Vordergrund. Trotzdem ist es unmöglich, die privaten Anteile vollständig auszuklammern. Sind Sie z. B. mit dem Elternteil persönlich bekannt und haben Sympathien oder Antipathien? Kennen Sie sich in der Kultur und sozialen Schicht der Eltern aus, oder sind Ihnen diese fremd? Haben Sie evtl. bestimmte Vorannahmen (Vorurteile) über das Verhalten der Eltern und den Umgang mit Ihnen? Bieten Sie im Konfliktfall bestimmte Angriffsflächen? („Wenn Sie selbst keine Kinder haben, dann können Sie das natürlich nicht verstehen!“) Wenn Sie Ihre eigenen, privaten Anteile am Gespräch kennen und sich ihrer bewusst sind, können Sie dafür sorgen, dass aus ihnen kein Hindernis für das Gespräch entsteht.

„Wie geht es Ihnen?“

„Schön, Sie zu sehen.“

„Sie sehen so entspannt aus. Sind Sie am langen Wochenende weggefahren?“

„Ich bin ja schon sehr gespannt auf die Champions-League heute Abend.“

BERATER

In der Rolle des Beraters gehört es zu Ihren Aufgaben, gemeinsam mit dem Ratsuchenden ein Verständnis für ein Problem zu vertiefen und Lösungen zu entwickeln. Um die Rolle des Beraters auszufüllen, sind die Grundhaltungen der Beratung entscheidend. Im Folgenden stellen wir sie ausführlich dar.

GRUNDHALTUNGEN DER BERATUNG

Wer die Rolle eines Beraters einnehmen möchte, wird mit einer bestimmten Einstellung und mit bestimmten Annahmen an ein Gespräch herangehen. Das ist die Grundhaltung des Beraters. Welche Aspekte gehören zu dieser Grundhaltung?

NEUTRALITÄT (3-FACH)

Neutralität bedeutet, dass der Berater in seiner Rolle eine Außenperspektive auf die Probleme des Ratsuchenden einnimmt. Nach Henning und Knödler (Henning und Knödler 2007: 39–40) können wir drei verschiedene Aspekte von Neutralität unterscheiden:

1. Neutralität auf der Ebene der persönlichen Beziehung
2. Neutralität in Bezug auf die Sichtweise des Ratsuchenden
3. Neutralität in Bezug auf die Problemlösung

NEUTRALITÄT AUF DER EBENE DER PERSÖNLICHEN BEZIEHUNG

Das bedeutet, dass die Sympathie oder Abneigung, die ein Berater dem Ratsuchenden entgegenbringt, möglichst wenig Einfluss auf das Beratungsgespräch haben sollte. Dazu ist es natürlich hilfreich, wenn sich der Berater darüber bewusst ist, welche Sympathien und Antipathien in Bezug auf den Ratsuchenden eine Rolle spielen. Alle Annahmen, Urteile und Vorurteile, die ein Berater gegenüber dem Ratsuchenden hat, können die Neutralität beeinträchtigen:

- Berufsgruppe (Sind Anwälte streitsüchtig? Sind Unternehmer fixiert auf Karriere und setzen vielleicht ihre Kinder unter Druck?)
- Soziale Zugehörigkeit (Achten Eltern mit geringer formaler Bildung zu wenig auf den schulischen Erfolg ihrer Kinder? Achten Eltern mit hoher formaler Bildung zu sehr auf den schulischen Erfolg ihrer Kinder?)
- Kulturelle Zugehörigkeit (Sind Eltern mit Migrationshintergrund „schwieriger“ im Umgang?)

Wir alle haben solche oder andere Vorannahmen. Uns ihrer bewusst zu sein, kann uns dabei helfen, dass sie uns nicht bei der Beratung im Wege stehen.

NEUTRALITÄT AUF DER EBENE DER SICHTWEISEN UND INTERPRETATIONEN DES RATSUCHENDEN

Damit ist gemeint, dass der Berater eine Problembeschreibung des Klienten akzeptieren sollte. Nicht neutral verhält sich, wer dem Ratsuchenden aus einer Expertenrolle eine „bessere“ oder „richtigere“ Interpretation oder Sicht auf das Problem aufdrückt. Eine



Problembeschreibung nicht zu akzeptieren, ist oft ein Einstieg in einen Konflikt. Es kann Widerstand (vgl. Kapitel *Reaktanz*) auftreten, oder eine Verzerrung der Wahrnehmungen mit anschließender Polarisierung ihren Anfang nehmen (vgl. Kapitel *Wie eskalieren Konflikte?*, S. 42).

Beispiel für fehlende Neutralität gegenüber der Interpretation der Ratsuchenden

Mutter: „Konstantin ist einfach eher zurückhaltend. Auch ein bisschen ängstlich. Das war schon immer so. Da ist es eben nicht so einfach für ihn, mit seinen Mitschülern in Kontakt zu kommen. Zumal da ja auch so einige Rabauken dabei sind.“

Lehrerin: „Naja, Sie sind ja seine einzige Bezugsperson. Alleinerziehende Mütter neigen da manchmal zu einer gewissen Überfürsorglichkeit ...“

NEUTRALITÄT AUF DER EBENE DER PROBLEMLÖSUNG

Damit ist gemeint, dass der Berater nicht dafür verantwortlich ist, wie das Problem des Ratsuchenden gelöst wird. Er verhält sich neutral gegenüber den Lösungsideen des Ratsuchenden. Gibt der Berater „Ratschläge“ oder „richtige“ Lösungen vor, verletzt er diesen Aspekt der Neutralität. Das macht es einfach für den Ratsuchenden, sich aus der Verantwortung zu ziehen. Die Verantwortung für eine gute Lösung (oder die Verantwortung für das Scheitern) liegt dann plötzlich beim Berater.

Der zweite und dritte Aspekt der Neutralität stehen in einem Spannungsverhältnis zur Rolle des pädagogischen Experten und zur Rolle des Problem-Betroffenen. Dieses Spannungsverhältnis lässt sich unserer Ansicht nach nicht komplett auflösen: Ein Lehrer wird in den meisten Fällen kein „reiner“ Berater sein können. Einen Ausweg aus diesem Spannungsverhältnis bietet der gezielte Rollenwechsel nach dem Gesprächsphasenmodell.

Neutral zu bleiben und eine Außenperspektive auf das Problem zu haben, vereinfacht die Arbeit des Beraters, denn es hilft, eine emotionale Verstrickung in die Problemsituation zu vermeiden. Sie wahren also die sogenannte professionelle Distanz. Das bedeutet umgekehrt: Wenn Sie das Gefühl haben, dass das Problem „Ihr Problem“ ist und wenn Sie sich emotional belastet fühlen, sind das Hinweise darauf, dass sie das Neutralitätsgebot der Beratung verletzt haben könnten (vgl. Hubrig und Herrman 2010: 115–116).

PRÄSENZ UND INTERESSE

Präsenz im Beratungsgespräch lässt sich auch mit Wachheit oder Aufmerksamkeit umschreiben. Wenn Ihr Gegenüber diese Aufmerksamkeit spürt, wird ihm

das helfen, seine Problemsicht und auch seine Sorgen und Befürchtungen Ihnen gegenüber zur Sprache zu bringen. Ihnen als Berater hilft die Aufmerksamkeit, auch Zwischentöne und Nebenbemerkungen in den Erläuterungen des Ratsuchenden mitzubekommen. Wenn Sie an solchen Stellen nachhaken, bietet sich oft die Chance auf eine deutliche Veränderung oder Erweiterung der Problemsicht oder der Lösungsperspektiven. Konkret kann das durch spezielle Fragetechniken passieren. Voraussetzung dafür ist aber, dass Sie aufmerksam genug sind, um zu bemerken, an welchen Stellen sich Nachfragen lohnt (vgl. Culley 2011: 110).

AKZEPTANZ: WERTSCHÄTZUNG UND PERSPEKTIVÜBERNAHME

Akzeptanz können wir als eine Weiterentwicklung der persönlichen Neutralität und der Interpretationsneutralität sehen. Während es bei der Grundhaltung der Neutralität vor allem darum geht, bestimmte Handlungsweisen zu vermeiden, geht es bei der Akzeptanz darum, was Sie konkret *tun*. Wertschätzung bedeutet die Akzeptanz des Ratsuchenden als Person. Für den Ratsuchenden sollte klar sein, dass Sie als Berater ihn als Person akzeptieren, und zwar *unabhängig davon*, ob Sie seine Einschätzungen, Interpretationen oder Handlungsweisen gutheißen. D. h. selbst wenn er etwas ‚Schlechtes‘ getan hat, macht ihn das nicht zu einer ‚schlechten‘ Person. Diese grundlegende Wertschätzung ist die Bedingung für eine vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre, die die Beratung fördert.

Perspektivübernahme bedeutet die Akzeptanz der Sichtweisen und Vorschläge des Ratsuchenden. Möglicherweise finden Sie diese Sichtweisen und Vorschläge zunächst unverständlich oder stehen ihnen spontan ablehnend gegenüber. Auch dann ist es hilfreich, auf eine Bewertung zu verzichten und stattdessen den Versuch zu machen, sich selbst in die Situation des Ratsuchenden zu versetzen: Was genau meint er? Wie genau kommt er zu seiner Sichtweise? Der Perspektivwechsel ermöglicht es Ihnen, den Ratsuchenden besser zu verstehen. Er ist auch die Bedingung dafür, dass spätere Lösungsmöglichkeiten in der Lebenswelt des Ratsuchenden überhaupt Sinn ergeben und anwendbar sind.

Konkret: Auch wenn die Sichtweise des Klienten Ihnen als „falsch“ erscheint, akzeptieren Sie sie zunächst als die Sichtweise, die der Klient nun einmal hat, und versuchen Sie, mehr darüber herauszufinden.

VERTRAULICHKEIT

In der Beratung wird in der Regel Vertraulichkeit vereinbart. D. h. der Berater wahrt über die Inhalte der Beratung gegenüber allen anderen Stillschweigen. Im Kontext Schule wird dies nicht immer möglich sein. Es kann z. B. sinnvoll sein, andere Kollegen über den Stand der Dinge auf dem Laufenden zu halten. In



Extremsituationen kann es auch rechtlich notwendig sein, die Vertraulichkeit zu brechen, Z. B. wenn im Laufe der Beratung Indizien für die Misshandlung von Kindern auftreten. Umso wichtiger ist es, mit dem Ratsuchenden zu Beginn der Beratung darüber zu sprechen, was vertraulich bleibt. Nur wenn Klarheit darüber besteht, ist eine vertrauensvolle Beratung möglich. Weitere Informationen finden Sie im Kapitel *Gesprächsphasen*, S. 27.

RESSOURCENORIENTIERUNG

Ressourcenorientierung ist das Gegenteil von Defizitorientierung. Defizitorientierung lenkt den Blick auf die Schwächen des Ratsuchenden, auf das, was ihm an Fähigkeiten, Handlungsmustern usw. fehlt. Die Defizitorientierung ist für viele Menschen die intuitive Herangehensweise an Problemlösungen. Ein typisches Denkmuster ist: Wenn der Klient doch nur X könnte und machen würde, dann würde das sein Problem lösen. Mag sein, aber wenn der Klient X eben nicht kann? Nun, er könnte es lernen, aber das ist oft schwierig und stößt auf Widerstände. Im schlimmsten Fall resignieren Berater und Klient: Wenn X nicht möglich ist, dann gibt es eben keine Problemlösung. Im Gegensatz dazu bedeutet Ressourcenorientierung, den Blick auf die Stärken des Klienten zu richten: Welche Fähigkeiten hat er, welche Handlungsmuster stehen ihm zur Verfügung? Und: Wie ist es möglich, eine Problemlösung zu erreichen, indem diese Stärken genutzt werden? Ressourcenorientierung erhöht die Chance, eine Problemlösung zu finden, die für den Klienten auch tatsächlich umsetzbar ist. Langfristig betrachtet steigert das das Selbstwirksamkeitsgefühl des Klienten: Er erfährt, dass er die Fähigkeit hat, seine Probleme selbst zu lösen.

Ressourcenorientierung können wir als eine positive Weiterentwicklung der Neutralität gegenüber der Problemlösung betrachten. Statt „nur“ neutral gegenüber Lösungsvorschlägen zu sein, ermutigt der Berater den Klienten, aktiv und kreativ für ihn vorstellbare Lösungsvorschläge zu entwickeln.

LÖSUNGSORIENTIERUNG UND PROBLEMORIENTIERUNG

In der Literatur zum Thema Beratung wird ausführlich thematisiert, ob Beratung lösungsorientiert oder problemorientiert zu sein hat. Seit einigen Jahren gilt die lösungsorientierte Beratung als der Königsweg. Wir können dem insofern zustimmen, als am Ende jeder Beratung eine Lösung stehen sollte. Es ist aber wenig hilfreich, über eine Lösung zu sprechen, wenn das Problem nicht hinreichend bekannt ist. Daher ist eine gute Beratung in unseren Augen immer sowohl problemorientiert als auch lösungsorientiert. Zunächst gilt es, das Problem ausreichend zu klären. Wenn das geschehen ist, gibt es keinen Grund, länger beim Problem zu verharren (Problemtrance). Vielmehr ist der

Zeitpunkt erreicht, jetzt die Lösung anzugehen. Unser Gesprächsphasenmodell bildet dieses Vorgehen ab und hilft Ihnen, zu erkennen, wann ein Problem ausreichend beleuchtet wurde und wann es an der Zeit ist, zu Lösungsideen überzugehen.

KONGRUENZ – KLINGT GUT, ABER ...

Wir wissen nicht, wie Sie zu den Grundhaltungen des Beraters stehen. Vielleicht sind Sie überzeugt, dass sie hilfreich sind. Vielleicht haben Sie Zweifel, ob sie in der Schule praktikabel sind. Wie auch immer Sie zu den Grundhaltungen stehen: Wenn Sie ein Beratungsgespräch führen, sollten Sie sich für diesen Moment die Grundhaltungen des Beraters zu eigen machen! Denn wenn Sie während des Beratungsgesprächs – vielleicht unbewusst – auf Distanz zur eigenen Methode gehen, wird das den Gesprächsablauf negativ beeinflussen.

Achten Sie im Gespräch zudem darauf, dass Sie tatsächlich nach den Grundhaltungen handeln. Sie „abzunicken“ ist oft leichter, als sie tatsächlich umzusetzen.

Wir haben zum Beispiel einmal mit einem Lehrer gearbeitet, der von den Grundhaltungen des Beraters sehr angetan war: „Das ist mir in meinen Gesprächen auch sehr wichtig. Ich achte immer darauf, dass ich die Ansichten der Eltern ernst nehme und sie da abhole, wo sie stehen.“

Einige Zeit später befand sich dieser Lehrer in einem Beratungsgespräch. Die Problemendarstellung des Elternteils unterbrach er nach ein paar Sätzen schwungvoll: „Nein, nein, das können Sie ja so nicht sagen. Es ist ja doch eher so, dass ...“

So deutlich kann der Unterschied zwischen „Für-Gut-Halten“ der Grundüberzeugungen und Handeln nach den Grundüberzeugungen sein.

VORAUSSETZUNGEN FÜR BERATUNG

Es gibt im Kontext Schule viele Gelegenheiten für erfolgversprechende Beratungsgespräche. Manchmal sind jedoch die Rahmenbedingungen so gestaltet, dass es wenig aussichtsreich wäre, ein Beratungsgespräch zu führen. Voraussetzungen für ein erfolgversprechendes Beratungsgespräch sind:

- ▶ Der Lehrer beherrscht die Grundlagen der Beratung.
- ▶ Es steht ausreichend Zeit für ein Gespräch zu Verfügung. Mit 20–45 Minuten ist zu rechnen.
- ▶ Die Eltern haben ein (wenn auch vielleicht nur geringes) Interesse an einer Problemlösung.
- ▶ Die Eltern haben eine (wenn auch eventuell geringe) Überzeugung, dass Sie das Problem (teilweise) beeinflussen können.



- Die Eltern zeigen eine (wenn auch womöglich geringe) Initiative und Selbstständigkeit.
- Es liegt kein schwerwiegender Konflikt zwischen Lehrer und Eltern vor. Wenn es einen solchen Konflikt gibt, muss er zunächst geklärt werden, bevor die Bearbeitung eines anderen Themas im Gespräch wieder möglich ist.
- Es gibt keine Sprachbarriere, welche die Verständigung extrem erschwert. Falls doch, kann ein vertrauenswürdiger Dolmetscher helfen.

WO HILFT BERATUNG NOCH?

Vielleicht haben Sie auch schon daran gedacht: Nicht nur im Umgang mit Eltern können Ihnen die Grundhaltungen des Beraters weiterhelfen. Auch Schüler brauchen mitunter Beratung. Ein Beispiel für ein Beratungsgespräch zwischen Lehrer und Schüler finden Sie in Busch/Dorn 2000. Zur Ausbildung von Referendaren gehört ebenfalls das Führen von Beratungsgesprächen. An den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung sind dazu in den letzten Jahren Fortbildungen zum Thema „Beratung und Coaching“ durchgeführt worden. Auch im Umgang mit Ihren Kollegen können Ihnen die Grundbausteine der Beratung helfen. Sei es, wenn es Konflikte gibt, die gelöst werden sollen, sei es, um gemeinsame Planungen effektiver zu gestalten.

Wir verweisen in diesem Zusammenhang auf den kürzlich in dieser Reihe erschienenen Band „Schülergespräche und Lernberatung“.



Grundhaltungen der Beratung – Zusammenfassung

Dreifache Neutralität

Beziehung
Sichtweise
Problemlösung

Präsenz und Interesse
Akzeptanz: Wertschätzung und Perspektivübernahme
Vertraulichkeit klären
Ressourcenorientierung
Lösungs- und Problemorientierung
Kongruenz



Nutzen Sie hierzu die Vorlagen „Gesprächstypen“ und „Gesprächsrollen“ auf Seite 93 in der Materialsammlung dieses Bandes.



4. BEVOR ES LOSGEHT – DIE RAHMENBEDINGUNGEN FÜR EIN GELUNGENES GESPRÄCH (Alexander Roggenkamp)

Bevor Sie mit den Eltern sprechen, sollten Sie sich auch über das „Drumherum“ Gedanken machen: Was kann ich im Vorfeld, aber auch während des Gesprächs tun, damit das Gespräch rund läuft? Dieser Frage gehen wir in diesem Kapitel nach. Es geht also um die Rahmenbedingungen, die die formalen Grundlagen für ein gelungenes Gespräch zwischen den Eltern und Ihnen ausmachen.

DIE GESPRÄCHSSITUATION

Zur Vorbereitung auf Ihr Gespräch ist es sinnvoll, sich Gedanken über die Situation, in der es stattfindet, zu machen, denn wie ein Gespräch abläuft, wird immer durch die Gesprächssituation beeinflusst. Das Gesprächssituationsmodell (vgl. Geißner 2000, 96 f.) bietet Ihnen dabei eine methodische Hilfestellung, um bewusst zu machen, welche Faktoren ein Gespräch beeinflussen können. Dadurch eröffnet sich Ihnen die Möglichkeit, sich bei besonders wichtigen oder schwierigen Gesprächen optimal vorzubereiten, indem Sie die Faktoren vorab zur Klärung nutzen. Wenn ein Gespräch nicht zufriedenstellend verläuft, macht es der Blick auf die Faktoren des Modells einfacher, nach Abschluss des Gesprächs herauszufinden, wodurch der Verlauf negativ beeinflusst worden ist.

Zur Konkretisierung werden die Faktoren der Gesprächssituation kurz mit wichtigen Leitfragen erläutert.

□ DER ÄUSSERE RAHMEN (DARGESTELLT IM KREIS)

Anlass: Ist der Anlass klar kommuniziert worden? Wissen die Eltern und Sie, worum es beim Gespräch gehen wird? Wer hat das Gespräch initiiert?

Zeit: Ist der Zeitrahmen realistisch? Für Beratungsgespräche sollten Sie 45 Minuten einkalkulieren. Haben Sie vorher vielleicht eine besonders schwierige Klasse im Unterricht, so dass Sie sich im Anschluss nur schwer aufs Gespräch konzentrieren können?

Ort: Steht ein Besprechungsraum zur Verfügung? Haben Sie diesen gebucht? Ist der Raum angemessen ausgestattet? Wie ist die Sitzordnung? Benötigen Sie einen Tisch?

□ INNERE SITUATION (IM INNEREN DREIECK)

Gesprächspartner 1 und 2:

Wie geht es Ihnen? Wer ist Ihr Gesprächspartner? Mit welcher Grundhaltung geht er vermutlich ins Gespräch (siehe Motivationszustände weiter unten)? Gibt es zwischen

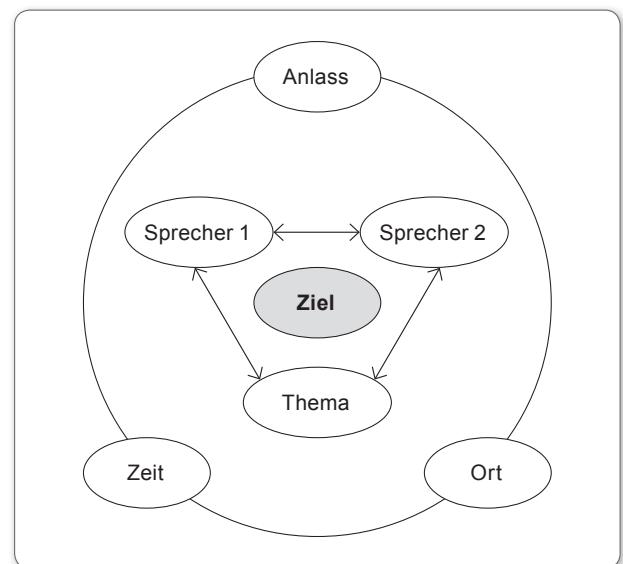


Abb. 1: Gesprächssituation

Ihnen beiden möglicherweise eine Vorgeschichte, die sich auf das Gespräch auswirkt? Was wissen Sie bereits über Ihren Gesprächspartner?

Thema: Um welches Thema geht es im Gespräch? Haben beide Gesprächspartner das gleiche Thema im Blick oder besteht die Gefahr, aneinander vorbeizureden? Wie ist die Einstellung der Gesprächspartner zum Thema?

Ziel: Welches Ziel möchten Sie und Ihr Gesprächspartner erreichen? Es kann sein, dass sie beide ein gemeinsames Ziel verfolgen, oft gibt es auf beiden Seiten aber auch verschiedene Ziele, die einander ausschließen können. Dies gilt es im Vorhinein einzuschätzen und im Gespräch selbst möglichst klar herauszuarbeiten.

Um sich besser auf Ihre Gesprächspartner einstellen zu können, lohnt sich noch Vorüberlegungen, mit welcher Haltung die Eltern ins Gespräch gehen. Unterscheiden lassen sich vier Motivationszustände (vgl. Hennig, Ehinger, 2010: 82 in Anlehnung an de Shazer).

1. Vorgeladene Eltern – wollen kein Gespräch, müssen aber kommen

2. Besucher – kommen freiwillig, sehen aber kein Problem und wollen daher nichts ändern

3. (An)Klagende – haben ein Problem, wollen aber nichts ändern

4. Kooperative – haben ein Problem und wollen aktiv etwas zur Lösung beitragen

Wie gehen wir nun mit den verschiedenen Einstellungen im Gespräch um?



VORGELADENE

Im ersten Fall sollten Sie den Eltern klarmachen, dass das Gespräch auf freiwilliger Basis abläuft. Sie machen ein Angebot, um eine problematische Situation gemeinsam zu bearbeiten und zu lösen. Verdeutlichen Sie den Eltern, was in der Zukunft passiert, wenn sie das Problem nicht bearbeiten. Bei Eltern, die sich auch weiterhin weigern, ist eventuell der Umweg über eine Respekts- oder Vertrauensperson aus dem näheren Umfeld denkbar (siehe Kapitel „Typen von Eltern“, S. 82).

BESUCHER

Beim zweiten Fall sieht die Sache nur vermeintlich besser aus. Zwar kommen die Eltern freiwillig, sehen aber kein Problem, beziehungsweise die Verantwortung für das Problem bei Schule und Lehrkräften und nicht bei sich. Beginnen Sie mit dem Positiven, nämlich dass die Eltern zum Gespräch erschienen sind. Fragen Sie, mit welchen Erwartungen und Zielen die Eltern zu dem Termin gekommen sind. Schildern Sie dann detailliert und konkret, wo aus Ihrer Sicht ein Problem besteht. Machen Sie klar, wo Ihre Grenzen liegen, wenn die Eltern auch weiterhin kein Problem sehen.

Sie könnten zum Beispiel formulieren:

„Ich weiß nicht, was ich in dieser Situation noch tun kann. Ich habe Ihnen detailliert geschildert, wo aus meiner Sicht ein Problem liegt. Ich brauche Ihre Hilfe und möchte gerne mit Ihnen zusammenarbeiten.“

(AN)KLAGENDE

Die Einstellung der Eltern im dritten Motivationszustand ist da im Vergleich dankbarer. Warum? Nun, sie mögen wütend und aufgebracht sein und die Schuld nur bei Ihnen sehen, aber sie erkennen zumindest an, dass es ein Problem gibt. Damit können Sie gut arbeiten. Betonen Sie also die Gemeinsamkeiten in den Sichtweisen. Wut und Ärger sind Ausdruck von Unzufriedenheit und diese will man in der Regel überwinden.

Sie könnten zum Beispiel formulieren:

„Ich sehe, dass Sie verärgert sind und von der Schule mehr erwarten. Ich finde, es gut, dass Ihnen das so wichtig ist. Das ist es mir nämlich auch und deswegen möchte ich gerne mit Ihnen daran arbeiten, das Problem gemeinsam zu lösen, damit wir alle zufriedener sind.“

Sollten Eltern aus der vierten Gruppe mit Ihnen sprechen, können Sie sich auf einen offenen und konstruktiven Austausch freuen.

WER NIMMT AM GESPRÄCH TEIL?

Häufig bekommen wir in unseren Lehrerfortbildungen die Rückmeldung, dass immer nur ein Elternteil zu den Gesprächen erscheint. Dabei ist der andere Teil

oft trotzdem indirekt anwesend, indem gesagt wird: *„Mein Mann/meine Frau sieht das genauso.“* Oder aber der nicht anwesende Elternteil schickt den anderen zum Gespräch hin. Es ist natürlich von Vorteil, wenn ein regelmäßiger Austausch mit den Elternteilen besteht, die auf das Kind Einfluss haben. Laden Sie bewusst beide zum Gespräch ein oder probieren Sie in einer entspannten Situation, Kontakt zu dem wenig präsenten Elternteil zu knüpfen (z. B. auf einem Schulfest oder Ähnlichem).

Inwieweit der Sohn oder die Tochter beim Gespräch dabei sein soll, hängt von Ihrer persönlichen Einschätzung ab. Wenn die Schüler dabei sind, sollten diese aktiv am Gespräch teilnehmen. Nichts ist frustrierender, als wenn sich zwei Erwachsenen über den Kopf des Kindes hinweg unterhalten.

Es kann vorkommen, dass die Sprachkenntnisse der Eltern nicht gut genug sind, um sich auf Deutsch zu verständigen. Wenn die Kinder, um die es ja häufig im Gespräch geht, dolmetschen, ist dies sehr ungünstig. Möglicherweise gibt es ja jemanden aus dem Kollegium, der übersetzen kann, oder ein Freund der Familie kann das übernehmen.

VERTRAULICHKEIT

In den Gesprächen werden häufig sehr persönliche Dinge angesprochen, manchmal wird auch geweint. Es ist wichtig für alle Beteiligten zu spüren, dass das Gespräch in einem geschützten Rahmen verläuft und Persönliches und Intimes nicht weitergetragen wird. Auch in konfliktträchtigen Gesprächen ist es wichtig zu wissen, dass man seine Meinung frei äußern kann, ohne in einer anderen Situation bloßgestellt zu werden.

EINLADUNG

Die Eltern müssen wissen, was sie in dem Gespräch erwartet und wie viel Zeit sie für den Termin einkalkulieren sollen. Werden Sie konkret und benennen Sie daher in Ihrer schriftlichen oder mündlichen Einladung den Termin, die Dauer, den Ort und den Anlass des Gesprächs.

„Liebe Frau Müller, ich würde gerne mit Ihnen über die ‚Blauen Briefe‘ Ihrer Tochter sprechen. Was halten Sie von folgendem Termin: Mittwoch, den 13. Februar in der Zeit von 16.00–16.45 Uhr im Besprechungsraum der Schule (1. Stock). Alternativ kann ich Ihnen auch den Donnerstag, 14. Februar um 15 Uhr anbieten.“

Eine Aussage wie „Wir sollten demnächst mal miteinander sprechen“ suggeriert kein wirkliches Interesse. Gibt es ein Problem oder nicht, wird sich der Elternteil wahrscheinlich fragen, bei einem „Wir müssen reden“ eventuell in Panik geraten.



CHECKLISTE FÜR DIE EINLADUNG

- Tag und Datum
- Zeitdauer
- Ort, Raum
- Anlass

DAUER

Für Beratungsgespräche, in denen Sie die Eltern am Problemlösungsprozess beteiligen, sollten Sie etwa 45 Minuten kalkulieren. Nennen Sie zu Beginn des Gesprächs die zur Verfügung stehende Zeit und achten Sie auch auf sie. Uns ist klar, dass im schulischen Alltag nicht immer so viel Zeit für ein Gespräch zur Verfügung steht. Gespräche auf dem Elternsprechtag fallen beispielsweise deutlich kürzer aus (5–15 Minuten). In erster Linie geht es dabei um den Austausch von Informationen. Wie sehen Sie den Schüler? Welche Fragen haben die Eltern? Was läuft gut? Was läuft weniger gut? Für das kurze und knappe Formulieren von Statements hat sich die sogenannte „harte Nachricht“ bewährt, die im Kapitel zu den Gesprächsphasen erläutert wird.

TÜR- UND ANGELGESPRÄCHE

Eine besondere Herausforderung stellen nicht geplante Gesprächssituationen dar, die sich durch ein zufälliges Aufeinandertreffen zwischen Lehrkraft und Eltern ergeben. Zur Erläuterung geben wir zwei mögliche Gesprächsverläufe beispielhaft wieder (inspiriert von Appelbaum 2009: 41f.):

Frau Schneider hat ihre Tochter Lisa gerade zur Schule gebracht und schaut noch am Lehrerzimmer vorbei, welches Frau Schmitz gerade auf dem Weg zum Unterricht verlässt.

VERLAUF 1

Frau Schneider: „Ah, Frau Schmitz, ich muss unbedingt mit Ihnen sprechen.“

Frau Schmitz: „Das geht jetzt nicht, Frau Schneider, ich muss leider in meinen Unterricht.“

Frau Schneider: „Moment, aber es ist wirklich dringend.“

Frau Schmitz: „Das mag schon sein. Aber ich kann jetzt leider nicht mit Ihnen sprechen.“

Frau Schneider: „Was sind sie denn jetzt so stur? Es ist wichtig.“

Frau Schmitz: „Ich bin bestimmt nicht stur, sondern will einfach nur meine Arbeit machen, das müssen Sie doch verstehen.“

VERLAUF 2

Frau Schneider: „Ah, Frau Schmitz, ich muss unbedingt mit Ihnen sprechen.“

Frau Schmitz: „Das geht jetzt nicht, Frau Schneider, ich muss leider in meinen Unterricht, aber wir können uns heute Nachmittag nach meinem Unterricht zum Gespräch treffen.“

Frau Schneider: „Nein! Das geht nicht. Es muss jetzt sein, es ist dringend.“

Frau Schmitz: „Okay, ich merke, dass es Ihnen sehr wichtig ist, jetzt mit mir zu sprechen. Es tut mir leid, dass ich in diesem Augenblick nicht mit Ihnen sprechen kann. Später ist es aber kein Problem, z. B. heute um 15:30 Uhr oder morgen um 14:00 Uhr. Welche Zeit passt Ihnen am besten?“

Frau Schneider: „Ich muss jetzt mit Ihnen sprechen.“

Frau Schmitz: „Ja, ich sehe, dass Ihnen das wichtig ist. Und gerade weil es Ihnen so wichtig ist, sollten wir darüber in Ruhe sprechen. Es tut mir leid, dass ich jetzt nicht mit Ihnen sprechen kann. Welcher Termin passt Ihnen denn am besten? Heute um 15:30 Uhr oder morgen um 14:00 Uhr?“

Frau Schneider: „Das finde ich aber jetzt blöd. Wenn es gar nicht anders geht, ich denke heute um 15:30 Uhr ginge.“

Frau Schmitz: „Gut! Dann sehen wir uns um 15:30 Uhr, Frau Schneider.“

Während Frau Schmitz in beiden Fällen klarmacht, dass sie jetzt nicht mit Frau Schneider sprechen kann, finden die beiden nur im zweiten Beispiel eine Lösung. Was macht Frau Schneider anders?

1. Sie hört aktiv zu und nimmt damit Frau Schneider mit ihrem Anliegen ernst (siehe Kapitel „Gesprächstechniken zum aktiven Zuhören“, S. 55).
2. Auch auf wiederholtes Nachfragen bleibt Frau Schneider geduldig und bleibt bei ihrem Standpunkt. (Ich kann jetzt nicht mit Ihnen sprechen.)
3. Sie bietet Frau Schneider Alternativen an, sodass sie die Möglichkeit hat zu reagieren.

RAUM

Idealerweise steht an der Schule ein eigener Besprechungsraum zur Verfügung, in dem beide Parteien ungestört miteinander sprechen können und sich eingeladen fühlen. An einigen Schulen herrscht ein räumlicher Engpass vor, aber auch dort können Sie mit ein paar Kniffen eine angenehme Raumatmosphäre herstellen. Überlegen Sie sich, was es bräuchte, damit Sie sich im Raum wohlfühlen: Gut gelüftet



sollte er sein, über eine angemessene Raumtemperatur verfügen und aufgeräumt sein. Darüber hinaus hilft es, wenn Sie Tische und Stühle in einer fürs Gespräch förderlichen Weise aufstellen. Vermeiden Sie es, sich direkt einander gegenüber zu setzen, was konfrontativ wirken kann. Setzen Sie sich stattdessen lieber übers Eck platziert hin (bei rechteckigen Tischen), sodass Sie sich leichter Ihrem Gesprächspartner zuwenden können. Achten Sie darauf, dass alle auf den gleichen Stühlen sitzen. Wenn Eltern auf Stühlen von Grundschulern sitzen müssen, während Sie auf einem Bürostuhl Platz nehmen, sorgt das schon optisch für ein Ungleichgewicht. Außerdem fühlen sich viele Eltern dabei unweigerlich an die eigene Schulzeit zurückerrinnert, eventuell mit negativen Erinnerungen verbunden, die sich auf das Gespräch übertragen können.

Auf dem Tisch sollten sich keine Bücher oder Papierstapel befinden, die eine Barriere zwischen den Gesprächspartnern bilden. Räumen Sie den Tisch frei und stellen Sie lieber Getränke und kleine Snacks bereit, die Ihre Wertschätzung ausdrücken und einladend wirken. Eine Tischdecke kann zusätzlichen wohnlichen Charakter verleihen. Überlegen Sie auch einmal, ob Sie nicht besser auf einen Tisch verzichten.

BEGRÜSSUNG

Mit einer freundlichen Begrüßung schaffen Sie eine gute Grundlage für das Gespräch (siehe Kapitel Gesprächsphasen). Sie drücken Wertschätzung aus, wenn Sie die Eltern an der Tür begrüßen, um dann gemeinsam zum Besprechungstisch zu gehen. Nutzen Sie diesen Moment für einen kurzen und unverbindlichen Small Talk.

Formulieren Sie als Übung:

Negative Erwartungen	Positive Umdeutung
Ich habe keine Ideen für das Gespräch.	
Die Eltern reden immer so viel.	
Das wird sowieso nichts.	
Ich verzettele mich wieder.	
Die heult bestimmt, wenn ich das sage.	

Beobachten Sie sich einmal selbst: Wann formulieren Sie in verschiedensten Situationen, ob privat oder beruflich, negative Erwartungshaltungen? Wenn Ihnen das auffällt, sagen Sie innerlich „Stopp!“ und formulieren Sie um.

KONTAKTFREUDE ENTWICKELN

Sie hatten einen harten Tag? Die Klasse 9 a hat Sie wieder in den Wahnsinn getrieben? Sie sind müde und würden am liebsten jetzt mit Ihrem Hund spazieren gehen? Und nun wartet ein Gespräch mit zwei besorgten Eltern, auf das Sie wenig Lust haben. Innerlich sagen Sie sich: „Jetzt muss ich auch noch mit denen reden.“ Wenn Sie in dieser inneren Haltung verharren, wird Ihr Gespräch wahrscheinlich so verlaufen wie Ihr bisheriger Tag, also reichlich bescheiden. Nun erwartet niemand von Ihnen, dass Sie von einer Sekunde auf die nächste Ihr breitestes Lächeln aufsetzen und die Eltern mit Ihrem Charme in ein lockeres und freundliches Gespräch verwickeln.

Aber Sie können an Ihrer inneren Einstellung feilen. Der Satz, der Ihnen zuerst durch den Kopf ging, war: „Jetzt muss ich auch noch mit denen reden“, eine offensichtlich negative Einstellung für das Gespräch. Probieren Sie doch einmal, diese in eine positive Einschätzung umzuwandeln. Zugegeben, das fällt uns nicht immer leicht, aber es lohnt sich. In unserem Beispiel könnte die Formulierung beispielsweise lauten: „Ich kann einem anstrengenden Tag durch ein erfolgreiches Gespräch eine positive Wendung geben“ oder „Nach meiner anstrengenden Arbeit ist das Gespräch eine angenehme Abwechslung“ oder „Ich weiß, dass ich mich nach dem Gespräch besser fühle, weil ich dann alles erledigt habe“. Sie sehen, es gibt hier kein richtig oder falsch, es geht um Ihre persönliche Einstellung.



KÖRPER- UND SPRECHHAUSDRUCK

„Die Arme verschränken, das ist eine Abwehrhaltung, der will also mit dem Thema nichts zu tun haben.“

„Immer schön aufrecht sitzen und Blickkontakt zum Gesprächspartner suchen“.

Sie kennen bestimmt noch viel mehr Tipps, wie man sich körperlich und stimmlich in einem Gespräch verhalten soll. Unsere zwischenmenschliche Kommunikation ist allerdings zu komplex, als dass sie sich auf einfache Ursache-Wirkung-Relationen reduzieren ließe. Konkret: Die Arme zu verschränken, kann wunderbar entspannend sein und muss nichts mit Ablehnung zu tun haben; eine aufrechte Haltung und ständiger Blickkontakt könnten meinem Gesprächspartner auch das Gefühl geben, mit einer sehr aufdringlichen Person zu sprechen. Aber selbstverständlich kann bei jemand anderem eine andere Reaktion hervorgerufen werden. Wie wir etwas interpretieren, hängt von unserer selektiven Wahrnehmung und von der jeweiligen Gesprächssituation ab.

Das bedeutet:

1. Wir charakterisieren einen Menschen automatisch aufgrund von Körperhaltung, Stimmklang usw., indem wir verschiedene Ausdrucksmerkmale bestimmten Mustern zuordnen. So würden viele das Muster „extrovertiert“ mit mehr Gestik, Mimik und stimmlicher Variation verbinden, hingegen das Muster „introvertiert“ eher mit reduzierter Gestik, Mimik und stimmlicher Variation.

2. Wir tun gut daran, unsere Muster immer wieder zu hinterfragen, indem wir genau hinsehen und hören.
3. Wir sollten im Gespräch also nicht mechanisch eine Checkliste abarbeiten, wie wir zu sitzen, zu stehen oder zu reden haben.

Was bedeutet das nun für Ihre Gespräche mit Eltern? Was können Sie konkret tun? Beobachten Sie einmal bei sich selbst, wie Sie gerne im Gespräch sitzen. Fragen Sie Kolleginnen und Kollegen oder im privaten Umfeld, wie Sie im Gespräch auf andere wirken. Gibt es vielleicht bestimmte Muster, die immer wieder auftreten? Sind diese aus Ihrer Sicht für das Gespräch förderlich oder nicht? Gäbe es Alternativen und wenn ja, wie könnten diese aussehen? Ziehen Sie auch in Betracht, was Ihnen bei anderen im Gespräch an Positivem oder Negativem auffällt.



Sprechweise und Stimmklang, also z. B. Lautstärke, Tonhöhe, Sprechgeschwindigkeit, bezeichnet man als *paraverbale* Merkmale. Die *extraverbale* Merkmale betreffen den Körperausdruck (Gestik, Mimik usw.).

Im Folgenden stellen wir eine Liste mit Merkmalen vor, auf die Sie achten können. Es geht nicht darum, dass bestimmte Ausprägungen besser sind als andere. Die Liste dient der Schulung Ihrer Wahrnehmung.

Blickkontakt	Schaue ich den anderen beim Sprechen an? Schaue ich den anderen an, während er spricht? Wo schaue ich während des Gesprächs hin?
Gestik	Wo befinden sich meine Hände und Arme? Wie viel bewege ich Hände und Arme?
Haltung	Sitze ich eher nach vorn gebeugt, in einer mittleren Position oder an den Stuhl gelehnt? Ändere ich meine Position während des Gesprächs?
Mimik	Bewegt sich viel oder wenig in meinem Gesicht? Lächle ich im Gespräch? Runzele ich die Stirn?
Stimme	Wie nehme ich meine Stimmlage wahr? Wie hoch oder tief spreche ich? Spreche ich schnell oder eher langsam? Bleibt meine Stimmlage eher konstant auf einem Ton oder geht sie nach oben und nach unten?
	Als Anregung zur Vertiefung: Heilmann, Christa M. (2009): Körpersprache richtig verstehen und einsetzen. München: Ernst Reinhardt.



EIN BEISPIEL ZUR VERANSCHAULICHUNG

Wenn Ihnen zwei niedergeschlagene Eltern mit schlaffen Schultern gegenüber sitzen, die leise sprechen, weil ihr Kind die Versetzung nicht schaffen wird, wäre es unangemessen, wenn Sie freundlich lächelnd, aufrecht sitzend und mit offener Gestik agierten. Beobachten Sie vor allem Ihren Gesprächspartner. Wenn Sie mitfühlen, passen Sie sich auch auf der para- und extraverbalen Ebene Ihrem Gesprächspartner an.

Während wir nicht bewusst steuern können, wie ein bestimmter körperlicher oder stimmlicher Ausdruck auf unser Gegenüber wirken wird, können wir jedoch unsere eigene psychische Befindlichkeit durch Veränderung unserer Körperhaltung beeinflussen.

▲ Innere Spannung	Es ist uns allen bewusst, dass unsere Körperhaltung häufig unsere momentane Gefühlslage widerspiegelt. So wäre es eher ungewöhnlich, wenn Sie aufrecht über den Flur liefen, obwohl Sie eigentlich traurig sind. Und umgekehrt, wenn Sie im Moment großer Freude mit hängenden Schultern herumschlurften. Diese Prozesse laufen unbewusst ab, das bedeutet, wir steuern nicht und sagen uns: „Oh, ich bin traurig und muss jetzt die Schultern hängen lassen“. Umgekehrt können wir jedoch bewusst unsere Körperhaltung ändern, was sich dann auch auf unsere Stimmungslage auswirken kann, denn die äußere Spannung des Körpers beeinflusst die innere Spannung, also das Denken und Fühlen. Man spricht dabei von psycho-physischer Wechselwirkung. (vgl. dazu: Storch, Maja u. a.: Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen. Bern 2006). Wenn Sie also vor einem Gespräch innerlich angespannt sind, ist es durchaus sinnvoll, sich körperlich zu lockern und zu entspannen, um dadurch auch mental eine „Lockerung“ zu erreichen.
▼ Äußere Spannung	

NOTIZEN

Sich während des Gesprächs Notizen zu machen, hilft Ihnen, wichtige Punkte nicht zu vergessen oder an bereits Gesagtes anzuknüpfen. Außerdem schaffen schriftlich formulierte Ziele eine höhere Verbindlichkeit. Wenn Sie sich dafür entscheiden sollten, sich Notizen zu machen, sollten Sie im Vorfeld das Einverständnis der Eltern einholen, um Missverständnissen vorzubeugen. Erläutern Sie, dass Sie die Notizen als Unterstützung für den Gesprächsverlauf und die abschließende Ergebnissicherung einsetzen wollen. Alternativ können Sie auch die Eltern ermuntern, sich Notizen zu machen, die Sie dann zum Abschluss des Gesprächs gemeinsam auswerten. Bei sehr besorgten Eltern sollten Sie sie am Ende entscheiden lassen, was mit den Notizen passieren soll.

ELTERN UND DIE EIGENE SCHULZEIT

Viele Eltern fühlen sich beim Betreten einer Schule direkt an die eigene Schulzeit erinnert. Das kann mit einer negativen Grundhaltung gegenüber dem System „Schule“ verbunden sein, die nun auf die eigenen Kinder übertragen wird, z. B. nach dem Motto: „Mit mir kamen die Lehrer damals auch nicht klar, weil ich die nicht ernst nehmen konnte“. Es können aber auch subtilere Formen der Abneigung sein oder ein generelles Gefühl des Unbehagens, wenn die Eltern selbst wenig positive Erinnerungen an ihre Schulzeit haben. Im Gegensatz dazu steht eine Verklärung der eigenen Schulzeit – „Was haben wir früher für einen Spaß gehabt!“ –, die dafür sorgen kann, dass Probleme nicht richtig ernst genommen werden. Es ist daher für die Vorbereitung des Gesprächs sinnvoll, auch die Einstellungen der Eltern gegenüber dem System „Schule“ zu berücksichtigen. So sollte nach Möglichkeit das Gespräch in einem Besprechungsraum stattfinden, der neutral wirkt und nicht unmittelbar mit Schule assoziiert wird.



5. GESPRÄCHSPHASEN *(Alexander Roggenkamp)*

Professionell geführte Gespräche verlaufen strukturiert und zielgerichtet. In diesem Kapitel möchten wir Ihnen ein Phasenmodell vorstellen, das Ihnen dabei helfen kann, eine professionelle Gesprächsführung umzusetzen. Es soll Ihnen und den Eltern in allererster Linie Orientierung bieten, einen Fahrplan für das gelungene Gespräch, der Sie beim Erreichen Ihrer Ziele unterstützt. Wenn Ihnen die einzelnen Gesprächsphasen bewusst sind und Sie wissen, welche Handlungsziele in den verschiedenen Phasen entscheidend sind, vermeiden Sie Wiederholungen und Schleifen im Gespräch und erreichen konkrete Ergebnisse. Für Gespräche mit Eltern hat sich ein zehnstufiges Phasenmodell bewährt, das in diesem Kapitel vorgestellt wird und sich in leicht modifizierter Form an den von Busch und Dorn (2000) vorgeschlagenen Phasen orientiert. Es baut sich wie folgt auf.

PHASENMODELL

1. Begrüßung
2. Rahmen des Gesprächs
3. Problemsicht der Lehrkraft
4. Problemsicht der Eltern
5. Vergleich der Problemsicht und Problemdefinition
6. Lösungsvorschläge der Eltern
7. Lösungsvorschläge der Lehrkraft
8. Bewertung der Lösungsvorschläge
9. Entscheidung über konkrete Maßnahmen
10. Verabschiedung

In diesem Modell stehen Sie als Lehrer vor **vier Herausforderungen**. Zunächst einmal ist es Ihre Aufgabe als **Gesprächsleiter**, die einzelnen Phasen durch kurze Erläuterungen einzuleiten, Zwischenergebnisse zum Abschluss einer Phase festzuhalten und die Übergänge zur nächsten Phase zu gestalten. Zudem sind Sie, zweitens, auch **inhaltlich Betroffener**, der seine Problemsicht verständlich schildert, drittens, entwickeln Sie als **pädagogischer Experte** Lösungsvorschläge mit und unterstützen, viertens, die Eltern als **Berater** bei der Lösungssuche. Das Phasenmodell kann Ihnen dabei helfen, die einzelnen Herausforderungen klar voneinander abzugrenzen.

Was die Reihenfolge der Phasen betrifft, so können die dritte und vierte Phase auch in umgekehrter Reihenfolge behandelt werden, je nachdem, wer das Gespräch initiiert hat. Hier gehen wir davon aus, dass der Lehrer das Gespräch veranlasst hat.

Ein Tipp: Visualisieren Sie bei besonders schwierigen oder konfliktträchtigen Gesprächen das Phasen-

modell auf einer Tafel oder Flipchart, sodass alle am Gespräch Beteiligten den Ablauf jederzeit vor Augen haben, oder drucken Sie es für die Eltern und sich als Tischvorlage aus.

Im Folgenden werden wir die einzelnen Phasen und die wichtigsten Ziele jeder Phase erläutern.

■ PHASE 1 – BEGRÜSSUNG

Handlungsziel: Herstellen eines wertschätzenden Kontaktes

Ein gelungenes Gespräch braucht einen gelungenen Start. Das klingt banal, ist aber alles andere als selbstverständlich. Viele tun diese Phase als „Geschwätz“ ab und wollen lieber schnell „zur Sache kommen“, als sich für den ersten Kontakt Zeit zu nehmen, um damit eine gute Gesprächsbasis zu legen. Ohne einen guten Kontakt auf der Beziehungsebene werden Sie aber Schwierigkeiten haben, im weiteren Verlauf des Gesprächs Ihre Themen gemeinsam und erfolgreich zu bearbeiten.

Lassen Sie sich ruhig zwei bis drei Minuten für diese Phase Zeit, sodass auch der Elternteil, der vielleicht gerade noch im Stau stand und leicht abgehetzt zum Termin erscheint, die Möglichkeit hat, sich auf das Gespräch einzustellen.

Aber worüber sollen wir denn sprechen? – Probieren Sie es mal mit Small Talk!

Entscheidend in dieser Phase ist nicht, **was** Sie sagen, sondern **wie** sie miteinander sprechen.

Der scheinbar zweckfreie Small Talk kann Ihnen helfen, gerade schwierigen Situationen positiv zu begegnen. So können Sie signalisieren, dass trotz Problemen und Konflikten Wertschätzung vorhanden und ein Gespräch möglich ist. Sie sagen sich vielleicht, oberflächliches Gerede sei nicht Ihr Ding und Sie hätten auch keine Lust, über das Wetter zu sprechen. Verständlich! Aber sehen Sie es doch einmal anders herum: Betrachten Sie den Small Talk als spielerische Herausforderung, um Vertrauen herzustellen, ohne dabei zu vertrauensvoll oder persönlich zu werden. Das können Sie beispielsweise erreichen, indem Sie sich für den Small Talk das Ziel setzen, Gemeinsamkeiten mit Ihrem Gesprächspartner zu finden. Falls Sie keine Gemeinsamkeiten finden, ist das nicht weiter schlimm, denn durch die Suche hat sich möglicherweise ein netter Plausch ergeben. In dieser Phase ist es nicht relevant, ob Sie das Ziel erreichen oder nicht. Viel wichtiger ist es, dass Sie eine konstruktive und freundliche Gesprächsatmosphäre erzeugen. Folglich sollten Sie nur Themen ansprechen, die für Sie und Ihr Gegenüber positiv besetzt sind. Denn was bringt es, wenn Sie sich gemeinsam über den letzten



Politikskandal, den Streik der Müllabfuhr oder die Erhöhung der Benzinpreise aufregen. Sicherlich haben Sie damit Gemeinsamkeiten gefunden, aber die allgemeine Stimmung ist dann auch eher schlecht und das eigentliche Anliegen, welches Sie im Gespräch bearbeiten und lösen wollen, kommt ja noch. Wenn Sie also nicht über das Wetter sprechen möchten, hier ein paar **Alternativvorschläge**:

Wohnort – sind sie vielleicht beide Zugezogene? Welche Erfahrungen haben Sie gemacht? Oder leben Sie schon viele Jahre im Ort? Was schätzen Sie an der Gegend? Wenn Sie noch nicht so lange dort leben, erfahren Sie vielleicht ein paar nützliche Dinge oder im umgekehrten Fall können Sie ein paar Tipps geben.

Lokale Ereignisse – stand oder steht demnächst ein besonderes Fest oder eine spezielle Veranstaltung an, die Sie besucht haben oder besuchen werden? Schulfest, Weihnachtsmarkt, Bundesgartenschau, Schützenfest, Ausstellung im Museum, Konzert, Zirkus usw. Können Sie etwas empfehlen?

Besondere Merkmale – Sie sehen beispielsweise, dass Ihr Gesprächspartner einen Fahrradhelm bei sich trägt, Ihr eigenes Fahrrad steht seit Monaten ungenutzt im Keller. Sie könnten ein paar interessante Routenvorschläge für Touren in der Region erhalten. Ihr Gegenüber ist nur mit dem Fahrrad gekommen, weil das Auto in der Werkstatt ist? Gut, dann lernen Sie vielleicht eine günstigere Autowerkstatt als Ihre eigene kennen.



Weitere Anregungen für den gelungenen Small Talk finden Sie im Buch von Stephan Lerner, Small Talk. Nie wieder sprachlos.

Das Trainingsbuch.

Sollte Ihr Gesprächspartner zu sehr ins Plaudern kommen und Sie befürchten, die Zeit reiche nicht mehr für das eigentliche Thema, weisen Sie ihn freundlich darauf hin: „Das ist ja beeindruckend, welche Fahrradwege sie kennen. Da würde ich gerne bei unserem nächsten Gespräch darauf zurückkommen. Lassen sie uns jetzt aber mal über ihren Sohn sprechen!“ Manche Anliegen sind für den Gesprächspartner so dringend, dass er keine Geduld für die Begrüßungsphase hat. Wenn das Anliegen aus Ihrem Gegenüber also sofort und emotional heraussprudelt, sollten Sie ihn ausnahmsweise nicht mit Smalltalk „bremsen“.

□ PHASE 2 – RAHMEN DES GESPRÄCHS

Handlungsziel: Klarheit über Struktur und Ablauf des Gesprächs schaffen

Sie haben in der ersten Phase eine gute Grundlage für das Gespräch geschaffen? Dann sollten Sie jetzt Ihrem Gesprächspartner einen Überblick über Ihr gemeinsames Gespräch geben, damit er weiß, was ihn erwartet. In dieser Phase klären Sie alle Dinge, die für einen reibungslosen Ablauf notwendig sind, und machen

transparent, wie Sie das Gespräch miteinander führen möchten.

Dazu gehört es,

1. den Anlass für das Gespräch zu formulieren
2. die Gesprächsphasen vorzustellen
3. den zeitlichen Rahmen zu klären
4. das Ziel zu benennen
5. weitere Formalia (z. B. Umgang mit Notizen, mögliche Störungen von außen) anzusprechen
6. und das Einverständnis für den Ablauf einzuholen

Wenn Sie sich gemeinsam mit Ihrem Gesprächspartner auf den Ablauf einigen, können Sie während des Gesprächs immer wieder auf die einzelnen Phasen hinweisen, um Abweichungen vom Thema oder Wiederholungen zu vermeiden.

Eine Beispielsituation: Herr Müller ist zum Elterngespräch eingeladen worden, da sein Sohn Max mehrfach unentschuldigt gefehlt hat und im Unterricht oft unkonzentriert wirkt. Seine Leistungen haben nachgelassen und seine Versetzung ist eventuell gefährdet. Frau Schulz, die zuständige Klassenlehrerin, könnte das Gespräch mit Herrn Müller wie folgt einleiten:

„Ich habe Sie heute zum Gespräch eingeladen, weil Max in den letzten Wochen mehrfach unentschuldigt in meinem Unterricht gefehlt hat. Dadurch hat er einiges an Stoff verpasst und seine Leistungen haben sich verschlechtert (**Anlass**). In einem ersten Schritt möchte ich Ihnen zunächst die Situation aus meiner Sicht schildern (**Problemsicht des Lehrers**). Anschließend würde ich gerne Ihre Einschätzung der Situation hören (**Problemsicht des Elternteils**), um dann unsere beiden Sichtweisen zu vergleichen und eine gemeinsame Problemsicht zu entwickeln (**Vergleich der Problemsicht und Problemdefinition**). Wenn wir das gemacht haben, sollten wir über mögliche Lösungen nachdenken. Zunächst kommen Sie mit ihren Ideen (**Lösungsvorschläge Eltern**) und dann ich mit meinen (**Lösungsvorschläge Lehrer**) und anschließend schauen wir, welche Ideen wir gut finden (**gemeinsame Bewertung der Lösungsvorschläge**), und abschließend, wie und bis wann wir diese Ideen umsetzen werden (**Ziel: Entscheidung über konkrete Maßnahmen**). Für das Gespräch stehen uns 45 Minuten zur Verfügung (**zeitlicher Rahmen**). Während des Gesprächs würde ich mir gerne Notizen machen, damit unsere Ideen nachher nicht in Vergessenheit geraten (**Umgang mit Notizen**). In etwa einer Viertelstunde wird ein Kollege hier kurz in diesem Raum etwas kopieren, da der Kopierer im Lehrerzimmer gerade defekt ist. Ich bitte das zu entschuldigen (**Umgang mit möglichen Störungen**). Sind sie mit diesem Ablauf so einverstanden? (**Einverständnis für Ablauf einholen**)



Herr Müller nickt und segnet das Verfahren damit ab.

„Gut, dann fange ich mal mit meinen Beobachtungen.“

Neben dieser langen Version könnte Frau Schulz auch kürzer formulieren:

„Zunächst möchte ich sehen, wie sich für uns beide das Problem darstellt. Wenn wir darüber Klarheit haben, können wir gemeinsam nach Lösungen suchen. Ich hoffe, dass wir uns zum Ende des Gesprächs auf konkrete Maßnahmen einigen werden.“

□ PHASE 3 – PROBLEMSICHT DES LEHRERS (ROLLE DES LEHRERS: INHALTLICH BETROFFENER)

Handlungsziel: Detaillierte Darstellung der eigenen Sichtweise

Sobald Rahmen und Ablauf des Gesprächs geklärt sind, sprechen Sie nun in der dritten Phase detailliert und konkret die für Sie problematischen Punkte an. Selbstverständlich können auch erst die anwesenden Eltern sprechen und Sie in der vierten Phase.

Wenn wir in unseren Seminaren Gesprächssimulationen durchführen, erleben wir häufig, dass in dieser Phase darum gerungen und gestritten wird, was denn die „richtige“ Sichtweise des Problems sei. So entwickelt sich dann ein munterer Schlagabtausch, in dem verhandelt und argumentiert wird, was denn nun „wirklich“ passiert sei oder wo denn die Ursachen für ein bestimmtes (Fehl-)Verhalten des Schülers lägen. Darum geht es aber nicht. Verschiedene Menschen nehmen die gleiche Situation oft sehr unterschiedlich wahr. Daher kann es sehr verschiedene Beschreibungen der Wirklichkeit geben. Das zunächst zu akzeptieren, gehört zu Ihrer Haltung und Rolle des Beraters. Wenn Ihr Gegenüber einzelne Beobachtungen anzweifeln will, hilft oft ein Verweis auf die Phasen des Gesprächs: In der nächsten Phase ist nämlich Ihr Gesprächspartner am Zug.

DIE HARTE NACHRICHT

Eine Hilfestellung zum prägnanten Formulieren bietet die sogenannte harte Nachricht, ein Modell, das seinen Ursprung im Journalismus hat, sich aber auch sehr gut als Schema für Kurzstatements eignet. In fünf Schritten schildern Sie anhand der so genannten W-Fragen (Wer? Was? Wie? Wann? Wo? Warum?) Ihre Beobachtungen:

Hauptinformation: Beantworten Sie in ein bis zwei Sätzen das Wer und Was.

Details: Hier geht es um das Wie, Wann und Wo.

Hintergründe: Warum? Wie kam es dazu?

Nähere Folgen: Wozu führt es dann kurz- und mittelfristig?

Weitere Aussichten: Wozu führt es langfristig?

Mithilfe der harten Nachricht erleichtern Sie Ihrem Gesprächspartner, Informationen strukturiert zu verarbeiten und nachzuvollziehen.

Die uns bereits bekannte Frau Schulz könnte Herrn Müller zum Beispiel sagen:

„Die Versetzung Ihres Sohnes ist akut gefährdet (**Hauptinformation**). Seine Leistungen in den Fächern Mathe und Deutsch haben sich über das gesamte Halbjahr verschlechtert. In Deutsch von einer Drei minus auf eine Vier minus und in Mathe von einer Drei auf eine glatte Fünf (**Details**). Sowohl seine mündliche Beteiligung im Unterricht als auch seine schriftlichen Leistungen sind schlechter geworden. Die Leistungen in diesen beiden Fächern waren noch nie wirklich befriedigend, haben aber über die letzten anderthalb Jahre kontinuierlich nachgelassen. Das betrifft auch andere Fächer, wie zum Beispiel Geschichte, in denen Ihr Sohn bisher gute Leistungen erreicht hat. Die Zahl der unentschuldigten Fehlstunden hat sich um etwa die Hälfte auf 72 erhöht, außerdem wurde mir auch von Kollegen berichtet, dass Ihr Sohn nur sehr unregelmäßig seine Hausaufgaben mache und häufig unkonzentriert sei (**Hintergründe**). Wenn es so weiter geht, werden die Noten Ihres Sohnes auch in anderen Fächern in Richtung ausreichend gehen und Ihr Sohn wird die zehnte Klasse wiederholen müssen (**nähere Folgen**). Sollte sich aber grundlegend nichts an der Einstellung Ihres Sohnes ändern, so sehe ich durchaus die Gefahr, dass Ihr Sohn auch im nächsten Jahr die Versetzung nicht schafft und damit keinen Realschulabschluss erhält (**weitere Aussichten**).“

Was Sie beim Formulieren noch beachten sollten:

1. Benennen Sie einzelne Anlässe und vermeiden Sie dabei Verallgemeinerungen durch Signalwörter wie „immer“, „ständig“, „alle“, die häufig Reaktanz (Widerspruchsgeist; s. u.) erzeugen. Also besser:

„Sie hat am letzten Montag ihre Hausaufgaben nicht gemacht und am Dienstag darauf unentschuldigt gefehlt“ statt „Sie fehlt eben häufiger in letzter Zeit und macht selten ihre Hausaufgaben“.

2. Die Eltern werden Ihnen mit mehr Bereitschaft zuhören, wenn Sie das Verhalten des Schülers beschreiben:

„Folgendes ist passiert“, „Ihr Sohn hat Folgendes getan“
und nicht seinen Charakter
„Ihre Tochter ist so und so.“

3. Wenn Sie ein bestimmtes Verhalten des Schülers bewerten, erläutern Sie auch, was Sie zu diesen Bewertungen geführt hat. Sie können sich an diesem Schema orientieren:

„Was haben Sie gesehen oder gehört?“ (Ebene der Wahrnehmung)



„Wie haben Sie oder andere das Wahrgenommene bewertet?“ (Ebene der Bewertung)

„Was waren die Konsequenzen?“ (Ebene der Auswirkung)

Zwei Beispielformulierungen:

„Ich habe am Montag die Hausaufgaben kontrolliert und gesehen, dass Ihre Tochter sie nicht gemacht hat (**Ebene der Wahrnehmung**). Ich war enttäuscht, weil das nicht das erste Mal war (**Ebene der Bewertung**). Daher habe ich einen Tadel ausgesprochen (**Ebene der Auswirkung**).“

„Ihr Sohn hat seinem Mitschüler in der Pause sein Butterbrot aus der Hand geschlagen (**Ebene der Wahrnehmung**). Ich war überrascht, sein Mitschüler war wütend (**Ebene der Bewertung**). Es kam zu einer Schlägerei zwischen den beiden, in der sich Ihr Sohn die Nase brach (**Ebene der Auswirkung**).“

Wenn Sie Beobachtungen, Bewertungen und Auswirkungen voneinander getrennt formulieren, erleichtern Sie den Eltern, Ihre Sichtweise besser nachzuvollziehen. Außerdem hilft Ihnen die Anwendung des Schemas, Ihre eigenen Gedanken klar zu strukturieren und zu formulieren.

Verzichten Sie auf psychologische Erklärungen oder eigene Beispiele, durch die sich die Eltern bevormundet fühlen und die ebenfalls Reaktanz auslösen können:

„Ihre Tochter macht das, weil sie sich stark fühlen möchte.“

„Ich kenne das auch von meiner Tochter. Ich habe das folgendermaßen gelöst.“

Wenn Eltern Sie in dieser Phase unterbrechen, können Sie durch metakommunikative Äußerungen darauf reagieren, beispielsweise so:

„Ich merke, dass Sie es anders sehen. Sie sollen natürlich gleich die Gelegenheit bekommen, Ihre Sichtweise darzustellen. Jetzt im Moment ist mir wichtig, Ihnen zu erläutern, wie es sich aus meinem Blickwinkel darstellt.“

(s. Kapitel *Gesprächstechniken*, Transparenz- und Strukturierungselemente)

Auf Verständnisfragen der Eltern sollten Sie selbstverständlich eingehen.

□ PHASE 4 – PROBLEMSICHT DES ELTERNTEILS (ROLLE DES LEHRERS: BERATER)

Handlungsziel: Detaillierte Darstellung der Sichtweise der Eltern

Diese Phase ist das Gegenstück zur vorangegangenen. Jetzt kann der Elternteil seine Sichtweise darstellen. Bestärken Sie die Eltern, sich offen zu äußern und die aus ihrer Sicht problematischen Punkte anzusprechen.

Lassen Sie ihren Gesprächspartnern dabei genügend Freiraum, auch wenn Sie selbst das Gefühl haben, die Eltern schweifen vom Thema ab. Möglicherweise bemerken Sie, dass das Problem doch umfassender ist, als Sie bisher vermutet hätten. Es kann durchaus vorkommen, dass die Eltern Ihre Darstellung aus der vorherigen Phase kritisieren und anzweifeln. Notieren Sie sich die strittigen Punkte, aber verzichten Sie unbedingt auf Bewertungen und Zweifel an der Sichtweise der Eltern. Solche Anfechtungen werden das Gespräch ins Stocken bringen. Sie ziehen in der Regel weitere Argumentationen nach sich, bei denen es Sieger und Verlierer geben wird, so dass ein lösungsorientiertes Gespräch verhindert wird. Machen Sie sich immer wieder bewusst, dass Ihre Hauptaufgabe in dieser Phase das empathische Zuhören ist. Zeigen Sie durch eine offene Körperhaltung und eine freundliche Mimik, dass Sie bereit sind zuzuhören. (Konkrete Hinweise zum Zuhören finden Sie unten im Kapitel „Gesprächstechniken“, S. 52.)

In Fortbildungen hören wir an dieser Stelle häufig: „Das ist ja alles schön und gut. Aber die Eltern wissen oft gar nicht, wie sie anfangen sollen – oder manchmal genau das Gegenteil: Sie kommen von einem Punkt auf den nächsten. Wie soll man da den Überblick behalten?“

In der Tat fällt es manchen Eltern schwer, Probleme direkt anzusprechen, je nachdem mit welchem Typ Eltern Sie sprechen (vgl. Kapitel Typen von Eltern). Lassen Sie dem Elternteil zunächst Raum, damit zu beginnen, seine Problemsicht zu schildern. Das bedeutet beispielsweise, Pausen auszuhalten und nicht sofort mit Fragen das Gespräch aktiv zu steuern. Wenn Sie den Eindruck haben, die Eltern wissen nicht, wie sie mit der Schilderung beginnen sollen, können Sie durch offene Fragen Impulse setzen, z. B. „Wie nehmen Sie Ihren Sohn wahr?“, „Wie genau kommen Sie auf diese und jene Bewertung?“. Vermeiden Sie Suggestivfragen wie etwa „Glauben Sie nicht auch, dass es daran liegt, dass ...“. Damit würden Sie dem Gegenüber Ihre Sichtweise nahelegen, was oft zu Widerstand führt und verhindert, dass Sie etwas Neues über das Problem erfahren.

Konkrete Hinweise zu Fragetechniken finden Sie im Kapitel *Gesprächstechniken*.

Bei Eltern, die ohne Umschweife viel und offen sprechen und dabei von einem Punkt zum nächsten springen, haben Sie wahrscheinlich die negative Erwartungshaltung im Kopf: „Wie soll ich da den Überblick behalten?“ Erinnern Sie sich an den Punkt „Konkretfreude entwickeln“ (s. oben)? Sagen Sie innerlich „Stopp!“, wenn Ihnen dieser Gedanke durch den Kopf geht, und formulieren Sie um: „Ich bekomme von den Eltern jede Menge Anknüpfungspunkte geliefert, wie sich das Problem darstellt. Das wird uns nachher die Lösungssuche erleichtern“. Dieses Vorgehen sollte Sie selbstverständlich nicht daran hindern, nach einer gewissen Zeit steuernd einzugreifen. Der passende Zeit-



punkt dafür ergibt sich in der Regel, wenn die Eltern beginnen sich zu wiederholen. Dann kann es angebracht sein, geschlossene Fragen zu stellen. So können Sie für sich noch unklare Sachverhalte klären.

Wenn Eltern sehr emotional werden (z. B. weinen), mag das zunächst für Sie unangenehm sein. Niemand erwartet von Ihnen, dass Sie die Rolle des Psychologen oder Seelsorgers einnehmen. Sie sollten aber die Eltern mit ihrer Emotionalität ernst nehmen und die entstehende Spannung aushalten. Äußern Sie Verständnis, indem Sie z. B. sagen: „Ich verstehe, dass das jetzt für Sie eine schwierige Situation zu Hause ist“, oder nehmen Sie Druck raus, indem Sie das Geschehene als ‚O.k.‘ bewerten: „Es ist verständlich und sehr nachvollziehbar, dass Sie jetzt weinen müssen.“ Häufig beruhigt sich nach so einem Ausbruch die Situation wieder, die Spannung löst sich, und das Gespräch kann produktiv fortgesetzt werden.

Es kann auch vorkommen, dass Eltern das Problem als nicht lösbar beschreiben. Herr Müller, der Vater von Max, aus unserem Beispiel führt hier an:

„Er hat nun einmal ein Konzentrationsproblem. Ist auch ärgerlich, aber das ging mir in dem Alter genauso, da kann man nichts machen, ist eben seine Art.“

Hier ist es notwendig, genau hinzuhören und nachzuhaken, denn häufig werden diese Argumente als Vorwand benutzt, um sich nicht weiter mit dem Thema auseinanderzusetzen zu müssen. An dieser Stelle kann es sich lohnen, mit der Technik des Reframing zu arbeiten (näheres dazu unten). Dabei wird das vermeintliche Problem in einen positiven Bezugsrahmen gesetzt, aus dem Problem wird also eine Ressource. Das mag in Ihren Augen erst einmal seltsam klingen, aber es kann aus unserer Erfahrung für spannende Aha-Erlebnisse sorgen. Wie könnte man die Konzentrationsprobleme positiv umdeuten? Beispielsweise so:

- ▶ Ich kann für mich sorgen, indem ich mich mit interessanteren Dingen beschäftige, wenn ich mich unterfordert fühle.
- ▶ Ich habe sehr viele Interessen, aber Latein gehört nicht so sehr dazu.

Ziel des Reframing ist es, von der Haltung „dem Schüler fehlt etwas“ (defizitorientierte Sicht) zu der Einstellung „der Schüler kann etwas“ (ressourcenorientierte Sicht) zu kommen und damit in der Phase der Lösungsvorschläge weiterzuarbeiten. Anregungen zum Üben des Reframing finden Sie auf Seite 60.

Diese Methode können Sie auch gut nutzen, wenn die Eltern so verzweifelt sind, dass sie nicht mehr weiter wissen. Außerdem lohnt es sich dann, nach den Ausnahmen zu fragen: „Wann tritt das Problem auf, wann nicht?“ Die wenigsten Probleme treten nämlich permanent auf. Durch den hohen Leidensdruck sehen viele Eltern allerdings nicht, dass bestimmte Dinge bei ihrem Kind auch gut funktionieren.

Was sagt Herr Müller aus unserem Beispiel?

Herr Müller jedenfalls ist wenig überrascht von den Konzentrationsproblemen seines Sohnes. Das sei bei ihm ja ähnlich gewesen. Max habe ihm auch schon gesagt, dass der Unterricht in einigen Fächern langweilig sei und er da schnell abschalte. Da müsse auch mehr von den Lehrern kommen. Die hohe Zahl der Fehlstunden überrasche ihn, da müsste er wohl mal ein Wörtchen mit seinem Sohn reden, das gehe so nicht. Auf Nachfrage erzählt Herr Müller, dass seine Frau und er mit Max wenig über die Schule sprächen, da sie in ihrem Geschäft – einer Bäckerei – sehr eingespannt seien. Dass die Versetzung gefährdet sei, besorge ihn.

■ PHASE 5 – VERGLEICH DER PROBLEMSICHT UND PROBLEMDEFINITION (ROLLE DES LEHRERS: INHALTLICH BETROFFENER, EVTL. AUCH PÄDAGOGISCHER EXPERTE)

Handlungsziel: Einigung über die Problemdefinition

Nach dem Austausch der jeweiligen Problemsicht müssen nun die Ergebnisse zusammengefasst werden, um anschließend eine gemeinsame Sichtweise auf das Problem zu entwickeln. Je nachdem, was in den beiden vorherigen Phasen geäußert wurde, werden Sie Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den beiden Darstellungen wiederfinden. Benennen Sie nun sowohl diese Unterschiede als auch die Gemeinsamkeiten gleichermaßen und vermeiden Sie eine zu starke Fokussierung. Wenn Sie sich auf die Unterschiede konzentrieren, kann das die anschließende Phase der Lösungsentwicklung ungünstig beeinträchtigen, betonen Sie die Gemeinsamkeiten zu sehr, kann dies dazu führen, das Problem zu verwässern.

Wenn die Sichtweisen in den beiden vorangegangenen Phasen konkret dargestellt wurden, können Sie in der Regel recht schnell sehen, dass sich das Problem in verschiedene Teilbereiche aufgliedert. Über viele davon können Sie wahrscheinlich sofort Einigkeit erreichen. Dann können Sie sich Zeit für die ‚Problemfälle‘ nehmen. Wenn bei einzelnen Aspekten keine Einigung möglich ist, können diese auch offen bleiben: „Möglicherweise ist es so, vielleicht aber auch anders.“ Achten Sie darauf, dass die gemeinsame Sichtweise nicht zu allgemein wird. Das wäre ein fauler Kompromiss, der die Lösungssuche behindert.

Problematisch wird es in dieser Phase, wenn Sie merken, dass die Eltern die geschilderten Probleme ganz anders wahrnehmen bzw. abwerten (vgl. Aich 2011: 69f.). Es lassen sich dabei vier Ebenen der Problemabwertung unterscheiden (siehe Tabelle), die sich mit dem Modell der Abwertungshierarchie beschreiben lassen (vgl. Hagehülsmann/Hagehülsmann 2007: 228 ff.).



1. „Blindheit“	▷ Nicht-Wahrnehmen der	Existenz des Problems
2. „Vernebeln“	▷ Nicht-Wahrnehmen der	Bedeutung des Problems
3. „Scheuklappen“	▷ Nicht-Wahrnehmen der	Veränderbarkeit des Problems
4. „Hinkebein“	▷ Nicht-Wahrnehmen der	persönlichen Fähigkeit zur Problemlösung

Tab. 1: Tabelle aus Hagehülsmann /Hagehülsmann, 2007: 229.

Dazu ein Beispiel:

An einer Schule wurde auf Initiative von einigen Lehrern die 45-minütige Unterrichtsstunde abgeschafft. Stattdessen erfolgt der Unterricht nun immer in Doppelstunden zu 90 Minuten. Einige Kolleginnen und Kollegen sind begeistert, andere wiederum finden die Änderung völlig unnötig und beschwerten sich bei der Schulleitung. Die Schulleitung kann die **Existenz** des Problems verdrängen, indem sie die Beschwerden überhört bzw. es ignoriert, wenn Teile der Lehrerschaft sie darauf ansprechen. Die Schulleitung könnte auch sagen: „Das wird sich schon alles mit der Zeit finden. Wir haben jetzt wirklich wichtigere Probleme“. Damit wird zwar anerkannt, dass es ein Problem gibt, aber die **Bedeutung** des Problems wird abgewertet. Noch einen Schritt weiter geht es, wenn die **Veränderbarkeit** des Problems nicht mehr wahrgenommen werden kann, z. B. indem die Schulleitung sagt: „Wie man es auch dreht und wendet, es wird immer Kolleginnen und Kollegen geben, die das neue System gut finden, und andere, die es schlecht finden“. In der letzten

Stufe wird dann die **persönliche Fähigkeit** zur Problemlösung abgewertet: „Ich kann da jetzt sowieso nichts machen. Da komme ich in Teufels Küche.“

Herr Müller aus unserem Beispiel sagt:

„Er hat nun einmal ein Konzentrationsproblem. Ist auch ärgerlich, aber das ging mir in dem Alter genauso, da kann man nichts machen, ist eben seine Art.“

Hier werden die Existenz und die Bedeutung des Problems anerkannt, nicht aber die Veränderbarkeit. Sie sind also schon weiter, als Sie vielleicht annehmen würden, da die Eltern die Existenz und die Bedeutung des Problems bereits wahrnehmen.

In jedem Fall verhindert das Nicht-Wahrnehmen des Problems auf einer der dargestellten Ebenen die gemeinsame Lösungssuche. Welche Reaktionsmöglichkeiten bieten sich an? In der Tabelle haben wir die einzelnen Ebenen mit Schlüsselsätzen und möglichen Reaktionen zusammengestellt.

Ebene	Schlüsselsatz	Reaktionsmöglichkeiten
„Blindheit“ Existenz	„Das kann ich mir nicht vorstellen.“ „Das kann nicht sein.“ „Sie lügen.“ „Ich glaube Ihnen nicht.“	Können Sie Fakten und Belege für die Existenz des Problems anführen? Was konnten Sie beobachten und wahrnehmen ? Gibt es eventuell eine Uneinigkeit über Definitionen ? Was bedeutet bspw. „Konzentrationsproblem“ für Sie oder für die Eltern?
„Vernebeln“ Bedeutung	„Das ist doch nicht so schlimm.“ „Das sehe ich nicht so dramatisch.“	Welche Auswirkungen hat es, wenn das Problem bestehen bleibt? Welche Folgen ergeben sich für die Beteiligten? Wie schätzen andere Beteiligte die Situation ein?
„Scheuklappen“ Veränderbarkeit	„Da kann man nichts machen.“ „Das lässt sich nicht ändern.“ „Was wollen sie denn da machen?“ „Das ist eben so.“	Wie haben andere in einer ähnlichen Situation reagiert? Lässt sich das Problem in verschiedene Problem-bereiche aufteilen? Dadurch wirkt das Problem nicht mehr so überwältigend groß.
„Hinkebein“ Persönliche Fähigkeiten	„Ich habe da keinen Einfluss drauf.“ „Das schaffe ich einfach nicht.“ „Alles schön und gut, aber was kann ich da schon machen.“	Welche Ressourcen stehen jedem zur Verfügung? Wie lässt sich das Problem in kleinen, realistischen Schritten lösen? Wer von den Beteiligten ist wie verfügbar ? Wer hat wie viel Einfluss auf das Problem? Selbst 5 % Einfluss ist mehr als nichts.



Eine besondere Herausforderung entsteht, wenn Schüler die Situation vor den Eltern anders darstellen, als es Ihrer Wahrnehmung entspricht. Auf Lügen des Kindes (Ebene der „Blindheit“), die die Eltern im Gespräch übernehmen, können Sie gut reagieren, wenn Sie das Unterrichtsgeschehen umfassend dokumentieren und diese Dokumentation auch im Gespräch dabei haben. Eine weitere Möglichkeit, mit Lügen des Kindes umzugehen, schilderte uns eine Lehrerin bei einer Fortbildung. Sie lädt besonders kritische Eltern zu sich in den Unterricht ein, damit sich diese selbst ein Bild machen könnten. Diese Offenheit überrascht viele, die meisten Eltern aber nahmen dieses Angebot nicht an. Die Haltung „Ich habe nichts zu verbergen“ würde aber dafür sorgen, dass das Problem nicht mehr thematisiert werde. Natürlich müssen Sie selbst entscheiden, ob dieses Vorgehen für Sie eine realistische Option wäre!

Wenn Sie diese Herausforderungen gemeistert haben, sollten Sie zum Abschluss eine gemeinsame Problemdefinition als Frage formulieren, auf die Sie zusammen mit den Eltern in der Phase der Lösungs-

vorschläge Antworten suchen. Um Wiederholungen und Schleifen in der nächsten Phase zu vermeiden, ist es wichtig, dass Sie an dieser Stelle unbedingt die Zustimmung der Eltern zu der formulierten Problemdefinition einholen.

In unserem geschilderten Beispiel definiert Frau Schulz gemeinsam mit Herrn Müller die Themen „Konzentration“, „Fehlstunden“ und „schlechte Noten“ als Problemfelder. Herr Müller hält den Bereich „Konzentration“ zwar für im Moment nicht veränderbar, stimmt aber zu. Da Herr Müller wegen der Fehlstunden direkt mit seinem Sohn sprechen will, schlägt Frau Schulz vor, zunächst das Thema „Konzentration“ zu bearbeiten, da dieses auch mit dem Problembereich „schlechte Noten“ zusammenhänge. Sie schlägt folgende Frage für die Phase „Lösungsvorschläge“ vor: „Was können wir gemeinsam tun, damit sich Max im Unterricht besser konzentrieren kann?“

Exkurs: Wie formuliere ich Ziele?

Die Phase der Problemsicht haben wir in dem Beispiel mit einer lösungsorientierten Frage abgeschlossen: „Was können wir gemeinsam tun, damit sich Max im Unterricht besser konzentrieren kann?“ Eine klare Frage, die Lösungssuche kann beginnen. An dieser Stelle ist es uns wichtig, darüber zu sprechen, wie wir Ziele so formulieren, dass sie auch wirksam werden. Ziele spielen in Beratungsgesprächen eine entscheidende Rolle, sie sind unsere definierten Wünsche nach Veränderung, die uns helfen, von einem problematischen Ausgangszustand („Ich stehe in Mathe fünf“) zu einem erstrebenswerten Soll-Zustand („Ich stehe in Mathe drei“) zu gelangen. Eltern und Schülern fällt es nicht immer leicht, Ziele klar zu benennen und zu äußern. Daher sollten Sie wissen, wie Sie Ihre Gesprächspartner dabei unterstützen können.

Damit Ziele gut umgesetzt werden können, sollten sie folgendermaßen formuliert werden: konkret, positiv, realistisch.

zu „konkret“:

In Gesprächen werden oft sehr allgemeine Ziele genannt, die vage bleiben. „Ich möchte mehr Zeit mit meinem Sohn verbringen“ oder „Ich will, dass meine Tochter sich verbessert“. Zu global formulierte Ziele sind schwerer nachprüfbar und daher weniger verbindlich. Unten im Kapitel über Gesprächstechniken finden Sie eine Übersicht von zielorientierten Fragen, die den Eltern dabei helfen, sich präziser und genauer auszudrücken, z. B. „Ich möchte jeden Tag eine halbe Stunde mit meinem Sohn verbringen“ oder „Ich will, dass meine Tochter sich von einer Vier auf eine Drei verbessert.“

Probieren Sie es einmal aus und konkretisieren Sie die Aussagen in der Tabelle.

Aussagen	Ihre Konkretisierung
Ich will mehr für die Schule machen.	
Wir wollen die Schülerzahlen steigern.	
Wir sollten mehr auf unsere Gesundheit achten.	

Zu „positiv“:

Denken Sie bitte jetzt **nicht** an Ihr Lieblingsgericht! Was machen Sie da? Wir haben Sie doch gerade gebeten, nicht an Ihr Lieblingsgericht zu denken. Wahrscheinlich gingen bei vielen von Ihnen Bilder von Pasta, Rehrücken oder anderen Leckereien durch den Kopf und das, obwohl Sie doch nicht daran denken sollten. Sie merken, wo das Problem liegt. Unser Gehirn kann Negationen nicht in Bilder umsetzen. In diesem Fall ist es vielleicht ganz angenehm, wenn Sie an Ihr Lieblingsgericht denken, aber wenn es um Veränderungen geht, verliert das Ziel an Bedeutung, wenn es negativ geäußert wird. In Rhetorik-Seminaren hören wir zum Beispiel oft: „Ich



will beim Sprechen vor Gruppen keine Angst mehr haben.“ Als Ziel wird die Angst automatisch assoziiert, wenn wir es so ausdrücken. Das Ziel könnte beispielsweise so positiv umformuliert werden: „Ich will beim Sprechen vor Gruppen selbstsicher auftreten.“

Formulieren Sie als Übung um:

Aussage	Ihre Reformulierung
Er soll weniger stören.	
Ich will im Gespräch nicht nervös wirken.	
Du wirst keine Fünf mehr schreiben.	

zu „realistisch“:

Nichts ist frustrierender, als sich ein nicht erreichbares Ziel zu setzen. Was als erreichbar angesehen wird, hängt von den gegebenen Umständen ab. Das Ziel „Ich möchte, dass mein Kind das Abitur schafft“ kann also je nachdem im Moment sehr realistisch oder auch unrealistisch sein. Klären Sie dafür gemeinsam mit den Eltern:

Wie ist die momentane Situation?

Wer hat wie viel Einfluss, um das Ziel zu erreichen?

Wie lässt sich das Ziel in kleinere und erreichbare Teilziele aufteilen?

Formulieren Sie als Übung um:

Aussage	Reformulierung
Ich will mein Abi machen (bei einem Schüler der 10. Klasse, der gerade sitzen geblieben ist).	
Ich werde jetzt jeden Tag drei Stunden mit meiner Tochter üben.	
Ich melde mich ab morgen immer ganz oft in ihrem Unterricht.	

□ PHASE 6 – LÖSUNGSVORSCHLÄGE DES ELTERNTEILS (ROLLE DES LEHRERS: BERATER)

Handlungsziel: Sammeln von mehreren Lösungsvorschlägen des Elternteils

Wenn Sie sich auf eine gemeinsame Problemdefinition einigen konnten, haben Sie ein sehr wichtiges Etappenziel erreicht. Jetzt geht es darum, wie Sie Ihre Ziele erreichen können, indem Sie gemeinsam nach Lösungen suchen. Sie werden als Lehrer vielleicht schon Lösungen im Kopf haben, die sich aus Ihrer Sicht und Ihrer Berufserfahrung anbieten. Wenn Sie diese jetzt als Experte äußern, sinkt die Motivation der Eltern, sich aktiv an der Lösungssuche zu beteiligen. Daher sollte der Elternteil mit den Lösungsvorschlägen beginnen. Ziel in den beiden Phasen der Lösungssuche ist es, möglichst viele Lösungsideen, auch für unvollständige Lösungen, zu sammeln. Quantität geht also vor Qualität! Ganz entscheidend ist, dass Sie Lösungsvorschläge noch nicht bewerten, auch nicht indirekt, indem Sie beispielsweise die Stirn runzeln, die Augen verdrehen oder aber auch besonders loben. Möglicher-

weise fällt es Ihnen und den Eltern schwer, die Vorschläge nicht direkt zu bewerten. Viele glauben, es wäre effektiver, sich sofort mit den „sinnvollen“ Ideen zu befassen und nicht „herumzuspinnen“. Dabei könnten aber gute Ideen aus dem Blickfeld geraten. Nichtsdestotrotz werden manche Eltern ihre eigenen Vorschläge bewerten, indem sie vor dem eigentlichen Lösungsvorschlag noch einen Halbsatz setzen, wie z. B.:

„Das ist wahrscheinlich Quatsch, aber ich könnte mir vorstellen ...“

„Das geht sowieso nicht, aber ...“

„Ich habe ja keine Ahnung davon, was meinen Sie denn?“

„Sie haben bestimmt bessere Ideen.“

Es kann verführerisch sein, vermeintlich „schlechte“ Vorschläge so abzuwehren, indem Sie den Eltern zustimmen. „Sie sagen ja selbst, dass das Quatsch ist. Das sollten wir also schnell vergessen“ oder in die Rolle des Experten zu schlüpfen, wenn Sie nach Ihrer



Meinung gefragt werden. „Ich rate Ihnen, Folgendes zu tun ...“

Ignorieren Sie daher solche Selbstbewertungen der Eltern, die dazu führen können, diese Phase zu verkürzen, und betonen Sie immer wieder, dass jede Idee wirklich willkommen ist und die Vorschläge nicht bewertet werden. Wenn die Eltern Sie direkt nach Ihren Vorschlägen fragen, sollten Sie klarmachen, dass Sie in der nächsten Phase Ihre Ideen formulieren.

Manche Eltern haben Schwierigkeiten, Ideen für Lösungen zu formulieren, oder wollen Verantwortung an Sie oder die Schule abgeben.

„Das kann ich nicht beurteilen. Sie wissen doch viel besser, was an der Schule möglich ist.“

Oder ganz simpel: „Entscheiden Sie das ruhig!“

Nehmen Sie die Eltern in die Verantwortung und helfen Sie Ihnen – ähnlich wie in der Phase „Problemsicht der Eltern“ – durch Impulsfragen, die zielorientiert sind. Eine Auswahl an Fragen, die die Eltern und Sie bei der Lösungssuche unterstützen können, finden Sie weiter unten. Es kann auch helfen, die Sache auf den Kopf zu stellen und eine paradoxe Frage zu stellen: „Was können wir tun, damit das Problem erhalten bleibt bzw. sich verschlimmert?“ Wenn wir diese Frage in unseren Fortbildungen stellen, sprudeln die Ideen häufig sehr gut.

Andere Eltern möchten lieber über die Ursachen des Problems als über mögliche Lösungen sprechen. Erinnern Sie die Eltern daran, dass die Phase der Problemsicht abgeschlossen ist und sie sich darauf geeinigt haben, mit den Lösungsvorschlägen weiterzumachen.

Gegen das Argument „Ich kann da nichts machen“ kann eine quantitative Einschätzung helfen: Wer hat wie viel Einfluss auf das Problem? Selbst 5 % Einfluss ist mehr als nichts (ein klassisches Beispiel für ein Nicht-Wahrnehmen der persönlichen Fähigkeiten zur Problemlösung, siehe Ebenen der Problemabwertung).

Auch Herrn Müller fällt zunächst nicht viel ein, wie er seinem Sohn dabei helfen kann, sich besser zu konzentrieren. Er hält das Problem für nicht veränderbar. Frau Schulz fragt ihn nach seinen Erfahrungen in der Bäckerei, wie er dort mit den Lehrlingen umgehe, ob es da auch mal welche gebe, die sich nicht so gut konzentrierten. Herr Müller nickt, bei manchen würde er alles extra langsam erklären und sich dann das Gesagte vom Lehrling noch einmal wiederholen lassen. Außerdem versuche er, bestimmte Arbeitsschritte in mehrere kleinere aufzuteilen. Vielleicht sei Max ja mit den Aufgaben überfordert, weil sie ihm so groß erschienen, da sehe er den Wald vor lauter Bäumen nicht. Da könnten die Lehrer doch vielleicht was machen. Seine Frau und er könnten ihn regelmäßig nach seinen Erfahrungen in der Schule fragen, das sei doch bestimmt auch eine Konzentrationsübung,

wenn er darüber sprechen würde. Ob es noch Schüler mit ähnlichen Problemen gebe, fragt er, die könnten sich doch zusammentun. Und wegen der Noten müsse er dann wohl Nachhilfe in Anspruch nehmen.

Frau Schulz notiert: regelmäßig zu Hause über Schule erzählen, Aufgaben in kleinere Schritte aufteilen, Arbeitsgruppe „Konzentration“ bilden, Max auffordern, das Gelernte noch einmal in eigenen Worten wiederzugeben, Nachhilfe.

■ PHASE 7 – LÖSUNGSVORSCHLÄGE DES LEHRERS (ROLLE DES LEHRERS: PÄDAGOGISCHER EXPERTE)

Handlungsziel: Vorstellung eigener Lösungsvorschläge

Hier ist Ihre pädagogische Expertise für mögliche Lösungen gefragt. Sie sollten auch hier auf eine Bewertung der Elternvorschläge verzichten. Also nicht: „Ich denke, das ist besser als Ihr Vorschlag.“ Gehen Sie auf die Vorschläge der Eltern ein, spinnen Sie sie weiter und ergänzen Sie sie. In jedem Fall ist wichtig, dass Sie die Vorschläge der Eltern und Ihre eigenen schriftlich festhalten.

Bei der Suche nach Lösungen kann sich mitunter folgende Schwierigkeit ergeben: Sie als Lehrer (und vielleicht auch die Eltern) haben eine vielversprechende Lösung ausgemacht. Um die in die Tat umzusetzen, müssen die Eltern etwas an Ihrem Verhalten ändern.

Beispiel: Damit Andrea in Mathematik besser wird und die Versetzung schafft, sollen die Eltern zweimal in der Woche eine Stunde mit ihr üben.

Der Erfolg dieser Lösung ist natürlich davon abhängig, dass die Eltern tatsächlich in der Lage sind, mit ihrer Tochter zu üben. Das kann aber – trotz guten Willens der Eltern – unrealistisch sein: Vielleicht haben sie wegen der Arbeit zu wenig Zeit. Vielleicht verstehen sie selbst nicht genug von Mathematik usw. Wenn das so ist, kann man von einer defizit-orientierten Lösung sprechen. Ihr Erfolg hängt an einer „Schwäche“ der Eltern. Solange sie diese Schwäche nicht ausbügeln, wird die Lösung wahrscheinlich scheitern.

Über solche vergeblichen Lösungsversuche hören wir Lehrer oft klagen:

„Es ist ja klar, dass die Eltern einfach mehr mit Andrea üben müssen. Das sagen die sogar selbst. Aber es passiert einfach nichts. Wir haben da jetzt schon ein paar Mal drüber gesprochen.“

Als Gegenmaßnahme kann es hilfreich sein, sich nicht auf die Schwächen von Eltern und Schülern zu konzentrieren. „Das müssten sie können, um das Problem zu lösen! – Aber sie können es nicht.“ Stattdessen sollten Sie die Stärken oder Ressourcen in den Blick nehmen. Dazu finden Sie weiter unten eine Übersicht mit Fragen nach Ressourcen.



Möglicherweise ist auf der Grundlage solcher Ressourcen keine ideale Problemlösung möglich. Aber besser eine Teil-Lösung, die realistisch ist, als eine Ideallösung, die mit hoher Wahrscheinlichkeit scheitert!

Frau Schulz jedenfalls hat innerlich aufgetan, dass Herrn Müller noch Ideen gekommen sind, die sie insgeheim auch gut findet, aber das behält sie noch für sich. Sie macht folgende Vorschläge:

- ▷ Max näher ans Pult setzen und weg vom Fenster (weniger Ablenkung und bessere Kontrolle),
- ▷ Bewegungspausen gerade in den späteren Unterrichtsstunden,
- ▷ Gespräch mit Max und seinen Eltern,
- ▷ für erreichte Teilziele Lob aussprechen.

■ PHASE 8 – GEMEINSAME BEWERTUNG DER VORSCHLÄGE (ROLLE DES LEHRERS: INHALTLICH BETROFFENER, PÄDAGOGISCHER EXPERTE, BERATER)

Handlungsziel: Auswahl vielversprechender Handlungsvorschläge

In den vorangegangenen Phasen konnten Sie eine Fülle von Ideen sammeln, ohne darüber nachzudenken, inwieweit die Vorschläge auch umgesetzt werden können. Diese kreative Freiheit, Lösungen zu entwickeln und sie nicht direkt zu bewerten, ist Ihnen vielleicht nicht leicht gefallen. Vielleicht haben Sie es aber auch genießen können, kreativ zu sein und nicht sofort den Stempel „sinnvoll“ oder „unrealistischer Quatsch“ auf die gesammelten Ideen drücken zu müssen. Aber jetzt ist es soweit: Sie bewerten gemeinsam Ihre Vorschläge. Schauen Sie dafür zunächst, was Sie gemeinsam an Ideen erarbeitet haben. Fassen Sie die Lösungen kurz zusammen, indem Sie sie thematisch ordnen. Das erleichtert den Überblick.

„Wir haben hier einige Lösungen, die die Kommunikation zwischen der Schule und Ihnen betreffen. Andere Lösungen betreffen den Bereich Verhalten im Klassenraum ...“

Überlegen Sie, welche Ideen sie gut finden und welche nicht. Es ist hilfreich, wenn Sie dabei auch visualisieren, gute Vorschläge mit einem +, weniger gute mit einem – markieren. Vorschläge, über die Sie keine Einigkeit erzielen, können Sie mit einem Blitz oder Fragezeichen kennzeichnen. Hier gibt es also unterschiedliche Meinungen, über die Sie diskutieren können: Was spricht für den Vorschlag, was dagegen? Wenn Sie sich auf diese Weise nicht einigen konnten, scheiden einige Vorschläge möglicherweise aus, weil sie für eine der beteiligten Parteien grundsätzlich nicht akzeptabel sind. Sie sollten keinen Druck auf die Eltern ausüben, einen Lösungsvorschlag, den sie rundheraus ablehnen, doch noch zu akzeptieren. Selbst

wenn Sie die Eltern scheinbar überreden können, wird der Vorschlag in der Regel später nicht umgesetzt. Üben Sie Druck nur aus, wenn Sie sich sicher sind, dass Sie den Druck auch in Zukunft aufrechterhalten wollen und können.

Die Lösungsvorschläge, die beiden Parteien sinnvoll erscheinen, können übernommen werden. Bei mehr als zwei Ideen kann es sinnvoll sein, dass Sie die Vorschläge priorisieren. Welcher Vorschlag gefällt uns am besten? Welche Idee wollen wir als erstes umsetzen? Durch die Rangfolge behalten Sie einen guten Überblick. Weitere Lösungsvorschläge können vielleicht verändert oder müssen später neu verhandelt werden.

Frau Schulz und Herr Müller gehen die gesammelten Ideen noch einmal durch. Die Mehrzahl der Ideen wird für gut befunden, einzig Frau Schulz hat Bedenken, wenn man Max auffordern würde, in der Klasse das Gelernte noch einmal in eigenen Worten wiederzugeben. Da könne er sich bloßgestellt fühlen.

■ PHASE 9 – ENTSCHEIDUNG ÜBER KONKRETE MASSNAHMEN (ROLLE DES LEHRERS: PÄDAGOGISCHER EXPERTE, INHALTLICH BETROFFENER, BERATER)

Handlungsziel: Eine konkrete, realistische und für alle akzeptable Vereinbarung

Gemeinsam mit den Eltern bringen Sie Ihre Ideen jetzt in eine Form. In dieser Phase geht es darum, Ihre gefundenen Lösungen in Maßnahmen umzusetzen, die die gewünschten Veränderungen bringen sollen. Die Entscheidung darüber muss von allen Beteiligten getragen werden, sonst wird sie keinen Bestand haben. Formulieren Sie die vereinbarten Lösungen so konkret wie möglich.

- ▶ Die Frage „Wer macht was, mit wem, bis wann?“ fasst die Aufgaben beim Erstellen des Maßnahmenplans treffend zusammen.
- ▶ Wer? Wer tut etwas? Ist ein weiteres Gespräch mit dem Schüler notwendig? Wer spricht mit ihm? Die Eltern, die Lehrkraft oder alle beide? Getrennt voneinander oder zusammen?
- ▶ Was? Was soll passieren? Benutzen Sie klare und eindeutige Formulierungen.
- ▶ Mit wem? Wer muss noch einbezogen werden? Geschwister? Andere Lehrkräfte? Beratungsstellen?
- ▶ Bis wann? Wann soll der Erfolg der Maßnahmen überprüft werden? Wann setzt man sich zu einem Kontrollgespräch zusammen? Legen Sie den Termin nicht zu weit nach hinten, weil die Maßnahmen sonst eher in Vergessenheit geraten; bei einem zu frühen Zeitpunkt konnten Maßnahmen wahrscheinlich noch nicht umgesetzt werden. Ein Zeitraum von 6–12 Wochen ist in der Regel üblich. Bei



längerfristigen Maßnahmen sollten Zwischenziele vereinbart werden.

- Es ist sinnvoll, die Entscheidung schriftlich festzuhalten.

Frau Schulz und Herr Müller sehen, dass es Maßnahmen gibt, die sofort umgesetzt werden können:

- ▷ Beide berichten am nächsten Tag Max über das Gespräch.
- ▷ Herr Müller spricht mit seiner Frau und seinem Sohn über die Fehlstunden.
- ▷ Herr Müller regt an, dass Max abends kurz über die Schule berichtet.
- ▷ Frau Schulz gibt Herrn Müller Hinweise zu Nachhilfe-Instituten.
- ▷ Frau Schulz und Herr Müller werden Max für erreichte Teilziele loben.

Mittelfristige Maßnahmen:

- ▷ Frau Schulz regt im Kollegium eine Arbeitsgemeinschaft „Konzentration“ an, in der Schüler Übungen machen können und Tipps erhalten, wie sie ihre Konzentration verbessern können.
- ▷ Frau Schulz bespricht im Kollegium die Erfahrungen mit Bewegungspausen und wie man Aufgaben in kleinere Arbeitsschritte aufteilen kann.
- ▷ Es wird ein gemeinsames Gespräch mit Max und seinen Eltern in sechs Wochen vereinbart.

□ PHASE 10 – VERABSCHIEDUNG

Handlungsziel: Abschließen und Wertschätzung ausdrücken

Sie haben es fast geschafft! Die Verabschiedung schließt das Gespräch ab und bildet zusammen mit

der Begrüßung seinen Rahmen. Wie in der ersten Phase geht es jetzt vor allem darum, dem Elternteil Wertschätzung entgegenzubringen. Fassen Sie den Verlauf und das Ergebnis Ihres Gesprächs kurz zusammen, betonen Sie, was Sie gemeinsam geleistet haben und welche Probleme sie dabei ausgeräumt haben. Außerdem sollten Sie auch Ihre Anerkennung dafür ausdrücken, dass sich der Elternteil aktiv an der Problemerkennung und der Lösungssuche beteiligt hat. Ihre Wertschätzung stärkt langfristig die Beziehungsebene und ist geeignet, zukünftige Gespräche reibungsloser ablaufen zu lassen und Konflikte zu vermeiden. Sie können auch die Eltern um eine kurze Rückmeldung bitten. Folgende Fragen bieten sich an:

- Wie zufrieden sind Sie mit dem Verlauf und Ergebnis unseres Gesprächs?
- Was hat Ihnen gut gefallen, was eher weniger?
- Wie schätzen Sie die Rahmenbedingungen ein (Raum, Zeit)?

Im Idealfall verlassen alle Beteiligten das Gespräch anschließend mit einem positiven Gefühl. Bevor Sie sich verabschieden, sollten Sie noch einen Termin für ein weiteres Gespräch vereinbaren, in dem Sie gemeinsam den Erfolg der vereinbarten Maßnahmen evaluieren.

Frau Schulz verabschiedet sich wie folgt von Herrn Müller:

„Herr Müller, vielen Dank, dass wir uns so konstruktiv ausgetauscht haben. Ich finde es toll, dass wir gemeinsam Ideen gesammelt haben und uns auf konkrete Maßnahmen einigen konnten. Wir sehen uns dann in gut sechs Wochen, in der dritten Oktoberwoche – den genauen Termin vereinbaren wir dann zwei Wochen vorher, wenn ihnen das passt – zum Gespräch mit Max und ihnen. Dann schauen wir gemeinsam, wie gut das mit den Maßnahmen geklappt hat. Ich wünsche ihnen noch einen schönen Tag.“



6. KONFLIKTEN VORBEUGEN – MIT KONFLIKTEN UMGEHEN

(Torsten Rother)

In Gesprächen zwischen Lehrern und Eltern treffen oft gegensätzliche Ansichten aufeinander. Schon deshalb ist immer mit Konflikten zu rechnen.

Aber nicht alle Konflikte entspringen solchen gegensätzlichen Ansichten. Auch ein unbedachtes Wort oder eine ungünstige Gesprächsführung können einen Konflikt heraufbeschwören. In diesem Kapitel stellen wir Ihnen eine Reihe von „Konfliktfallen“ vor, in die viele Menschen in Gesprächen tappen. Wer in eine solche Falle tappt, löst damit Konflikte aus, die eigentlich unnötig wären. Kennen Sie die Fallen, lassen sich viele Konflikte vermeiden.

Trotzdem wird es immer ein gewisses Maß an Konflikten geben. Konfliktfreie Gesprächsführung ist eine unrealistische Vorstellung. Und das ist auch gut so, denn Konflikte bieten oft auch Chancen für neue, bessere Vereinbarungen und Lösungen. Wie Sie mit Konflikten entspannter und produktiver umgehen können, macht dementsprechend den zweiten Aspekt dieses Kapitels aus.

REAKTANZ

❑ MÜSSEN WILL ICH NICHT!

Die meisten Menschen schätzen ihre persönliche Entscheidungsfreiheit und Handlungsfreiheit. Es ist uns wichtig, so zu handeln, wie wir es für richtig halten, und es ist uns wichtig, selbst über unser Handeln zu bestimmen. Wenn wir uns in dieser Handlungs- und Entscheidungsfreiheit eingeschränkt sehen, werden wir uns in vielen Fällen unwohl fühlen und wir werden mit Widerstand reagieren. Psychologen sprechen hier von Reaktanz.

Wie Reaktanz funktioniert, können wir an folgendem Gesprächsbeispiel sehen. Nachbar A spricht Nachbar B auf sein Auto an. A ist der Ansicht, dass B sein Auto so geparkt hat, dass er selbst nicht mehr gut ausparken kann.

A: „Es wäre mal schön, wenn Sie Ihr Auto anders parken würden!“

B: „Das ist ein öffentlicher Parkplatz. Da darf ich parken!“

A: „Sie können doch nicht so da parken. Da kommt ja kein anderer mehr raus!“

B: „Und wie ich das kann! Das werden Sie schon sehen!“



KONFLIKTE SIND DOCH ETWAS SCHLECHTES!

Konflikte sind etwas Schlechtes und sollten möglichst nicht vorkommen. So oder so ähnlich denken viele Menschen, die uns in Konflikt-Seminaren begegnen. Angst vor Konflikten kann ein Motiv sein, das unsere Kommunikation beeinflusst. Ein Motiv, das Gernot Aich (2011: 27) auch für das Handeln von Lehrern ausmacht. Für uns ist der zentrale Aspekt der Konfliktarbeit: Konflikte sind nichts Schlechtes! Erstens sind Konflikte ein ganz alltäglicher Bestandteil der menschlichen Kommunikation. Sie zu vermeiden, ist mit großen Mühen verbunden und trotzdem wenig erfolgversprechend. Zweitens sind Konflikte zwar oft eine Bedrohung, genauso aber auch eine Chance.

Jeder ernstzunehmende Konflikt hat zwei Seiten: die Sach-Seite und die Beziehungsseite. Auf der Sachseite gibt es die Befürchtung: „Ich könnte verlieren!“, auf der Beziehungsseite die Befürchtung „Die Beziehung könnte zerstört werden!“ Demgegenüber stehen die Chancen oder Hoffnungen. „Gemeinsam finden wir eine bessere Lösung“ auf der Sach-Seite und „Die Beziehung wird gestärkt!“ auf der Beziehungs-Seite.

Konflikte bieten uns also Chancen, die wir ohne Konflikte nicht hätten.

Vgl. Glasl und Weeks 2008: 49–56 und 102



Wie Sie sehen, eskaliert die Situation schnell. Schon nach zwei Wortwechseln ist eine mögliche Lösung für A und B in weite Ferne gerückt. Vermutlich werden sie sich so schnell nicht einigen können. Eine Ursache für die schnelle Eskalation ist Reaktanz: B fühlt sich in seiner Freiheit eingeschränkt, sein Auto dort zu parken, wo er möchte. Er reagiert mit sofortigem Widerstand. A, der den Widerstand spürt, erhöht den Druck („Sie können doch nicht so parken!“). Das Resultat: Auch der Widerstand von B wird größer. Wichtig ist, dass in unserem Beispiel der Widerstand nicht durch „inhaltliche“ oder „sachliche“ Unterschiede ausgelöst wird. Er hängt nicht damit zusammen, dass B sein Auto unbedingt dort und unbedingt so parken will. Stattdessen entsteht der Widerstand durch den Umgang miteinander. B will sich von A grundsätzlich keine Vorschriften machen lassen, die in seine Entscheidungsfreiheit eingreifen. Und das ist unabhängig davon, was A ihm „vorschreibt“.



Reaktanz ist ein Widerstandsimpuls, der durch eine gefühlte Einschränkung der eigenen Freiheit ausgelöst wird.

Leider gibt es eine ganze Reihe von Gesprächshandlungen, die – zumindest „gefühlte“ – die Freiheit des Gesprächspartners einschränken können. Gerade Experten verwenden im Gespräch häufig Äußerungen, die potenziell Reaktanz auslösen:

- ▶ Empfehlungen oder Ratschläge erteilen („Am besten ist es, Sie beobachten das erst mal ein paar Monate. Vorher macht es sowieso keinen Sinn, über Maßnahmen nachzudenken.“)
- ▶ Anweisungen geben („Überprüfen Sie bitte jeden Morgen, ob Ihr Sohn alle Schulbücher eingepackt hat.“)
- ▶ Befehlen („Machen Sie X!“)
- ▶ Suggestive Fragen verwenden („Sind Sie nicht auch der Ansicht, dass ...?!“)
- ▶ Beurteilen („Das ist nicht hinnehmbar.“ „Ihr Sohn ist für das Gymnasium nicht geeignet.“)
- ▶ Drohen („Wenn Sie X nicht machen, wird das Konsequenzen haben!“)
- ▶ Moralisieren („Sie müssen selbst wissen, ob Sie dafür die Verantwortung übernehmen wollen!“)
- ▶ Persönliche Grenzen verletzen durch Fragen oder (Über-)Interpretieren („Sind Sie sich da wirklich sicher, dass Ihre Tochter damit noch *nie* Probleme gehabt hat?!“ „Sie fühlen sich bestimmt deshalb unwohl, weil Sie selbst große Probleme in Ihrer Schulzeit hatten!“)
- ▶ Persönlich herabsetzen („Als Laie können Sie natürlich nicht wissen, dass ...!“)



Gerade Ratschläge können problematisch sein. Denn es ist oft für Lehrer sehr verführerisch, Ratschläge zu geben. Es ist lösungsorientiert und kongruent mit dem Handeln in der Rolle des pädagogischen Experten. Dementsprechend gehören Ratschläge auch zu einer von Lehrern häufig angewendeten Gesprächshandlung (vgl. Allison 1995). Leider besteht, besonders bei unerbetenen Ratschlägen, immer das Risiko von Reaktanz. Das kann trotz guter Absicht den Gesprächserfolg zunichtemachen.

WIE ÄUSSERT SICH REAKTANZ?

Es gibt drei typische Weisen, auf die reaktante Menschen reagieren: mit Trotz, Aggression oder mit indirekter Wiederherstellung von Freiheit.

TROTZ

Unter Trotz können wir verstehen, dass der Gesprächspartner auf der Handlungsmöglichkeit, die ihm verboten worden ist oder von der ihm abgeraten wurde, beharrt. An dieser Stelle ist oft kein Fortschritt im Gespräch mehr möglich. Es entsteht der Eindruck, dass sich das Gespräch im Kreis dreht. Oft ist der reaktanzauslösende Gesprächspartner frustriert, dass sein Gegenüber es ‚einfach nicht einsieht‘.

AGGRESSION

Gesprächspartner, die mit Aggression reagieren, gehen zum Gegenangriff über. Möglicherweise äußern sie ihrerseits einen Befehl oder einen Ratschlag, um die Freiheit ihres Gegenübers einzuschränken. Oder sie zweifeln die Kompetenz des Gegenübers und seine Berechtigung an, so zu handeln. Oder sie antworten mit Angriffen gegen die Person des Gegenübers und lenken so vom eigentlichen Gesprächsthema weg.

Lehrer: „Es kann schon mal vorkommen, dass ein Kind, das sonst auf Eins steht, mal eine Drei schreibt. Machen Sie sich da am besten keine unnötigen Sorgen.“

Vater: „Was heißt denn hier unnötig! Sie haben ja keine Kinder, da können Sie das wohl kaum nachvollziehen!“

Lehrer: „Ich kann mich sehr gut in Ihre Lage versetzen. Ihr Sohn braucht eben mehr Freiräume!“

Vater: „Und wir sehen ja, wohin man mit dieser Einstellung kommt. Wer Mittelmaß ist, der kann auch immer noch Lehrer werden!“

INDIREKTE WIEDERHERSTELLUNG VON FREIHEIT

Diese Reaktion tritt dann auf, wenn der reaktante Gesprächspartner seine Freiheit nicht direkt wieder herstellen möchte oder den Eindruck hat, er könne es nicht. Wir können diese Reaktion oft bei Menschen beobachten, die offene Konflikte eher scheuen oder die sich gegenüber ihrem Gesprächspartner unterlegen fühlen. Bei der indirekten Freiheitswiederherstellung wird der Gesprächspartner einer Freiheitseinschränkung zunächst zustimmen. Sobald allerdings der gefühlte Druck weg ist (also zumeist, wenn der Gesprächspartner abwesend ist), wird die verbotene Alternative dann wieder ausgeführt.

Lehrerin: „Es ist unbedingt notwendig, dass Sie ab jetzt jeden Morgen kontrollieren, dass Ihre Tochter alle Sachen für die Schule eingepackt hat. Ich hoffe sehr, Ihnen ist klar, wie wichtig das ist!“

Vater: „Ja, ja, wir werden selbstverständlich darauf achten ...“



Auch nonverbale Verhaltensweisen können Reaktanz auslösen:

- ▷ Augenverdrehen
- ▷ Zeigegesten mit einem Finger
- ▷ Trommeln der Finger auf dem Tisch
- ▷ Weit zurückgelehnt sitzen
- ▷ Gegenüber oder weit entfernt sitzen
- ▷ Kritische und ablehnende Mimik

(vgl. Olender 2010: 48–53)

❑ WIE REAGIERE ICH, WENN ICH BEIM GESPRÄCHSPARTNER REAKTANZ VERMUTE?

Viele Menschen handeln, wenn ihr Gegenüber Reaktanz zeigt, nach dem Prinzip ‚Mehr desselben‘. Wenn ein Urteil nicht akzeptiert wird, wiederholen sie es mit mehr Erklärungen.

Wenn ein Ratschlag nicht auf offene Ohren stößt, wiederholen sie ihn eindringlicher und malen vielleicht bedrohliche Konsequenzen aus. Wenn eine Anweisung nicht ausgeführt wird, wiederholen sie sie in schärferem Ton. Oft werden auch zusätzliche „Argumente“ zur Verstärkung eingebracht. Kurz gesagt: Der Druck auf das Gegenüber wird erhöht. Das ist in den meisten Fällen aber nicht erfolgreich. Im Gegenteil: Reaktanz ist ein Phänomen, das auftritt, wenn der Gesprächspartner sich unter Druck gesetzt fühlt. Also: Je mehr Druck, desto mehr Reaktanz! Und wenn die Reaktanz doch – scheinbar – verschwindet, so kommt es oft zur indirekten Freiheitswiederherstellung.

Denken Sie daran, dass Reaktanz nicht dadurch entsteht, dass Ihr Gegenüber beispielsweise einen Ratschlag *inhaltlich* ablehnt. Vielmehr zeigt Ihr Gegenüber Widerstand gegen die durch den Ratschlag empfundene Einschränkung seiner Freiheit – *unabhängig* davon, wozu überhaupt geraten wird. Daraus folgt, dass eine auf Inhalte ausgerichtete Gesprächsführung (wie z. B. Argumentieren) nicht mehr zweckmäßig ist, sobald Reaktanz auftritt. Durch Reaktanz kann es sogar dazu kommen, dass Lösungen, die Ihr Gegenüber inhaltlich für durchaus akzeptabel hält, mehr und mehr in weite Ferne rücken. (Die Nachbarn, die über das geparkte Auto sprechen, hätten sich sachlich wahrscheinlich recht gut einigen können, wenn sie es anders angepackt hätten.)

Daher lautet die wichtigste Regel beim Auftreten von Reaktanz: Druck herausnehmen! Dazu eignen sich alle Gesprächshandlungen, die Ihrem Gegenüber mehr Raum geben:

- ▶ Offene Fragen (aber kein „Ausfragen“) (siehe S. 65)
- ▶ Aktives Zuhören (siehe S. 55)
- ▶ Betonung der Selbstkundgabe-Seite gegenüber der Appell-Seite (siehe Vier-Ohren-Modell auf S. 45 und Ich-Botschaften auf S. 61)

- ▶ Metakommunikative Äußerungen, die ausdrücklich dem Gegenüber Entscheidungsfreiheit einräumen.

Wie könnte es auf diese Weise mit den Nachbarn anders laufen?

A: „Ich würde gerne einmal mit Ihnen über Ihr Auto sprechen. Wenn es dort steht, ist es für mich ziemlich schwierig, meinen Wagen noch auszuparken.“ [Stärkere Betonung der Selbstkundgabe-Seite.]

B: „Naja, aber das ist doch ein öffentlicher Parkplatz. Da darf sich doch jeder hinstellen.“

A: „Hm, für Sie ist das also besonders wichtig, dort zu parken?“ (Aktives Zuhören, Bestätigungsfrage)

B: „Wichtig vielleicht nicht, aber einfach am praktischsten. Kommen Sie denn da wirklich so schwer raus?“

ROTE PUNKTE

Rote Punkte, wunde Punkte, rote Flaggen – drei Bezeichnungen für die gleiche Sache. Rote Punkte sind menschliche Empfindlichkeiten. Wenn wir bei unserem Gegenüber einen solchen roten Punkt treffen – sei es versehentlich oder absichtlich – dann wird er an die Decke gehen. „An die Decke gehen“ meint in diesem Fall eine ganze Bandbreite von starken Emotionen: Wut, Angst, Trauer etc. Wenn Sie Ihr Gegenüber an einem roten Punkt erwischen sollten, wird die Störung für das Gespräch so schwerwiegend sein, dass Sie nicht einfach normal weitermachen können. In diesem Fall ist zunächst Deeskalation erforderlich (z. B. durch Ich-Botschaften, Metakommunikation oder aktives Zuhören) und oft ist auch eine Entschuldigung angebracht.

Aber nicht nur Ihr Gegenüber hat rote Punkte. Jeder Mensch hat sie: Eltern, Schüler, Lehrer und auch die Autoren dieses Buches. In einem Gespräch, das vielleicht konflikträchtig ist, gibt es immer das Risiko, dass Ihr Gegenüber einen Ihrer roten Punkte erwischt. Ein solcher „Volltreffer“ ist besonders fatal, wenn er überraschend kommt. Mitunter sind wir vielleicht so überrumpelt, dass wir unserer professionellen Rolle als Gesprächsleiter und Berater gar nicht mehr nachkommen können. Zur Rolle des Gesprächsleitungs- und Beratungsprofis gehört es deswegen dazu, die eigenen roten Punkte zu kennen. Wenn wir wissen, auf welche Reize wir überreagieren, können wir unliebsame Überraschungen vermeiden und eher professionell handlungsfähig bleiben.

❑ ÜBUNG

Nehmen Sie Zettel und Stift zur Hand. Fragen Sie sich: „Was sind Dinge, auf die ich emotional stark reagiere? Auf die ich vermutlich überreagiere? Die



mich ausgesprochen wütend, ängstlich oder traurig machen?» Schreiben Sie drei rote Punkte auf. Wenn Ihnen mehr durch den Kopf gehen, dann wählen Sie diejenigen aus, auf die Sie am stärksten reagieren.

Es kann interessant sein, sich mit vertrauenswürdigen Kollegen, dem Partner oder guten Freunden darüber auszutauschen. Suchen Sie sich einen solchen Partner. Erläutern Sie ihm, in welchem Rahmen Sie diese Übung machen, und fragen Sie ihn, ob er Lust hat, Ihnen dabei zu helfen. Geben Sie Ihrem Partner ein paar Minuten Zeit, über seine roten Punkte nachzudenken und schriftliche Notizen zu machen. Tauschen Sie sich danach aus: Berichten Sie über Ihre roten Punkte und lassen Sie Ihren Partner berichten. Wahrscheinlich werden Sie überrascht sein, dass Sie große Unterschiede feststellen.



Die genaue Anleitung der Übung finden Sie auf KV 06, S. 95.

Beispiel:

Ich habe den wunden Punkt „Identifikation mit Schwächeren“, der mir in folgender Situation im Beratungsgespräch zu schaffen machte:

Klient: „... und das hat der Azubi einfach total vergeigt! Den hab ich erst mal vor versammelter Mannschaft zur Sau gemacht! Wie kann man nur so blöd sein! Der darf jetzt erst mal drei Wochen das Lager ausmisten!“

Ich merkte, dass ich das dringende Bedürfnis hatte, den „armen“ Azubi sofort gegen seinen unfairen Vorgesetzten zu verteidigen. Das wäre aber für ein Beratungsgespräch nicht angemessen. Wenn der rote Punkt bekannt ist, dann ist besonnenes und planmäßiges Handeln einfacher.

Reaktion A (mit rotem Punkt): „So können Sie doch mit dem Jungen nicht umspringen. Wer lernt, macht eben Fehler!“

Reaktion B (überlegt): „Sie wirken sehr verärgert. Welche Folgen hatte denn der Fehler des Azubis für Sie?“

POSITIONEN UND INTERESSEN

Positionen und Interessen sind zentral für Konflikte und Konfliktmanagement. Auch in der Verhandlungsführung spielen sie eine große Rolle. In Lehrer-Eltern-Gesprächen kann Ihnen das Wissen um Positionen und Interessen in scheinbar verfahrenen und ausweglosen Situationen weiterhelfen.

Aber was ist mit „Positionen und Interessen“ gemeint? Eine kurze Geschichte kann es anschaulich machen:

Die Küche einer gutbürgerlichen Familie. Auf dem Küchentisch steht die Obstschale, in der genau eine übriggebliebene Orange liegt. Fast gleichzeitig kommen die beiden Töchter der Familie herein. Beide wollen eine Orange. Dringend! Aber es gibt ja nur noch eine ...

WIE KÖNNTE ES WEITERGEHEN?

- ▶ Die beiden Schwestern könnten miteinander argumentieren, wer die Orange denn bekommen sollte: Die ältere? Die jüngere? Die, die zuerst in die Küche gekommen ist? Die, die die Orange am dringendsten braucht? Wahrscheinlich würde sich eine lange und nicht sehr aussichtsreiche Diskussion entwickeln.
- ▶ Die Schwestern könnten versuchen, sich „unfair“, also ohne Bezug auf Argumente durchzusetzen: Betteln, Schmeicheln, Drohen usw.
- ▶ Sie könnten versuchen, vollendete Tatsachen zu schaffen: Mit der Orange abhauen oder auch Gewalt einsetzen.
- ▶ Sie könnten eine „höhere Autorität“ einschalten: Mutter muss entscheiden (und hoffentlich ist der Vater nicht ganz anderer Meinung ...).
- ▶ Sie könnten einen „fairen“ Kompromiss schließen: Jede bekommt eine Hälfte der Orange. Leider bekommt aber jede Schwester dann auch nur die Hälfte von dem, was sie eigentlich wollte.

Es könnte aber auch anders weitergehen: Die beiden Schwestern sprechen darüber, *was Sie eigentlich davon haben*, wenn sie die Orange bekommen. Es stellt sich heraus: Die jüngere Schwester würde sich gerne einen Orangensaft pressen. Die ältere möchte einen Kuchen backen und braucht geriebene Orangenschale ... Und ganz plötzlich liegt eine Lösung für den Konflikt auf der Hand. Keine der Schwestern braucht zu verzichten. Sie haben eine echte Win-Win-Situation erreicht.

Dieses Beispiel veranschaulicht sehr gut das Verhältnis von Positionen und Interessen. Die Position jeder Schwester ist: „Ich will die Orange!“ Statt von Positionen können wir auch von Forderungen sprechen. Das Interesse ist hingegen das, was hinter der Position steckt. Also das, was die Schwestern erreichen wollen, indem sie ihre Position durchsetzen. Bei der einen „einen Orangensaft trinken.“ Bei der anderen „einen (ganz bestimmten) Kuchen backen“.





Sicherlich geht es bei Konflikten nicht immer so schön auf wie in diesem Beispiel. Aber in sehr vielen Konflikten, Verhandlungen oder Meinungsverschiedenheiten gibt es die Struktur von Positionen und Interessen. Wenn beide Parteien den Eindruck haben, nicht weiterzukommen und am Widerstand der anderen Partei zu scheitern, dann liegt das in vielen Fällen daran, dass die Positionen der beiden Parteien nicht zu vereinbaren sind. Weiter auf der Ebene der Positionen miteinander zu sprechen – sei es durch Argumente, Drohungen, das Schaffen von Tatsachen, das Anrufen von Autoritäten – führt oft zu keiner oder zu einer unbefriedigenden Lösung. In solchen Fällen ist es immer sinnvoll, *die Interessen hinter den Positionen* in den Blick zu nehmen: Wozu fordere ich X? Was hat mein Gegenüber davon, wenn es Y fordert? Die Interessen in den Blick zu nehmen, gibt neue Perspektiven auf eine Lösung. Leider ist es nicht immer so, dass die Interessen aller Parteien miteinander vereinbar sind, so wie es in unserem Beispiel der Fall ist. Über Interessen zu reden, eröffnet also eine neue Chance für eine Lösung, bietet aber keine Garantie dafür.

Welche Fragen können Ihnen dabei helfen, mehr über die Interessen Ihres Gegenübers zu erfahren? Dafür gibt es einige mögliche Formulierungen:

„Du willst die Orange haben. Ich würde gerne wissen, was dir daran so wichtig ist“

„Wenn du die Orange hast, welchen Vorteil hat das dann für dich?“

„Was macht die Orange für dich so wichtig?“

„Wozu ist die Orange für dich gut?“

„Wenn du die Orange hast – was lässt dich dann zufrieden sein?“

Beispiel: Wie das Interesse einer Mutter einen Konflikt lösbar macht

Ein Schüler soll von einer Grundschule auf eine Förderschule wechseln. Die Lehrerinnen befürworten diese Maßnahme. Die Mutter sträubt sich allerdings mit Händen und Füßen. Sie äußert vehement die Befürchtung, dass ihr Sohn an der Förderschule aufs Abstellgleis geschoben werden soll. Die Auseinandersetzung zieht sich bereits eine Weile hin und mehrere Lehrerinnen haben vergeblich versucht, die Mutter zu überzeugen. Die Mutter beharrt auf ihrer Position: „Mein Sohn muss an Ihrer Schule bleiben.“ Dann gelingt es einer einfühlsamen Lehrerin die Hintergründe dieser Position zu beleuchten. Der Schüler fährt jeden Morgen selbstständig mit dem Schulbus zur Schule. Die alleinerziehende Mutter kann so morgens zur Arbeit fahren. Zur Förderschule fährt jedoch vom Wohnort aus kein Bus. Die Mutter befürchtet, dass sie ihren Sohn dann zur Schule bringen muss, was ihre neue Arbeitsstelle gefährden würde. Das hinter der Position liegende

Interesse ist also: „Ich möchte Kind und Arbeit unter einen Hut bekommen.“ Die Lehrerin erklärt, dass der Schüler wahrscheinlich auf Kosten der Stadt auch mit dem Taxi zur Schule gebracht werden kann. Plötzlich zeigt sich die Mutter gegenüber der Förderschule erstaunlich aufgeschlossen.

□ INTERESSEN HINTER DEN INTERESSEN

Wenn die Interessen der Parteien einander widersprechen, kann es hilfreich sein, hinter die Interessen zu schauen. Hinter dem ersten Interesse kann sich ein weiteres verbergen. Fragen wir die Schwester, die den Kuchen backen möchte, warum der Kuchen für sie so wichtig ist. Vielleicht geht es darum, ihre Freundinnen, die zu Besuch kommen, mit einem besonders kreativen Rezept zu beeindrucken. Das ist ein Interesse hinter dem Interesse. Plötzlich tun sich noch mehr Lösungsmöglichkeiten auf: Wir können ihr ein ausgefallenes Rezept für einen Schokoladenkuchen vorschlagen. So könnte sie ihr Interesse ganz ohne Orangenschale verwirklichen.

□ „UNECHTE“ INTERESSEN

Wie im Beispiel mit den beiden Schwestern und der Orange ist es schön, wenn die Interessen der beiden Parteien vollständig vereinbar sind. Das sollte aber nicht zum Umkehrschluss führen, dass es hauptsächlich darum geht, Interessen zu finden, die sich nicht widersprechen oder die die Konfliktparteien sogar gemeinsam haben. Wer hier zu sehr auf gefühlte „Harmonie“ setzt, kommt oft nur bei „Scheininteressen“ an. Auf die können sich die Parteien zwar schnell einigen, nur leider bringt das die Lösungssuche trotzdem nicht voran. Ein in Lehrer-Eltern-Gesprächen naheliegendes Scheininteresse ist das Wohl des Kindes. Vielleicht kommt Ihnen die Äußerung „Wir wollen ja beide nur das Beste für Ihr Kind“ auch bekannt vor. Es kann zwar durchaus sinnvoll sein, dass Sie den Eltern versichern, dass Sie auch am Wohl des Kindes interessiert sind – gerade dann, wenn Sie bei den Eltern Zweifel vermuten. Aber das Kindeswohl ist zu abstrakt und zu allgemein, um den Konflikt voranzubringen. Wer würde denn das Wohl des Kindes nicht wollen? So können wir keine neuen Lösungs- und Problemperspektiven gewinnen, und gerade das ist ja der Vorteil von Interessen. Stattdessen kommt es oft zu einer Wertungskonkurrenz, bei der Lehrer und Eltern versuchen, ihre Vorstellung davon durchzusetzen, was für das Wohl des Kindes am besten ist. Vorsicht also vor zu allgemeinen Scheininteressen. Sie helfen oft nur, Harmonie vorzutäuschen, ohne eine sachliche Lösung näher zu bringen.

Kriterien für echte Interessen:

- ▷ folgen direkt aus der Position
- ▷ sind spezifisch und nicht zu allgemein



- ▷ sind mit Emotionen verbunden und lassen die Person nicht kalt
- ▷ bieten neue Lösungsperspektiven

WIE ESKALIEREN KONFLIKTE? WAS KÖNNEN WIR GEGEN DIE ESKALATION TUN?

Konflikte sind etwas Dynamisches. Wie ein Konflikt verläuft, kann sich rasch ändern, und in vielen Fällen ist diese Veränderung eine, die den Konflikt anheizt. Anders gesagt: Unbearbeitete Konflikte zwischen Personen, die einander nicht aus dem Weg gehen können, neigen zur Eskalation.

Sechs Mechanismen sind für die Eskalation von Konflikten typisch. Wenn einer oder mehrere dieser Mechanismen wirksam werden, ist es wahrscheinlich, dass sich der Konflikt vertieft. Dabei ist Eskalation nicht per se schlecht. In vielen Fällen macht eine Eskalation allerdings das Miteinander anstrengender und die Suche nach einer gemeinsamen Lösung mühseliger. Leider ist es gegenüber den meisten Menschen viel einfacher, einen Konflikt zu eskalieren, als ihn nachher wieder zu deeskalieren.

Die folgenden Eskalationsmechanismen sind durch den Konfliktforscher Friedrich Glasl (Glasl 2004) beschrieben worden.

ESKALATIONSMECHANISMEN IN KONFLIKTEN

VERZERRUNG DER WAHRNEHMUNG:

„DAS WAR DOCH ALLES GANZ ANDERS!“

Jeder Beteiligte nimmt den Konflikt anders und jeweils selektiv wahr. Wahrnehmungen, die mit der eigenen Sichtweise übereinstimmen, werden bevorzugt, entgegenstehende Wahrnehmungen unterdrückt. Jeder Beteiligte formt seine eigene Wirklichkeit des Konfliktes. In der Schule kann sich die Verzerrung der Wahrnehmung zum Beispiel in sehr unterschiedlichen Beschreibungen eines Problems zeigen: Die Lehrerin findet ein störendes Verhalten des Schülers „völlig unzumutbar“, während der Vater von einem „etwas lebhaften“ Kind spricht.

PROJEKTION:

„ICH BIN SAUER, ALSO MUSS DER ANDERE MICH PROVOZIERT HABEN.“

Eigene Gefühle und Vorstellungen, die nicht erwünscht sind, werden nach außen verlagert. Diese Gefühle werden dann auf die Gegenpartei projiziert.

Dem Mechanismus der Projektion liegt das Denkmuster zu Grunde, die Ursache für unangenehme Gefühle außerhalb der eigenen Person zu suchen. Ich bin ärgerlich, weil mich der andere geärgert hat. Die Verantwortung für den gefühlten Ärger wird also beim

anderen gesehen. Wird diese Ursache noch weiter gedacht, dann ist es vielleicht auch kein Zufall, dass der andere mich geärgert hat, sondern er ist eben einfach ein unleidlicher Zeitgenosse. – So plausibel uns diese Projektionen oft scheinen: Im Konflikt sind sie ein Hindernis. – Das können wir uns vor Augen führen, wenn wir uns klarmachen, dass unser Konfliktpartner ganz ähnliche Projektionen in Bezug auf uns hat. Die erscheinen uns allerdings weit weniger plausibel.

POLARISIERUNG:

„MIT DENEN KANN MAN DOCH ÜBERHAUPT NICHT REDEN, DIE SIND DOCH VÖLLIG VERBOHRT!“

Die Konfliktparteien entfernen sich mehr und mehr voneinander. Es herrscht zunehmend Schwarz-weiß-Denken. Die andere Partei wird als immer extremer wahrgenommen.

Während zu Beginn eines Konfliktes Probleme oft noch als Detailfragen erscheinen, kann nach und nach die gesamte Interaktion mit dem Gegenüber als problematisch oder schwierig erscheinen. Viele Lehrerkollegien können eine – oder auch mehrere – Horrorgeschichten über einen bestimmten Vater oder eine bestimmte Mutter erzählen. Ein solches gemeinsames Feindbild ist immer ein Hinweis darauf, dass eine starke Polarisierung stattgefunden hat.

AUSWEITUNG DER STREITGEGENSTÄNDE UND AUSWEITUNG DER SOZIALEN DIMENSION:

„DAMALS IN UNSEREM ERSTEN URLAUB HAST DU MICH AUCH SCHON SO SCHLECHT BEHANDELT! TANTE INGE HAT DAS AUCH GESAGT!“

Das Thema des Konfliktes weitet sich aus. Andere Themen oder weitere Personen werden mit einbezogen.

Eine Ausweitung des Streitgegenstandes zeigt sich z. B. in Vorwürfen wie: „Meine Tochter stand doch bei Ihnen von Anfang an auf der Abschlusliste!“ Hier werden – eigentlich nebensächliche – Ereignisse aus der Vergangenheit im Nachhinein als Anzeichen für den Konflikt interpretiert.

Die Ausweitung der sozialen Dimension kann einerseits behauptet werden: „Die anderen Mütter in der Klasse finden auch ...“. Andererseits können andere Personen tatsächlich mit hineingezogen werden: Im Gespräch bringen beide Parteien ‚Verstärkung‘ mit. Übrigens: Wenn Sie als Lehrer einen Kollegen zum Gespräch dazu bitten und die Eltern befürchten, dass dieser Kollege Sie unterstützen wird, heizt das den Konflikt in der Regel an.

PERSONALISIERUNG:

„NICHT IN DEM TON, FREUNDCHEN!“

Die Beziehungsebene tritt gegenüber der Sachebene mehr und mehr in den Vordergrund. Der Konflikt bewegt sich nach und nach weg von sachlichen Differen-



zen hin zur Person des anderen. Ein Konflikt ist dann nicht mehr deshalb schwierig, weil es verschiedene Ansichten gibt, sondern weil der andere so ein unmöglicher Mensch ist. So wird es immer schwieriger, überhaupt über die Konfliktgegenstände, geschweige denn über mögliche Lösungen zu sprechen.

WECHSELSEITIGE VERFLECHTUNG VON URSACHEN UND WIRKUNGEN:

„DER HAT ANGEFANGEN! SO WIE DER SICH VERHALTEN HAT, KONNTE ICH GAR NICHT ANDERS!“

Jede Partei hat das Gefühl, selbst nur auf die andere Partei zu reagieren. Sie wird zu ihrem Handeln gezwungen, die andere Partei ist schuld.

Diesen Konfliktverstärker kennen Sie vielleicht von Berichten Ihrer Schüler: „Kevin hat Lügen über mich erzählt, da musste ich ihn doch beschimpfen. – Konstantin hat mich beschimpft, da hab ich ihn geschubst. – Kevin hat mich geschubst, deshalb hab ich seinen Schulranzen in den Dreck geworfen ... usw.“

Sie sehen, beide Parteien fühlen sich als die Reagierenden. Ihr Handeln rechtfertigen sie durch die Aktion der anderen Partei. Das, was die eine Partei als ihre Reaktion sieht, ist für die andere Partei eine neue absichtliche und unverschämte Aktion, die sie nun zur Reaktion zwingt – und umgekehrt. Die Eskalation hat etwas Automatisches: „Da *musste* ich doch etwas tun!“

Das Tückische an den sechs beschriebenen Eskalationsmechanismen ist, dass sie oft ‚automatisch‘ greifen. In den meisten Fällen werden wir Eskalationsmechanismen nicht absichtlich anwenden. Sie passieren uns einfach. Deshalb ist das erste wirksame Gegenmittel gegen eine ungewollte Eskalation die Kenntnis dieser Mechanismen. Kenne ich sie, dann kann ich sie an mir beobachten. Und wenn ich sie an mir beobachte, dann habe ich die Chance, in diesem Moment einzugreifen und bewusst anders zu handeln.

TESTZÄHNE

Schüler, die einen neuen Lehrer bekommen, fühlen diesem oft erst einmal „auf den Zahn“. Der Lehrer wird getestet: Was können sich Schüler erlauben? Wie ist der Lehrer drauf? An wen sind die Schüler da geraten? Solche Situationen kennen Sie aus Ihrem Beruf reichlich. Aber nicht nur Schüler fühlen Lehrern auf den Zahn. Wenn Menschen sich einer anderen Person in irgendeiner Weise anvertrauen, wollen sie sicher gehen, dass sie dem anderen auch wirklich vertrauen können. Ein sehr verständliches Bedürfnis. Und wie bekommen sie heraus, ob sie dem anderen vertrauen können? Sie fühlen ihm auf den Zahn! Das bedeutet, dass alle Menschen, die eine besondere Verantwortungs- oder Vertrauensposition innehaben, damit rechnen müssen, dass die Menschen, die sich ihnen anvertrauen wollen, sie in gewisser Weise austesten. Das betrifft Ärzte, Rechtsanwälte, Psychologen, Pfarrer,

Handwerker („Kann ich den unbeobachtet arbeiten lassen?“) und viele mehr.

Lehrende im weitesten Sinne gehören auch dazu. Bei Lehrern an einer Schule wollen die Eltern sicher gehen, dass sie ihnen ihre Kinder anvertrauen können. Und in einem Beratungsgespräch wollen sie wissen, wie sie behandelt werden, welche Probleme sie zugeben und ansprechen dürfen usw.

Aber wie fühlen wir unserem Gegenüber auf den Zahn? Bei Erwachsenen ist das – meistens – etwas subtiler als bei Schülern. In der Regel werden Sie mit einer Äußerung konfrontiert, die in einem gewissen Sinne provokativ ist. Ihr Gegenüber beobachtet, wie sie reagieren, und schätzt Sie auf Grund dieser Reaktion ein. „Provokativ“ kann bedeuten, dass die Äußerung des Gegenübers durchaus wie ein Angriff (auf Ihre Kompetenz, Ihre Person etc.) aussehen kann.

Marion Bönsch und Kathrin Zach (Bönsch und Zach 2006: 51–66), die das Modell der „Testzähne“ entwickelt haben, stellen vier verschiedene Zähne vor, auf die unser Gegenüber fühlen kann.



Eine genaue Erklärung zu den „Testzähnen“ sowie eine Checkliste finden Sie auf KV 8 und 9, S. 96.

□ BEHANDLUNG

Wird mit mir fair umgegangen? Befinden wir uns auf Augenhöhe? Sieht der andere uns als gleichberechtigt? Wenn nicht: Kann ich mit dem ungleichen Rollenverständnis des anderen klarkommen? Geht der andere auch in schwierigen Momenten gut mit mir um? Ist der andere – im positiven Sinne – verlässlich und berechenbar, oder muss ich mich darauf einstellen, dass er mal so und mal so mit mir umspringt?

□ KOMPETENZ

Hat er die Fähigkeiten, die er zu haben behauptet? Ist er ein Experte? Kann er das, was ich von ihm erwarte? Kann er mir bei meinen Anliegen helfen oder werde ich mit ihm nur Zeit verschwenden? Wo endet seine Kompetenz?

□ ECHTHEIT

Ist der andere „wirklich“ so, wie er zu sein vorgibt? Welche Rolle füllt der andere aus? Identifiziert er sich mit seiner Rolle? Versteckt er sich hinter seiner Rolle? Geht er mit anderen so um wie mit mir? Ist er in seinen Zusagen aufrichtig? Was würde er hinter meinem Rücken tun? Würde er mir schaden?

□ SOUVERÄNITÄT

Wie ausgeglichen ist der andere? Wie geht er mit Angriffen oder schwierigen Situationen um? Knickt er



ein oder neigt er zu Überreaktionen? Ist er standfest und hat ein hohes Selbstwertgefühl?

❑ WAS IST EINE ANGEMESSENE REAKTION, WENN UNS AUF DEN ZAHN GEFÜHLT WIRD?

Das wichtigste ist: Bleiben Sie ruhig, atmen Sie kurz durch und vermeiden Sie Überreaktionen.

❑ BEHANDLUNG

- ▶ Gehen Sie zunächst davon aus, dass der andere positive Absichten verfolgt.
- ▶ Behandeln Sie den anderen so, wie es Ihnen an seiner Stelle angemessen erscheinen würde.
- ▶ Seien Sie weder zu strikt noch zu nachgiebig.
- ▶ Zeigen Sie Wertschätzung gegenüber dem anderen als Person.

❑ KOMPETENZ

- ▶ Seien Sie ehrlich, wenn es darum geht, was Ihre Kompetenzen sind.
- ▶ Behaupten Sie keine Kompetenzen, die gar nicht vorhanden sind.
- ▶ Stellen Sie Ihr Licht nicht unter den Scheffel.

❑ ECHTHEIT

- ▶ Seien Sie ehrlich, auch mit unangenehmen Nachrichten, Nachteilen, Problemen und Schwächen.
- ▶ Machen Sie keine Versprechungen oder Ankündigungen, die eigentlich unrealistisch sind.
- ▶ Setzen Sie keine Methoden und Gesprächstechniken ein, an denen Sie selbst starke Zweifel haben.

❑ SOUVERÄNITÄT

- ▶ Bleiben Sie gelassen.
- ▶ Handeln Sie weder zu empfindlich noch zu nachsichtig.
- ▶ Reagieren Sie gerne auch humorvoll, wenn Ihnen auf den Zahn gefühlt wird.

Hier ein Beispiel aus eigener Erfahrung: Es steht ein Seminar an, mit Teilnehmern, die ich noch nicht kenne. Ich bin vor Ort angekommen und ein Mitarbeiter des Fortbildungsbeauftragten begleitet mich zum Seminarraum. Es entspinnt sich ein lockerer Smalltalk. Auf einmal ändert sich der Tonfall des Mitarbeiters. Anstelle des vorherigen Plaudertons fragt er mit Nachdruck: „Sind Sie eigentlich Psychologe? Ich meine, um solche Seminare zu machen, da müssen Sie ja eigentlich Psychologe sein?!“

Hier ein Beispiel aus eigener Erfahrung: Es steht ein Seminar an, mit Teilnehmern, die ich noch nicht kenne. Ich bin vor Ort angekommen und ein Mitarbeiter des Fortbildungsbeauftragten begleitet mich zum Seminarraum. Es entspinnt sich ein lockerer Smalltalk. Auf einmal ändert sich der Tonfall des Mitarbeiters. Anstelle des vorherigen Plaudertons fragt er mit Nachdruck: „Sind Sie eigentlich Psychologe? Ich meine, um solche Seminare zu machen, da müssen Sie ja eigentlich Psychologe sein?!“

In diesem Moment wird mir – vermutlich – auf den Zahn gefühlt. Es geht um Kompetenz und wohl auch um Souveränität. Ich bin kein Psychologe, und wahrscheinlich wusste der Mitarbeiter des Fortbildungsbeauftragten das sogar. Er will wissen: Wie geht der Dozent mit diesem Kompetenzangriff um?

Ich atme einmal tief durch und entgegne: „Ich bin Sprechwissenschaftler. Also Experte für mündliche Kommunikation.“ Und füge mit einem Lächeln hinzu: „Ich hoffe, Sie sind jetzt nicht enttäuscht.“ Der Gesprächspartner ist offensichtlich zufrieden. Er wechselt wieder in den Plauderton und fragt neugierig, was denn der Unterschied zwischen Sprech- und Sprachwissenschaft sei.

SOLL DAS EIN VORWURF SEIN? – ANDERS MIT ANGRIFFEN UMGEHEN

Stellen Sie sich vor, ein engagierter Vater lässt im Gespräch mit Ihnen folgende Bemerkung fallen: „Sie fördern meine Tochter einfach nicht genug!“ Verstehen Sie diesen Satz als Vorwurf? Als Angriff Ihnen gegenüber? Würden Sie sich ärgern? Oder fällt es Ihnen im Gegenteil leicht, gelassen zu bleiben?

Wenn wir Lehrer mit diesem oder ähnlichen Beispielen konfrontieren, gibt es oft sehr verschiedene Reaktionen. Einige sind sofort empört: „Das ist ja wohl eine Unverschämtheit!“ Andere können die Aufregung nicht verstehen: „Naja, der Vater ist wohl ärgerlich ...“. Offensichtlich wird die gleiche Äußerung von verschiedenen Menschen sehr unterschiedlich verstanden. Wie kommt es dazu?

Diese Unterschiede lassen sich sehr gut mit dem Kommunikationsmodell *Vier Seiten einer Nachricht* erklären. Es ist auch als Vier-Ohren-Modell bekannt und wurde vom Kommunikationspsychologen Friedemann Schulz von Thun entwickelt.



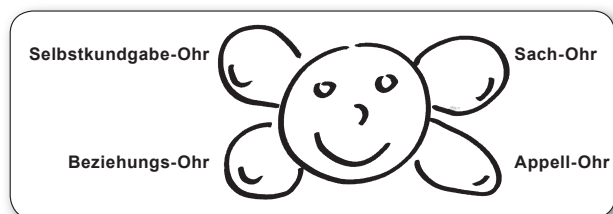
Ausführliche Erklärungen zum Vier-Ohren-Modell finden Sie in folgendem Buch:

Schulz Thun, Friedemann von: *Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie*



der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg 2001. Das Modell von Schulz von Thun ist durch zwei Vorgänger inspiriert, nämlich von der Unterscheidung von Sach- und Beziehungsebene durch Paul Watzlawick und vom sogenannten Organon-Modell von Karl Bühler, in dem es die Dreiteilung von Darstellung (Sache), Ausdruck (Selbstkundgabe) und Appell gibt. Einige Wissenschaftler sind der Meinung, dass das Vier-Ohren-Modell zu Unklarheiten führt. Wir sind hingegen der Überzeugung, dass es für unsere praktische Frage „Wie kann ich eine bestimmte Äußerung verstehen?“ die beste Antwort bietet.

Das Vier-Ohren-Modell geht davon aus, dass wir jede Äußerung unseres Gegenübers auf mindestens vier verschiedene Weisen verstehen können. Bildhaft gesprochen hören wir also mit vier verschiedenen Ohren:



Mit dem Sach-Ohr hören wir, was unser Gegenüber über die Welt, also die Dinge um uns herum, sagt. Das Sach-Ohr ist in der Regel bezogen auf Fakten und Wahrnehmungen.

Mit dem Appell-Ohr hören wir, was unser Gegenüber von uns möchte: Befehle, Bitten, Aufforderungen usw.

Mit dem Beziehungs-Ohr hören wir, was unser Gegenüber über das Verhältnis zwischen ihm und uns aussagt und als was für einen Menschen es uns darstellt.

Mit dem Selbstkundgabe-Ohr hören wir, was unser Gegenüber über seine eigene Befindlichkeit aussagt.

Dazu ein Beispiel:

Beate und Laura sind gemeinsam mit dem Auto unterwegs. Laura bemerkt vom Beifahrersitz mit einem etwas spitzen Unterton: „Du hast es aber ganz schön eilig.“ Wie kann Beate diese Äußerung verstehen? Was wird sie mit ihren vier Ohren hören?

Ohr	Gehört	Mögliche Reaktionen
Sach-Ohr:	„Das Auto ist 10 km/h schneller als die zulässige Höchstgeschwindigkeit.“	„Ja.“ „Ach, ist hier Tempo 50?“
Appell-Ohr:	„Fahr langsamer!“	„Wenn wir langsamer fahren, kommen wir wieder zu spät!“

Beziehungs-Ohr:	„Du nimmst keine Rücksicht auf mich.“	„Jetzt nörgel nicht an meinem Fahrstil rum!“
Selbstkundgabe-Ohr	„Ich fühle mich unwohl.“	„Ist dir das zu stressig?“



Eine Übung hierzu finden Sie auf KV 10, S. 97.

Wenn Sie mitgedacht haben, dann sind Ihnen eventuell auch andere Möglichkeiten durch den Kopf gegangen. Das ist durchaus im Sinne des Modells. Aus einer Äußerung können z. B. durchaus auch verschiedene Selbstkundgaben gehört werden.

Vielleicht haben Sie auch gedacht „Warum denn vier Ohren? Es ist doch ganz klar, dass das ein Appell ist!“ Wenn ja, dann haben Sie eine interessante Beobachtung gemacht. Beim Vier-Ohren-Modell geht es nicht darum, herauszufinden, was das Gegenüber mit seiner Äußerung *wirklich* gemeint hat. Das ist auch gar nicht möglich – zumindest, solange wir nicht die Gedanken des anderen lesen können. Zur Grundüberzeugung dieses Modells gehört, dass tatsächlich *jede* Äußerung auf vier verschiedene Weisen gehört werden kann. Aber: Je nach Situation und Persönlichkeit kann es sein, dass wir ein „Lieblingsohr“ haben, das ganz besonders aufmerksam zuhört, während die anderen Ohren eher schwerhörig sind. Nehmen wir an, Sie sitzen in einem Besprechungszimmer und sagen „Ganz schön stickig hier.“ Wer von den Anwesenden springt auf und öffnet das Fenster? Wahrscheinlich derjenige mit dem größten Appell-Ohr.



In der mündlichen Kommunikation gibt es oft mehr Hinweise darauf, welche Seite der Nachricht dem Gesprächspartner

besonders wichtig ist, als in unseren schriftlichen Beispielen:

- ▷ Vorgeschichte der Kommunikation
- ▷ Sprechweise
- ▷ Gestik und Mimik
- ▷ Wörtliche Hinweise

Aber auch in diesen Situationen können wir auf einem anderen Ohr lauschen. Die Formulierung: „Ich bitte dich inständig: erledige Du das!“ betont die Appell-Seite. Wenn der Gesprächspartner reagiert mit „Das klingt so, als ob du dich mit der Aufgabe überfordert fühlst“, dann hat er dennoch mit dem Selbstkundgabe-Ohr gehört und dementsprechend reagiert.



Zurück zu unseren beiden Autofahrerinnen. Je nachdem, mit welchem Ohr Beate lauscht, wird sie sehr unterschiedlich auf Laura reagieren.

Auch in Gesprächen mit Eltern können alle vier Ohren aktiv werden. Wenn Lehrer eine Äußerung als Angriff oder Vorwurf verstehen, dann geht das oft einher damit, dass das Appell-Ohr oder ein negativ gestimmtes Beziehungs-Ohr aktiviert wird. Was das Sach- oder das Selbstkundgabe-Ohr hört, werden wir deutlich seltener als Angriff oder als Vorwurf verstehen. Wenn Ihnen also häufig Angriffe und Vorwürfe begegnen, kann es hilfreich sein, wenn Sie sich darin üben, häufiger mit dem Sach- oder dem Selbstkundgabe-Ohr zu lauschen. Oft lässt sich so die Eskalation von Gesprächen vermeiden und die eigene Zufriedenheit steigern. Wenn Sie alle vier Ohren gleichermaßen öffnen, können Sie im Gespräch flexibel reagieren. Mit der Gesprächstechnik des Aktiven Zuhörens können Sie Ihrem Gegenüber zeigen, mit welchem Ohr Sie zugehört haben (oder hören wollen).

Ein Arbeitskollege zum anderen:
„Sie haben eine ganz schön laxen Arbeitshaltung.“

Ohr	Gehört
Sach-Ohr:	
Apell-Ohr:	
Beziehungs-Ohr:	
Selbstkundgabe-Ohr:	

Vater zur Lehrerin:
„Sie fördern meine Tochter einfach nicht genug!“

Ohr	Gehört
Sach-Ohr:	
Apell-Ohr:	
Beziehungs-Ohr:	
Selbstkundgabe-Ohr:	

WERTEQUADRATE

Menschen können sich in ihren Einstellungen, Überzeugungen und Werten stark unterscheiden. Ihnen sind unterschiedliche Dinge wichtig oder eben nicht wichtig. Sie haben unterschiedliche Blickwinkel auf die Welt. Sie haben unterschiedliche Ansichten darüber, wie andere Menschen sein sollten und wie Probleme zu lösen sind.

Wenn Menschen miteinander sprechen, um ein Problem zu lösen, stellen solche Unterschiede eine mögliche Ursache für Konflikte dar. Um kooperativ Gespräche zu führen, ist es sinnvoll, diese Unterschiede grundsätzlich zu akzeptieren: Der andere darf anders sein. Das ist leicht gesagt, aber oft nicht so einfach in die Tat umzusetzen. Es soll z. B. Menschen geben, die sich schon seit Jahren darüber ärgern, dass ihr Ehepartner ein unordentlicher Mensch ist. Einfach unmöglich! Auf der anderen Seite gibt es vermutlich genauso viele Menschen, die ihrem Ehepartner gerne

seinen völlig übertriebenen Ordnungssinn und Putzmittel ausreden würden.

Wertequadrate sind ein Werkzeug, um erstens die Unterschiede in Werten und Einstellungen transparent zu machen und zweitens eine Balance zwischen einander entgegengesetzten Werten herzustellen. Wenn wir an Werte, Einstellungen und Überzeugungen denken, dann denken wir zunächst oft in Gegensatzpaaren von positiven Werten und ihrem Gegenteil, den negativen ‚Unwerten‘. Im obigen Beispiel z. B. Ordnung vs. Chaos. Weitere Beispiele sind Freiheit/Unterdrückung, Wertschätzung/Verachtung, Sparsamkeit/Verschwendungssucht usw. Einer der wunderbaren Aspekte des Wertequadrates ist, dass diese Polarität von einem positiven Wert und seinem negativen Gegenteil aufgelöst wird. Stattdessen gibt es im Wertequadrat vier Positionen zu besetzen: Zwei positive und zwei negative.



Beispiele für Wert-Quadrate finden Sie auf KV 11, S. 98.

1. Beispiele für Wert-Polarität

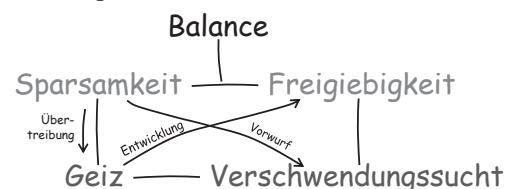
Sparsamkeit — Verschwendungssucht

2. Beispiel für Werte-Quadrat

Sparsamkeit — Freigiebigkeit

Geiz — Verschwendungssucht

3. Balance, Vorwurfs-Richtung und Entwicklungsrichtung für Werte-Polarität



Entwickelt wurde das Wertequadrat von Paul Helwig, bekannt gemacht vom Kommunikationspsychologen Friedemann Schulz von Thun (Miteinander Reden 2). Helwig greift dabei auf ältere Ideen zurück. Ein ähnliches Konzept der Wertebalance findet sich bereits in Aristoteles' Nikomachischer Ethik als sogenannte Mesotes-Lehre.

Immer dann, wenn Sie verblüfft sind, warum Ihr Gegenüber Dinge völlig anders beurteilt und ganz andere Wertmaßstäbe anlegt als Sie, kann Ihnen das Wertequadrat helfen, diese Unterschiede transparent zu machen. Wenn Sie stark von einem gegensätzlichen Wert eingenommen sind, werden Sie vielleicht das deutliche Bedürfnis haben, Ihr Gegenüber davon zu überzeugen. Denn Ihr Wert ist ja der gefühlt „richtige“, der des Gegenübers gefühlt „falsch“. Wie schön wäre es, wenn



Ihr Gegenüber das einsehen würde. Dann würde das Gespräch auch viel einfacher verlaufen. Aber leider: Ihr Gegenüber wird es nicht einsehen. Die Werte und Grundüberzeugungen von Menschen zu verändern, ist im Rahmen von schulischen Beratungsgesprächen nur selten möglich. Und wenn es doch passiert, dann so gut wie nie über Argumente und Überzeugungsversuche. Argumentieren über Grundwerte führt in den meisten Fällen dazu, dass beide Gesprächspartner sich auf die Vorwurf-Richtung im Wertequadrat konzentrieren. Dann nähern sich die Positionen nicht aneinander an, sondern polarisieren sich immer mehr.

Was hilft? Fragen Sie sich, wie Ihre eigene Wertebalance ist. Können Sie bei Ihrem Gegenüber tatsächlich nur einen „Unwert“ erkennen, oder vertritt er vielleicht eher den positiven Gegenwert zu dem Wert, der Ihnen wichtig ist? Dem Gegenüber zumindest probeweise einen solchen positiven Wert zu unterstellen, macht es einfacher, wertschätzend zu kommunizieren. Die Überzeugung, dass der andere zwar anders, aber eben auch von positiven Werten motiviert ist, macht es einfacher, Unterschiede zuzulassen.

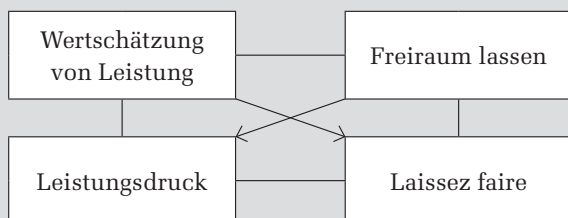
Ein Beispiel aus einem Beratungsgespräch mit einer Lehrerin:

Lehrerin: „Und dann musste ich mir auch noch vorwerfen lassen, dass ich mit dem Stoff nicht gut genug vorankomme! Es ist wirklich unglaublich, wie diese Mutter ihre Tochter unter Druck setzt. Das kann auf Dauer einfach nicht gut gehen. Aber ich rede da wie gegen eine Wand. Sie will einfach nicht einsehen, dass Kinder auch Freiraum brauchen.“

Berater: „Man könnte also sagen, dass der Mutter sehr an der schulischen Leistung ihrer Tochter gelegen ist?“

Lehrerin: „Ja, das ist sicher richtig. Aber mir geht das einfach zu weit. Ich habe auch den Eindruck, dass wir in dieser Sache immer mehr aneinander vorbeireden.“

Der Berater hat aus der Schilderung der Lehrerin den Eindruck, dass sowohl die Lehrerin als auch die Mutter sich in der Vorwurfrichtung des Wertequadrates festgefahren haben. Er bietet der Lehrerin an Stelle des Unwertes „Leistungsdruck“ die Alternative „Wertschätzung von Leistung“ als Motiv der Mutter an. Vielleicht wird es so für die Lehrerin einfacher, sich von ihrem Denken in Positiv-negativ-Gegensätzen zu lösen und der Mutter zumindest probenhalber ein positives Motiv zu unterstellen.



ÜBUNG:

Stellen Sie Wertequadrate zu folgenden Werten auf:

Positiv: Entscheidungsfreude, Sorgfalt, Anteilnahme (am Problem eines Elternteils)

Negativ: Unhöflichkeit, Überempfindlichkeit

INNERE WIDERSPRÜCHE AUFDECKEN MIT DEM INNEREN TEAM

Ein Hindernis und ein Stressfaktor in der Kommunikation können innere Widersprüche sein. Dazu ein Beispiel:

In einer Fortbildung bearbeiten wir mit einer Grundschullehrerin das folgende Problem: Die Lehrerin wird am Sonntagabend von der Mutter einer Schülerin angerufen. Grundsätzlich sind für die Lehrerin Anrufe in dringenden Fällen auch am Wochenende in Ordnung. In diesem Fall geht es der Mutter aber nur darum, ihr Kind für Montag krank zu melden. Dennoch zieht sich das Gespräch sehr in die Länge. Die Mutter kommt auf schon bekannte familiäre Probleme zu sprechen und springt auch zu anderen Themen. Die Lehrerin wird allmählich immer ungeduldiger. In wenigen Minuten kommt im Fernsehen der „Tatort“, den sie unbedingt sehen will.

In der Fortbildung erarbeiten wir auf Wunsch der Lehrerin mehrere Möglichkeiten, wie sie das Gespräch höflich und bestimmt beenden könnte. Die Lehrerin ist mit den Alternativen aber nicht zufrieden. Sie sagt: „Schön und gut, aber ich weiß, dass ich das beim nächsten Mal so nicht machen werde.“ Einerseits ist sie also unzufrieden mit dem überlangen Gespräch in ihrer Freizeit. Andererseits erscheint es ihr auch nicht akzeptabel, das Gespräch zu beenden.

Wir vermuten, dass bei der Lehrerin ein innerer Konflikt oder Widerspruch vorliegt, und erarbeiten ein inneres Team. Die Arbeit mit dem inneren Team geht auf den Kommunikationspsychologen Friedemann Schulz von Thun zurück (Schulz von Thun 2001). Sie basiert auf der Vorstellung, dass wir verschiedene Stimmen in uns haben, die Situationen anders einschätzen, unterschiedliche Bedürfnisse haben und verschiedene Interessen verfolgen. Diese inneren Stimmen können wir uns als Personen, als Mitglieder eines inneren Teams vorstellen.

Bei der Arbeit mit dem inneren Team fragen wir die Lehrerin: Welche Stimmen melden sich in Ihnen während des Telefonates mit der Mutter? Was sagen diese Stimmen und wie können wir sie als innere Teammitglieder benennen?



Dabei ergibt sich nach und nach folgendes Bild:

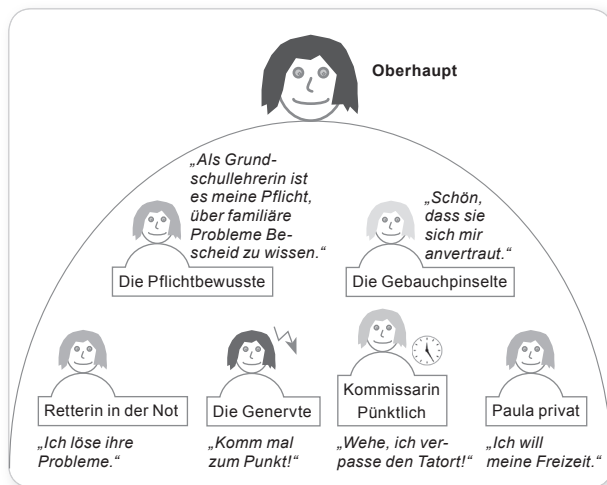


Abb. 2: Teammitglieder

Die Pflichtbewusste: „Als Grundschullehrerin ist es meine Pflicht, über familiäre Probleme im Elternhaus Bescheid zu wissen.“

Die Gebauchpinselte: „Ist es nicht schön, dass sie sich mir anvertraut!“

Die Retterin in der Not: „Ha, ich löse Ihre Probleme!“

Die Genervte: „Jetzt komm endlich mal zum Punkt!“

Kommissarin Pünktlich: „Wehe, ich verpasse den „Tatort“!“

Paula Privat: „Es ist Wochenende. Ich will meine Freizeit!“

Wir finden sechs sehr unterschiedliche Stimmen mit verschiedenen Sichtweisen und Forderungen. Zu Beginn des Gespräches läuft noch alles gut. Zunächst übernimmt die Pflichtbewusste die Regie. Die Gebauchpinselte und die Retterin springen ihr zur Seite. Sie ziehen am gleichen Strang. Die noch leise Stimme von Paula Privat hat keine Chance. Aber im Verlauf des Gesprächs kommen die Genervte und schließlich auch Kommissarin Pünktlich hinzu. Sie verbünden sich mit Paula Privat und protestieren lautstark. Für unsere Lehrerin bedeutet das: Egal ob sie das Gespräch weiterführt oder beendet, ein Teil ihrer inneren Teammitglieder wird immer unzufrieden sein. In dieser Situation ist ihr mit Kommunikations-Techniken nicht geholfen. Zunächst muss sie sich mit ihrem inneren Team arrangieren. Wie diese Lösung aussieht, kann nur die Lehrerin selbst entscheiden. Vielleicht gibt es einen Kompromiss zwischen den inneren Teammitgliedern: Das Gespräch dauert nicht länger als 10 Minuten und es wird niemals während des Tatorts telefoniert. Vielleicht reicht es auch aus, zu wissen, dass sich diese Situation nicht mit vollständiger Zufriedenheit lösen lässt. Keine gute Lösung ist es, ein bestimmtes inneres Teammitglied „mundtot“ zu machen und seine Bedürfnisse vollständig zu ignorieren. Wie bei echten Teams führt das in der Regel zu Racheaktionen und verschärft den inneren Konflikt.

Während der Fortbildung war für die Lehrerin noch keine Lösung in Sicht. Sie hatte aber die Ursache für ihre Unzufriedenheit aufgedeckt und konnte später und für sich ihr inneres Team moderieren.

Wie kann Ihnen die Arbeit mit dem inneren Team weiterhelfen? Immer wenn Sie sich in einer Situation hin und hergerissen fühlen, können innere Konflikte dahinterstecken. Wenn Ihnen die entsprechende Situation häufiger begegnet, dann lohnt es sich, Ihr inneres Team für diese Situation zu erheben.

Es gibt Stimmen, die bei bestimmten Berufsgruppen häufig auftreten. Vielleicht tauchen diese Kollegen auch bei Ihren inneren Teamsitzungen auf. Sie verkörpern wichtige Stärken, können aber auch echte Stressverstärker sein.

- Der Weise auf dem Gipfel: „Da habe ich einen sehr, sehr guten Rat, meine Kleine.“
- Peter-Perfekt: „Fehler gibt es bei mir nicht!“
- Der eingeschüchterte Experte: „Der darf nicht merken, dass wir auch nicht weiterwissen!“
- Mutter Theresa: „Die arme Mutter. So eine schreckliche Lage. Ich habe solches Mitleid!“
- Hinschmeiß-Heinz: „Vergiss es, da hilft sowieso nix mehr!“
- Urgroßmütterchen Lehrerin: „Die Eltern werden heutzutage auch immer schlimmer ...“

Haben Sie jemanden wiedererkannt? Wie können Sie dafür sorgen, dass er Ihr inneres Team voranbringt?

ÜBUNG:

Arbeiten Sie mit einer bestimmten Kommunikationssituation mit einem Elternteil. Gut geeignet sind Situationen, in denen Sie sich zwischen mehreren Handlungsalternativen hin und her gerissen fühlen, oder Situation, die Sie stark belasten. Überlegen Sie, welche inneren Stimmen sich in dieser Situation melden. Jede innere Stimme bekommt einen Namen und eine typische Äußerung. Schreiben und zeichnen Sie ihr inneres Team auf. Achten Sie darauf, dass Sie alle Stimmen berücksichtigen, auch die leisen und die Spätmelder. Bleiben Sie bei Ihren Überlegungen immer bei dieser einen Situation.

UMGANG MIT STRESS UND NEGATIVEN EMOTIONEN

Schwierige Gespräche und Konflikte mit Eltern können ein sehr belastender Teil der Arbeit sein. Vielleicht kennen Sie es selbst: Nach einem problematischen Gespräch kreisen Ihre Gedanken um die Situation. Im Lehrzimmer, im Unterricht, auf dem Heimweg und zu Hause spielen Sie die Situation im Kopf immer wieder durch. Und wahrscheinlich ist Ihre Erinnerung mit Gefühlen von Ärger und Frustration verbunden, oder



vielleicht auch mit Mitleid und Hilflosigkeit. Wenn schwierige Gespräche bevorstehen, kann es ähnlich aussehen: Bereits Tage zuvor kreisen die Gedanken um die bevorstehende unangenehme Situation.

Bis zu einem gewissen Grad sind solche Gedanken ganz normal und selbstverständlich. Aber sie können auch überhand nehmen: Wir fühlen uns von ihnen geradezu verfolgt. Dann sind sie ein bedeutender Stressverstärker, der auf lange Sicht Ihre Ausgeglichenheit, Leistungsfähigkeit und Ihre Freude am Beruf bedroht. Daher ist es sinnvoll, sich von solchen unangenehmen Gedankenspiralen bewusst distanzieren zu können. Gerade in sozialen Berufen, zu denen auch der des Lehrers gehört, ist die Fähigkeit wichtig, den beruflichen Stress zu regulieren.

Im Folgenden haben wir einige Vorschläge, wie Sie sich vom Stress und von den negativen Emotionen schwieriger Gespräche distanzieren können. Keine dieser Möglichkeiten ist für jeden gleich gut geeignet. Finden Sie heraus, was bei Ihnen am wirksamsten ist. Und erwarten Sie keine Wunder: Keine dieser Möglichkeiten wird den Stress plötzlich und vollständig abschalten. Das ist nicht möglich. Wenn Sie aber eine Technik beharrlich und über längere Zeit verwenden, werden Sie nach und nach ihre Wirksamkeit bemerken.

❑ DISTANZ SCHAFFEN DURCH RITUALE, DIE VOM BERUFS- INS PRIVATLEBEN ÜBERLEITEN

In Deutschland verrichten Lehrer einen beträchtlichen Teil ihrer Arbeit zu Hause. Diese Arbeitsaufteilung ist bei anderen Berufen mit hoher persönlicher Belastung – Ärzten, Psychologen oder Sozialarbeitern zum Beispiel – anders. Die Arbeit zu Hause macht es tendenziell schwieriger, Berufs- und Privatleben klar zu trennen. Umso wichtiger können Rituale sein, die den Übergang vom Beruflichen ins Private klar markieren. Rituale können z. B. so aussehen:

- ▶ Den Weg von der Arbeit bewusst nutzen, um die Gedanken zu ordnen.
- ▶ Die Ankunft zu Hause mit bestimmten Tätigkeiten verbinden, die auf den privaten Teil des Tages einstimmen. (Welche auch immer: Essen vorbereiten, Blumen gießen, Haustier ausführlich begrüßen ... Ein Ehepaar setzt sich z. B. jeden Tag direkt nach der Arbeit für eine halbe Stunde bei einem Kaffee zusammen und bespricht den Arbeitstag. – Und danach ist es dann mit dem Reden über die Arbeit definitiv vorbei.)
- ▶ Einen Ort für die Arbeit schaffen: Gearbeitet wird nur im Arbeitszimmer, und im Arbeitszimmer wird nur gearbeitet.
- ▶ Feste Zeiten für die Arbeit daheim schaffen.
- ▶ Berufsbekleidung und private Kleidung trennen (bei Ärzten, Krankenpflegern und Pfarrern sehr gängig).

- ▶ ... Natürlich sind zahlreiche weitere Rituale denkbar. Jeder Mensch hat hier eigene Vorlieben.



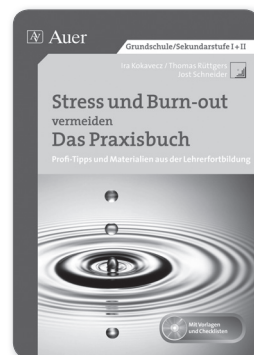
Schaarschmidt und Fischer haben in der Potsdamer Lehrerstudie untersucht, wie Lehrer ihren Beruf erleben und mit

Stress umgehen. So hat z. B. die Fähigkeit, mit Misserfolgen umzugehen, einen Einfluss darauf, wie Stress erlebt und verarbeitet wird.

Aus der Studie ist der Selbsttest „Fit für den Lehrerberuf“ entstanden. Auch wenn Sie lange Lehrer sind, kann der Test interessante Denkanstöße zu den eigenen Stärken und Schwächen bieten. Sie finden den Test online unter <http://www.vbe.de/angebote/potsdamer-lehrerstudie/fit-fuer-den-lehrerberuf.html>

Literatur: Schaarschmidt und Fischer 2001

Beachten Sie hierzu auch den in dieser Reihe erschienenen Titel „Stress und Burn-out vermeiden“.



❑ ÜBER STRESS UND NEGATIVE EMOTIONEN REDEN

Ärger, Stress und Sorgen mit sich selbst auszumachen, ist oft keine Hilfe dabei, den Stress loszuwerden. Nutzen Sie stattdessen Gelegenheiten, um mit anderen auch über die negativen Emotionen zu reden, die Sie aus dem Beruf mitnehmen. In vielen Fällen reicht es schon, Ärger und Sorgen einfach nur auszusprechen. Ihr Gesprächspartner muss also nicht unbedingt vom Fach sein. Es bietet sich auch das Gespräch mit Familienangehörigen oder Freunden an. Wichtig ist, dass Ihr Gesprächspartner ein offenes Ohr für Sie hat.

Damit das Darübersprechen wirklich hilfreich ist, achten Sie auf Folgendes:

- ▶ Vergewissern Sie sich, dass Ihr Gesprächspartner damit einverstanden ist, dass Sie mit ihm (jetzt und hier) über Dinge reden, die Sie bedrücken.
- ▶ Dosieren Sie die Menge und die Häufigkeit. Wenn Ihr Gesprächspartner das Gefühl hat, dass bei ihm ‚ständig‘ negative Emotionen abgeladen werden, könnte es mit dem offenen Ohr vorbei sein.



Wenn wir an Schulen Fortbildungen zum Thema „Gespräche mit Eltern“ geben, dann gibt es zu Anfang einen Austausch darüber, welche schwierigen Situationen die Lehrer jeweils erlebt haben. Oft begegnet uns bei Lehrern große Überraschung darüber, dass ihre Kollegen ja auch Schwierigkeiten haben – und oft sogar ganz ähnliche Schwierigkeiten. Diese Erfahrung kann sehr erleichternd sein.

Wenn Sie sich mit Kollegen austauschen, können Sie noch einen Schritt weitergehen: Vielleicht kann Ihr Kollege ja einen ähnlichen Fall berichten oder Ihnen sogar einen Tipp oder einen Hinweis geben.

□ INTERVISIONSGRUPPEN

In einer solchen Gruppe setzen Sie sich mit Kollegen zusammen, um ganz gezielt über Ihre problematischen Gespräche und über die damit verbundenen negativen Gefühle zu sprechen. Auch das kann den Umgang mit negativen Emotionen vereinfachen. Außerdem haben Sie durch Intervention die Möglichkeit, Ihr Gesprächsverhalten zu reflektieren und so ganz systematisch Ihre Beratungsgespräche zu verbessern. Im Kapitel *Unterstützung holen* finden Sie einen Leitfaden für die Beratung mit Kollegen.

□ ENTSPANNUNGSTECHNIKEN

Entspannungstechniken sind sehr wirksam, wenn es um die Reduktion jeder Art von Stress geht. Finden Sie heraus, was Ihnen liegt:

- ▶ Autogenes Training
- ▶ Progressive Muskelentspannung
- ▶ Yoga
- ▶ Meditation
- ▶ ...

Alle Entspannungstechniken haben gemeinsam, dass sie nur dann wirklich gut wirksam sind, wenn Sie sie regelmäßig üben.

□ SPORT

Gerade bei Berufen, in denen es wenig körperliche Bewegung gibt, bietet Sport einen guten Ausgleich.

□ BELOHNUNGEN

Wenn Sie ein schwieriges Gespräch hinter sich gebracht haben, können Sie sich selbst eine Belohnung gönnen, um einen emotionalen Ausgleich zu schaffen.

Und falls das Gespräch Ihrer Ansicht nach nicht gut gelaufen ist, sollte es erst recht eine Belohnung geben. Sicherlich wissen Sie selbst, was Ihnen Freude macht: Eine Schachtel Pralinen, ins Café oder ins Kino gehen, einen Spaziergang machen, ein Entspannungsbad nehmen ...

Heben Sie sich solche ‚Belohnungen‘ für besondere Gelegenheiten auf. Wenn Sie zur Regel werden, nutzt sich die Wirkung ab: Die Belohnung ist der Normalfall, und wenn es keine Belohnung gibt, empfinden wir dies als Bestrafung. Das wäre kontraproduktiv.

□ (SELBST-)THERAPEUTISCHE METHODEN

Gerade wenn Sie sich durch einzelne Aspekte Ihres Berufes häufig und stark belastet fühlen, kann es sehr hilfreich sein, ein Beratungsangebot in Anspruch zu nehmen. Bei Psychologen oder Sozialarbeitern z. B. sind Supervisionen ein fester Bestandteil des Berufs. Auch als Lehrer können Sie von professioneller Unterstützung profitieren. Wenn es um Hilfe zur Selbsthilfe geht, können wir Ihnen die ‚Rational-emotive-Verhaltenstherapie‘ empfehlen. Dieses psychologische Verfahren ist ausdrücklich auch für die ‚Selbsttherapie‘ vorgesehen.



PASSENDE LITERATUR:

Ellis, Albert: Training der Gefühle. Wie Sie sich hartnäckig weigern, unglücklich zu sein. Aktualisierte und erw. Neuaufl. Heidelberg 2006.
Schwartz, D.: Vernunft und Emotion. Die Ellis-Methode. Dortmund 2007.

□ EINNEHMEN DER BERATERROLLE

Wir haben gesehen, dass Sie in Gesprächen mit Eltern verschiedene Rollen erfüllen. Als Problembetroffener und als (wohlmeinender) pädagogischer Experte sind Sie besonders empfänglich dafür, in Probleme emotional hineingezogen und frustriert zu werden. Wenn Sie sich in belastenden Gesprächen mehr in die Rolle des Beraters begeben, wird schon während des Gesprächs Ihre Distanz zum Problem größer sein. Das kann dabei helfen, schon im Gespräch weniger negative Emotionen entstehen zu lassen.



7. GESPRÄCHSTECHNIKEN *(Torsten Rother)*

In den vorherigen Kapiteln haben wir Elterngespräche mit dem Blick aufs Große und Ganze betrachtet. Bei den Gesprächsphasen und bei den Haltungen und Aufgaben des Beraters geht es um Gespräche insgesamt. In diesem Kapitel werden wir die Details in den Blick nehmen. Durch die Lupe schauen wir uns einzelne Äußerungen und einzelne Gesprächsbeiträge an. Wir wechseln also von der Makro- auf die Mikroebene.

Aus der Perspektive der Sprechwissenschaft sind Gespräche Interaktionen. Menschen, die miteinander reden, führen sprachliche Handlungen aus, die in Bezug zueinander stehen. Wer eine Frage stellt, rechnet mit einer Antwort. Wer eine Bitte äußert, hofft auf ihre Erfüllung. In diesem Kapitel geht es um solche Gesprächshandlungen und ihre konkrete Formulierung. Es geht also darum, *was* wir in einem Gespräch tun, und *wie* wir es tun. Genau das ist mit Gesprächstechniken gemeint.

TECHNIKEN UND HALTUNGEN

Im Kapitel zum Thema Beratung haben wir viel über Grundhaltungen gesprochen. Im Gespräch sollten Haltungen und Techniken immer Hand in Hand gehen. Wenn wir eine Frage-Technik verwenden, haben wir etwa eine Grundhaltung von ‚ich möchte mehr erfahren‘ und sind neugierig. Wenn wir uns dem Gegenüber zuwenden und seine Schilderungen mit Nicken und einem ‚mhm‘ begleiten, dann verwenden wir die Technik der Hörersignale und haben in der Regel eine Grundhaltung, die besagt ‚Mich interessiert Ihre Sichtweise!‘

Ohne eine passende Haltung besteht die Gefahr, dass eine Technik ‚leer‘ wirkt. Unser Gegenüber hat z.B. den Eindruck, wir würden nur so tun, als ob wir zuhören. Und wenn wir Hörersignale senden, ohne ein echtes Interesse zu haben, dann trifft diese Beobachtung auch genau den Punkt. Umgekehrt können wir eine Haltung ohne eine entsprechende Technik nicht umsetzen. Sie kann keinen Ausdruck finden. Die Haltung ‚ich möchte mehr erfahren‘ hilft uns allein leider noch gar nicht, wirklich mehr Informationen von unserem Gesprächspartner zu bekommen. Dazu müssen wir wissen, welche Fragetechniken uns dabei in einer konkreten Situation helfen können. Techniken sind Werkzeuge, die uns ermöglichen, unseren Interessen, Zielen und Grundhaltungen im Gespräch Ausdruck zu verleihen und sie umzusetzen.

HAT „TECHNIK“ DENN ETWAS IN MENSCHLICHEM MITEINANDER ZU SUCHEN?

Manche sind skeptisch, wenn sie den Begriff „Gesprächstechniken“ hören. Miteinander zu sprechen sollte ihrer Meinung nach nichts „Technisches“ ha-

ben. Sie befürchten, dass „Techniken“ etwas Aufgesetztes sind. Wir sind anderer Ansicht. Gesprächstechniken sind etwas, das wir alle immer schon einsetzen, wenn wir miteinander reden: Wir stellen Fragen, wir machen Vorschläge, wir nicken und lächeln, wenn wir uns für das interessieren, was unser Gesprächspartner sagt.



GESPRÄCHSTECHNIK

Was tun wir mit einer Äußerung? (Z. B. einen Vorschlag machen.)

Wie machen wir den Vorschlag? (Also welche Formulierung verwenden wir konkret?)

Wenn wir Ihnen in diesem Kapitel verschiedene Gesprächstechniken vorstellen, dann geht es vor allem darum, diese bewusst und zielgerichtet einzusetzen. Gesprächstechniken sind Werkzeuge, die uns dabei helfen, unsere Ziele im Gespräch zu erreichen. Wenn uns diese Werkzeuge fehlen, oder wenn wir nicht genau wissen, wie wir sie einsetzen sollen, dann wird es weitaus schwieriger, unsere Ziele zu erreichen und zu erkennen, welche Strategien und Techniken unsere Gesprächspartner oder -kontrahenten einsetzen, um ihre Ziele zu erreichen.

Dabei werden Ihnen viele Situationen begegnen, in denen es nicht die ‚richtige‘ Gesprächstechnik gibt. Oft gibt es in Gesprächen zahlreiche Möglichkeiten, wie Sie weitermachen können, und mehrere davon sind erfolgversprechend.

Nehmen wir an, eine Mutter eröffnet das Gespräch mit einer Lehrerin folgendermaßen:

„Die letzte Klassenarbeit können Sie doch unmöglich so bewerten!“

Für die Lehrerin gibt es eine Vielzahl von Möglichkeiten darauf zu reagieren:

„Die Bewertung der Arbeiten ist meine Entscheidung.“

„Was genau finden Sie an der Bewertung problematisch?“

„Sie ärgern sich darüber, dass Ihre Tochter eine Vier hat.“

„Darüber können wir gerne in meiner nächsten Sprechstunde reden.“

„Ich kann Ihnen gerne erläutern, wie die Bewertung zu Stande kommt.“...



Je nachdem, welche Gesprächshandlung die Lehrerin wählt, kann das Gespräch einen sehr unterschiedlichen Verlauf nehmen. Unsere Überzeugung ist, dass es immer von Vorteil ist, unter mehreren Handlungsmöglichkeiten bewusst wählen zu können. Diese bewusste Wahl ermöglicht Ihnen, das Gespräch aktiv und zielgerichtet zu steuern. Um es bildhaft zu beschreiben: Nehmen wir an, Sie würden gerne einen Hocker reparieren, dessen Sitzfläche zerbrochen ist, und hätten eine genaue Vorstellung davon, wie der reparierte Hocker aussehen soll. Gehen wir davon aus, Sie sind entschlossen, nur Holz aus nachhaltigem Anbau zu verwenden. Sie haben also eine klare Zielvorstellung und eine klare Grundhaltung. Und Sie sehen: Es langt nicht, um wirklich einen reparierten Hocker zu bekommen. Dazu benötigen Sie Material und Werkzeug: Holz, Hammer, Säge, Hobel, Nägel, Schleifpapier. Diese Werkzeuge sind vergleichbar mit den Gesprächstechniken. Sie zu haben und zu wissen, wie Sie sie einsetzen, ermöglicht Ihnen erst, den Hocker wirklich zu reparieren. Jetzt fehlt nur noch der letzte Schritt: Setzen Sie die Werkzeuge ein. Werden Sie aktiv und erreichen Sie ihr Ziel.



Gesprächstechniken helfen Ihnen, ein Gespräch zu steuern. Steuern ist hier jedoch nicht im Sinne von (nahezu) hundertprozentiger Kontrolle gemeint. Wenn Sie z. B. ein Auto steuern, dann können Sie sehr sicher sein, dass das Auto eine Rechtskurve machen wird, wenn Sie das Lenkrad nach rechts einschlagen. Zumindest, wenn Sie unter moderaten Bedingungen fahren, also nicht auf regennasser Strecke bei überhöhter Geschwindigkeit. Gespräche sind ebenfalls steuerbar, aber nicht mit einer solchen Sicherheit. Denn in Gesprächen haben wir es immer mit anderen Menschen zu tun, deren Verhalten nie vollständig vorhersehbar ist. Wenn Sie also das Gespräch mit einer passend ausgewählten Frage steuern, haben Sie eine hohe Chance auf eine zufriedenstellende Antwort, aber keine Garantie. Die Idee mag verführerisch sein, andere Menschen mit wirklicher Sicherheit steuern zu können. Wenn Sie sich aber vorstellen, dass andere Menschen auch Sie steuern könnten, dann erscheint das schon weit weniger verlockend. Gesprächssteuerung ist also immer nur Steuerung im Sinne von Chancen und Wahrscheinlichkeiten.

AUFBAU DIESES KAPITELS

In den einzelnen Abschnitten dieses Kapitels stellen wir Ihnen jeweils eine Gesprächstechnik vor. Wir erläutern Ihnen, was wir unter dieser Technik verstehen und wie sie im Gespräch wirkt. Wir geben Ihnen Beispiele für die Anwendung dieser Technik und liefern Ihnen verschiedene Übungen, in denen Sie die Tech-

nik erproben können. Auch hier greift der Vergleich mit einem Werkzeug: Wenn Sie geübt sind im Einsatz einer Gesprächstechnik, wird sie Ihnen viel leichter von der Hand gehen. Außerdem stellen wir dar, in welchen Phasen oder Situationen im Gespräch die jeweilige Technik besonders hilfreich sein kann. Bei ungünstigem oder übertriebenem Einsatz einer Gesprächstechnik kann es auch zu unerwünschten Effekten kommen. Über diese Nebenwirkungen informieren wir Sie ebenfalls.



INFORMATIONEN ZU DEN GESPRÄCHSTECHNIKEN

Was ist es?

Wie wirkt es?

In welchen Phasen und Situationen lässt es sich gut einsetzen?

Beispiele

Übungen

Was kann schiefgehen?

AUFMERKSAMES ZUHÖREN

Aufmerksames Zuhören ist die Grundlage für gelingende Gespräche. Viele Menschen halten sich für gute Zuhörer. Das mag im Allgemeinen auch stimmen. Allerdings beobachten wir zahlreiche Gespräche, in denen die Aufmerksamkeit nicht so hoch ist, wie es wünschenswert wäre. Beispielhaft denken wir an folgende Situation: Wir sind in einem Gespräch und plötzlich kommt uns ein interessanter Gedanke in den Kopf. Der bringt uns wieder auf etwas Anderes und schon sind wir in Gedanken versunken. Erst als plötzlich Stille herrscht, merken wir, dass unser Gegenüber uns eine Frage gestellt hat ... Die letzten Augenblicke des Gesprächs haben wir komplett verpasst!

Aufmerksames Zuhören schützt Sie auch davor, selbst zu viel zu reden. Viele Gespräche im beruflichen Kontext scheitern daran, dass der Vertreter der Institution zu viel Redeanteil hat und zu schnell vermeintliche Lösungen präsentiert.

Dabei ist Aufmerksamkeit etwas Graduelles. Es geht also nicht darum, ob wir unserem Gesprächspartner Aufmerksamkeit entgegenbringen oder nicht, sondern *wie viel* Aufmerksamkeit wir für ihn erübrigen.

Aufmerksam zu sein erfordert Konzentration und kann anstrengend sein. Wer aufmerksam zuhört, ist keineswegs passiv. Er trägt in seinem Kopf aktiv zum Gesprächserfolg bei. Zuhören ist auch die Voraussetzung für die Anwendung der weiteren Gesprächstechniken. Nur wer aufmerksam ist, kann die richtige Frage zum richtigen Zeitpunkt stellen.



Folgende Tipps können Ihnen helfen, Ihrem Gesprächspartner möglichst viel Aufmerksamkeit entgegen zu bringen:

- ▶ Konzentrieren Sie sich ganz auf Ihr Gegenüber.
- ▶ Nehmen Sie nach Möglichkeit keine gedanklichen Altlasten mit in das Gespräch. (Darüber, wann Sie die drei Klassenarbeiten korrigieren, können Sie nach dem Gespräch nachdenken. Ein passender Rahmen für das Gespräch kann dabei sehr hilfreich sein.)
- ▶ Seien Sie neugierig.
- ▶ Versuchen Sie, die Sichtweise Ihres Gegenübers zu verstehen. (Gerade, wenn Sie merken, wie Ihnen Einwände und Gegenargumente in den Sinn kommen.)
- ▶ Versuchen Sie, sich in die Lage Ihres Gegenübers und in seine Gedanken und Gefühle zu versetzen. (Gerade wenn Sie denken „Das kann ich überhaupt nicht nachvollziehen.“)
- ▶ Konzentrieren Sie sich in der Phase der Problemerkhellung voll und ganz auf das Problem. Arbeiten Sie nicht an Lösungen. Auch nicht in Ihrem Kopf.
- ▶ Beobachten Sie auch das Verhalten Ihres Gegenübers: Wie klingt seine Stimme? Wie ist seine Mimik, Gestik und Körperhaltung?

❑ GEFAHR BEI ÜBERTREIBUNG

Wenn Sie zu oft und zu lange in der Rolle des aufmerksamen Zuhörers sind, kann es zu Nebenwirkungen kommen:

- ▶ Das Gespräch stagniert.
- ▶ Sie haben keine Mittel der Steuerung.
- ▶ Das Gespräch kann in eine falsche Richtung laufen.
- ▶ Der Redefluss des Gesprächspartners sprengt den Zeitrahmen.
- ▶ Der Gesprächspartner schätzt Sie als passiv ein.

❑ ÜBUNG

Lesen Sie den folgenden Text einmal durch.

Herr Meurer ist heute früher von der Arbeit nach Hause gekommen. Seine Frau war wohl noch unterwegs, also hat er ein bisschen Zeit für sich. Er macht sich auf den Weg zu seiner kleinen Werkstatt, die er im Schuppen im Garten eingerichtet hat. Es ist ein heißer, sonniger Tag. Herr Meurer geht an den Apfelbäumen vorbei, die schon reichlich tragen, und winkt kurz dem Nachbarn über die Hecke hinweg zu. Der hantiert mit der Heckenschere und scheint ihn gar nicht zu bemerken. Ein komischer Kauz, denkt sich Meurer, dem der Nachbar nie sehr sympathisch war. Gut, dass sich seine Frau besser mit denen versteht. Ganz in Gedan-

ken will er gerade den Schlüssel zum Schuppen aus der Hosentasche ziehen, als er stutzt. Die schiefe Tür steht tatsächlich einen Spalt offen. Merkwürdig. Herr Meurer zögert und schüttelt den Kopf. Er nähert sich der Tür und drückt sie langsam mit einer Hand auf. Ein schleifendes Geräusch ist zu hören. Irgendetwas muss hinter der Tür am Boden liegen. Er tritt durch die schmale Öffnung in den dämmrigen Schuppen. Das einzige Fenster ist staubig und lässt nur wenig Sonne herein. Er sollte hier wirklich häufiger putzen, denkt er. Auf dem knarrenden Holzboden liegt allherum herum: eine Schachtel, aus der Nägel herausquellen, mehrere Dosen, Holzbretter, eine Metallkassette und die große Axt. Auch Besen, Harke und Spaten sind von der Wand gefallen und liegen verstreut auf dem Boden. Herr Meurers Blick gleitet kurz über die Werkzeuge in den Wandhalterungen: die Sägen, die Stechbeitel, die Zwingen – alle noch an ihrem Platz. Gut so – Werkzeuge müssen schließlich ordentlich aufbewahrt werden. Aber was ist das vor dem Schrank? Dort schimmert eine rötlich-dunkle, halb angetrocknete Pfütze, die sich unter die ganze Werkbank ergossen hat. Meurer weicht einen Schritt zurück. Was in aller Welt war hier passiert?!



Eine Übung zum Aufmerksamen Zuhören finden Sie auf KV 13, S. 102. Beantworten Sie in dieser die Fragen zum Text.

Vielleicht lassen sich nicht alle Fragen beantworten. Blättern Sie nicht zurück zum Text, um noch einmal nachzusehen. Aufmerksame Leser können 13 oder mehr Fragen richtig beantworten.

(Diese Übung ist inspiriert von Beate Herzog (2007): Unsere Schule streitet mit Gewinn.)

AUFMERKSAMKEITSSIGNALE

Aufmerksamkeitssignale sind Signale, die Ihrem Gegenüber zeigen, dass Sie gerade aufmerksam zuhören. So gut wie alle Menschen verwenden solche Signale. Bewusst sind sie uns in der Regel nicht.

Als Aufmerksamkeitssignale gelten:

- ▶ Nicken
- ▶ Lautliche Hörsignale: ah, hm, mhm, oh ...
- ▶ Wörtliche Hörsignale: ja, ach so, klar, genau ...
- ▶ Blickkontakt (Wechsel zwischen Blick in die Augen und Vorbeischauen am Gesprächspartner)
- ▶ Zugewandte Körperhaltung
- ▶ Nähe (Also tendenziell eher vorne auf dem Stuhl sitzen als hinten.)
- ▶ Offene Gestik (Also tendenziell z. B. eher Hände auf dem Tisch als verschränkte Arme.)



Wenn Sie aufmerksam sind, werden Sie wahrscheinlich automatisch die dazu passenden Signale zeigen. Wenn Sie Ihrem Gesprächspartner besondere Aufmerksamkeit entgegenbringen wollen, können Sie auch bewusst auf Ihre Aufmerksamkeitssignale achten.

Übrigens sind Aufmerksamkeitssignale kulturell geprägt. Z. B. setzen Deutsche im Gespräch mit Chinesen doppelt so oft Hörsignale wie ‚ja‘ oder ‚hm‘ ein. (vgl. Günthner 1993) In arabischen Kulturen gilt oft das Senken des Blicks und damit das Verringern von Blickkontakt als Zeichen von Respekt. Wenn Sie mit Menschen aus anderen Kulturkreisen sprechen, dann werden Sie möglicherweise mit anderen Aufmerksamkeitssignalen zu tun haben. Das ist aber kein Zeichen dafür, dass Ihr Gegenüber Ihnen besonders viel oder besonders wenig Aufmerksamkeit entgegenbringt.

So ist uns zum Beispiel folgende Begegnung einer deutschen Lehrerin mit einem Jungen mit türkischer Zuwanderungsgeschichte berichtet worden:

Die Lehrerin tadelt den Jungen. Dieser blickt währenddessen zu Boden. In seiner Erziehung gilt das als Zeichen von Respekt. Die Lehrerin betrachtet das Vermeiden von Blickkontakt als Ausweichen und mangelndes Zuhören. Sie fordert: „Schau mich an, wenn ich mit Dir rede!“ Der Junge ist in der Zwickmühle: Um der Respektsperson zu gehorchen, muss er sich respektlos verhalten.

ÜBUNGEN

Führen Sie diese Übung zu zweit durch. Einer berichtet dem anderen ein für ihn wichtiges Erlebnis.

1. Runde: Der Zuhörer verzichtet auf alle Aufmerksamkeitssignale. Tauschen Sie sich anschließend darüber aus, welchen Effekt das auf das Gespräch hat.
2. Runde: Der Zuhörer versucht, besondere Aufmerksamkeit zu signalisieren. Listen Sie gemeinsam konkrete Merkmale auf, woran Sie die Aufmerksamkeit erkennen können. Sie werden wahrscheinlich noch mehr Details erkennen, als wir oben in der Liste festgehalten haben. Finden Sie gemeinsam heraus, wo für Sie die Grenze zwischen deutlicher Aufmerksamkeit und unangebracht übertriebener Aufmerksamkeit ist.

Übung für Mutige: Verwenden Sie in einem Alltagsgespräch mehr Aufmerksamkeitssignale als sonst. Beobachten Sie den Effekt.

Übung für noch Mutigere: Verzichten Sie in einem Alltagsgespräch bewusst auf alle Aufmerksamkeitssignale. Beobachten Sie den Effekt. (Sie sollten Ihrem Gesprächspartner im Anschluss erklären, dass Sie dies ausprobiert haben.)

AKTIVES ZUHÖREN

Wer aufmerksam zuhört und Hörsignale verwendet, der ist keineswegs ein passiver Zuhörer. Gutes Zuhören ist immer eine Aktivität. Wenn wir hier ausdrücklich von *aktivem* Zuhören sprechen, ist damit noch etwas Anderes gemeint.

WAS IST AKTIVES ZUHÖREN?

Aktiv zuhören bedeutet, dass der Hörer das, was von der Äußerung des Sprechers bei ihm angekommen ist, in eigenen Worten kurz wiedergibt.

Beispiel:

„Dieses Jahr machen wir aber nicht wieder Urlaub am Meer! Drei Wochen in der Sonne liegen: Da habe ich mich schon beim letzten Mal zu Tode gelangweilt!“ – „Du möchtest also gerne einen Urlaub machen, in dem wir etwas Spannendes unternehmen können.“

Damit das aktive Zuhören tatsächlich gut gelingt, sind drei Aspekte wichtig. Erstens können wir immer nur das wiedergeben, was bei uns als Zuhörer angekommen ist – und nicht etwa das, was der andere gemeint hat. Mit einem einfachen Kommunikationsmodell lässt sich das verdeutlichen.³

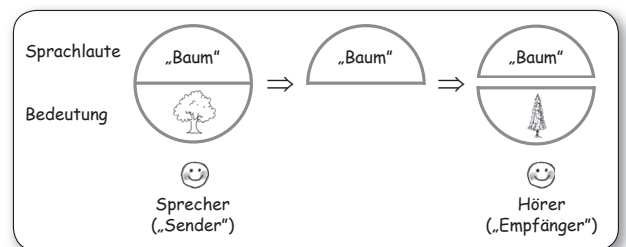


Abb. 3: Sender-Empfänger-Kommunikationsmodell

Zweitens sollte die Zusammenfassung immer in den eigenen Worten des Zuhörenden geschehen. Also nicht wie in diesem Beispiel:

„Ich muss dringend mal mit Ihnen über Paul sprechen. Sie können den unmöglich weiter so behandeln! Sie haben den wohl total auf dem Kieker?!“ – „Sie möchten dringend mit mir über Paul sprechen, da Sie der Ansicht sind, dass ich ihn nicht weiter so behandeln sollte und äußern die Befürchtung, ich hätte ihn auf dem Kieker.“

³ Bei diesem Modell handelt es sich um ein sogenanntes Sender-Empfänger-Modell. Solche Modelle gelten in der Sprach- und Sprechwissenschaft als überholt, weil sie Kommunikationsprozesse unzulässig vereinfachen. Wir wählen hier dieses Modell, weil es kurz und prägnant zeigt, was für uns wichtig ist.



Hier wird sich der Gesprächspartner – ganz zu Recht – auf den Arm genommen fühlen. Wörtliche Wiederholungen haben eine ganz andere Wirkung als umschreibendes Zuhören. Der Lehrer könnte also z. B. aktiv zuhören, indem er sagt: „Oh, Paul hat sich von mir unfair behandelt gefühlt?“

Drittens sollte die Zusammenfassung kurz sein. Das heißt, sie wird in der Regel deutlich kürzer sein als die Äußerung des Sprechers. Das kann natürlich auch nur dann gelingen, wenn beim aktiven Zuhören eine eigene Formulierung gewählt wird.



Vielleicht sind Sie mit aktivem Zuhören bereits unter einem anderen Namen vertraut.

Folgende Begriffe sind ebenfalls gebräuchlich.

- ▷ Paraphrasieren
- ▷ Spiegeln
- ▷ Umschreibendes Zuhören
- ▷ Reformulieren
- ▷ Empathisches Zuhören

Manche werden auch nur für eine spezielle Form des aktiven Zuhörens verwendet.

❑ WAS BEWIRKT AKTIVES ZUHÖREN? MISSVERSTÄNDNISSE VERMEIDEN UND VERSTÄNDIGUNG SICHERN

Eine wichtige Funktion des aktiven Zuhörens ist es, Missverständnisse zu vermeiden. Wir teilen unserem Gesprächspartner mit, wie wir ihn verstanden haben. Wenn wir nicht das getroffen haben, was unser Gesprächspartner sagen wollte, dann wird er uns wahrscheinlich verbessern. Das könnte z. B. so aussehen:

„Dieses Jahr machen wir aber nicht wieder Urlaub am Meer! Drei Wochen in der Sonne liegen: Da habe ich mich schon beim letzten Mal zu Tode gelangweilt!“ – „Du möchtest also gerne einen Urlaub machen, in dem wir etwas Spannendes unternehmen können.“ – „Na, aber auch keinen Abenteuerurlaub! Irgendetwas, wo wir uns entspannen können, aber trotzdem aktiv sind. Ich hatte zum Beispiel an Wandern gedacht.“



AKTIVES ZUHÖREN:

Der Zuhörende gibt kurz und in eigenen Worten wieder, was von der Äußerung des Sprechers bei ihm angekommen ist.

Wer Gespräche analysiert, ist regelmäßig davon überrascht, wie häufig Missverständnisse auftreten. Das hat meistens nichts damit zu tun, dass Gesprächspartner sich unverständlich ausdrücken oder nicht aufmerksam

zuhören. Es hängt vielmehr damit zusammen, dass wir als Hörer die Bedeutung einer Äußerung immer selbst konstruieren (müssen). So zeigt es das oben stehende Modell (Laubbaum – Nadelbaum). Kommunikation ist daher immer von Missverständnissen bedroht. Diese Missverständnisse können zu Problemen im Gespräch oder zu Konflikten führen. In unserem Urlaubsgespräch könnte es z. B. dazu kommen, dass der zweite Sprecher denkt, dass der erste unbedingt einen Abenteuerurlaub machen will. Da er das selbst nicht möchte, versucht er ihn zum Strandurlaub zu überreden. So reden beide aneinander vorbei. Hier hilft aktives Zuhören, solche Gesprächshindernisse zu vermeiden.

❑ INTERESSE, AUFMERKSAMKEIT UND VERSTÄNDNIS ZEIGEN

Oft werden wir mit dem aktiven Zuhören auch das, was der Sprecher ausdrücken wollte, richtig getroffen haben. Wir zeigen dem Gesprächspartner damit, dass wir an seiner Ansicht interessiert sind und ihm aufmerksam zuhören. Das aktive Zuhören wirkt hier noch stärker als die reine Verwendung von Aufmerksamkeitssignalen. Gerade zurückhaltende oder unsichere Gesprächspartner lassen sich so aus der Reserve locken. Das aktive Zuhören gibt ihnen die Sicherheit, sich stärker in das Gespräch einzubringen.

Außerdem zeigen wir auf diese Weise, dass wir den Gesprächspartner tatsächlich verstanden haben. Viele Menschen versuchen das zu signalisieren, indem sie die Formulierung „Ich kann Sie gut verstehen“ verwenden. Wir schlagen Ihnen vor, stattdessen eher auf aktives Zuhören zu setzen. Es bringt das Verständnis nämlich stärker zum Ausdruck. Wenn ich aktiv zuhöre – und richtig liege – „beweise“ ich dem Gesprächspartner, dass ich ihn verstanden habe. Das fehlt bei der Formulierung „Ich kann Sie verstehen“. Denn das könnte ich auch dann sagen, wenn ich in Wirklichkeit nichts verstanden habe.

❑ BEZÜGE HERSTELLEN

Eine weitere Funktion des aktiven Zuhörens zeigt uns dieses Beispiel:

Referendar: „Ich war gar nicht zufrieden mit meiner Unterrichtsstunde. Die Zeitplanung ist ziemlich aus dem Ruder gelaufen. Die Ergebnissicherung war dann auch nicht so wirklich rund. Außerdem habe ich die Störungen zwischendurch nicht so gut in den Griff bekommen. Das muss ich irgendwie anders regeln.“

Fachleiter: „Hm, ein problematischer Punkt ist also die Ergebnissicherung. Vielleicht sollten wir das als Erstes in den Blick nehmen.“

Auch in diesem Beispiel wird aktiv zugehört. Allerdings selektiv: Von den drei bis vier Aspekten, die



der Referendar zur Sprache bringt, greift der Fachleiter nur einen auf. Anschließend schlägt er vor, mit diesem Thema weiterzumachen. Dafür verwendet er ein gesprächsorganisierendes Element. Selektives aktives Zuhören ist ein wirkungsvolles Hilfsmittel, um ein Gespräch zu strukturieren. Wenn es mehrere mögliche Anknüpfungspunkte gibt, können wir durch aktives Zuhören gezielt auf einen dieser Punkte Bezug nehmen. Dabei ist aktives Zuhören kooperativer und partnerschaftlicher, als wenn wir das gesprächsstrukturierende Element alleine verwenden würden: „Dann nehmen wir die Ergebnissicherung als erstes in den Blick.“ Damit steigt die Wahrscheinlichkeit, dass unser Gesprächspartner unseren Vorschlag für die Gesprächsorganisation akzeptiert.

□ ZEIT GEWINNEN

Es kann immer vorkommen, dass Sie spontan (noch) nicht wissen, wie Sie auf eine Äußerung Ihres Gesprächspartners am besten reagieren können. Wenn Sie aktiv zuhören, spielen Sie den Ball wieder zum Partner. Er wird sich wieder äußern und Sie gewinnen ein wenig Zeit, um über Ihre Reaktion nachzudenken. Diese simple Wirkung kann uns auch helfen, bei spontanen Herausforderungen schlagfertiger zu handeln.

□ EIGENE KONZENTRATION FÖRDERN

Um aktiv zuzuhören, müssen Sie aufmerksam und konzentriert sein. Wer im Gespräch abwesend ist und über andere Dinge nachdenkt, wird nicht aktiv zuhören können. Bereit zu sein zum Aktiven Zuhören, zwingt Sie also automatisch zu Aufmerksamkeit und Konzentration.

□ AKTIVES ZUHÖREN MIT VIER OHREN

Bis jetzt haben wir nur Beispiele betrachtet, in denen sachbezogen zugehört wurde. Wenn Sie bereits das Kapitel über das Vier-Ohren-Modell gelesen haben, dann wissen Sie, dass Sachbotschaften nur einen Teil der Kommunikation ausmachen. (Falls Sie das Kapitel noch nicht gelesen haben, schlagen Sie am besten kurz auf Seite 45 nach.)

Wenn Sie beim aktiven Zuhören reformulieren, wie die Äußerung Ihres Gegenübers bei Ihnen angekommen ist, dann können Sie sich natürlich auch auf das Appell-Ohr, das Beziehungs-Ohr oder das Selbstkundgabe-Ohr beziehen.

Schauen wir uns das an einem Beispiel an: Ein Lehrer wird nach der Schule auf dem Parkplatz von einer aufgetragenen Mutter abgepasst. Ohne Begrüßung eröffnet sie das Gespräch mit den folgenden Worten: „So können Sie meinen Sohn doch nicht behandeln!“

	Was könnte der Lehrer hören?	Wie könnte der Lehrer aktiv zuhören?
Sach-Ohr	Ihr Umgang mit meinem Sohn ist nicht korrekt.	„Sie haben den Eindruck, dass Ihr Sohn nicht korrekt behandelt wird?“
Appell-Ohr	Gehen Sie anders mit meinem Sohn um.	„Sie möchten, dass ich mein Verhalten gegenüber Ihrem Sohn ändere?“
Beziehungs-Ohr	Sie sind unfair.	„Sie empfinden meinen Umgang mit Ihrem Sohn als unfair.“
Selbstkundgabe-Ohr	Ich befürchte, dass sich mein Sohn in der Schule nicht wohlfühlt. oder Ich ärgere mich.	„Das hört sich so an, als ob Sie sich um Ihren Sohn Sorgen machen.“ oder „Sie sind verärgert.“

Abb. 4: Vier-Ohren-Modell

Von den mindestens vier verschiedenen Möglichkeiten, eine Äußerung zu interpretieren, greifen wir durch das aktive Zuhören nur eine auf. Damit können wir unserem Gegenüber zeigen, wie wir ihn verstehen oder verstehen wollen. Wenn wir dabei bewusst das Sach- oder Selbstkundgabe-Ohr auswählen, kann uns das helfen, kritische Äußerungen nicht als Angriff zu interpretieren. Wenn wir die Botschaft auswählen, von der wir annehmen, dass sie unserem Gegenüber besonders wichtig ist, dann können wir damit in besonderem Maße Wertschätzung zeigen. Dabei ist das aktive Zuhören ganz besonders geeignet, den Gesprächspartner negative Emotionen (Ärger, Sorgen usw.) ‚abladen‘ zu lassen. Wenn wir die negativen Emotionen durch aktives Zuhören aufgreifen, kann sich unser Gesprächspartner sicher sein, dass er ‚richtig‘ verstanden worden ist. Der weitere Verlauf des Gesprächs ist dann oft viel ruhiger und gelassener.

□ HEISST AKTIV ZUHÖREN AUCH ZUSTIMMEN?

Aktiv zuzuhören muss nicht bedeuten, dass Sie die Ansicht Ihres Gegenübers akzeptieren. Das können sie leicht dadurch zeigen, dass Sie eine passende Formulierung wählen.



Betrachten wir das an einem Beispiel:

Ein Vater sieht Schwierigkeiten dabei, seinem Sohn bei den Hausaufgaben zu helfen. Er sagt:

„Da habe ich gar keine Zeit zu, mich jeden Abend mit Tim hinzusetzen.“

Die Lehrerin hört – auf der Sachebene – aktiv zu.

„Sie können das nicht realisieren.“

Bei dieser Formulierung liegt nahe, dass sie die Einschätzung des Vaters als zutreffend akzeptiert. Vielleicht möchte sie das aber nicht, weil es im weiteren Gespräch vielversprechende Lösungsmöglichkeiten von vorneherein ausschließt. Wenn sie sich die Einschätzung des Vaters nicht zu Eigen machen will, könnte sie auch folgendermaßen aktiv zuhören:

„Sie sagen, dass Sie das im Moment nicht realisieren können.“

Durch „Sie sagen“ zeigt sie, dass Sie die Ansicht des Vaters nicht übernimmt. Durch „im Moment“ versucht sie die Generalisierung des Vaters (‘ich habe überhaupt keine Zeit’) aufzulösen.

Solche Distanzierungen sind auch besonders geeignet, um Angriffe und Beschuldigungen aufzunehmen, ohne dass die Gefahr besteht, sich selbst mit ihnen zu identifizieren.



Manchen Menschen erscheint es merkwürdig, auf negative Emotionen mit aktivem Zuhören zu reagieren. Für sie wird ‚nur etwas wiederholt, was ja ohnehin schon klar ist‘, oder sie befürchten sogar, Öl ins Feuer zu gießen. Bei richtig angewandtem aktiven Zuhören ist aber das Gegenteil der Fall: Es zeigt dem Gegenüber, dass wir uns in seine Lage hineinversetzen, und macht es für ihn einfacher, sich auf ein sachliches Gespräch einzulassen.

Sie können sich den Ärger Ihres Gegenübers vorstellen wie ein Paket, das er gerne an Sie loswerden möchte. Wenn Sie ganz sachlich reagieren oder seinen Ärger sogar zurückweisen, dann verweigern sie die Annahme dieses ‚Ärger-Pakets‘. Meistens wird Ihr Gegenüber dann versuchen, das Paket nochmals an Sie loszuwerden. Jetzt aber mit mehr Nachdruck. Solche Abläufe können sich mehrfach wiederholen und schaukeln die Situation rasch hoch. Wenn Sie hingegen aktiv zuhören, wirkt das auf unser Gegenüber als Bestätigung: Sie haben seinen Ärger gehört und quittieren, dass sie das Paket erhalten haben. Ist der Ärger einmal abgeliefert, hat Ihr Gegenüber sein erstes kommunikatives Ziel erreicht: Ihnen klarmachen, dass er ärgerlich ist. Erst jetzt ist ein lösungsorientiertes Gespräch möglich. (Vgl. auch Weisbach 2001: 48–58)



Übungen zum Aktiven Zuhören finden Sie in der Materialsammlung unter KV 18–21, S. 106–109.

□ FUNKTIONEN DES AKTIVEN ZUHÖRENS IM ÜBERBLICK

- ▶ Missverständnisse aufdecken
- ▶ Verständigung sichern
- ▶ Eigene Äußerungen in Bezug setzen
- ▶ Gespräch verlangsamen
- ▶ Wertschätzung zeigen
- ▶ Der Gesprächspartner fühlt sich verstanden
- ▶ (Negative) Emotionen und Bedürfnisse anerkennen
- ▶ Alle Ohren mit an Bord holen
- ▶ Die eigene Konzentration fördern

□ NEBENWIRKUNGEN UND PROBLEME BEIM AKTIVEN ZUHÖREN

- ▶ Gespräch kommt nicht voran
Dazu kommt es vor allem dann, wenn im Vergleich zu anderen Gesprächshandlungen zu oft das aktive Zuhören verwendet wird.
- ▶ Zu viel Vertiefung von einzelnen Aspekten
Aktives Zuhören wird oft als Einladung gesehen, einen bestimmten Aspekt zu vertiefen. Sie sollten es also bei den Aspekten einsetzen, die Ihrer Ansicht nach eine Vertiefung verdienen.
- ▶ Gegenüber fühlt sich veralbert
Dazu kann es ebenfalls kommen, wenn zu viel aktiv zugehört wird und das Gegenüber den Eindruck bekommt, dass es sich um eine Masche handelt. Ansonsten besteht dieses Risiko vor allem, wenn auf die falsche Weise aktiv zugehört wird:
 - ▷ Die Formulierungen sind zu lang. Dann hemmt das aktive Zuhören den Gesprächsfluss und kann dem Gesprächspartner auf die Nerven gehen.
 - ▷ Die Formulierungen bleiben zu eng an der Formulierung des Gesprächspartners oder wiederholen diese sogar wörtlich. Hier wirkt der aktiv Zuhörende eher wie ein nachplappernder Papagei. Der Gesprächspartner wird sich in der Regel nicht ernstgenommen fühlen.
 - ▷ Es wird bei zu trivialen Äußerungen aktiv zugehört: „Geben Sie mir doch bitte mal die Milch.“ – „Es ist Ihnen also wichtig, die Milch zu haben.“ Hier ist die Gesprächstechnik dem Inhalt nicht angemessen.



IN WELCHEN GESPRÄCHSPHASEN SOLLTE ICH AKTIV ZUHÖREN?

Erstens bietet sich aktives Zuhören in den Phasen an, in denen die Eltern ihre Problemsicht schildern und Lösungsvorschläge machen. Dabei sind besonders zwei Funktionen des aktiven Zuhörens wichtig: Einerseits stellen Sie sicher, dass keine Missverständnisse auftreten. Die können sonst die Arbeit an einer gemeinsamen Problemdefinition oder gemeinsamen Lösungen sabotieren. Andererseits zeigen Sie gegenüber den Eltern Aufmerksamkeit und Wertschätzung. Das hilft zurückhaltenden Eltern, sich tatsächlich in das Gespräch einzubringen. Bei Eltern, die Sie mit Vorwürfen konfrontieren, hilft es, diese Eltern weg von Appellen und negativen Beziehungsbotschaften hin zu Sach-Botschaften und Selbstkundgabe zu bringen.

Zweitens ist gezieltes aktives Zuhören in den Phasen der gemeinsamen Problemdefinition und der Bewertung von Lösungen zweckmäßig. Es hilft dabei, diese Phasen in einer kooperativen Atmosphäre verlaufen zu lassen. Wenn Sie also bemerken, dass an diesen Stellen im Gespräch das Gefühl von „Gegeneinander“ entsteht, können Sie versuchen, die Situation durch gezieltes aktives Zuhören zu entschärfen.

Drittens kann aktives Zuhören zu Beginn des Gesprächs sehr hilfreich sein. Gerade dann, wenn Eltern emotional aufgebracht sind. Diese Emotion (sei es Wut, Angst, Hilflosigkeit, Empörung ...) mit dem aktiven Zuhören aufzunehmen, ist oft ein Grundstein dafür, das Gespräch in geordnete Bahnen zu lenken.

ÜBUNGEN

Aktives Zuhören – Übung 1

Wie könnten Sie auf folgende Äußerungen mit aktivem Zuhören reagieren? Schreiben Sie Ihre Reaktionen auf.

Äußerung des Gesprächspartners	Aktives Zuhören
Eine Kollegin: „Sie wollten sich doch um das Fußballturnier kümmern. Da brauch ich jetzt mal ganz dringend den Ablaufplan. In zwei Wochen ist ja schließlich schon das Schulfest.“	
Eine Kollegin: „Ich finde das ja völlig unmöglich, wie sich die Eltern hier uns gegenüber verhalten. Das wird in den letzten Jahren auch immer schlimmer.“	
Eine Kollegin: „Nach Ihrem Unterricht sieht's im Raum immer aus wie bei Hempels unterm Sofa. Das geht doch so nicht. Wie soll ich denn danach bitte Unterricht machen.“	
Ein Vater: „Im Elternbeirat sind wir uns da vollkommen einig. Ihre Ansprüche im Lateinunterricht – die sind so nicht akzeptabel. Das ist doch überhaupt nicht richtlinienkonform.“	
Ein Vater: „Was meinen Sie, es gibt da jetzt bei uns im Viertel so ein Angebot für Chinesisch-Unterricht. Da dachte ich mir, das ist für Friedrich gar nicht schlecht. Langfristig gesehen zahlt sich sowas sicher aus.“	
Ein Vater: „Sie sind da aber auch sehr pingelig. Bei einer Klassenfahrt in der 8 wird eben auch mal ein Bierchen getrunken. Das war doch bei uns früher nicht anders. Da können sie ruhig mal ein Auge zudrücken.“	
Eine Mutter: „Ich hab jetzt wirklich schon alles versucht, aber Cem kann sich einfach auf nix konzentrieren.“	
Eine Mutter: „Ich habe gehört, dass Sie in Sozialkunde Videospiele verhamlösen. Dabei hat doch die Hirnforschung längst bewiesen, wie schädlich das ist. Sie handeln da wirklich völlig unverantwortlich!“	

Wie könnten Sie auf folgende Äußerungen mit aktivem Zuhören reagieren? Schreiben Sie Ihre Reaktionen auf.

Aktives Zuhören – Übung 2

Wie könnten Sie auf folgende Äußerungen mit aktivem Zuhören reagieren? Schreiben Sie für jede Äußerung vier verschiedene Varianten auf: Aktives Zuhören auf dem Sach-, dem Appell-, dem Beziehungs- und dem Selbstkundgabe-Ohr.

	Was hören Sie?	Wie können Sie aktiv zuhören?
Mutter: „Sie fördern meinen Sohn einfach nicht genug.“		
Sach-Ohr		
Appell-Ohr		
Beziehungs-Ohr		
Selbstkundgabe-Ohr		

	Was hören Sie?	Wie können Sie aktiv zuhören?
Schüler, der in der Klasse gemobbt wird: „Frau Müller ... Ich will aber nicht mit auf den Wandertag.“		
Sach-Ohr		
Appell-Ohr		
Beziehungs-Ohr		
Selbstkundgabe-Ohr		

	Was hören Sie?	Wie können Sie aktiv zuhören?
Ein Kollege: „Schon wieder eine Schulreform. Ich kann's nicht mehr hören!“		
Sach-Ohr		
Appell-Ohr		
Beziehungs-Ohr		
Selbstkundgabe-Ohr		

Wie könnten Sie auf folgende Äußerungen mit aktivem Zuhören reagieren? Schreiben Sie für jede Äußerung vier verschiedene Varianten auf: Aktives Zuhören auf dem Sach-, dem Appell-, dem Beziehungs- und dem Selbstkundgabe-Ohr (s. KV 19, S. 107).

AKTIVES ZUHÖREN IM BESCHWERDE-GESPRÄCH

Vermutlich kommt es immer mal wieder vor, dass sich jemand bei Ihnen beschwert. Dabei muss es sich nicht unbedingt um eine wirklich gravierende Beschwerde handeln. Wenn sich das nächste Mal jemand bei Ihnen beschwert, dann gehen Sie auf die Beschwerde ein, indem sie zunächst ein oder zwei Mal aktiv zuhören. Beobachten Sie, was sich dadurch am Gespräch verändert.

KONZENTRIERTER DIALOG

Um diese Übung durchzuführen, brauchen sie mindestens drei Personen. Zwei Personen diskutieren miteinander ein strittiges Thema, zu dem sie verschiedene Meinungen vertreten. Einer ist z. B. dafür, dass Lehrer verbeamtet werden, der andere dagegen. Wählen Sie ein Thema, zu dem Sie über einige Informationen verfügen und das Ihnen wichtig ist. Im konzentrierten Dialog folgt Ihr Gespräch dabei folgendem Ablauf:

- ▶ Beitrag von A
B hört kurz aktiv zu
- ▶ A bestätigt Beitrag von B
- ▶ A hört kurz aktiv zu
B bestätigt
- ▶ usw.



Das kann z. B. so aussehen:

- ▶ A: „Ich finde das gar nicht so gut, dass Lehrer verbeamtet werden. Bei uns an der Schule haben wir Beamte und Angestellte. Die kriegen für gleiche Arbeit dann unterschiedliches Geld.“
- ▶ B: „Für dich ist also vor allem die unterschiedliche Bezahlung ein Problem?“
- ▶ A: „Ja, unter anderem.“
- ▶ B: „Da muss man aber meiner Meinung nach mehr in den Blick nehmen. Lehrer ist schließlich ein besonders verantwortungsvoller Beruf ...“
- ▶ Die dritte Person hat bei der Übung zwei Aufgaben. Erstens achtet sie darauf, dass der Ablauf eingehalten wird. Zweitens beobachtet sie den Gesprächsverlauf.
- ▶ Beenden Sie das Gespräch nach ca. 3–5 Minuten. Listen Sie dann gemeinsam Ihre Eindrücke auf: Wie lief das Gespräch ab? Welche (positiven und negativen) Auswirkungen des aktiven Zuhörens haben Sie beobachtet?

□ ELTERN-„DATING“

Diese Übung können Sie gut in größeren Gruppen durchführen. Stellen Sie in einem möglichst großen Raum zwei Stuhlreihen einander gegenüber. Die Personen in der einen Reihe übernehmen die Rolle eines Elternteils. Die Personen in der andere Reihe die Rolle des Lehrers oder der Lehrerin. Es sitzt also immer ein Elternteil einem Lehrer gegenüber. Eine weitere Person, die nicht an den Gesprächen teilnimmt, ist der Zeitnehmer. Sie gibt nach jeweils drei Minuten ein Signal. Auf das Signal hin rücken alle Eltern einen Platz auf und beginnen ein neues Gespräch mit einem anderen Lehrer. Führen Sie so 3–5 Gespräche durch.

AUFGABE DER ELTERN IM GESPRÄCH

Die Eltern kommen mit einem schwerwiegenden Anliegen ins Gespräch. Sie bringen Ärger, Wut, Angst, Sorge oder ähnliche Emotionen mit ins Gespräch. Nehmen Sie sich vor der Übung eine Minute Zeit, um Ihr Anliegen in den Grundzügen festzulegen. Sie können jedes Gespräch mit dem gleichen Anliegen beginnen – die Lehrer werden wahrscheinlich auf sehr unterschiedliche Weise damit umgehen.

AUFGABE DER LEHRER IM GESPRÄCH

Die Lehrer haben die Aufgabe, das Anliegen der Eltern zu klären. Dazu sollen Sie folgende Gesprächstechniken einsetzen:

- ▶ Aufmerksames Zuhören und offene Fragen, um mehr über das Anliegen zu erfahren.
- ▶ Aktives Zuhören, um den Eltern Wertschätzung entgegenzubringen und die Emotionen zu bearbeiten.

AUSWERTUNG

Beginnen Sie bei denjenigen, die die Elternrollen übernommen haben. Wie haben sie den Gesprächsverlauf wahrgenommen? Welche Unterschiede sind ihnen zwischen den Gesprächen aufgefallen? Anschließend können die Lehrer ihre Erlebnisse schildern. Welche Schwierigkeiten haben sie im Umgang mit den Eltern erlebt?

Nach unserer Erfahrung gehen Lehrer in dieser Übung oft über die Klärung des Anliegens hinaus:

- ▶ Sie nehmen Stellung. Sowohl als Zustimmung („Da haben Sie ganz recht“) als auch als Ablehnung („Das kann ich mir gar nicht vorstellen“).
- ▶ Sie bieten Lösungen an („Da machen wir jetzt mal Folgendes: ...“).

Versuchen Sie beides zu vermeiden! Die Übung lehnt sich an die Phase „Problemsicht der Eltern“ aus dem Beratungsgespräch an. Stellungnahmen und Lösungen sind für Gespräche zwar wichtig, sollten aber nicht mit der Anliegenklärung vermischt werden.

Eine ausführliche Darstellung der Übung finden Sie auf S. 109 sowie auf der beigelegten CD-ROM.

REFRAMING

Eine besondere Variante des aktiven Zuhörens ist das Reframing. Hier wird die Äußerung des Gegenübers umgedeutet und dadurch in einen anderen Rahmen gesetzt. Dabei wird meistens ein negativer Interpretationsrahmen durch einen positiven ersetzt. Das kann z. B. so aussehen:

Eine Mathematiklehrerin äußert sich empört über einen Schüler: „Und wenn ich mal einen Fehler mache beim Vorrechnen, dann nutzt er das sofort aus. Ich glaube, es macht ihm Spaß, wenn er mich darauf hinweisen kann. Das ist ganz schön anstrengend.“

Kollege: „Das klingt für mich so, als ob Ihr Schüler dann sehr aufmerksam mit dabei ist ...“

Der negative Bezugsrahmen der Lehrerin bleibt unausgesprochen. Er könnte in etwa lauten: Der Schüler will mir was ans Zeug flicken. Der Kollege schlägt eine alternative Betrachtungsweise vor. Sein Bezugsrahmen ist, dass die Meldungen des Schülers ein Indiz für seine Aufmerksamkeit sind. Reframing ist immer als Angebot zu verstehen. Es kann sein, dass sich die Lehrerin darauf einlässt („So könnte man das natürlich auch sehen.“ „Hm, interessant, so habe ich das noch nie gesehen.“) Genauso gut kann es sein, dass sie den Vorschlag ablehnt. In diesem Fall sollte der Kollege nicht insistieren. Das würde in der Regel zu Widerstand (Reaktanz) führen.

Reframing kann im Gespräch folgende Funktionen haben:



Es bietet den Eltern eine alternative Interpretation für ihr Problem an. Dadurch können sie ihre Sichtweise erweitern. So besteht auch die Chance auf neue Lösungsmöglichkeiten.

Gerade bei Eltern, die vorwiegend einen negativen Bezugsrahmen nutzen, kann Reframing sehr hilfreich sein. Ein negativer Bezugsrahmen geht häufig damit einher, dass Probleme als allumfassend, übermächtig und unlösbar gesehen werden. Vor diesem Hintergrund ist es schwierig, überhaupt Lösungen zu finden. Reframing ist eine Möglichkeit, diese Blockade zu durchbrechen.

Reframing kann eine elegante Möglichkeit bieten, um problematische Formulierungen wie z. B. einseitige Schuldzuweisungen zu bearbeiten. Wie z. B. im folgenden Beispiel:

„An all dem ist nur mein Ex-Mann schuld!“ – „Ihr Ex-Mann hat also auch einen Einfluss darauf. Was genau hat er denn getan?“

Hier werden die Generalisierungen („all dem“, „nur“) und die einseitige Schuldzuweisung im Reframing aufgelöst. Dennoch wird die Interpretation des Gegenübers im Grundsatz akzeptiert. Reines aktives Zuhören könnte hier zu akzeptierend sein: „Ihr Ex-Mann ist also für alle diese Probleme verantwortlich.“ Reines Bearbeiten der Generalisierungen hingegen kann leicht als Zurückweisung verstanden werden: „Ich kann mir nicht vorstellen, dass Ihr Ex-Mann für *alle* diese Probleme die alleinige Schuld trägt.“

Um einen passenden positiven Bezugsrahmen zu finden, den Sie als neue Interpretation anbieten, kann das Modell des Wertequadrates hilfreich sein. (siehe S. 47)

Ein negativer Bezugsrahmen kann oft auch als Stressverstärker wirken. Das deutet auch das Beispiel der Mathematiklehrerin an. Falls Sie selbst zu solchen negativen Bezügen neigen, können Sie sich auch selbst einen anderen Interpretationsrahmen anbieten; sich also gewissermaßen selbst reframe.



Hennig und Ehinger verwenden für das Reframing den sehr einprägsamen Begriff „Das Gute vom Schlechten“.

ICH-BOTSCHAFTEN

Im Kapitel zum Vier-Ohren-Modell (Kapitel 6, S. 45) haben wir gesehen, dass wir Äußerungen auf verschiedene Weise hören und interpretieren können. Jede Äußerung hat vier Seiten: Sachbotschaft, Appell, Beziehungs-Botschaft und Selbstkundgabe. Bei der Gesprächstechnik Ich-Botschaft geht es darum, die Selbstkundgabe-Seite besonders zu betonen. Wir verfolgen das Ziel, dass unser Gesprächspartner uns möglichst auf dem Selbstkundgabe-Ohr hört. Daher geht es in Ich-Botschaften darum, über die eigenen Gedanken, Gefühle und Ansichten zu sprechen.

Ich-Botschaften können zum Beispiel so aussehen: „Da habe ich mich sehr geärgert.“

„Ich war innerlich hin und her gerissen und wusste nicht, wie ich reagieren soll.“
„Ich bin nicht einverstanden.“



Ich-Botschaften:

Das Sprechen über die eigenen Gedanken, Gefühle und Ansichten. Die Selbstkundgabe-Seite der Äußerung wird betont.

ABGRENZUNG VON ANDEREN BOTSCHAFTEN

Ich-Botschaften stehen im Gegensatz zu Du-Botschaften (oder auch Sie-Botschaften) und zu Man-Botschaften. Du-Botschaften betonen in der Regel die Appell-Seite („Du musst/sollst/darfst nicht ...“) oder die Beziehungs-Seite („Du bist ...“) einer Nachricht. Beides kann bei unserem Gesprächspartner Reaktanz auslösen. Demgegenüber ist die Ich-Botschaft eine reaktanzvermeidende Gesprächstechnik. In vielen Situationen können wir unser Anliegen sowohl mit einer Ich- als auch mit einer Du-Botschaft ausdrücken. Der Ton ist jedoch ein völlig anderer:

Ich-Botschaft	Du-Botschaft
„Da habe ich mich sehr geärgert.“	„Du hast mich total auf die Palme gebracht“
„Ich war innerlich hin- und hergerissen und wusste nicht, wie ich reagieren soll.“	„Du hast mich da in eine Zwickmühle gebracht.“
„Ich bin nicht einverstanden.“	„Das siehst du falsch.“

Ein weiterer Vorteil der Ich-Botschaft ist, dass sie in der Regel nicht zum Streitpunkt werden kann. Wenn unser Gegenüber sich von einer Du-Botschaft angegriffen fühlt, dann kann es leicht passieren, dass er die Aussage bestreitet und Gegenargumente bringt:

„Du hast mich total auf die Palme gebracht!“ – „Das stimmt doch gar nicht!“

Bei Ich-Botschaften funktioniert das nicht. Auf „Da habe ich mich sehr geärgert“ kann das Gegenüber kaum damit reagieren, die Behauptung abzustreiten. „Nein, du hast dich überhaupt nicht geärgert“ würden wir zu Recht für absurd halten.

Wenn es möglich ist, ist es in fast allen Fällen sinnvoll, eine Ich- statt einer Du-Botschaft zu verwenden.

Der Unterschied zwischen Ich- und Man-Botschaft liegt vor allem darin, dass die Äußerung einen anderen Bezugsrahmen hat. Während die Ich-Botschaft die Selbstkundgabe-Seite und die persönliche Sichtweise betont, hebt die Man-Botschaft die Sach-Seite und eine allgemeingültige Sichtweise hervor, verschleiert aber den Eigenanteil.



Ich-Botschaft	Man-Botschaft
„Ich könnte mir vorstellen, dass Toms schlechte Leistungen auch mit der sozialen Situation zu tun haben.“	„Wir wissen, dass Mobbing sich auf die schulische Leistung auswirkt. Das kann man auch bei Kevin sehen.“
„Ich empfinde das Verhalten von Mia als problematisch.“	„Mias Verhalten ist untragbar.“
„Ich fände es schön, wenn Sie häufiger zum Gespräch vorbeikämen.“	„Regelmäßige Gespräche zwischen Eltern und Lehrer sind Kernbestandteil der Erziehungspartnerschaft.“

Wann ist eine Ich-Botschaft angebracht und wann eine Man-Botschaft? Wenn es Ihnen wichtig ist, Ihre subjektive Sicht zu betonen, bieten sich Ich-Botschaften an. Im Beratungsgespräch bietet es sich besonders in der Rolle des Problembetroffenen an, gezielt Ich-Botschaften zu verwenden. Also vor allem in den Phasen *Problemsicht des Lehrers* und *Lösungsvorschläge des Lehrers*. Wenn es Ihnen wichtig ist, allgemeingültige Aussagen zu formulieren, sollten Sie eine Man-Botschaft wählen. Im Beratungsgespräch ist das häufig der Fall, wenn Sie in der Rolle des pädagogischen Experten agieren.



VORSICHT VOR FALSCHEN ICH-BOTSCHAFTEN!

Eine Äußerung wird nicht zu einer Ich-Botschaft, weil sie das Wort „ich“ enthält. Es kommt darauf an, dass ich auch tatsächlich etwas über mich selbst sage. Sonst werde ich eine ganz andere Wirkung erzielen als beabsichtigt. Hier ein paar Beispiele für ‚unechte‘ Ich-Botschaften:

„Ich finde, dass Sie sich gerade total unnötig aufregen.“

„Ich finde, Sie sind eine Mimose!“

„Ich habe das Gefühl, dass Sie mich bedrohen wollen?!“

Hier handelt es sich eher um Du-Botschaften. Der Sprecher könnte genauso gut sagen „Sie sind eine Mimose!“ Es geht also bei Ich-Botschaften nicht darum, eine schöne Verpackung für einen unangenehmen Inhalt zu finden. Dabei können uns – zumindest zum Teil – die sogenannten Weichmacher helfen, die wir im entsprechenden Kapitel erläutern.

□ ICH-BOTSCHAFTEN MIT VORSPANN

Eine Ich-Botschaft hat immer einen bestimmten Bezugspunkt: etwas, *worüber* Sie sich ärgern, eine *Sache*, die sie ablehnen usw. Oft gibt es Fälle, bei denen dieser Bezugspunkt für unseren Gesprächspartner nicht

von selbst klar ist. In diesem Fall ist es hilfreich, die Ich-Botschaft mit einem Vorspann zu versehen, der diesen Bezugspunkt benennt:

Sachliche Situationsbeschreibung + Ich-Botschaft

Situation: „In der letzten Stunde ist Paul drei Mal mitten im Unterricht aufgestanden und durch die Klasse gelaufen.“

Ich-Botschaft: „Ich habe gemerkt, dass mich das richtig ärgert.“

So kann ich meinem Gesprächspartner klarmachen, was *genau* mich an Pauls Verhalten geärgert hat.

□ ICH-BOTSCHAFTEN MIT VORSPANN UND ABSPANN

Hier gehen wir noch einen Schritt weiter und erläutern zur Ich-Botschaft noch die Hintergründe:

Sachliche Situationsbeschreibung + Ich-Botschaft + (‚weil‘) Begründung

Situation: „In der letzten Stunde ist Paul drei Mal mitten im Unterricht aufgestanden und durch die Klasse gelaufen.“

Ich-Botschaft: „Ich habe gemerkt, dass mich das richtig ärgert.“

Begründung: „Weil ich daran denke, dass ich ja auch dafür verantwortlich bin, dass die anderen Schüler ungestört lernen können.“

Übrigens: Wenn in einer Ich-Botschaft etwas zur Sprache kommt, das für Sie wichtig ist, sollten Sie Ihrem Gesprächspartner unbedingt Zeit geben, um zu reagieren. Machen Sie gedanklich einen Punkt und warten Sie, wie Ihr Gesprächspartner Stellung beziehen wird. Wenn er Ihnen aufmerksam zuhört und sich auf Ihre Ich-Botschaft einlässt, dann braucht er wahrscheinlich ein wenig Zeit zum Überlegen. Wenn Sie keine Rückmeldung bekommen, kann Ihnen auch eine offene Frage helfen. („Wie sehen Sie das denn?“)

□ NACHTEILE

- ▶ Ich gebe unangemessen viel von meiner Innenwelt preis. Das Gespräch kann dann in einem ungünstigen Sinn psychologisierend wirken.
- ▶ Ich vernachlässige meine Gesprächsrolle als pädagogischer Experte. Als Experte betone ich in der Regel die Sach-Seite einer Aussage.
- ▶ Die Nachteile treten in der Regel nur auf, wenn wir Ich-Botschaften zu häufig gebrauchen.



Machen Sie dazu die Übungen zu den Ich-Botschaften auf KV 22/23, S. 110/111.



ÜBUNG 1

Machen Sie folgende Übung schriftlich. Denken Sie an eine Person aus Ihrer Familie, aus Ihrem Freundeskreis oder an einen Bekannten oder Kollegen. Finden Sie für diese Person eine schlechte und eine gute Eigenschaft. Also etwas, das Sie besonders an ihm schätzen, und etwas, das Sie nicht mögen.

Ich wähle beispielsweise eine Bekannte namens Linda. Sie ist einerseits sehr witzig, andererseits aber auch sehr unzuverlässig.

Vielleicht haben Sie es schon bemerkt: Diese Eigenschaften lassen sich als Du-Botschaften formulieren: „Linda, du bist echt witzig!“

Bilden Sie jetzt aus den Eigenschaften dazu passende Ich-Botschaften mit Vorspann.

„Immer wenn wir ein Bier trinken gehen, erzählst du diese absurden Storys. Ich lach mich jedes Mal schlapp und hab einen Riesenspaß.“

„Drei Mal hast du mich kurz vor einer Verabredung angerufen und hast abgesagt. Das hat mich ziemlich frustriert und ich hatte echt schlechte Laune.“

PRÜFEN SIE ANSCHLIESSEND IHRE FORMULIERUNGEN:

Ist der Vorspann tatsächlich sachlich und beschreibend – und nicht wertend oder angreifend?

Bleibt die Ich-Botschaft tatsächlich bei Ihren Gedanken, Gefühlen und Ansichten, oder hat sich eine versteckte Du-Botschaft eingeschlichen?

Wenn Sie diese Übung zu zweit machen, können Sie jeweils die Sätze des Partners prüfen.

Bei dieser Übung geht es nicht darum, dass Sie Ihre Freunde tatsächlich mit den aufgeschriebenen Ich-Botschaften überraschen. Vielmehr geht es darum, dass Sie den Unterschied zwischen Du- und Ich-Botschaft sicher erkennen können.

ÜBUNG 2

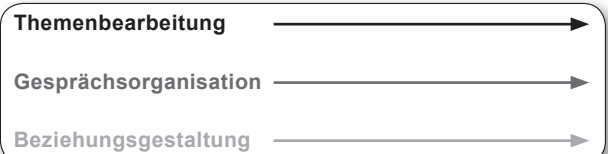
Denken Sie an eine berufliche oder private Situation, die Sie emotional belastet. Es muss keine besonders starke Belastung sein. Wichtig ist nur, dass Sie der Situation nicht völlig neutral gegenüber stehen. Stellen Sie sich vor, sie würden einer anderen Person von dieser Situation berichten. Diese Person soll ein genaues Bild von der Situation bekommen: Was passiert und was geht in Ihnen vor? Schreiben Sie die Erklärungen an die andere Person als Ich-Botschaften mit Vorspann und Abspann in die Tabelle auf KV 22, S. 110.

Diese Tabelle können Sie übrigens auch zur Vorbereitung eines Beratungsgesprächs nutzen. Notieren Sie einige Aspekte Ihrer Problemsicht als dreiteilige Ich-Botschaften.

TRANSPARENZ- UND STRUKTURIERUNGSELEMENTE

Bei den Transparenz- und Struktur-Elementen geht es darum, in einem Gespräch für einen geordneten Ablauf zu sorgen. Damit ein solcher Ablauf gelingt, ist es wichtig, ihn für den Gesprächspartner transparent zu machen und Abweichungen zu korrigieren. Grundsätzlich finden Gespräche immer auf drei Ebenen zugleich statt:

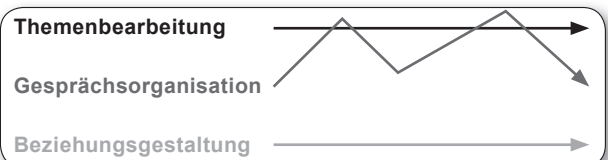
- Themenbearbeitung
- Gesprächsorganisation
- Beziehungsgestaltung (Lepschy 1997)



Die Ebene der Themenbearbeitung ist das, was wir alle von einem Gespräch kennen: Bestimmte Inhalte werden behandelt, Vorschläge gemacht, Lösungen gesammelt, Vereinbarungen getroffen usw.

Auf der Ebene der Gesprächsorganisation wird für einen geregelten Ablauf gesorgt. Hier geht es darum, die Themen in einer schlüssigen Reihenfolge zu behandeln, also z. B. nicht wild von einem Thema zum anderen zu springen. Auch das Festhalten von Zwischenergebnissen gehört dazu und das Vermeiden von Schleifen und Sackgassen. Auf dieser Ebene greifen die Transparenz- und Strukturierungs-Elemente.

Auf der Ebene der Beziehungsgestaltung läuft das zwischenmenschliche Miteinander der Gesprächspartner ab. Im günstigsten Fall fällt uns diese Ebene im Gespräch gar nicht auf, weil die Beziehungsgestaltung störungsfrei ist. Im Kapitel *Konflikten vorbeugen*, S. 38–51, haben wir dargelegt, welche Fallstricke auf dieser Ebene lauern. Wenn die Beziehungsebene gestört ist, sind immer auch die Organisations- und die Inhalts-Ebene beeinträchtigt. Schwerwiegende Störungen auf der Beziehungsebene sollten also zunächst behoben werden, damit ein produktives Gespräch wieder möglich ist.



Im Kapitel zu den Gesprächsphasen des Beratungsgesprächs (Kapitel 5, S. 27–37) haben wir Ihnen einen geordneten Gesprächsablauf vorgestellt. Mit den hier



vorgestellten Techniken können Sie diese Struktur für Ihren Gesprächspartner nachvollziehbar machen, ihn auf den Ablauf hinweisen und organisatorische Probleme reparieren. Wenn Sie Transparenz- und Strukturierungs-Elemente einsetzen, dann handeln Sie immer in der Rolle des Gesprächsleiters.

Beispiel:

Ein Gespräch springt immer wieder von einem Thema zum anderen. Die Lehrerin interpretiert das als ein Problem auf der Ebene der Gesprächsorganisation. Daher interveniert sie folgendermaßen: „Wir gehen jetzt gerade immer wieder von einem zum anderen. Ich schlage vor, dass wir zunächst beim Thema X bleiben.“ Der Gesprächspartner reagiert unerwartet harsch mit „Ach, und wieso bestimmen Sie jetzt, wie wir weitermachen?!“

Das ist ein Hinweis darauf, dass die Störung nicht nur auf der Ebene der Gesprächs-Organisation besteht, sondern auch auf der Beziehungs-Ebene. In einem solchen Fall hilft es nichts, sofort mit Transparenz- und Struktur-Elementen zu arbeiten. Zuerst muss das Problem auf der Beziehungs-Ebene ausgeräumt werden, damit auch die Ebene der Gesprächsorganisation wieder ins Lot kommen kann.

□ AUF DEN GESPRÄCHSABLAUF HINWEISEN

Erläutern Sie Ihrem Gesprächspartner, wie das Gespräch an dieser Stelle ablaufen soll. Worum geht es? Was soll erreicht werden? Wie wollen Sie vorgehen?

Beispiele:

„Heute geht es um ...“

„Wir haben 15 Minuten Zeit für das Gespräch.“

„Ich erläutere Ihnen, wie ich mir das Gespräch vorstelle: ...“

„Als nächstes würde mich Ihre Sichtweise interessieren.“

□ STRUKTUR SICHERSTELLEN

Wenn Sie bemerken, dass das Gespräch gerade vom geplanten Ablauf abweicht, dann können Sie Ihren Gesprächspartner darauf hinweisen. Beachten Sie: Die Einhaltung des Gesprächsablaufs ist kein Selbstzweck. Es kann also auch sein, dass es zu einem unstrukturierten Vorgehen kommt, das alle Gesprächspartner als produktiv empfinden. Dann kann – ausnahmsweise – das Gespräch auch in die ungeplante Richtung laufen.

Ebenfalls zum Sicherstellen der Struktur gehört es, den Gesprächspartner danach zu fragen, ob er eine Gesprächsphase für abgeschlossen hält und bereit ist weiterzumachen.

Beispiele:

„Lassen sie uns erst einmal Lösungen sammeln, bevor wir mit der Bewertung beginnen.“

„Würden sie sagen, dass Ihre Sichtweise damit im Großen und Ganzen zur Sprache gekommen ist?“

„Ich würde gerne zunächst meine Schilderung abschließen. In der nächsten Phase können wir das dann mit Ihrer vergleichen.“

□ REPARATURMASSNAHMEN

Mitunter kann ein Gespräch unstrukturiert verlaufen, ohne dass Sie es sofort bemerken. Sie haben sich an einem Punkt festgebissen und das Gespräch dreht sich schon seit fünf Minuten im Kreis – wie Ihnen gerade bewusst wird. Dann ist es Zeit für eine nachträgliche Reparaturmaßnahme. Weisen Sie den Gesprächspartner darauf hin, wie Ihr Gespräch gerade abläuft. In vielen Fällen reicht dieser Hinweis schon aus, um zum geplanten Gesprächsablauf zurückzukehren. Solange es keine Störung auf der Beziehungs-Ebene gibt, wird Ihr Gesprächspartner in den meisten Fällen genauso an einem geordneten und zielgerichteten Ablauf interessiert sein wie Sie. Zusätzlich können Sie Ihren Gesprächspartner auch darauf hinweisen, welcher Ablauf jetzt eigentlich vorgesehen ist.

Beispiele:

„Jetzt haben wir uns ziemlich lange mit diesem Detail beschäftigt. Was gibt es noch für Punkte?“

„Jetzt habe ich da doch schon zu Stellung genommen, obwohl das eigentlich erst später dran ist. Lassen Sie uns nochmal auf Ihre Sichtweise zurückkommen.“

„Wir sind wohl gerade ein wenig vom eigentlichen Thema abgekommen.“

„Sorgen wir gemeinsam dafür, dass wir konzentriert beim Kern der Sache bleiben.“

„Wo waren wir stehengeblieben?“

□ ÜBUNG 1

Nehmen Sie die Kopiervorlage zu den Phasen des Beratungsgesprächs zur Hand (S. 120).

- Überlegen Sie, wie Sie dem Elternteil den Ablauf eines solchen Beratungsgesprächs zu Beginn mit Ihren eigenen Worten erklären können. Schreiben Sie Ihre Formulierung auf. Achten Sie darauf, dass sie kurz und verständlich ist.
- Überlegen Sie, wie Sie die einzelnen Phasen einleiten und beenden können. Schreiben Sie Ihre Formulierungen auf.



- Verwenden Sie Ihre vorbereiteten Formulierungen als Stichworte und Gedächtnisstütze für das nächste Elterngespräch.

ÜBUNG 2

Machen Sie diese Übung direkt nach einem Elterngespräch, das auf der Ebene der Gesprächsorganisation nicht gut funktioniert hat.

- Benennen Sie die Stelle, an der das Gespräch unstrukturiert geworden ist.
- Beschreiben Sie, welche Probleme es auf der Strukturebene gegeben hat.
- Lassen Sie das Gespräch vor Ihrem inneren Auge noch einmal Revue passieren. Gab es vielleicht schon früher Anzeichen oder Ursachen für den unstrukturierten Verlauf?
- Überlegen Sie, wie Sie das Gespräch hätten reparieren können. Schreiben Sie zwei oder drei mögliche Formulierungen auf.

ZUSAMMENFASSEN

Zusammenfassungen haben eine ganz ähnliche Funktion wie die gesprächsorganisierenden Elemente:

- Ergebnisse und Zwischenergebnisse klar festhalten.
- Den geordneten Übergang von einer Gesprächsphase zur anderen ermöglichen.
- Für einen Überblick im Gespräch sorgen.

Im Beratungsgespräch sollte es mindestens zwei Mal eine Zusammenfassung geben: Am Ende der gemeinsamen Problemsicht und bei der Lösungsvereinbarung. Bei komplexen Gesprächen kann auch jede Gesprächsphase mit einer Zusammenfassung schließen. Auch wenn Sie oder Ihr Gesprächspartner im Gespräch die Übersicht verlieren, bietet es sich an, mit einer Zusammenfassung zu arbeiten.

Zusammenfassungen können Sie nicht nur in Beratungsgesprächen einsetzen. Auch wenn es darum geht, Eltern zu informieren, ist es sehr hilfreich, am Ende eine Zusammenfassung zu geben. Das macht die Information insgesamt verständlicher und stellt noch einmal heraus, welche Aspekte die wichtigsten sind.

Für eine klare und verständliche Zusammenfassung kann folgende Struktur sorgen.

1. ZUSAMMENFASSUNG ANKÜNDIGEN

So kann sich das Gegenüber darauf einstellen und besonders aufmerksam sein.

„Ich fasse das noch einmal zusammen: ...“

„Verschaffen wir uns mal einen Überblick, was wir schon besprochen haben.“

„Ich halte das noch einmal kurz fest: ...“

2. STRUKTUR BENENNEN

So sorgen Sie dafür, dass die Zusammenfassung nicht nur eine Aneinanderreihung von Einzelteilen ist.

„Wir haben zwei Problemfelder ausgemacht.“

„Es gibt da eine Sache, die im Vordergrund steht, und noch ein paar Nebensachen.“

„Unsere Lösung besteht aus drei Teilen.“

3. EINZELNE PUNKTE AUFGÄHLEN (SIE SOLLTEN KURZ UND TREFFEND BENANNT WERDEN).

4. EINVERSTÄNDNIS ERFRAGEN

Eine Zusammenfassung ist nur wirksam, wenn alle Gesprächspartner einverstanden sind.

Wenn die Gesprächspartner unterschiedliche Positionen haben, muss das auch in der Zusammenfassung berücksichtigt werden.

„Trifft es das auch für Sie?“

„Habe ich etwas vergessen?“

„Können wir das so festhalten?“

FRAGE-TECHNIKEN

Fragen verwenden wir im Alltag ständig. Auch im Beratungsgespräch haben sie eine wichtige Funktion. Zum einen ermöglichen sie eine starke Steuerung des Gesprächs: Auf Fragen folgt fast immer eine Antwort. (Auf Ausnahmen, z. B. in Konfliktgesprächen, gehen wir bei den möglichen Nebenwirkungen der Frage-techniken ein.) Zum anderen ermöglichen Fragen dem beratenden Lehrer, mehr über die Sichtweise des Elternteils zu erfahren. Das ist ein Kernpunkt für erfolgreiche Gespräche mit Eltern. Es kommt aber nicht darauf an, einfach Fragen zu stellen. Vielmehr geht es um die richtige Frage zum richtigen Zeitpunkt. Darum soll es im Folgenden gehen.



In der Sprachwissenschaft können wir (unter anderem) zwischen einer grammatischen und einer pragmatischen

Betrachtungsweise unterscheiden. Während sich die Grammatik mit dem Aufbau von Äußerungen befasst, beschäftigt sich die Pragmatik mit der Funktion oder (beabsichtigten) Wirkung von Äußerungen.

Aber was sind eigentlich Fragen? Vielleicht kommt Ihnen die Antwort offensichtlich vor. Wenn wir Fragen grammatisch definieren, ist das in der Tat einfach: Fragen haben einen bestimmten Satzbau und enden auf ein Fragezeichen. Wir wollen Fragen aber nicht grammatisch, sondern nach ihrer Funktion definieren: Eine Frage ist eine Äußerung, die darauf abzielt, vom Gesprächspartner eine Information zu bekommen. Ein paar Beispiele machen den Unterschied deutlich.



„Wie komme ich zum Bahnhof?“ – Diese Äußerung ist sowohl grammatisch als auch funktional eine Frage.

„Ich suche den Bahnhof.“ – Grammatisch ist diese Äußerung keine Frage. In der passenden Gesprächssituation kann sie aber die gleiche Funktion erfüllen wie die Frage „Wie komme ich zum Bahnhof?“

„Justin, könntest du endlich mal leise sein?“ – Grammatisch ist diese Äußerung eine Frage. Aber sie hat nicht die Funktion, vom Gesprächspartner eine Information zu bekommen. Der Fragesteller wäre wohl nicht zufrieden, wenn Justin antworten würde: „Ne, das krieg' ich gerade nicht hin.“ Hier handelt es sich um eine Ermahnung und damit funktional nicht um eine Frage.

Wenn wir uns gleich verschiedene Fragearten anschauen, dann wird es immer um Fragen im funktionalen Sinn gehen. Also um Äußerungen, die darauf zielen, eine Information zu bekommen. Eine solche „echte“ Frage können wir nur stellen, wenn wir ein wirkliches Interesse an der Antwort haben. Der Unterschied zwischen echten und scheinbaren Fragen wird oft nicht nur durch die Formulierung, sondern auch durch den Tonfall markiert. Eine echte Frage sollte also auch offen, interessiert und nicht-eskalierend klingen. Wenn der Tonfall verärgert oder kritisch ist, wird die Frage ihre eigentliche Wirkung nicht entfalten können.

Beachten Sie bitte zu den Fragekarten die Übersicht auf Seite 112 sowie auf der CD-ROM.

GESCHLOSSENE FRAGEN

Von geschlossenen Fragen sprechen wir dann, wenn die Form der Frage eine eng begrenzte Zahl an Antwortmöglichkeiten vorgibt. Das typische Beispiel für eine geschlossene Frage ist die Ja-/Nein-Frage:

„Möchten Sie etwas trinken?“

„Soll ich das Fenster öffnen?“

„Sind Sie damit einverstanden, wenn ich mir während unseres Gesprächs Notizen mache?“

Bei diesen Fragen sind „ja“ oder „nein“ die bevorzugten Antworten. Solche geschlossenen Fragen können wir uns im Gespräch wie eine Weiche vorstellen. Je nachdem, welche der bevorzugten Antwortmöglichkeiten das Gegenüber wählt, nimmt das Gespräch diesen oder jenen Verlauf. Das wird besonders beim dritten Beispiel, der Frage nach den Notizen, deutlich. Daraus folgt die wichtige Schlussfolgerung, dass Sie geschlossene Fragen nur verwenden sollten, wenn Sie mit beiden Alternativen der Weichenstellung weiterarbeiten können. Anders gesagt: Wenn Sie unbedingt Notizen machen wollen, ihr Gegenüber aber mit „nein“ antwortet, ist das ein Problem für den Gesprächsverlauf.

Eine weitere Möglichkeit von geschlossenen Fragen sind die Alternativfragen. Hier werden statt „ja“ oder „nein“ andere Alternativen angeboten:

„Möchten sie Tee oder lieber Kaffee?“

„Sollen wir das am Telefon besprechen, oder möchten sie lieber vorbeikommen?“

Die Wirkung und die Voraussetzungen der Alternativfragen entsprechen denen der Ja-/Nein-Frage.

WIRKUNGEN

- ▶ Weichenstellungen im Gespräch vornehmen
- ▶ Die Antwortmöglichkeiten des Gesprächspartners gezielt einschränken
- ▶ Vielredner bremsen
- ▶ Festlegungen ermöglichen
- ▶ Entscheidungen herbeiführen
- ▶ Unsichere Gesprächspartner zu Beginn des Gesprächs durch eine klare Rahmensetzung zum Reden ermutigen



Die „Schwäche“, dass Sie mit geschlossenen Fragen nichts wirklich Neues erfahren können, wird auf unterhaltsame Weise in Spielen genutzt:

Was bin ich?, Black Stories oder Pssst ... funktionieren nur, weil der Ratende keine offenen Fragen stellen darf.

MÖGLICHE NEBENWIRKUNGEN

Wenn die Antwortmöglichkeiten nicht den Wünschen des Gesprächspartners entsprechen, kann er sich geängelt oder in die Ecke gedrängt fühlen. Dann ist mit Reaktanz zu rechnen. Mit geschlossenen Fragen haben Sie schlechte Möglichkeiten, etwas wirklich Neues zu erfahren. Sie können immer nur nach dem fragen, was Sie ohnehin schon vermuten.

Beispiel:

Den Weichen-Charakter einer geschlossenen Frage erleben wir oft in Konflikt-Gesprächen. Ein Konflikt-Berater in der Ausbildung sitzt mit zwei Konfliktparteien an einem Tisch. Eine Konfliktpartei schildert ihre Sichtweise des Problems. Der Konfliktberater möchte möglichst schnell eine Annäherung oder Übereinkunft der Konfliktparteien herstellen. Um das zu erreichen, fragt er die andere Konfliktpartei: „Wenn Sie diese Schilderung hören, können Sie das nachempfinden?“ Wenn der Angesprochene jetzt sagt: „Nein, das kann ich gar nicht nachempfinden!“, wird der weitere Verlauf des Gesprächs recht schwierig werden. Das Problem des Konfliktberaters ist, dass er eine Weiche stellt, die direkt in eine Sackgasse führen kann. Damit sabotiert er sich versehentlich selbst.

Geschlossene Fragen sind in den meisten Fällen wenig geeignet, um eine Gesprächsphase zu eröffnen. Dafür



bieten sie eine gute Möglichkeit, eine Gesprächsphase zum Abschluss zu bringen.

„Gibt es noch weitere Aspekte des Problems?“

„Ist damit für Sie alles Wichtige zur Sprache gekommen?“

„Haben Sie noch weitere Lösungsvorschläge?“

Solche geschlossenen Fragen sind Weichensteller, die darüber entscheiden, ob wir eine Gesprächsphase abschließen können oder ob noch mehr zur Sprache kommen muss.

□ BESTÄTIGUNGSFRAGEN

Bestätigungsfragen sind eine besondere Form der Ja-/Nein-Fragen oder der Alternativfragen. Bei ihnen geht es darum, noch einmal sicher zu gehen, ob wir unseren Gesprächspartner richtig einschätzen. Sie folgen auf eine Zusammenfassung oder auf aktives Zuhören.

„Das klingt für mich danach, als ob Sie vor allem darüber besorgt wären, wie Ihr Sohn mit seinen Mitschülern klarkommt. Habe ich das so richtig verstanden?“

„Ich fasse das nochmal kurz zusammen: ... Trifft es das Ihrer Ansicht nach?“

„Wir haben jetzt folgende Lösung gefunden: ... Wollen wir das so vereinbaren?“

„Dann sollten wir jetzt zum nächsten Punkt kommen. Ist das für Sie in Ordnung?“

Bestätigungsfragen stellen sicher, dass der Gesprächspartner mit unserer Interpretation, unserer Zusammenfassung oder unserer Gesprächsführung einverstanden ist. Sie bieten sich ganz besonders zum Abschluss einer Gesprächsphase an.

□ SUGGESTIVFRAGEN

Eine sehr verführerische und problematische Spielart der geschlossenen Fragen sind die Suggestivfragen. Sie arbeiten damit, dass dem Gesprächspartner die erwünschte Antwort nahegelegt oder untergeschoben wird:

„Sind Sie nicht auch der Meinung, dass ...?“

„Als verantwortungsbewusster Vater werden Sie mir sicherlich zustimmen, dass ...?“

Verführerisch sind Suggestivfragen deshalb, weil der Fragesteller annimmt, dass die ‚richtige‘ Antwort auch zu einem ‚richtigen‘ Gesprächsverlauf führt. Leider geht die Verwendung von Suggestivfragen in der Praxis meist nach hinten los.

Im Gesprächsverlauf gibt es zwei Möglichkeiten. Entweder der Gesprächspartner war ohnehin mit der suggerierten Antwort einverstanden. Dann hätte eine nicht-suggestive Frage den gleichen Zweck erfüllt. Oder der Gesprächspartner ist eigentlich anderer Meinung. Früher oder später wird er dann merken,

dass ihm eine unpassende Antwort untergeschoben worden ist. Hier kommt es oft zu sehr starkem Widerstand, der das Gespräch erschwert.

Vielleicht erinnern Sie sich daran, selbst einmal mit Suggestivfragen konfrontiert gewesen zu sein. In Verkaufsgesprächen wird diese Methode immer noch gerne eingesetzt. Am Anfang des Gesprächs steht die Frage „Als Familienvater ist Ihnen das Wohl Ihrer Kinder doch sicher sehr wichtig“ – und zehn Minuten später haben Sie ein Angebot über eine Lebensversicherung. Sobald Sie sich manipuliert fühlen – weil Sie eigentlich gar keine Lebensversicherung wollen – werden Sie zu Recht ärgerlich sein.

Wenn Sie einmal mit einer Suggestivfrage auf Widerstand gestoßen sind, kann das auch die Wirkung aller weiteren Fragen im Gespräch untergraben. Auch wenn diese ganz offen gestellt sind, sucht Ihr Gegenüber nach der suggerierten ‚richtigen‘ Antwort, befürchtet also auch dort einen ‚Trick‘, wo es eigentlich gar keinen gibt.



In der Schule ist das besonders heikel.

Viele Eltern, die die Schule betreten, fühlen sich gedanklich in ihre eigene

Schulzeit zurückversetzt. Das kann für erfolgreiche Gespräche ein großes Hindernis sein.

Suggestivfragen können diese Erinnerung an die eigene Schulzeit verstärken. Sie haben nämlich eine Gemeinsamkeit mit den Fragen, die Lehrer häufig im Unterricht verwenden: Es gibt eine richtige Antwort. Der Lehrer kennt diese Antwort und der Schüler sollte sie – hoffentlich – auch kennen.

Es ist erstaunlich, wie sehr sich Unterrichts- oder Prüfungsfragen von Fragen außerhalb der Schule unterscheiden. Stellen Sie sich vor, ein Passant spricht sie an und fragt: „Entschuldigung, wie komme ich denn hier zum Bahnhof?“ Nachdem Sie den Weg beschrieben haben, entgegnet er: „Ganz richtig! Das haben Sie gut erklärt.“

OFFENE FRAGEN

Offene Fragen bilden den Gegenpart zu den geschlossenen Fragen. Sie bieten einen größeren Antwortspielraum. Grundsätzlich sind alle ‚W-Fragen‘ offene Fragen: Wer? Was? Wie? Wo? usw. Natürlich nur dann, wenn sie mit einem echten Frageinteresse gestellt werden. Die grundsätzliche Funktion von offenen Fragen ist es, vom Gegenüber eine ausführliche und detaillierte Antwort zu erhalten. Sie eignen sich besonders gut um:

- Neues zu erfahren – also auch Aspekte und Sichtweisen kennenzulernen, die Sie noch gar nicht vermutet haben.
- Neue Themen zu beginnen – und sich so einen grundsätzlichen Überblick über ein Themengebiet zu verschaffen.



- Das Gegenüber am Gespräch zu beteiligen – auf eine eher kurze Frage folgt eine eher lange Antwort. Das ermöglicht Eltern, sich gleichberechtigt in das Gespräch einzubringen, und verschafft ihnen einen größeren Redeanteil.

Dabei kann der offene Antwortspielraum mal enger und mal weiter ausfallen. Auf die Frage „Wo waren Sie letzten Montag um Punkt 18 Uhr?“ wird es wahrscheinlich eine weniger ausführliche Antwort geben als auf die Frage „Wie erleben Sie das Sozialverhalten Ihrer Tochter daheim?“

Im Folgenden stellen wir Ihnen verschiedene Formen der offenen Fragen und ihre Funktionen vor:

□ PRÄZISIERUNGSFRAGEN

Präzisierungsfragen haben folgende Funktionen:

- Generalisierungen (Verallgemeinerungen) auflösen und konkretisieren
- Personenbeschreibungen zu Verhaltensbeschreibungen machen

Generalisierungen sind Beschreibungen, die unzulässig verallgemeinern. Oft enthalten sie bestimmte markante Formulierungen wie „immer“, „alle“, „nie“, „jeder“, „keiner“. Oder sie sind so kurz formuliert, dass notwendige Details unklar bleiben: „Ich bin sauer“, „Linda ist doof“.

Präzisierungsfragen sollten das Gegenüber ermutigen, Details, Beobachtungen und Hintergründe einzubringen.

Beispiel 1

Vater: „*Meine Tochter hatte eben noch nie ein Händchen für Mathe.*“

Die Lehrerin möchte gerne die Generalisierung ‚nie‘ auflösen und fragt:

„*Welche Noten hatte Ihre Tochter denn genau in der Vergangenheit?*“

Bei der Antwort wird sich – hoffentlich – herausstellen, ob die Tochter immer fünf gestanden hat oder ob auch Vieren oder Dreien dabei gewesen sind.

Beispiel 2

Mutter: „*Ihre Kollegin ist da einfach eine sehr schwierige Person.*“

Der Lehrer möchte gerne von der Ebene der Person (jemand ist so und so) auf die Ebene des Verhaltens (jemand tut dies und jenes) kommen und fragt:

„*Was genau ist denn zwischen Ihnen und meiner Kollegin vorgefallen?*“

Bei der Antwort wird er – hoffentlich – konkrete Informationen bekommen.



FORMULIERUNGEN FÜR PRÄZISIERUNGSFRAGEN

„Was genau?“ (z. B. „Was genau ist vorgefallen?“)

„Wer genau?“ (z. B. „Wer genau könnte das Verhalten beeinflussen?“)

„Wie genau?“ (z. B. „Wie genau würden Sie die Schwierigkeiten beschreiben?“)

Vermeiden Sie die Fragewörter „Warum“, „Wieso“ und „Weshalb“. Sie führen in den meisten Fällen nämlich nicht zu einer Präzisierung, sondern zu einer Rechtfertigung. Anstatt dass sich die Sichtweise erweitert, können sich so die bisherigen Positionen verfestigen. Deshalb sind diese drei Fragewörter für eine kooperative und lösungsorientierte Gesprächsführung oft hinderlich.

Die Beispiele zeigen, wie Sie Präzisierungsfragen einsetzen können. Die Sichtweise auf ein Problem kann sich durch solche Fragen erweitern. Im Idealfall können dadurch zunächst ‚unlösbare‘ Probleme schrittweise zu lösbaren Problemen gemacht werden. Wenn jemand „nie“ gut in Mathe war, scheint eine Förderung wenig aussichtsreich. Durch die Präzisierungsfrage ergeben sich evtl. positive Ausnahmen, an die angeknüpft werden kann. Wenn jemand eine Person als „unmöglich!“ sieht, ist es wenig aussichtsreich, die Beziehung zu verbessern. Wenn es hingegen nach der Präzisierungsfrage um konkrete Verhaltensweisen geht, steigen die Chancen beträchtlich.

Gerade bei besonders brisanten Äußerungen („Sie nehmen Ihre Aufgaben als Lehrer doch überhaupt nicht ernst!“) können Ihnen die Präzisierungsfragen helfen, zunächst mehr über den Ärger Ihres Gegenübers zu erfahren, bevor Sie dazu Stellung nehmen.

Bei der Formulierung von Präzisierungsfragen ist das Wort „genau“ sehr hilfreich. Bauen Sie es in die Präzisierungsfrage ein, um dem Gegenüber zu signalisieren, dass Sie tatsächlich an Details interessiert sind.

ÜBUNG

Die folgenden Äußerungen enthalten Generalisierungen oder Personalisierungen. Versuchen Sie, durch präzisierendes Fragen zu klären, und schreiben Sie Ihre Formulierungen auf.

Anmerkung: Vielleicht erscheinen Ihnen die Fragen teilweise sehr direkt. Mit indirektem Fragen oder begründetem Fragen können sie „weichere“ Formulierungen bilden.



Machen Sie hierzu die Übung auf KV 25, S. 113.



INDIREKTES FRAGEN

Fast alle offenen Fragen können auch als indirekte Fragen gestellt werden. Indirekt bedeutet, dass Sie dabei auf das Fragewort verzichten und stattdessen ein eigenes Interesse ausdrücken.

Beispiel 1:

Aus der Frage: „*Wie viele engere Freunde hat Ihr Sohn denn?*“ wird die indirekte Frage „*Mich würde interessieren, wie es bei Ihrem Sohn um den Freundeskreis bestellt ist.*“

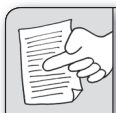
Beispiel 2:

Aus der Frage: „*Wie macht Ihr Sohn denn die Hausaufgaben?*“ wird die indirekte Frage „*Ich würde mir gerne eine bessere Vorstellung davon machen, wie es aussieht, wenn Ihr Sohn daheim die Hausaufgaben macht.*“

Indirekte Fragen sind in der Regel ein wenig komplizierter formuliert als ‚normale‘ Fragen. Ihr Vorteil ist, dass sie höflicher, rücksichtsvoller und zurückhalten-der wirken. Daher sind indirekte Fragen besonders hilfreich, wenn Sie heikle Themen ansprechen oder wenn Sie vermeiden wollen, dass sich Ihr Gegenüber ausgefragt fühlt. Vielleicht kommt Ihnen hier auch unser Kapitel zum Vier-Ohren-Modell in den Sinn. Direkte Fragen betonen die Appellseite („Sagen Sie mir!“). Indirekte Fragen betonen die Selbstkundgabe-Seite („Ich möchte gerne wissen ...“).

Bei der Formulierung von indirekten Fragen kann eine Einleitung hilfreich sein, die die vorangegangene Äußerung Ihres Gegenübers aufnimmt. Sie starten gewissermaßen mit dem aktiven Zuhören und fügen dann eine indirekte Frage an:

„Sie haben gerade berichtet, dass Ihr Sohn Schwierigkeiten mit den Hausaufgaben hat. Da würde ich mir gerne besser vorstellen können, wie genau das bei Ihnen daheim abläuft.“



Machen Sie die Übung zum indirekten Fragen auf KV 26, S. 114. Formulieren Sie die direkten Fragen in indirekte um.

FRAGEN MIT BEGRÜNDUNG

Diese Variante der Fragetechnik hat die gleichen Funktionen wie das indirekte Fragen. Auch hier geht es darum, Fragen zu heiklen Themen ohne Gesicht-verlust für das Gegenüber stellen zu können. Das erreichen Sie dadurch, dass Sie Ihre Frage begründen.

Beispiel 1:

„Wie gehen Sie denn vor, wenn Sie mit Ihrer Tochter zusammen die Hausaufgaben machen? Ich frage das deswegen, weil ich mir gerne ein Bild über Unterschiede zwischen der Situation bei Ihnen daheim und bei uns in der Schule verschaffen möchte.“

Beispiel 2:

„Ich denke, es ist wichtig zu schauen, wer alles dazu beitragen könnte, dass es Katharina leichter fällt, Kontakte zu knüpfen. Welche Freunde hat Sie denn außerhalb der Schule?“

Es gibt Situationen, in denen Eltern mit einer Antwort zögern oder sehr allgemein antworten, weil sie nicht wissen, worauf eine Frage zielt. Verfolgt der Lehrer unter Umständen eine verdeckte Strategie? Bringen sich die Eltern in eine ungünstige Lage, wenn sie zu viel preisgeben? „Alles, was sie sagen, kann gegen sie verwendet werden“ – so könnte man die Befürchtung dieser Eltern auf den Punkt bringen. Die Frage zu begründen, ist hier oft die beste Gegenmaßnahme. Wenn Klarheit darüber besteht, wohin eine Frage führt, mindert das in vielen Fällen die Ängste.

FRAGEN MIT ANKNÜPFUNG

Ähnlich wie die Fragen mit Begründung funktionieren die Fragen mit Anknüpfung. Hier greifen Sie zunächst die Äußerung Ihres Gegenübers auf – hören also aktiv zu – und schließen dann die Frage an.

Beispiele:

„Sie haben gerade gesagt, dass Sie sich sehr über meinen Kollegen geärgert haben. Was genau hat Sie denn so aufgebracht?“

„Wenn ich Sie richtig verstehe, dann fühlen Sie sich dem Problem gegenüber gerade recht hilflos. Was haben Sie denn bislang alles in Bezug auf das Problem unternommen?“

Ähnlich wie die Begründung erhöht auch die Anknüpfung die Chance, dass sich Ihr Gesprächspartner offen auf die Frage einlässt.

SKALENFRAGEN

Skalenfragen stehen zwischen geschlossenen und offenen Fragen. Bei ihnen wird eine Antwort in Form einer Zahlen- oder Mengeneinschätzung erwartet. In den Gesprächsphasen Problemsicht und Lösungsfindung ist es hilfreich, Beschreibungen zu haben, die

1. Genau sind – also keine nebulösen „Gummi“-Ausagen
2. die abgestuft sind – also nicht mit Extremen wie „immer“ oder „nie“ arbeiten.

Skalenfragen geben Eltern eine Hilfestellung, um zu solchen konkreten und lösungsorientierten Formulierungen zu gelangen.

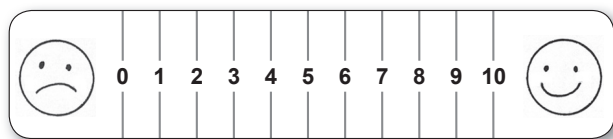


Nehmen wir an, ein Junge macht seine Hausaufgaben nur nachlässig. Oft will er lieber sofort zu Freunden zum Spielen. Er quengelt dann und versucht seine Eltern zu überreden, dass er die Hausaufgaben später macht. Wenn er tatsächlich an den Hausaufgaben sitzt, ist er unkonzentriert. Auch dem Lehrer sind die nachlässig gemachten Hausaufgaben schon aufgefallen. Der Vater beschreibt das Problem so:

„Eduard macht nie ordentlich Hausaufgaben. Er muss einfach mehr lernen.“

Der Lehrer würde gerne zu einer konkreten Formulierung kommen. Er bittet den Vater die Frage „Wie gut macht Eduard seine Hausaufgaben?“ auf einer Skala von 0 bis 10 einzuschätzen. 0 steht für „Er macht überhaupt keine Hausaufgaben. Eine schlechtere Hausaufgabenerledigung ist nicht vorstellbar“. 10 steht für „Die Hausaufgaben sind absolut perfekt. Eine bessere Hausaufgabenerledigung ist nicht vorstellbar.“ Eine solche Skala hat folgende Vorteile für die Konkretisierung.

- ▶ Die Extrempositionen 0 und 10 werden sehr selten gewählt. So werden absolute Aussagen relativiert.
- ▶ Die Einschätzung ist quantifiziert, also auf einen eindeutigen Zahlenwert gebracht. So lassen sich Veränderungen und Erfolge konkret ausdrücken.
- ▶ Vielleicht kommt es Ihnen zu abstrakt vor, eine Antwort in Zahlen auszudrücken. Falls Sie befürchten, dass solche Fragen für Eltern zu kompliziert sind, können Sie es folgendermaßen vereinfachen: Schreiben Sie eine Skala von 0–10 auf ein Stück Papier. Solche Skalen können Sie auch bereits vorbereitet in Ihren Unterlagen haben. Glückliche und unglückliche Smileys an den Enden können verdeutlichen, wie die Skala gemeint ist. Mit einem Stift, Klebepunkten, Büroklammern oder Wäscheklammern können auf einer solchen Skala die Einschätzungen markiert werden.



Skalenfragen lassen sich erweitern. Außer nach dem Jetzt-Zustand können Sie auch nach dem bisher besten und bisher schlechtesten Zustand fragen:

- ▶ „War es in der Vergangenheit mit den Hausaufgaben evtl. schon mal besser?“ – Vater: „Ja ...“ – „Mit welcher Zahl würden Sie das einschätzen?“ (Hier bieten sich auch Fragen nach den positiven Ausnahmen an.)
- ▶ „Und war es in der Vergangenheit mit den Hausaufgaben evtl. schon mal schlimmer?“ – Vater: „Ja ...“ – „Mit welcher Zahl würden sie das einschätzen?“
- ▶ Außerdem können Sie bei der Lösungsfindung auch nach dem gewünschten Zustand fragen. Da-

bei sollten Sie betonen, dass ein Wert von 9–10 unrealistisch ist. („Superman würde das vielleicht schaffen. Normale Menschen kommen eigentlich nicht bis dahin ...“) Bei Nachgesprächen können Sie dann mit dieser Skala überprüfen, welche Veränderungen sich ergeben haben.

□ HYPOTHETISCHE FRAGEN

Hypothetische Fragen beziehen sich darauf, was in der Zukunft möglicherweise passieren könnte. Sie sind auch unter der Bezeichnung „Was-wäre-wenn-Frage“ oder „Angenommen-Frage“ bekannt. Mit diesen Fragen können Sie die Ängste und Befürchtungen, aber auch die Phantasien und Hoffnungen Ihres Gegenübers erschließen. Die Ausrichtung auf die Zukunft ermöglicht den Blick über den Tellerrand, also über die gegenwärtige Situation hinaus. Der Blick in die Zukunft kann auch die Veränderungsbereitschaft eines Menschen stärken. Sowohl die positive Hoffnung als auch die schlimme Befürchtung können solche Energien freisetzen.

Beispiele für hypothetische Fragen:

- „Wenn es so weitergeht wie bisher, was ist dann in einem, fünf oder zehn Jahren aus dem Problem geworden?“ – Diese Frage hilft auch zu erfahren, wie bedeutsam ein Problem eingeschätzt wird. Hat es Auswirkungen bis weit in die Zukunft oder nicht?
- ▶ „Wenn Sie X machen, welche Auswirkungen hätte das?“
- ▶ „Was würde Ihrer Meinung nach passieren, wenn Sie X machen?“
- ▶ „Was würde Ihrer Meinung nach passieren, wenn Sie X nicht machen?“
- ▶ „Was würde Ihrer Meinung nach passieren, wenn Sie Y machen?“ (Diese Fragefolge kann eingesetzt werden, um verschiedene Lösungsmöglichkeiten einander gegenüberzustellen und so eine Entscheidung vorzubereiten.)
- ▶ „Und was würde dann passieren?“ (Als Anschlussfrage, um noch weiter in die Zukunft zu blicken.)

□ FRAGEN NACH DEN POSITIVEN AUSNAHMEN

In der Gesprächsphase der Problemerkhellung kann es dazu kommen, dass sich das Gespräch ausschließlich um die negativen, problematischen Aspekte dreht. Wenn positive Aspekte völlig aus dem Blick geraten, spricht man auch von einer „Problemtrance“. Aber wer sich einem Berg von Problemen gegenüber sieht, für den kann die Lösung zur unbewältigbaren Herkulesaufgabe werden.

Es gibt aber so gut wie nie Situationen, in denen *alles* problematisch ist. Durch geschicktes Fragen können wir positive Aspekte in den Blick nehmen. Zum Beispiel sitzt ein Schüler sicherlich nicht *immer* vor der Spielekonsole.



- ▶ „Wann tritt das Problem nicht auf?“
- ▶ „Wann war das Problem besser?“
- ▶ „Was haben Sie zu diesem Zeitpunkt anders gemacht?“
- ▶ „Wann waren Sie das letzte Mal zufrieden mit X?“
- ▶ „Ist es immer gleich schlimm/schlecht?“
- ▶ „Wann war es schon mal besser?“
- ▶ „Wann gab es eine Ausnahme?“
- ▶ „Was war anders, als es besser war?“
- ▶ „Wie kam es dazu, dass es besser war?“

Die Frage nach positiven Ausnahmen setzt natürlich voraus, dass schon ausreichend über das Problem gesprochen worden ist. Sonst besteht die Gefahr, dass Befürchtungen von Eltern nicht hinreichend gewürdigt werden oder Probleme nicht ernstgenommen werden.

□ FRAGEN NACH RESSOURCEN

Für die Suche nach Lösungen im Beratungsgespräch kann es sehr hilfreich sein, sich auf die Ressourcen der Eltern zu konzentrieren. Damit ist gemeint, Fähigkeiten, die die Eltern bereits haben, für die Lösung des Problems zu nutzen. (Während Defizit-Orientierung stattdessen von den Eltern verlangen würde, sich zunächst bestimmte Fähigkeiten anzueignen, mit denen dann das Problem gelöst werden könnte.)

Fragen der folgenden Art können Sie verwenden, um gezielt nach solchen Ressourcen zu fragen.

- ▶ „Welche Stärken und Fähigkeiten haben Sie, die zu einer Lösung beitragen können?“
- ▶ „Wie haben Sie in der Vergangenheit (ähnliche) Probleme erfolgreich gelöst?“
- ▶ „Was sind Ihre Stärken?“
- ▶ „Was sind die Stärken Ihres Kindes?“
- ▶ „Wie gehen andere mit dem Problem um? Welche Ähnlichkeiten gibt es zwischen diesen Personen und Ihnen?“
- ▶ „Was könnte Ihnen dabei helfen, etwas zu verändern?“

□ PARADOXES FRAGEN NACH PROBLEM-VERSTÄRKUNG

Hinter dem paradoxen Fragen stecken zwei Beobachtungen: Erstens kann es in manchen Situationen schwierig sein, überhaupt auf Lösungsvorschläge zu kommen, die etwas „besser“ machen. Zweitens entstehen auch Probleme, also „schlechte“ Zustände nicht von alleine, sondern werden auf eine bestimmte Weise erzeugt. Bei dieser paradoxen Vorgehensweise fragen wir danach, wie das Problem erzeugt wird und wie man es verstärken könnte.

- ▶ „Was tun Sie (oder jemand anderes), um das Problem zu erzeugen (oder zu verstärken)?“
 - ▶ „Was können Sie (oder jemand anderes) tun, um es noch schlimmer zu machen?“
- Z.B. „Was könnte ich dafür tun, dass Matthias noch mehr fern sieht?“
- Z.B. „Wie könnten Sie dafür sorgen, dass Henrike ihren Realschulabschluss auf keinen Fall schafft?“
- Z.B. „Wie müssten Sie sich verhalten, um noch mehr Streit mit Ihrem Sohn zu bekommen?“
- ▶ „Welche Vorteile hat es, wenn das Problem weiter besteht?“

Das paradoxe Fragen setzt ein Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Eltern voraus, damit diese sich auf die zunächst widersprüchliche Vorgehensweise einlassen können. Aus den gesammelten Antworten lassen sich anschließend oft ganz neuartige Lösungen entwickeln, die sonst überhaupt nicht in den Blick geraten wären. Oft gewinnen die Gesprächspartner auch nach und nach eine gewisse Freude an der paradoxen Vorgehensweise. Das spornt zu kreativen Lösungen an und entspannt die Gesprächsatmosphäre.

□ ZIELFRAGEN

Eine besondere Herausforderung im Elterngespräch ist es, Ziele festzuhalten. Im Kapitel zu den Phasen des Beratungsgesprächs haben wir gesehen, was gut definierte Ziele ausmacht. Hier finden Sie einige Fragen, die Sie nutzen können, um hilfreiche Ziele zu formulieren:

VON DER PROBLEMSICHT ZUR LÖSUNGSSICHT

„Was können wir tun, um das Problem zu lösen?“ – „Was können Sie tun?“ – „Was kann ich tun?“

„Was müsste sich ändern, damit das Problem verschwindet?“

„Was müsste geschehen, damit Sie zufrieden sind?“

NEGATIVE ZIELE IN POSITIVE ZIELE UMWANDELN

„Ich möchte nicht, dass mein Sohn so oft vor der Spielekonsole sitzt.“ – „Was soll/könnte ihr Sohn zukünftig stattdessen tun?“

„Ich hoffe, dass Marcus seine Klassenkameraden nicht mehr beschimpft.“ – „Wie soll Marcus mit seinen Klassenkameraden umgehen?“ oder „Wie könnte Marcus darauf reagieren, wenn Klassenkameraden ihn ärgern.“

„Mit Jens kann es so nicht weitergehen.“ – „Was müsste Jens tun, damit Sie mit ihm zufrieden sind?“



UNGENAUE ZIELE KONKRETISIEREN

„Lena soll mehr für Latein lernen.“ – „Wie lange stellen Sie sich vor, dass Lena jeden Tag lernt?“

„Ich möchte geduldiger mit meinen Kindern umgehen.“ – „Was genau stellen Sie sich unter ‚geduldiger‘ vor?“ oder „Wie genau möchten Sie mit Ihren Kinder umgehen?“

„Ich möchte, dass meine Tochter damit alleine klar kommt.“ – „Woran würden Sie merken, dass Ihre Tochter alleine klarkommt?“

EINSTIEG IN DIE UMSETZUNG PLANEN

„Was werden Sie tun, um X zu erreichen?“

„Was wird der erste Schritt sein, um X zu erreichen?“

„Was genau werden Sie heute anders machen?“

□ OFFENE FRAGEN: WAS KANN SCHIEFGEHEN

Auch Fragen können unerwünschte Wirkungen haben. Das kann mehrere Ursachen haben:

- ▶ Es werden zu viele Fragen gestellt. Die Aneinanderreihung vieler Fragen kann das Gespräch wie eine Prüfung oder ein Verhör wirken lassen. Das ist besonders deshalb kritisch, weil Eltern sich wieder in eine Schülerrolle gedrängt fühlen können und darauf mit Widerstand reagieren. Setzen Sie Fragen also nicht zu häufig ein.
- ▶ Es werden einengende Fragen verwendet. Fragen können dann Widerstand auslösen, wenn sie das Gegenüber in eine bestimmte Richtung drängen. Das ist immer dann der Fall, wenn der Gesprächspartner annimmt, dass es eine erwünschte, richtige Antwort gibt. Diese Gefahr ist bei geschlossenen Fragen oder gar Suggestivfragen besonders groß. Echte offene Fragen wirken dem entgegen.
- ▶ Die Beziehungsebene ist belastet und das Gegenüber möchte Fragen nicht akzeptieren. Hier kann es erstens helfen, zunächst die Beziehungsebene ins Lot zu bringen. Zweitens sind auch besonders höfliche und rücksichtsvolle Fragen angebracht. Dazu gehört das Fragen mit Begründung und das indirekte Fragen. Drittens ist es in vielen Fällen hilfreich, den Eltern den Ablauf eines Gesprächs transparent zu machen. Das mindert die Befürchtung, zu viel preiszugeben und „ausgetrickst“ zu werden.

ARGUMENTIEREN

Wenn wir eine Fortbildung zum Thema Elterngespräche an einer Schule vorbereiten, fragen wir immer nach den genauen Wünschen und Erwartungen. Oft fällt dann folgender Satz: „Einige Eltern sind wirklich unbelehrbar. Zeigen sie uns mal, wie wir die überzeugen können.“ Ein verständlicher Wunsch, nur leider schlecht zu erfüllen. Bei „unbelehrbaren“ Menschen

hilft Überzeugen und Argumentieren in aller Regel nicht weiter. Warum das so ist, haben wir in den Kapiteln „Beratung“ und „Reaktanz“ dargestellt.

Es gibt aber Situationen im Gespräch, in denen Überzeugen und Argumentieren durchaus ihren Platz haben. Damit Argumente ihre Wirkung entfalten können, sollten die Ohren des Gegenübers grundsätzlich dafür offen sein. Situationen, die von Konflikt oder Konfrontation geprägt sind, sind dafür grundsätzlich problematisch.

Partnerschaftliches Argumentieren, wie wir es im folgenden beschreiben, kann im Beratungsgespräch besonders in den Phasen Problemsicht des Lehrers und Lösungsvorschläge des Lehrers hilfreich sein. Auch in Informationsgesprächen ist ein argumentatives Vorgehen günstig. Es verringert die Gefahr, dass ein Elternteil im Informationsgespräch mit Widerstand reagiert.

□ ÜBERZEUGEN IN DREI SCHRITTEN MIT DEM PSYCHOLOGISCHEN ARGUMENTATIONS-SCHEMA

Ebenso wichtig ist es, dass das Gegenüber nicht während der Argumente „dicht macht“, also seine Ohren wieder verschließt. Im Folgenden stellen wir Ihnen ein dreischrittiges Argumentations-Schema vor, das dafür sorgen soll, dass Ihre Argumente tatsächlich beim Gesprächspartner ankommen.

Stellen Sie sich folgende Situation vor: Zwei Kollegen teilen sich ein Büro. Dort gibt es auch einen gemeinsamen Besprechungstisch. Da die beiden Kollegen in Gleitzeit arbeiten, kommt der eine regelmäßig morgens früher, während der andere länger bleibt. Herr Franke, der Früharbeiter, hat sich schon häufiger darüber geärgert, dass sein Kollege den gemeinsamen Besprechungstisch als Ablage für seine Unterlagen nutzt. Wenn er morgens ins Büro kommt, dann liegen allerhand Papiere auf dem Tisch. Er möchte seinen Kollegen überzeugen, dass sich das ändern soll:

„Leg bitte keine Unterlagen mehr auf den Tisch.“

Wenn ich morgens komme, dann ist der immer total voll.

Gestern hatte ich einen Kunden hier und musste noch hektisch aufräumen.

Was soll denn da der Kunde denken!“

Herr Franke argumentiert hier ganz typisch. Er nennt zuerst seine Forderung „Keine Unterlagen auf dem Tisch“ und bringt dann die Argumente, die seine Forderung unterstützen. Viele Menschen argumentieren nach diesem „logischen“ Schema. Leider ist die Gefahr relativ groß, dass der Kollege von Herrn Franke bereits ganz zu Beginn – nämlich bei der Forderung – innerlich protestiert und so die Argumente gar nicht mehr mitbekommt, weil er bereits seinen Widerspruch vorbereitet.



Wie könnte es anders aussehen? Statt des logischen Aufbaus verwendet Herr Franke einen psychologischen Aufbau.



Psychologisch argumentieren mit dem Dreischritt:

Situativer Einstieg,
Argumente,
Zielsatz.

Er stellt die Forderung an das Ende, also hinter die Argumente und ergänzt seine Äußerung um eine Einleitung:

„Ich würde gerne kurz mit dir über unseren Besprechungstisch reden.“

Wenn ich morgens komme, dann ist der immer total voll.

Deshalb möchte ich dich bitten, dort keine Unterlagen mehr abzulegen.“

Nun steht die Forderung am Ende und wird durch die Argumente vorbereitet. Die Chance, dass der Kollege von Herrn Franke ein offenes Ohr für seine Forderung behält, steigt deutlich. Denn den Argumenten kann er zum Teil wahrscheinlich sogar zustimmen: Der Tisch ist tatsächlich oft voll; und dass es unangenehm ist, vor einem Kunden das Büro aufzuräumen, kann er wahrscheinlich auch nachvollziehen. Die Einleitung sorgt dafür, dass Herr Franke einen guten Einstieg für das Gespräch hat. Wenn Sie in einem bereits laufenden Gespräch argumentieren, dann bietet die Einleitung eine gute Möglichkeit, an eine vorherige Äußerung Ihres Gesprächspartners anzuknüpfen.

Beispiele für situative Einstiege:

Sie sagen also, dass ...

... ist Ihnen also wichtig.

Vorhin hatten wir über ... gesprochen.

Ich würde mich gerne auf Ihre Äußerung zu ... beziehen.

Sie hatten erwähnt, dass ...

Gerade hatte ich schon etwas über ... gesagt.

Dieses psychologische Argumentationsschema hat folgende Struktur:

Situativer Einstieg: Worum geht es?

Argumente: Was unterstützt mein Ziel, also meine Forderung oder Sichtweise?

Zielsatz: Welche Konsequenz ergibt sich aus den Argumenten?

Wenn Sie jemanden überzeugen wollen, empfehlen wir Ihnen, diesen dreischrittigen Aufbau zu ver-

wenden. Eine besondere Form des argumentativen Dreischritts ist übrigens der sogenannte Fünfsatz. Er entsteht dadurch, dass immer genau drei Argumente verwendet werden. Daraus ergeben sich dann insgesamt fünf Schritte.



Fünfsatz

Situativer Einstieg
Argument 1
Argument 2
Argument 3
Zielsatz

■ AUFBAU DER ARGUMENTE

Weitere Kriterien für eine überzeugende Argumentation sind:

- ▶ Kürze
- ▶ Prägnanz
- ▶ Folgerichtigkeit

■ KÜRZE

Mit Kürze ist zweierlei gemeint: Zum einen sollten Sie nicht zu viele Argumente in einer Argumentation unterbringen. Bei zu vielen Argumenten steigt das Risiko, dass der Gesprächspartner Sie unterbricht, bevor Sie zum Zielsatz kommen. Oder er schaltet innerlich ab und die weiteren Argumente verpuffen. Bei mehreren Argumenten steigt auch die Wahrscheinlichkeit, dass ein schwächeres dabei ist, das vom Gesprächspartner angegriffen oder angezweifelt werden kann. Eine gute Faustregel ist, es bei drei Argumenten zu belassen.

Zum anderen sollten die einzelnen Argumente kurz und bündig formuliert werden. Das ist dann der Fall, wenn Sie sich in einem Satz auf den Punkt bringen lassen. Wenn diese beiden Bedingungen erfüllt sind, wird der argumentative Dreischritt zum sogenannten Fünfsatz: Situativer Einstieg, drei Argumente und Ziel – jeweils in einem kurzen Satz auf den Punkt gebracht.

■ PRÄGNANZ

Mit Prägnanz ist gemeint, dass die einzelnen Argumente so konkret, genau und nachprüfbar wie möglich sein sollten. Dafür ist es gut, auf Generalisierungen und Übertreibungen zu verzichten. Generalisierungen sind Ausdrücke wie „immer“, „alle“, „nie“, „keiner“ usw. In unserem Beispiel sagt Herr Franke „Wenn ich morgens komme, dann ist der Tisch immer total voll.“ Hier finden wir die Generalisierung „immer“ und die Übertreibung „total“. Prägnanter könnte Herr Franke es so ausdrücken: „Als ich gestern Morgen gekommen bin, waren sehr viele Unterlagen auf dem Tisch.“



Generalisierungen und Übertreibungen sind nicht generell verboten. Aber Sie sollten sie mit Bedacht einsetzen. Manchmal ist „nie“ oder „immer“ tatsächlich zutreffend. Dann sollte es auch so gesagt werden. Prüfen Sie, ob es passt: Meldet sich ein Schüler tatsächlich *nie* – oder meldet er sich leider nur 2–3 Mal in der ganzen Woche? Übertreibungen können mitunter hilfreich sein, um Menschen aufzurütteln, denen der Ernst und die Wichtigkeit einer Situation nicht klar sind. Auch das sollte immer mit Bedacht geplant sein.

❑ FOLGERICHTIGKEIT

Mit Folgerichtigkeit ist gemeint, dass Ihre Argumente tatsächlich einen sinnvollen und möglichst zwingenden Bezug zu Ihrem Zielsatz haben. Herrn Franke gelingt das in seiner Argumentation gut. Stellen Sie sich vor, er hätte folgendes Argument verwendet: „Bei der Unordnung ist es ja auch für dich schwierig, die Unterlagen wiederzufinden.“ Dieses Argument hat nur einen recht lockeren Bezug zum Zielsatz. Sein Kollege könnte es leicht mit „Für mich ist das sehr übersichtlich“ beiseite wischen.

Hier noch einmal die Argumentationen von Herrn Franke im Vergleich. Sein Dreischritt ist jetzt auch noch prägnanter und spezifischer geworden. (Es handelt sich hier übrigens nicht nur allgemein um einen Dreischritt, sondern im speziellen um einen Fünfsatz.)

	Logischer Aufbau (vorher)	Psychologischer Aufbau (nachher)
1.		Ich würde gerne kurz mit dir über unseren Besprechungstisch reden.
2.	Leg bitte keine Unterlagen mehr auf den Tisch.	Als ich gestern Morgen gekommen bin, lagen noch etliche Unterlagen auf dem Tisch.
3.	Wenn ich morgens komme, dann ist der immer total voll.	Da ich noch einen Kunden hier hatte, musste ich schnell aufräumen.
4.	Gestern hatte ich einen Kunden hier und musste noch hektisch aufräumen.	Mir war das sehr unangenehm, weil ich befürchte, dass das einen schlechten Eindruck auf den Kunden macht.
5.	Was soll denn da der Kunde denken?“	Deshalb möchte ich dich bitten, dort keine Unterlagen mehr abzulegen.

❑ ÜBUNG ZUM DREISCHRITT / FÜNFSAZ



Verwenden Sie hierzu die KV 27, S. 115.

Bilden Sie selbst einen Fünfsatz als Beitrag zu einer fiktiven Diskussion. Ihr Fünfsatz soll eine Argumentation für eine der folgenden strittigen Fragen bieten. Wählen Sie zunächst eine der Fragen aus.

Warum sollte das Rauchen in Gaststätten und Kneipen erlaubt werden?

Warum sollte man kein Fleisch essen?

Warum sollte die Mineralölsteuer so weit erhöht werden, dass ein Liter Benzin 4 € kostet?

Warum sollte man seine Kinder auf eine Privatschule schicken?

Warum sollten Grundschullehrer besser bezahlt werden als Gymnasiallehrer?

Warum sollte der öffentliche Personennahverkehr (Busse usw.) für jedermann kostenlos sein?

Warum sollte das Sitzenbleiben abgeschafft werden?

Warum sollte Schulessen nur aus Bio-Nahrungsmitteln bestehen?

Warum sollten Lehrer ein Büro in der Schule haben?

Warum sollten Deutschkurse für alle Nicht-Muttersprachler verpflichtend sein?

Da es sich hier um eine Übung handelt und nicht um eine echte Situation, kann es schwierig sein, einen passenden situativen Einstieg zu finden. Für die Übung können Sie Schritt eins z. B. eher allgemein formulieren, sodass er für verschiedene Situationen passt, oder aber auch an einen fiktiven Vorredner anknüpfen.

❑ ÜBERPRÜFEN SIE IHREN DREISCHRITT

Haben Sie den Zielsatz nur an der letzten Stelle? Oder wird bei Schritt eins oder zwei das Ziel schon vorweggenommen?

Sind die Argumente kurz und knapp?

Sind die Argumente prägnant, konkret und nachprüfbar?

Sind die Argumente folgerichtig und schlüssig miteinander verbunden?

Folgt das Ziel schlüssig aus den Argumenten? Erscheint der Zielsatz stimmig?



In dieser Übung geht es um die argumentative Struktur des Fünfsatzes. Wir geben Ihnen dafür verschiedene Themenvorschläge:

- ▷ Themen, die Ihnen vermutlich eher fern liegen
- ▷ naheliegende, schulische Themen
- ▷ Forderungen mit denen Sie wahrscheinlich einverstanden sind
- ▷ Forderungen, die Ihnen deutlich widerstreben

Probieren Sie aus, zu welchem Thema es Ihnen leicht fällt, einen Fünfsatz zu bilden, und bei welchem es Ihnen schwerfällt. Fünfsätze zu Forderungen zu bilden, die Ihnen widerstreben, kann eine hervorragende Übung zur Perspektivübernahme sein!

□ RATSCHLÄGE

In Kapitel 3 haben wir ausführlich erklärt, warum wir Ratschläge in vielen Situationen nicht für vielversprechend halten. Dennoch gibt es auch für Ratschläge im Lehrer-Eltern-Gespräch einen Raum. Nämlich dann, wenn die Ohren der Eltern offen dafür sind. Im günstigsten Fall bedeutet das, dass Sie ausdrücklich nach einem Ratschlag gefragt werden: „Was sollen wir denn jetzt tun?“, „Wie können wir da am besten vorgehen?“ usw. In einer solchen Situation gehört es zu Ihren Aufgaben als Lehrer und Experte, auch einen Rat zu geben – vorausgesetzt Sie haben einen. Damit der Ratschlag tatsächlich gut beim Gegenüber ankommt, ist es zweckmäßig, ihn in einem argumentativen Dreischritt zu formulieren. Wie kann das aussehen? Hier ein Beispiel für einen Ratschlag zum Thema „Wie sollte ich mit Ratschlägen umgehen?“.

Situativer Einstieg: Sie wollen also wissen, wie Sie mit Ratschlägen umgehen können?

Argumente:

Einerseits besteht bei einem Ratschlag immer die Gefahr, dass er Widerstand auslöst.

Andererseits wird von einem Experten zu Recht erwartet, dass er auch Ratschläge gibt.

Solch ein Ratschlag kann nur erfolgreich sein, wenn die Ohren des Ratsuchenden dafür offen sind.

Eine gute Argumentationsstruktur erhöht die Chance dafür.

Schlussfolgerung: Damit Ratschläge erfolgreich sind, sollten Sie auf die offenen Ohren als Voraussetzung und auf eine schlüssige Argumentationsstruktur achten.

WEICHMACHER

Beim Wort Weichmacher denken Sie vielleicht zunächst an importiertes Plastikspielzeug. Aber auch in der Sprache gibt es Weichmacher. Zum Glück sind sie

nicht so schädlich, wie ihre Namensvettern im Spielzeug. Was sind sprachliche Weichmacher? Vergleichen Sie einmal die folgenden Äußerungen:

„Heute möchte ich mit Ihnen über Maries Verhalten auf der Klassenfahrt sprechen.“

„Ich fänd's nicht ganz verkehrt, wenn wir vielleicht auch noch kurz auf das Thema Klassenfahrt zu sprechen kommen würden.“

In der ersten Aussage werden keine Weichmacher verwendet. In der zweiten hingegen sehr viele. Die Wirkung beider Äußerungen unterscheidet sich deutlich.

Weichmacher schränken die Bedeutung, Klarheit, Sicherheit und Entschiedenheit einer Aussage ein. Bei Weichmachern kann es sich sowohl um einzelne Wörter handeln, die in eine Äußerung eingebaut werden, als auch um komplexere Formulierungen.

Typische Weichmacher-Wörter

klein	eventuell
wenig	Negationen, z. B. „nicht
bisschen	(ganz) unwichtig“ statt
so	wichtig
auch	nicht ganz
am Rande	nicht völlig
vielleicht	nicht komplett
möglicherweise	ein Stück weit

Im weiteren Sinne kann es auch zu den Weichmachern gehören, wenn Reizwörter durch andere Wörter ersetzt werden. Z. B. in Äußerungen wie „Wir hatten da eine kleine Auseinandersetzung“ statt „Wir haben uns gestritten“. Die Grenzen zum Euphemismus sind hier fließend.

□ TYPISCHE WEICHMACHER-FORMULIERUNGEN

Auch auf Satzebene lassen sich Weichmacher einsetzen. Möglich sind Formulierungen im Konjunktiv oder relativierende Einleitungen.

Konjunktiv:

„Das wäre mir wichtig.“ statt „Das ist mir wichtig.“

„Ich würde jetzt gerne weitermachen.“ statt „Wir machen weiter.“

Relativierende Einleitungen:

„Es gibt Leute, die den Sportunterricht als sehr wichtig ansehen.“ statt „Sportunterricht ist wichtig.“

„Ich kann mir vorstellen, dass das für die Kollegen belastend ist.“ statt „Das ist für die Kollegen belastend.“

„Ein Gespräch mit dem Schulpsychologen wäre möglich.“ statt „Sie sollten mit dem Schulpsychologen sprechen.“



In der Sprachwissenschaft heißen solche relativierenden Formulierungen „evidenzielle und epistemische Marker“.



Weichmacher sind alle Wörter und Formulierungen, die die Bedeutung, Klarheit, Sicherheit und Entschiedenheit einer Aussage einschränken.



Die Kundendienstmitarbeiter der Firma Apple haben z. B. auch eine sehr eigene Sprachregelung. Haben Sie sich auch schon gefragt, warum Apple-Computer angeblich nie abstürzen? Vielleicht hat es damit zu tun, dass „abstürzen“ in der offiziellen Sprachregelung nicht vorkommt. Es heißt „das Gerät reagiert nicht mehr.“ ... <http://www.sueddeutsche.de/wirtschaft/schweigen-bei-apple-es-ehlen-die-orte-1.1455200>

Die Verwendung von Weichmachern hat sowohl Vorteile als auch Nachteile.

□ MÖGLICHE VORTEILE

Vermeiden Reaktanz

Wirken höflich

Geben dem Gegenüber Freiraum

Können Schockierendes abmildern

□ MÖGLICHE NACHTEILE

Sachverhalte werden undeutlich und unklar (Vernebelungstaktik)

Inhalte wirken weniger wichtig und dringlich

Vereinbarungen werden schwammig

Positiver Gesprächsverlauf auf der Beziehungsebene, aber auf der Inhaltsebene wird nichts erreicht. („Schön, dass wir mal drüber geredet haben.“)

Es lässt sich also nicht pauschal sagen, ob Sie Weichmacher im Beratungsgespräch verwenden sollten oder nicht. Beobachten Sie sich selbst: Wie oft benutzen Sie für gewöhnlich Weichmacher? Hören Sie auch Ihren Kollegen aufmerksam zu. Sie werden vermutlich feststellen können, dass einige deutlich mehr Weichmacher verwenden als Sie und andere deutlich weniger. Die Verwendung von Weichmachern ist eine sprachliche Gewohnheit. Wenn Sie Ihre eigene Gewohnheit kennen, dann können Sie gezielt zur Alternative greifen und entweder bewusst auf Weichmacher verzichten oder bewusst welche hinzufügen.

Beispiele:

Ein Lehrer, der gewohnheitsmäßig viele Weichmacher verwendet, hat die Beobachtung gemacht, dass er mit seinen Aussagen bei Eltern oft nicht deutlich ankommt. Er schilderte eine Situation, in

der er gerne ein Telefongespräch mit einer Mutter beenden wollte. Die Mutter ignorierte seine Beendigungssignale, wodurch sich das Gespräch sehr in die Länge zog. Konkret erinnerte er sich daran, dass er folgende Formulierung verwendet hatte: „*Eigentlich müsste ich jetzt gleich auch noch mal so ein anderes Telefonat führen.*“

Andere Kollegen gaben ihm spontan das Feedback, dass sie das wenn überhaupt nur als sehr vorsichtigen Wunsch einschätzen würden, das Gespräch zu beenden. Gemeinsam entwickelten wir folgende Alternative:

„*In fünf Minuten habe ich ein anderes Telefonat.*“

Später hat der Lehrer berichtet, dass es ihm durch diesen kleinen „Trick“ jetzt viel leichter fallen würde, seine Absichten und Einschätzungen klar auszudrücken.

Das Beispiel weist auch darauf hin, dass die Weichmacher einen Zusammenhang zu den Phasen des Beratungsgesprächs haben. Zu Anfang einer Gesprächsphase geben Weichmacher dem Gegenüber Raum und helfen so dabei, neue Themenbereiche zu eröffnen. Das gilt besonders für die Phasen Problemsicht der Eltern und Lösungsvorschläge der Eltern. Zum Ende einer Phase gilt es hingegen, die gemeinsamen Ergebnisse klar festzuhalten. Hier können Weichmacher schaden, weil sie die Ergebnisse oft auch inhaltlich schwammig machen. Das gilt besonders für die Phasen gemeinsame Problemsicht und Lösungsvereinbarung.



ÜBUNG

Beobachten Sie, wie oft Sie selbst Weichmacher einsetzen.



ÜBUNG

Analysieren Sie mithilfe von KV 29/30, S. 116/117, welche Weichmacher in jedem Beispiel verwendet werden. Schreiben Sie eine alternative Formulierung ohne Weichmacher auf.

Dazu ein eigenes Erlebnis:

Ich habe früher in meinen Seminaren Praxisphasen gerne als „kleine Spiele“ angekündigt. Dabei habe ich erlebt, dass immer wieder Teilnehmer gefragt haben, ob das denn jetzt wirklich nötig sei. Seitdem ich meine Praxisphasen als „Übungen“ ankündige, sind die meisten Teilnehmer davon überzeugt, dass es sich um einen wichtigen Baustein handelt.



□ „JA, ABER“

Manchmal kommen wir in folgende Situation: Wir sind anderer Meinung als unser Gegenüber und wollen trotzdem verständnisvoll rüberkommen. Eine Formulierung, die viele Menschen verwenden, um das auszudrücken, ist „ja, aber“. Im Elterngespräch kann das z.B. so aussehen:

Mutter: „Ich weiß nicht, wie Sie sich das vorstellen?! Wenn ich abends von der Arbeit komme, dann kann ich mich einfach nicht mehr mit Mia hinsetzen und noch Hausaufgaben machen.“

Lehrer: „Ja, aber ohne Hilfe bei den Hausaufgaben geht es bei Mia eben nicht.“

Als außenstehende Beobachter erkennen wir sofort: Das „ja“ ist nur scheinbar eine Zustimmung. Durch das „aber“ wird sie komplett aufgehoben. Eine solche

Formulierung führt in der Regel zu verhärteten Positionen. Beide Parteien versuchen ihre Sichtweise gegen die Sichtweise des anderen durchzusetzen. Der Lehrer in unserem Beispiel könnte ehrlicherweise auf das ‚ja‘ auch verzichten. Und er vergibt die Chance auf eine andere Fortsetzung des Gesprächs:

- ▶ Mit aktivem Zuhören könnte er Verständnis signalisieren und so den Widerstand der Mutter abbauen.
- ▶ Mit einer Frage könnte er alternative Lösungsmöglichkeiten entdecken.

Unserer Ansicht nach sind „ja, aber“-Formulierungen fast niemals hilfreich.

Bei „Ja, aber“-Formulierungen entwertet das „aber“ das ‚ja‘. Verzichten Sie am besten darauf.



8. ICH BIN NICHT ALLEIN – UNTERSTÜTZUNG HOLEN (Alexander Roggenkamp)

Viele Eltern haben ein Bedürfnis nach Beratung und betrachten Sie als ersten Ansprechpartner für Fragen rund ums Lernen oder Erziehen. Denn sie wissen häufig nicht, von wem sie sich in Lern- und Erziehungsfragen beraten lassen können. Da der Kontakt zur Schule vielen vertrauter ist, als eine Beratungsstelle aufzusuchen, wenden sich die Eltern dann auch mit solchen Fragen an Sie.

Eine Auswahl von Fragen, die Ihnen sicherlich auch schon gestellt wurden: Ist mein Kind hochbegabt? Leidet es an AD(H)S? Wie kann es besser lernen? Wie kann ich die Hausaufgaben kontrollieren?

Auf einige dieser Fragen werden Sie aufgrund Ihrer pädagogischen Erfahrungen gut antworten können, bei anderen Fragen ist es ratsam, die Einschätzung eines Experten hinzuzuziehen (vgl. Hertel 2010: 5 f.).

In diesem Kapitel soll es speziell um die Fälle gehen, in denen Sie als Einzelne die im Gespräch thematisierten Probleme nicht alleine mit den Eltern lösen können. Dabei geht es zum einen um die bereits angesprochenen Themenfelder, die von externen Stellen besser bearbeitet beziehungsweise betreut werden können als von Ihnen allein, z. B. Lern- und Entwicklungsstörungen. Zur Sprache kommt ebenfalls, wie Sie Dritte sinnvoll am Gespräch beteiligen können, z. B. Beratungslehrerinnen oder Direktorinnen, und wie Sie den Austausch im Kollegium für Ihre Gespräche mit Eltern nutzen können.

■ EXTERNE ANLAUFSTELLEN

In Paragraph 2, Absatz 3 des Schulgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen heißt es: „Die Schule achtet das Erziehungsrecht der Eltern. Schule und Eltern wirken bei der Verwirklichung der Bildungs- und Erziehungsziele partnerschaftlich zusammen“. (Diese Beispielformulierung finden Sie in ähnlicher Form auch in anderen Landesschulgesetzen.)

Doch was ist zu tun, wenn für die Verwirklichung dieser Zusammenarbeit sowohl die Schule als auch die Eltern nicht über ausreichend Wissen und Ressourcen verfügen? Dann ist Ihre Überblickskompetenz gefordert! Sie sollten in der Lage sein, wie ein Lotse die Eltern an die jeweils zuständigen Stellen zu verweisen, so wie es auch die allgemeine Dienstordnung für Lehrerinnen und Lehrer, Schulleiterinnen und Schulleiter an öffentlichen Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen, Paragraph 9, Absatz 2 vorsieht: „Lehrerinnen und Lehrer sollen mit Jugendämtern, Beratungsstellen (beispielsweise dem schulpsychologischen Dienst) und der Berufsberatung zusammenarbeiten ...“.

Hennig und Ehinger haben Beratungsanlässe und zuständige Stellen prägnant zusammengefasst (Hennig, Ehinger, 2010: 156 ff.). Die Liste wurde von uns leicht

modifiziert und ergänzt. Sie finden die Liste auf folgender Kopiervorlage in der Materialsammlung.



KV 40, S. 124

Neben dem Wissen, an wen Sie oder die Eltern sich wenden können, ist vor allem entscheidend, wann und in welcher Form Sie auf Verdachtsfälle wie Misshandlungen oder Missbrauch reagieren. Wann müssen Sie reagieren und in welcher Form? Wen müssen Sie informieren? Wenden Sie sich gleich beim ersten Verdacht auf Verwahrlosung an das Jugendamt, sprechen Sie erst mit den Eltern oder mit der Schulleitung? Mehrere Möglichkeiten sind denkbar, und wir haben an Schulen verschiedene Vorgehensweisen beobachtet. Wichtig ist, dass Sie mit Kollegium und Schulleitung abstimmen, wie Sie reagieren wollen. Damit Sie Verdachtsfälle gut vor Dritten darstellen können, sollten Sie Ihre Beobachtungen genau dokumentieren.

Hier ein möglicher Maßnahmenplan (angelehnt an Becker, Schlamp, 2005: 72 f.)

- ▶ Schulleitung informieren – konkrete Verdachtsmomente schildern,
- ▶ Austausch im Kollegium – vertrauensvoller und diskreter Abgleich der Beobachtungen,
- ▶ Unterstützung durch externe Fachdienste anfordern – Jugendamt, Kinderschutzbund, Beratungsstellen,
- ▶ Helferkonferenz einberufen – in enger Absprache mit den Fachdiensten, die für alle weiteren Maßnahmen verantwortlich sind,
- ▶ Gespräch mit der Familie suchen – die Konfrontation mit der Familie sollten nach Möglichkeit die Spezialisten von den Fachdiensten übernehmen.

■ DER KOLLEGIALE AUSTAUSCH

In unseren Fortbildungen bauen wir auch Phasen ein, in denen sich das Kollegium über verschiedene problematische Fälle in Kleingruppen austauscht. Es ist immer wieder faszinierend zu beobachten, wie viele unterschiedliche Ideen und Lösungsansätze durch den gemeinsamen Austausch formuliert und wie verschieden die Gesprächssituationen bearbeitet werden. „Ach, so machst du das also!“ oder „Daran habe ich ja noch gar nicht gedacht!“ sind häufige Reaktionen.

Wir glauben, dass der Austausch mit Ihren Kollegen eine Ressource ist, die Sie regelmäßig nutzen sollten. Und zwar aus folgenden Gründen:



- Sie arbeiten im gleichen Umfeld, kennen Schüler, Eltern und Schule.
- Sie teilen gemeinsame Interessen und Erfahrungen.
- Sie kennen sich untereinander zum Teil schon länger, können Stärken und Schwächen einschätzen.

Betrachten Sie das regelmäßige Gespräch miteinander als Teil eines schulischen Qualitätsmanagements, das Ihnen dabei hilft, systematisch an bestimmten Fragestellungen zu arbeiten und Ihre Arbeit kontinuierlich zu verbessern. Neben der Fülle an neuen Sichtweisen und Anregungen werden auch Unterschiede in Ihrem professionellen Lehrerhandeln deutlich. Wie reagiert dieser Kollege in einer bestimmten Situation, was macht jene Kollegin? Dieses „Mehr“ an Transparenz sorgt auch dafür, dass Sie nicht gegeneinander handeln bzw. von Elternseite gegeneinander ausgespielt werden können („Also, ihre Kollegin hat auch in der großen Pause Zeit für ein Gespräch ...“). Nutzen Sie solche Runden, um beispielsweise gemeinsame Vorgehensweisen zu vereinbaren, wie Sie in bestimmten Situationen reagieren.

Hier drei Fragen zur Anregung:

- Wann und wie sollten wir für die Eltern telefonisch erreichbar sein?
- Wie reagieren wir, wenn die Eltern spontan um ein Gespräch bitten?
- Wie reagieren wir, wenn Schüler zu spät zum Unterricht erscheinen?

Jetzt sagen Sie sich vielleicht: „Noch mehr Besprechungen? Ich habe schon genug zu tun. Die Zeit habe ich einfach nicht“. Das ist verständlich. Daher sollten zwei Voraussetzungen für die Gesprächsrunden erfüllt sein:

1. ohne Vorbereitung möglich
2. wenig Zeit nötig (max. 20 Minuten)

Wir schlagen Ihnen zwei Methoden zur kollegialen Besprechung vor, die sich aus unserer Sicht bewährt haben und die genannten Voraussetzungen erfüllen.

□ KLEINGRUPPENSZENARIO (3–5 PERSONEN)

Bei der ersten Methode handelt es sich um das so genannte Kleingruppenszenario, einen Baustein der Moderationsmethode, der es Ihnen ermöglicht, die Ergebnisse Ihrer gemeinsamen Besprechung nach einer festen Struktur zu sammeln und zu visualisieren. Die Beteiligten müssen nicht notwendigerweise alle mit dem Fall näher vertraut sein, also den Schüler oder die Eltern kennen.

Wie funktioniert das Ganze? Auf einer Flipchart oder auf einem DIN-A3-Papierbogen wird ein Vier-Feld-Schema aufgezeichnet, wobei jedem Feld ein Thema oder eine Frage zugeordnet wird. Für unsere Seminare an Schulen zum Thema „Gespräche mit Eltern“ verwenden wir gerne dieses Schema.

Schlüsselsituation – Was ist passiert?	Ursachen – Woran liegt es?
Ideen – Was können wir machen?	Sonstiges – Was ist noch wichtig?

Abb. 5: Vier-Feld-Schema



Sie finden die passende Kopiervorlage KV 43, S. 126 in der Materialsammlung.

Bei dieser Aufteilung wird im ersten Feld oben links die Schlüsselsituation beschrieben: Was ist genau passiert? Was wollen Sie zum Thema machen? Im Feld rechts daneben schreiben Sie auf, welche möglichen Ursachen zur Situation geführt haben könnten. Nehmen Sie dabei auch die Perspektive der anderen am Problem Beteiligten ein (Schüler, Eltern, Schulleitung). In der unteren Hälfte geht es dann um Ihre Ideen: Was können Sie tun, um die Situation zu verändern? Aspekte, die Ihnen im Verlauf der Diskussion noch auffallen und wichtig erscheinen, die aber nicht unmittelbar mit der Situation zu tun haben, tragen Sie in das Feld unten rechts ein.

Die Fragestellungen in den Feldern können selbstverständlich von Ihnen angepasst und verändert werden.

Damit diese Methode wirkungsvoll ist, müssen zwei Regeln eingehalten werden:

1. Legen Sie eine klare Zeitvorgabe fest, die Sie auch strikt einhalten – mehr als 20 Minuten sollten Sie für das Kleingruppenszenario nicht aufwenden. Das mag Ihnen kurz vorkommen, doch die Grundidee ist: Lieber 20 Minuten konzentriert und strukturiert ein Thema bearbeiten, als zwei Stunden ziellos miteinander reden. Bestimmen Sie einen Teilnehmer als Zeitwächter, der die Uhr im Blick hat.
2. Nicht diskutieren, sondern visualisieren: Jeder Punkt, der von einem Teilnehmer eingebracht wird, muss sich auch auf der Flipchart wiederfinden. Verzichten Sie also auf die Bewertung, ob der Punkt relevant ist oder nicht, sondern sammeln Sie. Es gilt die Maxime: Quantität vor Qualität! Nach unserer Erfahrung ist das ein Aspekt, der vielen sehr schwerfällt, wenn sie das erste Mal mit dieser Methode arbeiten. Achten Sie folglich bewusst darauf, dass Sie Ihre eigenen Ideen und die der anderen nicht unter den Tisch fallen lassen.

Und was passiert danach, werden Sie sich fragen. Was machen wir nun mit den gesammelten Ergebnissen unserer Arbeit? Wenn Sie wollen, gar nichts, die Ergebnisse bleiben für sich so stehen und jeder der Beteiligten kann sich selbst überlegen, was er davon als Anregung mitnehmen möchte. Aber natürlich lohnt es sich auch, die Ergebnisse gemeinsam auszuwerten



(dafür sollten Sie noch einmal 10–15 Minuten einkalkulieren). Bestimmen Sie dafür jemanden aus Ihrer Gruppe, der die Auswertung moderiert. Wenn Sie sich regelmäßig treffen, kann jedes Mal jemand anderes die Moderation übernehmen. Für die Auswertung schlagen wir folgenden Ablauf vor:

1. Fassen Sie die Ergebnisse Ihrer Besprechung kurz mithilfe der Visualisierung zusammen.
2. Priorisieren Sie Ihre Ideen. Fragen Sie die Gruppe, welche Idee(n) sie für die geeignetste hält (oder weniger zugespitzt: die drei besten Ideen). Bei Nutzung einer Flipchart ist der Einsatz von farblichen Klebepunkten sinnvoll, die zur Basisausstattung von Moderationsmaterialien gehören, über die Sie an Ihrer Schule eventuell verfügen. Jeder aus der Gruppe erhält zum Beispiel drei Klebepunkte, mit denen er seine drei Favoriten markieren kann, wobei es auch möglich ist, alle drei Punkte nur neben eine Idee zu kleben, die einen besonders überzeugt hat. Wenn Sie keine Flipchart nutzen, können Sie auf dem A3-Bogen auch das Punktever teilen mit einem Stift reihum vornehmen.
3. Fassen Sie das Ergebnis Ihrer Abstimmung zusammen.
4. Überlegen Sie, was Sie mit den Ideen machen wollen. Werden Sie sie den Kollegen bei der nächsten Konferenz vorstellen? Legen Sie fest, wer sich bis wann weiter mit den Lösungen befasst.
5. Danken Sie den Kolleginnen und Kollegen für das gemeinsame Arbeiten und verabschieden Sie sich.

Welche Vorteile hat die Anwendung des Kleingruppenszenarios für Sie? Zum einen erhalten Sie viele Ideen, wie das Problem entstanden sein und wie es gelöst werden könnte. Daraus ergeben sich Impulse für weitere Themen, die Sie bisher nicht im Blick hatten und die Sie in einem Themenspeicher für die nächste Besprechung verwenden können. Außerdem haben Sie durch die Visualisierung gleichzeitig ein Gesprächsprotokoll angefertigt, das Sie stets im Blick haben.



Zur Veranschaulichung erhalten Sie auf KV 42, S. 125 ein ausgefülltes Beispiel aus einem Seminar.

□ KOLLEGIALE BERATUNGSRUNDE (3–8 PERSONEN)

Die zweite Möglichkeit, die wir Ihnen vorstellen möchten, ist die kollegiale Beratungsrunde, eine Kurzform der Intervision, in der Sie sich gegenseitig beraten und Lösungen entwickeln. Ähnlich wie bei dem Kleingruppenszenario geht es auch hier um die systematische Bearbeitung eines Problems, mit dem Unterschied, dass derjenige, der sein Anliegen formuliert, nicht an der Lösungssuche beteiligt ist. Es besteht also eine klare Trennung zwischen Ratsuchendem

und Beratern. Die Gruppe sollte so zusammengesetzt sein, dass zwischen Ihnen allen eine vertrauensvolle Atmosphäre herrscht, in der Sie offen und ohne Angst vor einem Gesichtsverlust über Ihr Anliegen sprechen können.

Die kollegiale Beratungsrunde läuft nach folgendem Schema ab:

- ▶ Sie stellen im Plenum Ihr Problem kurz und bündig vor (drei Minuten) – nutzen Sie das Strukturierungsmodell der harten Nachricht (erläutert im Kapitel Phasen) oder den 5-Satz (erläutert im Kapitel Gesprächstechniken), um die Berater über Ihr Anliegen zu informieren.
- ▶ Leitfragen wären:
Was ist mein Anliegen? Wie lange existiert das Problem schon? Was habe ich bisher unternommen? Was erwarte ich von den Beratern?
- ▶ Nach Abschluss Ihrer kurzen Präsentation kann die Runde der Berater Ihnen Fragen stellen, um bestimmte, noch offene Punkte zu klären (fünf Minuten). Zu beachten ist, dass hier nur Verständnisfragen gestellt werden und keine wertenden Fragen. Zur Unterscheidung hier zwei Beispiele:
 - ▷ Verständnisfrage: „Hast du die Mutter informiert?“
Wertende Frage: „Warum hast du die Mutter noch nicht informiert?“
 - ▷ Verständnisfrage: „Was hast du bisher unternommen?“
Wertende Frage: „Was hat dich denn dazu bewogen, so zu handeln?“

Die Unterscheidung ist wichtig, damit an dieser Stelle keine Diskussion entsteht. Es geht nur darum, dass die Gruppe der Berater alle für sie relevanten Fakten zusammenträgt, um sich eine Meinung bilden zu können.

- ▶ Nachdem alle Fragen geklärt wurden, diskutiert das Team der Berater Ihren Fall (15 Minuten). Sie sind an der Diskussion nicht beteiligt. Wenn Sie im Raum bleiben möchten, sollten Sie Abstand zu den Beratern einnehmen, damit Sie nicht in die Diskussion eingreifen (auch nicht durch Blicke oder Gesten). Das Team der Berater sammelt nun Eindrücke und Ideen zu dem, was Sie ihnen geschildert haben. Dabei können diese sich auch vorstellen, sie wären selber in der Situation, und die Perspektive der Eltern bzw. Schüler übernehmen. Wichtig ist, dass die Ideen der einzelnen Berater in dieser Phase weder durch Sie noch durch andere Berater bewertet werden. Sie müssen sich nicht über Ihre Ideen einig sein, es geht um ein Meinungsbild und eine Ideensammlung. Einer aus der Gruppe hält die Ideen schriftlich fest.
- ▶ Nach Abschluss der Beratung werden Ihnen die Ergebnisse präsentiert. Betrachten Sie jede Idee



von Seiten der Gruppe als Geschenk. Wie das mit Geschenken so ist: Über manche freut man sich, andere gefallen einem weniger, und einige hat man auch schon selbst. Für Sie heißt das: Zuhören, zuhören, zuhören. Verzichten Sie auf Rechtfertigungen, Kommentare oder Ergänzungen.

- Sie haben eine Fülle von Anregungen erhalten und können eine Rückmeldung darüber geben, was Ihnen weiterhilft, und sich bei den Kolleginnen und Kollegen bedanken.

Die Anwendung dieses Verfahrens setzt ein hohes Maß an Vertrauen, Eigenverantwortlichkeit und Willen zum gegenseitigen Helfen innerhalb der Gruppe voraus. Sie ersetzt keine professionelle Supervision durch eine externe Leitung. Anregungen für weitere Modelle der kollegialen Beratung finden sich bei Schnebel 2007: 112 ff.

Erwähnt werden sollte noch, dass sich im Internet zahlreiche Foren finden lassen, in denen Sie sich anonym über Ihre Probleme austauschen können, z. B. die Seite www.lehrerforum.de, ein gemeinsames Projekt des Verbandes Bildung und Erziehung (VBE NRW) und der Leuphana Universität Lüneburg.

KOLLEGEN UND SCHULLEITUNG ALS VERMITTLER

In manchen Gesprächssituationen ist es sinnvoll oder auch gewollt, dass Sie nicht allein mit den Eltern sprechen. Es können auch die Eltern sein, die sich mit einem Anliegen oder einer Beschwerde direkt an die Schulleitung gewandt und um deren Beteiligung am Gespräch gebeten haben. In beiden Fällen sollten Sie die Eltern im Vorfeld immer darüber informieren, wenn neben Ihnen noch jemand an dem Gespräch teilnimmt.

Grundsätzlich sind drei Möglichkeiten der Beteiligung denkbar:

1. Ein weiterer Kollege oder die Schulleitung ist ebenfalls in das Thema involviert und sollte deshalb dabei sein.
2. Sie holen sich einen Kollegen als „Verstärkung“ zum Gespräch hinzu.
3. Ein Kollege oder die Schulleitung fungiert als Gesprächsleiter.

ZU 1:

Wenn Sie sich für eine Beteiligung eines Dritten am Gespräch entscheiden, machen Sie transparent, warum Sie das tun und was Sie sich davon versprechen. Hier eine Beispielformulierung:

„Guten Tag, Frau Schneider! Guten Tag, Herr Schneider! Schön, dass Sie kommen konnten. Das hier ist meine Kollegin, Frau Liebknecht. Sie ist Vertrauenslehrerin bei uns an der Schule und hat mit Ihrem Sohn zweimal in den letzten Tagen gesprochen. Ich hatte Sie ja bereits darüber informiert, dass Sie am Gespräch teilnimmt, da Sie uns bestimmt bei unserer Besprechung weiterhelfen kann.“

ZU 2:

Auf unseren Fortbildungen wird häufig der Wunsch geäußert, noch einen Kollegen zum Gespräch dazu zu bitten, denn dann wäre man „besser gewappnet, wenn es brenzlich würde“. Eine Gefahr besteht jedoch darin, dass die Eltern glauben, Sie bräuchten Verstärkung, weil Sie sich der Situation nicht gewachsen fühlen. „Sie trauen sich wohl nicht, mit mir alleine zu sprechen“ wäre dann eine mögliche Reaktion. Sie vermitteln darüber hinaus damit den Eindruck, dass Sie nun mit Ihrem „Anwalt“ die Eltern von einem richtigen Verhalten überzeugen müssten, was bei den Eltern zu Ablehnung und Verweigerung führen kann. Daher ist eine solche Verstärkung im Gespräch nicht sinnvoll und sollte möglichst vermieden werden.

ZU 3:

Im dritten Fall übernimmt der weitere Gesprächsteilnehmer die Aufgabe der Gesprächsleitung. Das bedeutet, er liefert keine thematischen Beiträge, sondern ist verantwortlich für den reibungslosen Verlauf des Gesprächs. Dabei ist er für folgende Punkte zuständig:

- überwacht die Einhaltung der Gesprächsregeln (ausreden lassen, sachlicher Ton),
- achtet darauf, dass die Gesprächsphasen durchlaufen werden,
- liefert Zusammenfassungen, um Missverständnissen und Schleifen im Gespräch vorzubeugen,
- fungiert als Zeitwächter,
- handelt unparteiisch.

Gerade der letzte Punkt wird Ihre Kollegen vor eine besondere Herausforderung stellen, denn als Kollegen sitzen Sie ja im selben Boot. Da will man dem anderen gerne in schwierigen Situationen beiseite stehen. Dazu ein Beispiel:

Frau Liebknecht hat die Gesprächsleitung in der Unterredung zwischen Herrn Fuchs (Lehrer) und Frau Jäger (Mutter). Das Gespräch zwischen Herrn Fuchs und Frau Jäger kommt seit ein paar Minuten nicht voran, Frau Liebknecht möchte einen Impuls liefern und sagt:



„Sie müssen Herrn Fuchs verstehen, Frau Jäger. Das macht man an unserer Schule so“. Wie wir in Kapitel 6, S. 38 erfahren haben, wird so eine Aussage mit hoher Wahrscheinlichkeit Reaktanz bei Frau Jäger auslösen. Was wäre die alternative Reaktion? Offensichtlich ist Frau Jäger das genaue Vorgehen in der Schule nicht klar. Frau Liebknecht könnte diesen Punkt in einer Ich-Botschaft rückmelden:

„Ich habe den Eindruck, es ist noch nicht ganz klar, wie die Schule generell in solchen Fällen vorgeht. Vielleicht darf ich das einmal grundsätzlich erläutern“.

Der Einsatz eines Gesprächsleiters empfiehlt sich bei besonders konflikträchtigen Themen bzw. Themen, die Sie inhaltlich so herausfordern, dass Sie nicht auch noch die Rolle der Gesprächsleitung übernehmen können und wollen. Wenn Sie einen Kollegen

bitten, die Gesprächsleitung zu übernehmen, sollten Sie vorher noch die Rollen klären, denn ohne Rollenklarheit gibt es keine Klarheit im Gespräch. Schnell ergibt sich ein Konflikt mit dem Kollegen, wenn Sie von ihm zusätzlich inhaltliche Unterstützung erwarten, wenn er die Gesprächsleitung inne hat. Oder anders herum: Der Kollege verhält sich in seiner Rolle als Gesprächsleiter neutral, und Sie erwarten Unterstützung des Kollegen. Machen Sie diese verschiedenen Rollen zu Beginn des Gesprächs auch vor den Eltern transparent.

Für Gespräche mit Gesprächsleitung ist das in diesem Buch vorgestellte Phasenmodell ebenfalls geeignet.

Es gibt Fälle, in denen die Gesprächsleitung auch als Berater handelt und somit neben der Moderation des Gesprächs eine thematische Unterstützung bietet. Zur Anwendung der verschiedenen Rollen finden Sie detaillierte Informationen im Kapitel 3 (S. 15–20).



9. AKTUELL HÄUFIGE TYPEN SCHWIERIGER ELTERN *(Jost Schneider)*

Bestimmte schwerwiegende Probleme können alleine durch Reden und Gespräche nicht gelöst werden. Dazu gehören beispielsweise Arbeitslosigkeit, Scheidung, lebensbedrohliche Krankheiten und ähnliche Vorfälle, die die Lebenssituation eines Kindes und seiner Eltern wesentlich beeinträchtigen können. In solchen Fällen ist es erforderlich, nicht nur zu reden, sondern auch konkret zu handeln. Dabei sind jedoch nicht in erster Linie Sie als Lehrer gefragt. Es ist nicht Ihre Aufgabe, nebenbei noch den Job von Seelsorgern, Ärzten oder Juristen zu erledigen!

Gleichwohl gibt es Fälle, in denen Sie als Lehrkraft gut beraten sind, die familiären Probleme Ihrer Schüler *bis zu einem gewissen Grad* zu Ihrem Anliegen zu machen und ggf. dafür zu sorgen, dass die jeweils zuständigen schulexternen Hilfsinstanzen darüber in Kenntnis gesetzt werden, dass hier ein Unterstützungsbedarf existiert. Humanitäre Überlegungen und Einstellungen können hierbei eine Rolle spielen. Aber oft gebietet es (auch) der schiere Eigennutz, aktiv eine solche Vermittlung von Unterstützungsmaßnahmen zu organisieren, weil die familiär bedingten Leistungs- und Verhaltensprobleme des betroffenen Schülers ansonsten so groß werden, dass Ihr Unterricht und Ihr eigener Seelenfrieden nachhaltig darunter leiden.

Dabei fällt auf, dass bestimmte Schwierigkeiten – bei aller Individualität des Einzelfalles – wieder und wieder auftreten. Im Folgenden werden die nach unserer Beobachtung häufigsten Problemlagen skizziert und Ihre jeweiligen Handlungsoptionen kurz beschrieben, wobei insbesondere die Hilfsangebote thematisiert werden, die den betroffenen Eltern und/oder Kindern gesprächsweise oder auch auf anderen Wegen eröffnet werden sollten.

UNBEKANNTE BZW. NICHT ERREICHBARE ELTERN

Ein leider besonders häufig auftretender, in manchen Einzugsbereichen inzwischen eher die Regel als die Ausnahme darstellender Elterntypus ist der ‚große Unbekannte‘, d. h. Eltern, die trotz wiederholter mündlicher und schriftlicher Aufforderung nicht zu den – u. U. speziell mit ihnen vereinbarten – Besprechungsterminen erscheinen. Zeitprobleme sind nur dann eine glaubhafte Entschuldigung für ein solches wiederholtes Fernbleiben, wenn Sie Ihrerseits immer nur einen ganz bestimmten Termin in der Woche für Elterngespräche reservieren und dadurch jene Eltern unwillentlich von der Teilnahme ausschließen, die tatsächlich in dieser Zeitspanne aus triftigen Gründen verhindert sind. Wenn Sie wechselnde Terminangebote machen oder den Eltern sogar mehrere Terminoptionen zur Auswahl anbieten, müssen andere Ursachen ausschlaggebend sein. Die drei häufigsten Gründe sind nach unserer Erfahrung:

1. negative persönliche Schulerfahrungen der Eltern in ihrer eigenen Kindheit oder Jugend
2. prinzipielle negative Grundeinstellung gegenüber dem (deutschen) Bildungssystem
3. situativ oder persönlich bedingte Unfähigkeit, Dinge vorausschauend zu planen und generell das eigene Leben in die Hand zu nehmen

■ ZU 1:

Wenn Eltern selbst sehr schlechte Schüler waren und/oder wegen massiver Disziplinprobleme oft mit Lehrern und Schulleitungen in Konflikt geraten sind, prägt dies meistens in sehr negativer Weise ihre Grundeinstellung gegenüber dem Bildungssystem, das dann nicht als Sprungbrett in die berufliche Existenz, sondern als gefährlich-willkürliche Selektionsinstanz erlebt wurde und wird. Gelingt trotz schlechter Schulzeugnisse doch noch irgendwann die berufliche und gesellschaftliche Etablierung, wird diese Negativerfahrung u. U. verdrängt und mit Humor als „Lausbubenphase“ umgedeutet. Bleibt eine solche Etablierung hingegen aus und sind die Arbeits- und Familienverhältnisse auf Dauer prekär, verhärtet sich die abweisende Grundhaltung gegenüber dem Schulsystem nach und nach immer mehr, ja es kann sogar zur Konstruktion von Sündenbock-Geschichten kommen, die den eigenen Misserfolg auf die Verfolgung durch bestimmte dämonisierte Lehrer zurückzuführen erlauben („Wenn Lehrer xy mich damals nicht auf dem Kieker gehabt hätte, wäre ich nicht von der Schule geflogen und alles wäre anders gekommen!“).

Es ist wichtig, dass wir uns als Lehrkräfte immer wieder vor Augen führen, dass wir selbst zu den „Gewinnern“ unseres Bildungssystems gehören, die in Gestalt von Abitur und Hochschulexamen die höchsten und begehrtesten Trophäen errungen haben, die dieses System zu vergeben hat! Unsere eigenen Erfahrungen mit der Schule sind letztlich äußerst positiv. Aber wir dürfen nicht vergessen, dass unser selektives Bildungssystem auch eine Menge „Verlierer“ produziert, deren Schulabschlusszeugnis einen Klotz an ihrem Bein darstellt, den sie nie wieder abschütteln können.

Um Eltern mit einer entsprechend negativen Grundhaltung zu einem Gespräch zu bewegen, ist häufig der **Umweg über eine Vertrauensperson** erforderlich, die gemeinsam mit einem Elternteil zur Sprechstunde eingeladen wird. Das kann eine Tante des Kindes, eine Freundin der Mutter oder sonst eine ihr nahestehende Person sein, die einerseits ein gutes Verhältnis zu den Eltern und andererseits selbst eine positivere Grundeinstellung gegenüber der Schule hat. Bei vorsichtiger Nachfrage im Rahmen einer Schülersprechstunde können Sie zu ermitteln versuchen, welche Person aus dem familiären Umfeld des betroffenen Schülers



eventuell in Betracht kommen und als Vermittlungsinstanz mit eingeschaltet werden könnte. Kommt es dann wirklich zu einem Gespräch, kann es eine gute nachhaltige Strategie sein, en passant im Sinne eines Umbaus der subjektiven Erinnerungskonstruktion die allmähliche Ersetzung der Sündenbock-Geschichte durch eine Lausbuben-Erzählung anzubahnen, also den schulischen Misserfolg der Eltern, wo er als Hintergrundproblem anklingt, augenzwinkernd herunterzuspielen und damit – freilich immer sehr behutsam – die Voraussetzung für eine positivere Wahrnehmung der eigenen Schulkarriere und des Schulsystems insgesamt zu schaffen.

□ ZU 2:

Eine fundamentale, nicht auf persönliche Erfahrungen, sondern auf ideologische Prinzipien zurückführbare negative Grundeinstellung gegenüber dem Bildungssystem ist heutzutage eine Rarität. Dokumentarfilme aus den entlegensten Winkeln der Welt zeigen uns, dass vom Amazonasindianer bis zum Wüstenbeduinen viele Eltern sehr hart arbeiten und die größten persönlichen Opfer bringen, um ihren Kindern eine gute schulische Ausbildung zu finanzieren und ihnen damit eine berufliche und gesellschaftliche Etablierung zu ermöglichen. Gleichwohl gibt es sie in manchen Milieus immer noch: die prinzipielle Geringschätzung des schulischen Lernens als einer lebens- und praxisfernen, verweichlichenden oder sogar drückebergerischen Tätigkeit, die zu nichts führt und lediglich Zeit und Geld kostet.

Im Hintergrund dieser Ideologie steht der alte Konflikt zwischen Kopf und Hand, zwischen geistiger und körperlicher Arbeit. Personen, die aufgrund ihres kulturellen oder sozialen Hintergrundes mental gewissermaßen noch nicht in unserer modernen, tertiärisierten Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft angekommen sind, können sich manchmal effektiv nicht vorstellen, dass man mit Stift und Papier etwas in Gang bringen oder erwirtschaften kann, „ohne einen Schweißtropfen zu vergießen“. Man will nicht „herumsitzen“ und „palavern“, sondern „machen“, „zupacken“, „etwas bewegen“.

Nach der uns von vielen Kolleginnen und Kollegen geschilderten Erfahrung ist häufig der **Umweg über eine Respektperson** das Mittel der Wahl, um in solchen Fällen mehr Verständnis für den Wert der schulischen Bildung zu erzeugen und die Bereitschaft zu einem Gespräch zu erhöhen. Um solche Respektpersonen zu identifizieren, bedarf es genauerer Kenntnisse der kulturellen und religiösen Traditionen, die im jeweiligen Einzelfall eine Rolle spielen. In Schulen, die aufgrund ihres Einzugsbereiches vermehrt mit dieser Problematik konfrontiert sind, wird üblicherweise ein Runder Tisch eingerichtet, an dem einmal im Quartal die zuständigen Repräsentanten der Politik, der Schulverwaltung, der örtlichen Gemeinden *aller* relevanten Konfessionen, der Jugendhilfe, der Erziehungsbera-

tung usw. zusammentreffen, um u. a. solche Schwierigkeiten zu thematisieren. Von den Mitgliedern einer solchen Runde können fortschrittlich gesonnene Personen gesucht und identifiziert werden, die in den jeweils in Rede stehenden Personenkreisen genug Autorität besitzen, um die Bereitschaft der Eltern zur Kooperation mit den Lehrern ihrer Kinder zu erhöhen. Im Einzelfall könnte dies beispielsweise ein beliebter muslimischer Kinderarzt, das Familien- oder Stammesoberhaupt einer Roma-Gruppe, ein Priester der polnischen katholischen Gemeinde oder eine ähnliche Respektperson sein, deren Wort besonderes Gewicht hat und von den Mitgliedern der jeweiligen Gruppierung nicht einfach ignoriert werden kann.

Sollte es aufgrund einer solchen Intervention zu einem Gespräch kommen, empfiehlt es sich natürlich, den Autoritätsvorsprung der jeweils gewählten Vermittlungsinstanz explizit symbolisch anzuerkennen und damit aktiv zu nutzen. Bitte also keinesfalls kopfschüttelnd monieren, dass manche Leute ja anscheinend „eine Extraeinladung brauchen“, sondern vielmehr demonstrativ Ihren Respekt vor der Weisheit und Autorität der – schließlich von Ihnen selbst eingeschalteten – Vermittlungsinstanz bekunden, auf deren Anregung das Gespräch zustande gekommen sei! Wenn auf diese Weise eine gemeinsame Basis geschaffen worden ist, kann man mittel- und langfristig immer noch austesten, wie verhärtet und starr die ideologische Vorprägung der Gesprächspartner tatsächlich ist. Kenntnisse und Fertigkeiten im Bereich der interkulturellen Kommunikation sind in diesem Prozess erfahrungsgemäß oft von Vorteil.

□ ZU 3:

Eine situativ oder persönlich bedingte Unfähigkeit, Dinge vorausschauend zu planen und generell das eigene Leben in die Hand zu nehmen und den Tages- oder Wochenablauf zu strukturieren und zu organisieren, kommt besonders häufig in drei spezifischen Problemlagen vor, nämlich bei persönlicher Überforderung, bei Suchterkrankungen und bei Verwahrlosung.

Eine persönliche Überforderung tritt allem Anschein nach besonders häufig ein, wenn die Erziehungsberechtigten keine stabilen, belastbaren Beziehungen zu primären Bezugspersonen wie beispielsweise Ehepartnern, Geschwistern, Eltern, Freunden oder sonstigen Vertrauenspersonen haben und außerdem nicht die nötigen Mittel besitzen, um bestimmte Dienst- und Betreuungsleistungen einzukaufen. Musterbeispiel hierfür ist heute sicherlich die schlecht ausgebildete alleinerziehende Geringverdienerin, die aufgrund familiärer Konflikte (Scheidung) weitgehend isoliert lebt und der nun „alles über den Kopf wächst“. Aber auch Sprachbarrieren, akute Überschuldung oder schwere chronische Krankheiten können dazu führen, dass dem Erziehungsberechtigten die Kontrolle über seine Existenz entgleitet und dass die Haushaltsfüh-



rung und die Erziehungsarbeit auf der Strecke bleiben. Es ist nicht die Aufgabe eines Lehrers, solchen Personen in ihrer Lebenskrise konkrete Unterstützung zu geben! Aber es ist in derartigen Fällen durchaus anzuraten, in Kooperation mit den örtlichen Erziehungsberatungsstellen oder Jugendhilfeträgern dafür zu sorgen, dass alle externen Unterstützungsmöglichkeiten genutzt werden. Insbesondere muss auf Anzeichen einer „Frühparentisierung“ geachtet werden; beispielsweise kann häufiges Fehlen oder Zuspätkommen der Kinder ein Indiz dafür sein, dass sie gezwungen sind, anstelle ihrer Eltern Einkäufe und Behördengänge zu erledigen oder ihre jüngeren Geschwister zu versorgen.

Auch bei einer Alkoholabhängigkeit oder bei sonstigen *Suchterkrankungen* der Eltern kann eine solche Frühparentisierung eintreten, wobei dann viele Schüler aus Schamempfinden davor zurückschrecken, sich ihren Lehrern anzuvertrauen, und lieber die Sanktionen für ihr häufiges Fehlen oder Zuspätkommen in Kauf nehmen. Auch hier ist eine Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe unerlässlich, denn die kausale Therapie einer Suchterkrankung übersteigt eindeutig Ihre Kompetenzen und Zuständigkeiten.

Nicht anders verhält es sich im Falle der *Verwahrlosung*, die manchmal schon daran zu erkennen ist, dass die betroffenen Kinder über Wochen oder Monate hinweg denselben Pullover bzw. allgemein sehr ungepflegte und abgenutzte Kleidung tragen. Auch das Thema häusliche Gewalt spielt in diesen Fällen oft eine große Rolle. Dabei ist klar, dass bei jedem Verdacht auf Verwahrlosung und erst recht bei Anzeichen für Kindesmisshandlung, Kindesmissbrauch oder allgemein Kindeswohlgefährdung unbedingt das örtliche Jugendamt einzuschalten ist! Lassen Sie diese unbequemen Fälle nicht schleifen, sondern haben Sie in dieser Hinsicht ein waches Auge auf Ihre Schutzbefohlenen, ohne aber selbst die Arbeit der dafür zuständigen und entsprechend ausgestatteten externen Hilfsinstanzen übernehmen zu wollen!

Das A und O in allen diesen Fällen ist offenkundig die enge und routinierte Kooperation zwischen der Schule und den örtlichen Institutionen der Jugend- und Sozialfürsorge. In großen Schulen gibt es eigene Sozialpädagogen, die für die Organisation derartiger Kontakte zuständig sind und u. U. sogar im Sinne der *aufsuchenden Elternarbeit* Hausbesuche durchführen oder sogar *Elterntrainings* anbieten, bei denen es um Erziehungsfragen, Sprachprobleme, Mediennutzung u. dgl. gehen kann. In kleinen und mittleren Schulen bleibt die Kooperation mit den externen Hilfsinstanzen dagegen häufig an den Schulleitungen hängen, die jedoch je nach Einzugsbereich ihrerseits mit dieser umfassenden Aufgabe überfordert sein können. Deshalb empfehlen wir die Verteilung der Lasten auf mehrere Schultern. Auch in kleinen oder mittleren Schulen sollte es ein Team von wenigstens drei oder vier Lehrern geben, die alle vier bis sechs Wochen

in 30- bis 60-minütigen **Kurzkonferenzen** die aktuellen Verdachts- und Problemfälle durchgehen und rasch festlegen, wer wann mit welchem konkreten Ansprechpartner in den örtlichen Unterstützungssystemen Kontakt aufnimmt, um die Sache voranzubringen. Es geht bei diesen Konferenzen also *nicht* um eine langwierige inhaltliche Erörterung der konkreten Lebensprobleme des betroffenen Schülers, sondern um die effiziente und zügige Organisation geeigneter Hilfsmaßnahmen von außen! Besser zehn Minuten mit dem zuständigen Mitarbeiter des Jugendamtes telefonieren und die notwendigen Schritte initiieren als zwei Stunden mit einer fruchtlosen internen Diskussion über das Elend der Welt und die Begrenztheit Ihrer eigenen Mittel verträdeln! Professionelles Lehrerhandeln erfordert in den genannten Fällen in erster Linie eine präzise Kenntnis der örtlichen Unterstützungsangebote und eine treffsichere *frühzeitige* ‚Überweisung‘ an die jeweils zuständige Stelle.

Elterngespräche mit Überforderten, Süchtigen oder Verwahrlosten sollten fast niemals Einzelgespräche sein, sondern **Kleingruppengespräche**, an denen außer Ihnen und dem Erziehungsberechtigten typischerweise auch ein Vertreter der Erziehungsberatungsstelle, des Jugendamtes, eines Jugendhilfeträgers oder sonst einer zuständigen Institution teilnehmen sollte. Durchgängige Strategie in solchen Gesprächen sollte es sein, den Betroffenen keine Vorhaltungen zu machen, sondern sie in ganz sachlicher Form über die Auswirkungen ihrer Situation und ihres Verhaltens auf die schulische Laufbahn ihres Kindes zu informieren und ihnen möglichst konkrete kleinschrittige Handlungsalternativen zu präsentieren und Zukunftsperspektiven zu eröffnen. Bitte verzichten Sie also darauf, sich z. B. den alkoholabhängigen gewalttätigen Vater eines Schülers „mal so richtig vorzuknöpfen“ und ihm im Tonfall der höchsten Entrüstung vorzuhalten, dass er „mit seiner Sauerei die Zukunft seines Sohnes ruiniert“! Den Frust über eine solche demütigende Zurechtweisung wird der Alkoholiker wahrscheinlich in Gestalt einer ordentlichen Tracht Prügel an seinem Kind auslassen, und das Resultat Ihrer Intervention ist dann keine nachhaltige Lösung, sondern eher noch eine Zuspitzung der Situation. Wenn Sie nicht sicher sind, ob Sie an sich halten können, sollten Sie selbst keine derartigen Gespräche führen, was Sie aber nicht von der pädagogischen Verpflichtung entbindet, für geeigneten Ersatz zu sorgen und das Zustandekommen des besagten Kleingruppengesprächs aktiv zu organisieren.

ÜBERENGAGIERTE ELTERN

Das Gegenstück zum Typus des „großen Unbekannten“ stellen die „Helikopter-Eltern“ dar, die beständig über ihrem Schützling kreisen und mit aufmerksamer Besorgnis alle seine (und Ihre) Bewegungen verfolgen, um persönlich sicher zu stellen, dass ihr Kind auf jeden Fall die bestmögliche Unterstützung erhält und



immer vollkommen fair behandelt wird und dass Sie als Lehrer die fortschrittlichsten und effektivsten Unterrichtsmethoden anwenden.

Solche überengagierten Eltern, die quasi omnipräsent zu sein scheinen und Ihnen womöglich noch am Lehrerparkplatz auflauern, handeln meistens aus drei charakteristischen Motiven, die jeweils ein spezifisches (Gesprächs-)Verhalten erfordern, nämlich:

1. aus gesellschaftlichen Ambitionen
2. aus zu enger emotionaler Bindung an das Kind oder
3. aus übersteigertem Misstrauen

□ ZU 1:

Von Überengagement aus gesellschaftlichen Ambitionen kann man sprechen, wenn die Sorge um die Erreichung eines bestimmten sozialen Status zum zentralen Lebensinhalt der Eltern geworden ist und alles nur noch darum kreist, dass ihr Kind auf jeden Fall Arzt oder Rechtsanwalt oder Ingenieur werden soll. Manche Eltern stellen ihr ganzes Leben in den Dienst einer solchen Mission und opfern alles auf, um nur ja die Erreichung dieses verabsolutierten Lebenszieles zu befördern. Das Kind wird dann von seinen Eltern an der ganz kurzen Leine gehalten, und Sie als Lehrkräfte werden dauernd mit Nachfragen nach seiner Leistung und seinem Lernverhalten gelöchert.

Die erste Grundregel der Gesprächsführung lautet hier, dass Sie sich die Entscheidung über Dauer und Frequenz von Elterngesprächen nicht aus der Hand nehmen lassen dürfen. Mit welchen Eltern Sie wann und wie lange sprechen, hängt alleine von pädagogischen Erwägungen ab. Das bedeutet aber nicht, dass Sie „lästige“ oder „nervende“ Leute einfach abwimmeln dürfen, wenn sie Ihnen zu sehr zur Last fallen. Vielmehr muss mit kühlem Kopf geplant werden, welche Eltern Sie aus welchen Gründen wann und wie lange sprechen wollen, wobei natürlich bei dieser Planung an jedes von Ihnen unterrichtete Kind gedacht werden muss. Dabei wird es sicherlich Kinder geben, mit deren Eltern Sie aktuell nichts zu besprechen haben, aber eben auch solche, mit deren Eltern Sie unbedingt sprechen müssten.

Die Ihnen für Elterngespräche zur Verfügung stehende Zeit und Energie muss dann unbedingt im Sinne Ihrer aktuellen Prioritätenliste genutzt werden! Ob sich die Eltern niemals in der Schule blicken lassen oder ständig hinter Ihnen her laufen, ob sie Herzensbrecher oder Nervensägen sind, darf also für Ihre Planung keine Rolle spielen. Bitte nicht mit denen viel sprechen, die dauernd vor Ihrer Tür stehen oder Ihnen besonders sympathisch sind, sondern mit jenen, mit denen aus pädagogischen Gründen aktuell gesprochen werden sollte, selbst wenn das bedeutet, dass Sie jemanden abwimmeln, der gerade vor Ihnen steht, um hinter jemandem her zu telefonieren, der sich ständig

Ihren Gesprächsangeboten entzieht, mit dem aber dringend ein Gespräch geführt werden muss!

Allerdings haben auch Überengagierte ein Recht auf ein gewisses (von Ihnen definiertes) Quantum Ihrer Zeit und Aufmerksamkeit. Und wenn es dann zum Gespräch kommt, sollten Sie natürlich den Druck zu reduzieren versuchen, den überambitionierte Eltern auf ihr Kind ausüben und der sich manchmal schon in der Grundschule bis zur regelmäßigen Verabreichung von Schmerz- oder Aufputzmitteln steigern kann. Auch wenn es Ihnen gewiss nicht leicht fällt: Sie sollten sogar in diesen Fällen aus strategischen Gründen ein gewisses Grundverständnis für die ehrgeizigen Ziele der Eltern äußern und dann aber argumentieren, dass ausreichende Pausen und vom Kind frei gestaltbare Erholungszeiten oft viel leistungsfördernder sind als ein ständiges Drängen auf Leistung und Erfolgskontrolle. Bitte also in solchen Gesprächen nicht die Ambitionen der Eltern oder gar die Leistungsfähigkeit des Kindes in Frage stellen, sondern lieber betonen, dass die Blume nicht kräftig wächst, wenn sie in Rankgerüste eingemauert wird, sondern wenn sie sich frei in Licht, Luft und Sonne entfalten kann.

Wenn die Eltern dieser Argumentation folgen, kann zu einem späteren Zeitpunkt immer noch versucht werden, sie zu einer Relativierung ihrer übertriebenen Ambitionen zu bringen. Anfangs ist es jedoch wichtig, dass sie in Ihnen einen Verbündeten (zu) erkennen (glauben), der dasselbe Ziel wie sie selbst anstrebt, dabei aber gleichsam als professioneller Scout andere Pfade einschlägt, die dem Ortsunkundigen verborgen sind. Erst wenn Sie auf diese Weise das **Vertrauen** der überambitionierten Eltern gewonnen haben, können Sie im zweiten Schritt allmählich eine stärkere Selbstreflexion zu initiieren versuchen. Ein solches strategisches Vorgehen fällt leichter, wenn Sie sich Ihrerseits vor Augen führen, dass Statusdenken und gesellschaftliche Aufstiegsambitionen meistens keine individuellen, den ureigensten Wünschen der Eltern entsprechenden Handlungsmotive, sondern das quasi natürliche Nebenprodukt einer Leistungsgesellschaft sind, in der das Erreichen äußerer Ziele mehr gilt als die natürliche Entfaltung der persönlichen Talente und Dispositionen.

□ ZU 2:

Ein Überengagement aus zu enger emotionaler Bindung an das Kind resultiert demgegenüber nicht aus gesellschaftlichen Zwängen, sondern aus seelischen Problemen, die manchmal sogar eine professionelle Behandlung durch Psychologen oder Psychiater erfordern. Die umgangssprachlich ohne tiefere Bedeutung geäußerte Redeweise, wonach mein Kind ‚mein Ein und Alles‘ ist, wird für die von dieser Problematik Betroffenen zu bitterem Ernst, d. h. sie fixieren sich in einer vollkommen übersteigerten Weise auf das Kind, von dem sie alle nur denkbaren Gefahren und Schwierigkeiten abzuwenden versuchen. In einem bis



zur Selbstaufgabe reichenden Überengagement wird von diesen Erziehungsberechtigten, unter denen sich überdurchschnittlich viele Alleinerziehende beiderlei Geschlechtes finden, jeder eigene Wunsch und jedes eigene Interesse geopfert und alles nur noch für das Kind getan.

Der Lehrer erscheint in dieser Konstellation als eine Bedrohung, die das intimisierte Eltern-Kind-Verhältnis stören oder sogar in Frage stellen könnte, und das schulische Überengagement dieser Eltern verdankt sich einer besorgten Wachsamkeit, die alles im Keim entdecken und ersticken will, was auf eine Beeinträchtigung der Eltern-Kind-Symbiose hinauslaufen könnte.

In Ihren Gesprächen mit solchen Eltern sollten Sie nicht den Psychotherapeuten zu spielen versuchen, sondern durch **gezielte sozialintegrative Maßnahmen** dafür Sorge tragen, dass einerseits die Eltern und andererseits das Kind verschiedene Gelegenheiten erhalten, sich aus ihrer wechselseitigen Umklammerung zu lösen und in neuen sozialen Kontexten zu agieren. Auf Seiten der Eltern kann dies durch Mitwirkung bei der Vorbereitung des Schulfestes, bei der Renovierung des Klassenzimmers, bei der Durchführung des Sportfestes und dergleichen geschehen. Auch Elternabende können bewusst so gestaltet werden, dass die anwesenden Eltern phasenweise in Kleingruppen bestimmte Themen und Probleme erörtern, was wiederum Gelegenheit zum gegenseitigen Kennenlernen und zum Austausch über Grundprobleme der Erziehung und Bildung liefert. Auf Seiten des Kindes wäre an die Wahrnehmung von Ganztagsangeboten, an die Mitwirkung in AGs (Schulorchester, Theatergruppe, Schülerwettbewerbe, Fotolabor, Schülerzeitung etc.) oder auch an Aktivitäten in Sportvereinen, Kirchengemeinden und ähnlichen externen Institutionen zu denken.

In Ihren Gesprächen mit kindfixierten Eltern sollten Sie also nicht mit Vorwürfen und laienpsychologischen Diagnosen und Ratschlägen hervorpreschen, sondern konkrete Bitten um Mitwirkung an die Eltern richten, damit diese in wechselnden kleinen Elternteams ihr Verhältnis zum Kind mit dem anderer Eltern abgleichen und allgemein neue und bereichernde soziale Kontakte knüpfen können. Diese Zielsetzung sollte man den betroffenen Eltern aber natürlich nicht explizit erläutern, sondern in wertschätzendem Tonfall zum Ausdruck bringen, dass ihre Teilnahme an der nächsten Gemeinschaftsaktion wirklich äußerst hilfreich wäre und dass sie dort mit offenen Armen empfangen werden.

Allerdings gibt es auch Fälle, in denen die Angst und das Misstrauen der kindfixierten Eltern ein solches Ausmaß erreicht haben, dass die besagten sozialintegrativen Maßnahmen undurchführbar sind und auch das Kind ängstlich von allen über das notwendige Ausmaß hinausgehenden Sozialkontakten ferngehalten wird, damit nichts Fremdes die Eltern-

Kind-Symbiose stören kann. Ein Indiz für eine solche einmauernde Umklammerung kann die manchmal zu beobachtende, geradezu fanatische Verteidigung des Kindes gegenüber allen Vorwürfen sein, die sich bis zur Verleugnung offenkundiger Tatsachen steigern kann („Mein Robby würde so etwas niemals tun!“). Selbst wenn das Kind vor Zeugen eine Fensterscheibe eingeworfen hat oder nicht zum Unterricht erschienen ist, wird dann mit blinder Parteilichkeit darauf bestanden, dass das Kind auf jeden Fall alles richtig gemacht hat und dass entweder alle Augenzeugen irren oder der Lehrer selbst die Schuld an dem in Rede stehenden Problem trägt. In solchen schweren Fällen bleibt Ihnen als Lösungsmöglichkeit nur noch das Gespräch mit dem Schulpsychologischen Dienst, mit dem Schulsozialarbeiter oder ggf. mit dem Ansprechpartner des Jugendamtes, damit die übergroße, die freie Entwicklung des Kindes hemmende Fixierung der Eltern durch geeignete Maßnahmen professioneller externer Hilfsinstanzen korrigiert werden kann.

■ ZU 3:

Ein Überengagement aus übersteigertem Misstrauen liegt vor, wenn die Eltern der Schule oder gleich dem ganzen Bildungssystem mit Skepsis begegnen, weil sie zu glauben wissen, dass dort vieles im Argen liegt und dass man sich persönlich um das schulische Wohl des eigenen Sprosses kümmern muss, um Pannen oder Probleme aller Art aufzudecken und an den Pranger zu stellen.

In der *harmloseren* Variante basiert diese Form des Überengagements auf einer überwertigen Gerechtigkeits- und Korrektheitsvorstellung, die aber nicht durch Fach- und Sachkenntnis unterfüttert ist. Die Betroffenen wachen dann mit Argusaugen über alle Aktivitäten der Schule und sind sofort zur Stelle, wenn sie irgendwo irgendeinen Braten zu riechen glauben, haben aber letztlich keine Ahnung von der Materie und laufen deshalb ins Leere, was jedoch ihren Ehrgeiz nur noch mehr anstachelt, Sie als Lehrer bei irgendeiner Unregelmäßigkeit oder Ungerechtigkeit zu ‚ertappen‘ und Ihnen unablässig ‚auf die Finger zu sehen‘. In der *komplizierteren* Variante ist das Überengagement aus übersteigertem Misstrauen mit Insider-Kenntnissen und einem besserwisserischen Geltungsdrang kombiniert. In der Elternsprechstunde sitzt Ihnen dann ein ‚Schul-Profi‘ reinsten Wassers gegenüber, der alle Paragraphen und Erlasse auswendig kennt, der Ihre Arbeitsblätter oder Klausurkommentare durchkorrigiert hat und der sich genauestens über Ihr Ansehen im Kollegium und über Ihr Verhältnis zur Schulleitung informiert hat, um daraus nun Profit zu schlagen und das Maximum der für sein Kind interessanten schulischen „Dienstleistungen“ und Vergünstigungen aller Art herauszuschlagen.

In Gesprächen mit solchen Personen wäre es vergebliche Liebesmühe, Ihr Gegenüber von der absoluten Korrektheit aller Ihrer Aktionen überzeugen zu wollen



und ihnen vielleicht sogar Einblick in interne Abläufe oder Dokumente zu gewähren. Vielmehr sollten Sie alle noch so absurden Vorwürfe, Verdächtigungen und Forderungen in absolut sachlichem, ruhig-freundlichem Tonfall zurückweisen und nur jene Auskünfte geben, auf die der Erziehungsberechtigte tatsächlich gesetzlichen Anspruch hat. Eventuell können Sie noch versuchen, das fehlgeleitete Engagement zu **kanalisieren** und den Betroffenen für eine freiwillige konkrete Unterstützungsleistung zu gewinnen (Fundraising, Renovierungsarbeiten, ehrenamtliche Bibliotheksaufsicht, Gartenarbeiten etc.). Wenn dies aber zu weiteren Komplikationen führt, sollten Sie den Kontakt zu dieser Person auf das notwendige Maß reduzieren und ggf., wenn die Persönlichkeitsentfaltung des Kindes beeinträchtigt zu sein scheint, die Experten der örtlichen Erziehungsberatungsstelle auf das Problem aufmerksam machen.

Bei allen hier genannten, aktuell leider nicht selten anzutreffenden Fällen problematischer Eltern ist es ein verführerischer Gedanke, sich als Lehrer einfach der lästigen Auseinandersetzung mit dem Problem zu entziehen und diese schwierigen Leute zu ignorieren, abzuwimmeln oder an die Schulleitung zu verweisen. Aus pädagogischer Sicht ist eine solche Vermeidungshaltung jedoch unangebracht, weil die jeweils im Hintergrund stehenden Probleme die Persönlichkeitsentwicklung und damit auch das Lern- und Sozialverhalten der betroffenen Kinder nachhaltig negativ beeinflussen. Es ist deshalb unbedingt ratsam, einen guten Kontakt zu den oben jeweils genannten externen Hilfsinstanzen zu pflegen bzw. darauf zu dringen, dass in Ihrem Kollegium ganz klar geregelt ist, wer sich in welchen Fällen an wen wendet und die externe Unterstützung organisiert.



SCHLUSSWORT *(Jost Schneider)*

Bloße Buchlektüre erzeugt noch keine Gesprächskompetenz. Doch ganz ohne Buchlektüre geht es meistens auch nicht. Denn neben der persönlichen Erfahrung und der kollegialen Beratung ist es vor allem die eigenständige Selbstreflexion, die es uns ermöglicht, aus unseren Fehlern zu lernen.

Im Sinne eines Selbsttestes können Sie deshalb die einzelnen Kapitel dieses Buches durchgehen und sich selbst jeweils fragen, ob die erforderlichen Bedingungen erfüllt sind und was Sie an Ihren eigenen Kompetenzen verbessern könnten. Wir haben Ihnen bewusst keine Patentrezepte dafür geliefert, wie das ideale Elterngespräch durchzuführen ist, sondern systematisch zu erläutern versucht, welche verschiedenen Faktoren zusammenkommen müssen, wenn ein Elterngespräch erfolgreich verlaufen und nachhaltige Wirkung entfalten soll.

Wenn Sie und Ihre Kollegen Interesse daran haben, diese Problematik einmal gründlicher aufzuarbeiten, können Sie uns gerne unter **www.lehrerakademie-querenburg.de** für eine Lehrerfortbildung über das Führen von Elterngesprächen (oder auch über angrenzende Themen wie „Konflikt- und Beratungsgespräche“, „Zeitmanagement“, „Teambuilding“ oder „Inklusion und Elterngespräche“) buchen.

Zunächst aber wünschen wir Ihnen viel Erfolg bei der Umsetzung der Tipps, die wir Ihnen in diesem Buch hoffentlich vermitteln konnten und die wir zu einem guten Teil unsererseits im Gespräch mit den vielen Kolleginnen und Kollegen gewonnen haben, die uns bei unseren Lehrerfortbildungen dankenswerterweise ihre vielfältigen Erfahrungen geschildert haben.



LITERATURVERZEICHNIS

- Aich, Gernot:* Professionalisierung von Lehrenden im Eltern-Lehrer-Gespräch. Entwicklung und Evaluation eines Trainingsprogramms. Schwäbisch Gmünd 2011 (Schul- und Unterrichtsforschung, 14).
- Allison, J.:* A descriptive study of problem-oriented parent-teacher-Conferences. Humanities and Social Sciences, 56, 1995, 456–465.
- Appelbaum, Maryln:* How to handle hard-to-handle parents, Thousand Oaks 2009.
- Aristoteles:* Nikomachische Ethik. 4. durchges. Aufl. Hamburg 1985.
- Bamberger, Günter G.:* Lösungsorientierte Beratung. Praxishandbuch. Weinheim, Basel 2005.
- Bönsch, Marion/Zach, Kathrin:* Seminarkrisen meistern. Erste Hilfe für Trainer, Lehrer, Vortragende. Reinbek bei Hamburg 2006.
- Brock, Alexander/Meer, Dorothee:* Macht – Hierarchie – Dominanz – A-/Symmetrie. Begriffliche Überlegungen zur kommunikativen Ungleichheit in institutionellen Gesprächen. In: Gesprächsforschung: Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion. Bd. 5 (2004), S. 184–209.
- Brosche, Heidemarie/Waldmann, Britta:* Warum Lehrer gar nicht so blöd sind. Und was kluge Eltern tun können, wenn die Verständigung nicht klappt. Tipps aus der Praxis. München: 2010.
- Burgoon, Michael/Alvaro, Eusebio/Grandpre, Joseph/Vouldaki, Michael:* Revisiting the Theory of Psychological Reactance. Communicating Threats to Attitudinal Freedom. In: Dillard, James Price / Pfau, Michael (Hg.): The Persuasion Handbook. Developments in Theory and Practice. Thousand Oaks, London, New Delhi 2002. S. 213–232.
- Busch, Kai/Dorn, Matthias:* Erfolgreich beraten. Ein praxisorientierter Leitfaden für Beratungsgespräche in der Schule. Baltmannsweiler 2000.
- Culley, Sue:* Beratung als Prozeß. Lehrbuch kommunikativer Fertigkeiten. 4. Aufl. Weinheim 2011.
- Eichhorn, Christoph:* Classroom-Management. Wie Lehrer, Eltern und Schüler guten Unterricht gestalten. 4. Aufl. Stuttgart 2011.
- Ellis, Albert:* Training der Gefühle. Wie Sie sich hartnäckig weigern, unglücklich zu sein. Aktualisierte und erw. Neuaufl. Heidelberg 2006.
- Geißner, Hellmut:* Der Fünfsatz. In: Wirkendes Wort 4 (1968), S. 271 f.
- Geißner, Hellmut:* Sprecherziehung. Frankfurt am Main 1986.
- Geißner, Hellmut:* Kommunikationspädagogik. Transformation der ‚Sprech‘-Erziehung. St. Ingbert 2000.
- Glasl, Friedrich:* Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater. 8., aktualisierte und erg. Aufl. Bern 2004 (Organisationsentwicklung in der Praxis, 2).
- Glasl, Friedrich/Weeks, Dudley:* Die Kernkompetenzen für Mediation und Konfliktmanagement. Ein Praxisbuch mit Filmbeispielen auf DVD. Stuttgart 2008.
- Günthner, Susanne:* Diskursstrategien in der Interkulturellen Kommunikation. Analysen deutsch-chinesischer Gespräche. Tübingen 1993.
- Hagehülsmann, Ute/Hagehülsmann, Heinrich:* Der Mensch im Spannungsfeld seiner Organisation: Transaktionsanalyse in Managementtraining, Coaching, Team- und Personalentwicklung. Paderborn 2007.
- Heilmann, Christa M.:* Körpersprache richtig verstehen und einsetzen. München 2009.
- Helwig, Paul:* Charakterologie. 3. Aufl. Leipzig 1957.
- Hennig, Claudius/Ehinger, Wolfgang:* Das Elterngespräch in der Schule. Von der Konfrontation zur Kooperation. 6. Aufl. Donauwörth 2012.
- Hennig, Claudius/Knödler, Uwe:* Schulprobleme lösen. Ein Handbuch für die systemische Beratung. Weinheim 2007.
- Hertel, Silke:* Eltern beraten – souverän und erfolgreich. Konkrete Strategien und Tipps für Erziehungs- und Lernberatung in der Schule. Donauwörth 2010.
- Herzog, Beate:* Unsere Schule streitet mit Gewinn. Alltagskonflikte und ihre Mediation. Göttingen 2007.
- Hubrig, Christa/Herrmann, Peter:* Lösungen in der Schule. Systemisches Denken in Unterricht, Beratung und Schulentwicklung. 3. Aufl. Heidelberg 2010.
- Kliebisch, Udo W./Meloefski, Roland:* Beratungstrainer für junge Lehrer. Die wesentlichen Techniken zur kompetenten Beratung von Eltern und Schülern. Buxtehude 2011.
- Kliebisch, Udo W./Schmitz, Peter:* Besser beraten! Gespräche mit Eltern, Schülern und Kollegen. Lichtenau 2005.
- Kokavec, Ira/Rüttgers, Thomas/Schneider, Jost:* Stress und Burn-out vermeiden. Donauwörth 2012.
- Kühn, Lotte:* Das Lehrerhasser-Buch. Eine Mutter rechnet ab. München 2005.
- Kunz, Andreas/Rauch, Norbert/Schneider, Jost:* Schülergespräche und Lernberatung. Donauwörth 2013.
- Lepschy, Annette:* Ein analytisches und didaktisches Modell für die Situations- und Prozesssteuerung in Gesprächen. In: Pabst-Weinschenk, M./Wagner, R./Nauman, C.L. (Hrsg.): Sprecherziehung im Unterricht. München und Basel 1997. S. 159-173.
- Lerner, Stefan:* Small Talk. Nie wieder sprachlos. Das Trainingsbuch. Planegg 2003.
- Meidinger, Hermann:* Stärke durch Offenheit. Ein Trainingsprogramm zur Verbesserung der Kommunikations- und Konfliktfähigkeit von Lehrern. Berlin 2000.
- Mienert, Malte/Vorholz, Heidi:* Gespräche mit Eltern. Entwicklungs-, Konflikt- und Informationsgespräche. Troisdorf 2007.
- Olender, Rosemary A./Elias, Jacquelyn/Mastroleo, Rosemary D.:* The school-home connection. Forging positive relationships with parents. Thousand Oaks 2010.
- Pallasch, Waldemar/Kölln, Detlef:* Pädagogisches Gesprächstraining. Lern- und Trainingsprogramm zur Vermittlung pädagogisch-therapeutischer Gesprächs- und Beratungskompetenz. Völlig überarb. u. erw. Neuausg. 8. Aufl. Weinheim u. München 2011.



- Prior, Manfred/Winkler, Heike:* MiniMax für Lehrer. 16 Kommunikationsstrategien mit maximaler Wirkung. 3. Aufl. Weinheim 2012.
- Richter, Bernd:* Wenn Eltern sich beschweren ... und Lehrer auf die Palme gehen. Wegweiser für Eltern und Lehrkräfte zum professionellen Umgang mit Beschwerden. Baltmannsweiler 2011 (Grundlagen der Schulpädagogik, 68).
- Röthke, Manuela:* „Gewaltfreie Kommunikation“ in Beratungsgesprächen. Studie zu einem konflikthemmenden Sprachhandlungsmodell für das pädagogische Arbeitsfeld des Beratungsgesprächs (Einzelgesprächs). Hamburg 2009.
- Rohnstock, D.:* Zeit- und Selbstmanagement für Lehrende. Berlin 2007.
- Schaarschmidt, Uwe/Fischer, Andreas W.:* Bewältigungsmuster im Beruf. Persönlichkeitsunterschiede in der Auseinandersetzung mit der Arbeitsbelastung. Göttingen 2001.
- Schnebel, Stefanie:* Professional beraten. Beratungskompetenz in der Schule. Weinheim 2007.
- Schulz von Thun, Friedemann:* Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg 2001.
- Schulz von Thun, Friedemann:* Miteinander reden 2. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Differentielle Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg 2001.
- Schulz von Thun, Friedemann:* Miteinander reden 3. Das „innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation. Reinbek bei Hamburg 2001.
- Schwartz, D.:* Vernunft und Emotion. Die Ellis-Methode. Dortmund 2007.
- Seeger, Norbert/Seeger, Rita:* Das professionelle Lehrer-Eltern-Gespräch. Ein Praxisbuch für lösungsorientierte, wirkungsvolle Beratungsgespräche. Augsburg 2011.
- Storch, Maja/Cantieni, Benita/Hüther, Gerald/Tschacher, Wolfgang:* Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen. Bern 2006.
- Tingley, Suzanne Capek:* How to handle difficult parents. A teacher's survival guide. Waco 2006 (Prufrock Press Inc.).
- Weisbach, Christian-Rainer:* Professionelle Gesprächsführung. Ein praxisnahes Lese- und Übungsbuch. 5. Auflage. München 2003.
- Whitaker, Todd/Fiore, Douglas J.:* Dealing with difficult parents (and with parents in difficult situations). Larchmont NY 2001.



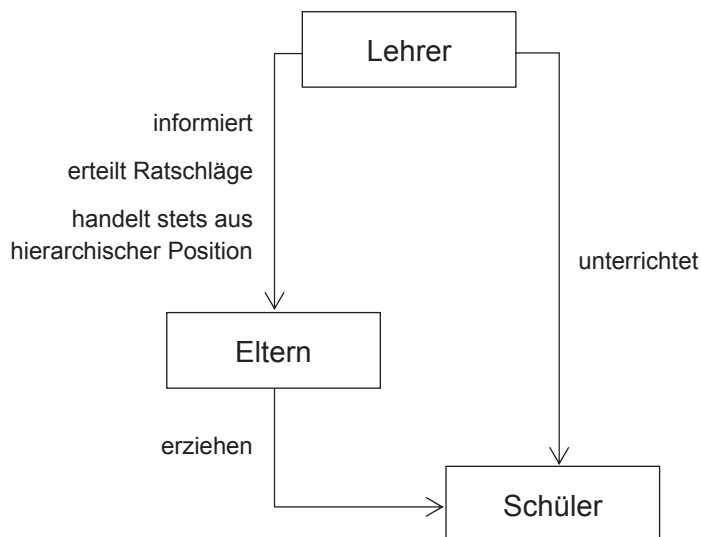
Material- sammlung



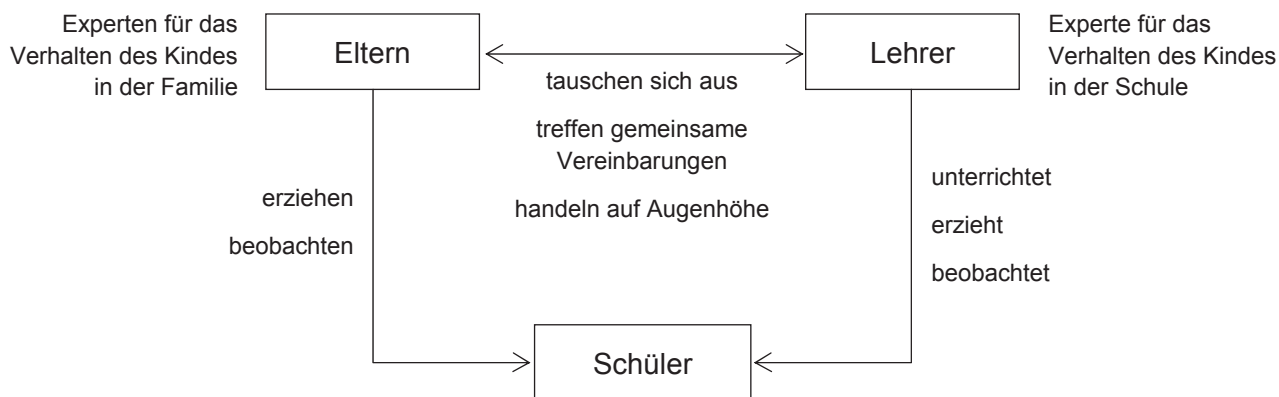


Elternarbeit und Erziehungspartnerschaft

Alte Vorstellung von Elternarbeit



Neue Vorstellung von Erziehungspartnerschaft





Gesprächstypen und Gesprächsrollen

Welche Gesprächsrollen nehmen wir in verschiedenen Gesprächen ein?

	Sozialgespräch	Informations- gespräch	Beratungs- gespräch	Konflikt- gespräch
Pädagogischer Experte		✓	✓	
Problem- betroffener		✓	✓	✓
Privatperson	✓	✓	✓	✓
Gesprächs- leiter		✓	✓	✓ (in der Regel mit dritter Person als Gesprächs- leiter)
Berater			✓	✓



Grundhaltungen der Beratung – Checkliste

Dreifache Neutralität

- ☐ Beziehung
- ☐ Sichtweise
- ☐ Problemlösung

☐ Präsenz und Interesse

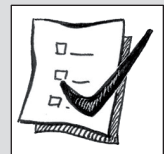
☐ Akzeptanz: Wertschätzung und Perspektivübernahme

☐ Vertraulichkeit klären

☐ Ressourcenorientierung

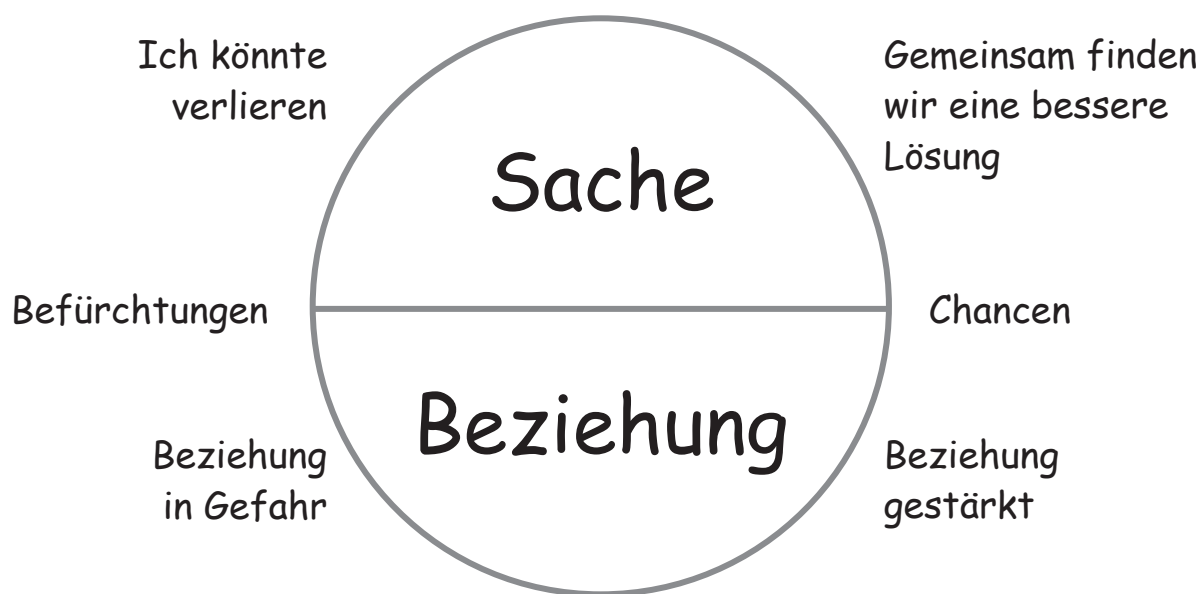
☐ Lösungs- und Problemorientierung

☐ Kongruenz



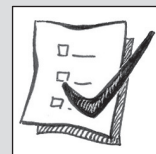


Chancen und Risiken im Konflikt



Äußerungen, die Reaktanz auslösen können – Checkliste

- ☐ Empfehlungen oder Ratschläge erteilen („Am besten ist es, Sie beobachten das erst mal ein paar Monate! Vorher macht es sowieso keinen Sinn, über Maßnahmen nachzudenken.“)
- ☐ Anweisungen geben („Überprüfen Sie bitte jeden Morgen, ob Ihr Sohn alle Schulbücher eingepackt hat!“)
- ☐ Befehlen („Machen Sie X!“)
- ☐ Suggestive Fragen verwenden („Sind Sie nicht auch der Ansicht, dass ...?!“)
- ☐ Beurteilen („Das ist nicht hinnehmbar“. „Ihr Sohn ist für das Gymnasium nicht geeignet.“)
- ☐ Drohen („Wenn Sie X nicht machen, wird das Konsequenzen haben!“)
- ☐ Moralisieren („Sie müssen selbst wissen, ob Sie *dafür* die Verantwortung übernehmen wollen!“)
- ☐ Persönliche Grenzen verletzen durch fragen oder (über-)interpretieren („Sind Sie sich da *wirklich* sicher, dass Ihre Tochter damit noch *nie* Probleme gehabt hat?!“, „Sie fühlen sich bestimmt deshalb unwohl, weil Sie selbst große Probleme in Ihrer Schulzeit hatten!“)
- ☐ Persönlich herabsetzen („Als Laie können Sie natürlich nicht wissen, dass ...“)

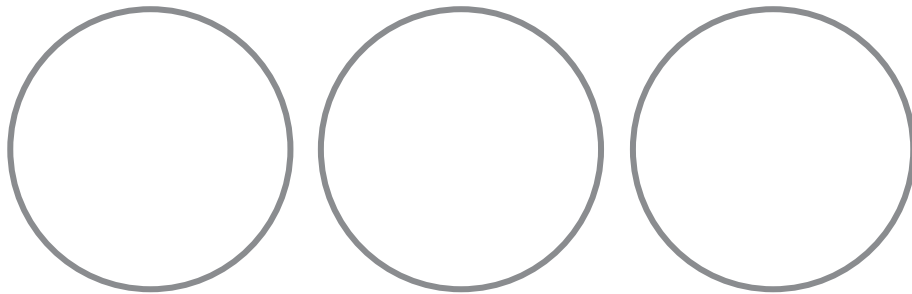




Übung – Meine roten Punkte

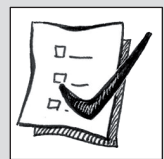
Fragen Sie sich: „Was sind Dinge, auf die ich emotional stark reagiere? Auf die ich vermutlich überreagiere? Die mich ausgesprochen wütend, ängstlich oder traurig machen?“ Schreiben Sie drei rote Punkte auf. Wenn Ihnen mehrere durch den Kopf gehen, dann wählen Sie diejenigen aus, auf die Sie am stärksten reagieren.

Es kann interessant sein, sich mit vertrauenswürdigen Kollegen, dem Partner oder guten Freunden darüber auszutauschen. Suchen Sie sich einen solchen Partner. Erläutern Sie ihm, in welchem Rahmen Sie diese Übung machen, und fragen Sie ihn, ob er Lust hat, Ihnen dabei zu helfen. Geben Sie Ihrem Partner ein paar Minuten Zeit, über seine roten Punkte nachzudenken und schriftliche Notizen zu machen. Tauschen Sie sich danach aus: Berichten Sie über Ihre roten Punkte und lassen Sie Ihren Partner berichten. Wahrscheinlich werden Sie überrascht sein, dass Sie große Unterschiede feststellen.



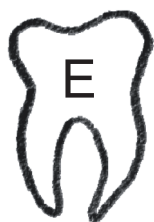
Eskalationsmechanismen in Konflikten – Checkliste

- ☐ 1. Verzerrung der Wahrnehmung: „Das war doch alles ganz anders!“
- ☐ 2. Projektion: „Ich bin sauer, also muss der andere mich provoziert haben.“
- ☐ 3. Polarisierung: „Mit denen kann man doch überhaupt nicht reden, die sind doch völlig verbohrte!“
- ☐ 4. Ausweitung der Streitgegenstände und Ausweitung der sozialen Dimension: „Damals in unserem ersten Urlaub hast du mich auch schon so schlecht behandelt! Tante Inge hat das auch gesagt!“
- ☐ 5. Personalisierung: „Nicht in dem Ton, Freundchen!“
- ☐ 6. Wechselseitige Verflechtung von Ursachen und Wirkungen: „Der hat angefangen! So wie der sich verhalten hat, konnte ich gar nicht anders!“

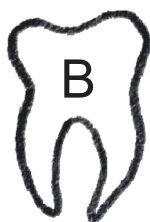




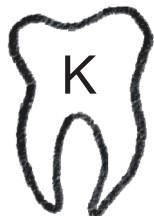
Testzähne nach Bönsch



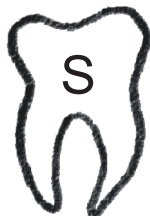
Echtheit



Behandlung



Kompetenz



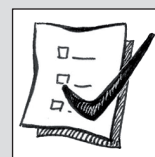
Souveränität



Checkliste:

Was ist eine angemessene Reaktion, wenn uns auf den Zahn gefühlt wird?

Das wichtigste ist: Bleiben Sie ruhig, atmen Sie kurz durch und vermeiden Sie Überreaktionen.



Behandlung

- ☐ Gehen Sie zunächst davon aus, dass der andere positive Absichten verfolgt.
- ☐ Behandeln Sie den anderen so, wie es Ihnen an seiner Stelle angemessen erscheinen würde.
- ☐ Seien Sie weder zu strikt noch zu nachgiebig.
- ☐ Zeigen Sie Wertschätzung gegenüber dem anderen als Person.

Kompetenz

- ☐ Seien Sie ehrlich, wenn es darum geht, was Ihre Kompetenzen sind.
- ☐ Behaupten Sie keine Kompetenzen, die gar nicht vorhanden sind.
- ☐ Stellen Sie Ihr Licht nicht unter den Scheffel.

Echtheit

- ☐ Seien Sie ehrlich, auch mit unangenehmen Nachrichten, Nachteilen, Problemen und Schwächen.
- ☐ Machen Sie keine Versprechungen oder Ankündigungen, die eigentlich unrealistisch sind.
- ☐ Setzen Sie keine Methoden und Gesprächstechniken ein, an denen Sie selbst starke Zweifel haben.

Souveränität

- ☐ Bleiben Sie gelassen.
- ☐ Handeln Sie weder zu empfindlich noch zu nachsichtig.
- ☐ Reagieren Sie gerne auch humorvoll, wenn Ihnen auf den Zahn gefühlt wird.



Anders mit Angriffen umgehen – Übung

Überlegen Sie, wie Sie die Äußerung des Gegenübers auf jedem der vier Ohren hören können:

Ein Arbeitskollege zum anderen: „Sie haben eine ganz schön laxen Arbeitshaltung.“	
Ohr	Gehört
Sach-Ohr:	
Appell-Ohr:	
Beziehungs-Ohr:	
Selbstkundgabe-Ohr:	

Vater zur Lehrerin: „Sie fördern meine Tochter einfach nicht genug!“	
Ohr	Gehört
Sach-Ohr:	
Appell-Ohr:	
Beziehungs-Ohr:	
Selbstkundgabe-Ohr:	

Anders mit Angriffen umgehen – Lösungsvorschläge

Ein Arbeitskollege zum anderen: „Sie haben eine ganz schön laxen Arbeitshaltung.“	
Ohr	Gehört
Sach-Ohr:	„Sie führen 15 % weniger Kundengespräche durch, als Ihre Kollegen es im Durchschnitt tun.“
Appell-Ohr:	„Geben Sie sich mehr Mühe!“
Beziehungs-Ohr:	„Sie sind faul!“ oder positiv: „Ich mache mir Sorgen um Ihr berufliches Weiterkommen.“
Selbstkundgabe-Ohr:	„Ich bin unzufrieden.“

Vater zur Lehrerin: „Sie fördern meine Tochter einfach nicht genug!“	
Ohr	Gehört
Sach-Ohr:	„Die Förderung meiner Tochter entspricht nicht dem Bedarf und den Richtlinien.“
Appell-Ohr:	„Fördern Sie meine Tochter mehr!“
Beziehungs-Ohr:	„Sie erfüllen Ihre Aufgaben nicht“ oder „Sie sind ein schlechter Lehrer.“
Selbstkundgabe-Ohr:	„Ich mache mir Sorgen“ oder „Ich ärgere mich.“



Beispiele Wertequadrat

1. Beispiel für Werte-Polarität

Sparsamkeit — Verschwendungssucht

2. Beispiel für Werte-Quadrat

Sparsamkeit — Freigiebigkeit
| |
Geiz — Verschwendungssucht

3. Balance, Vorwurfs-Richtung und Entwicklungsrichtung

Balance
Sparsamkeit — Freigiebigkeit
| |
Geiz — Verschwendungssucht
Über-
treibung ↓
Entwicklung ↗ Vorwurf ↘



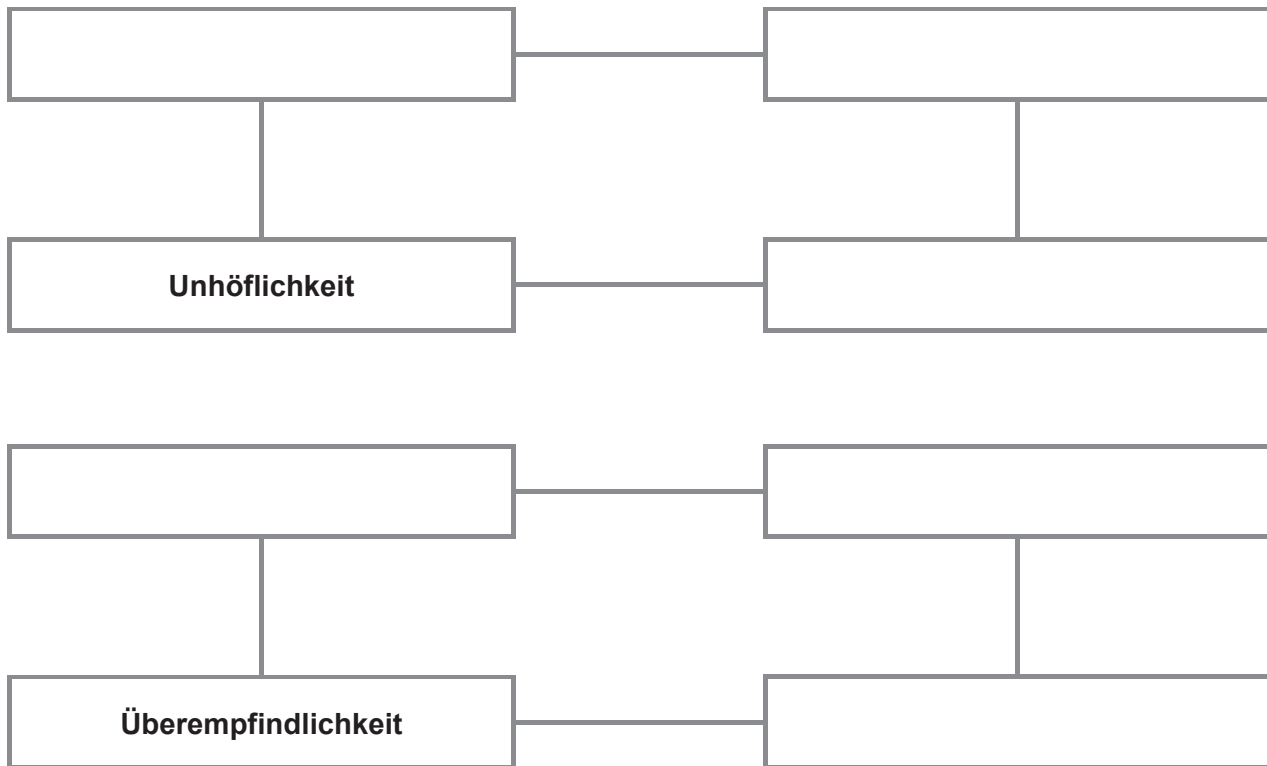
Übung Wertequadrate

Stellen Sie Wertequadrate zu folgenden Werten auf.

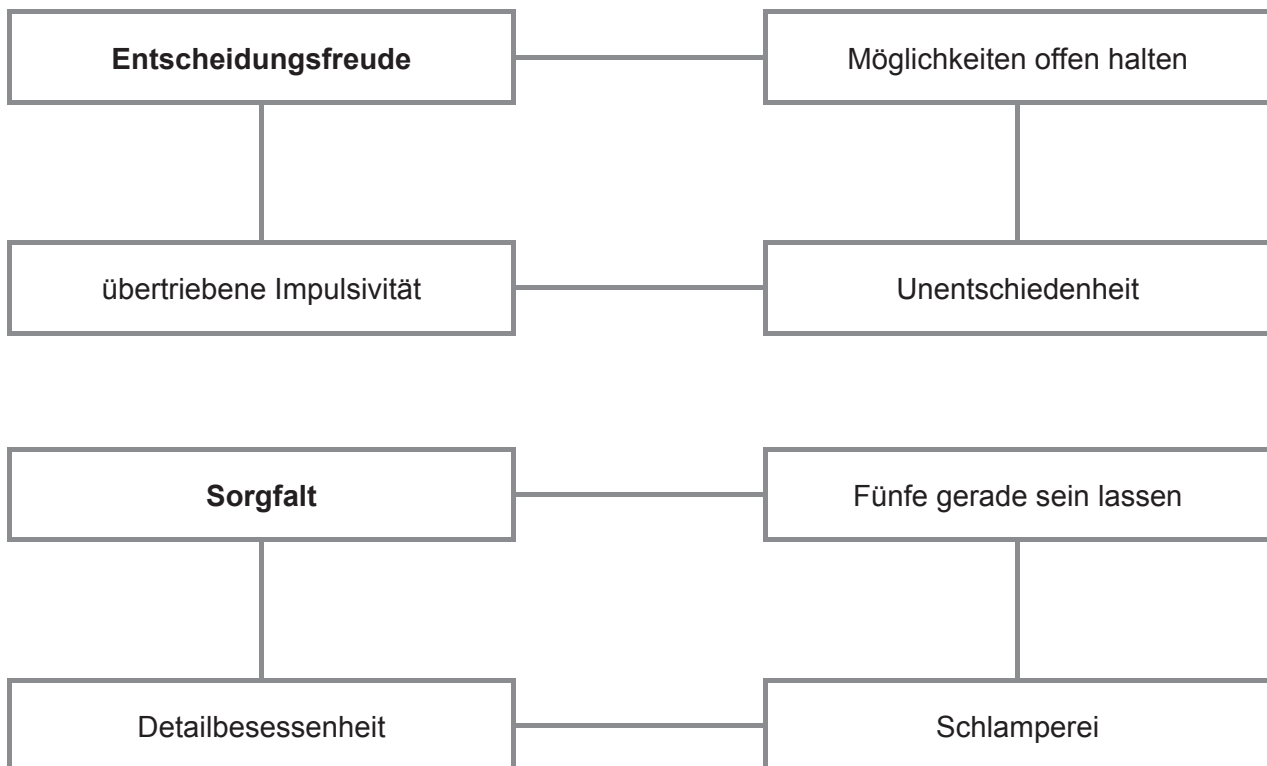
Positiv: Entscheidungsfreude, Sorgfalt, Anteilnahme (am Problem eines Elternteils)

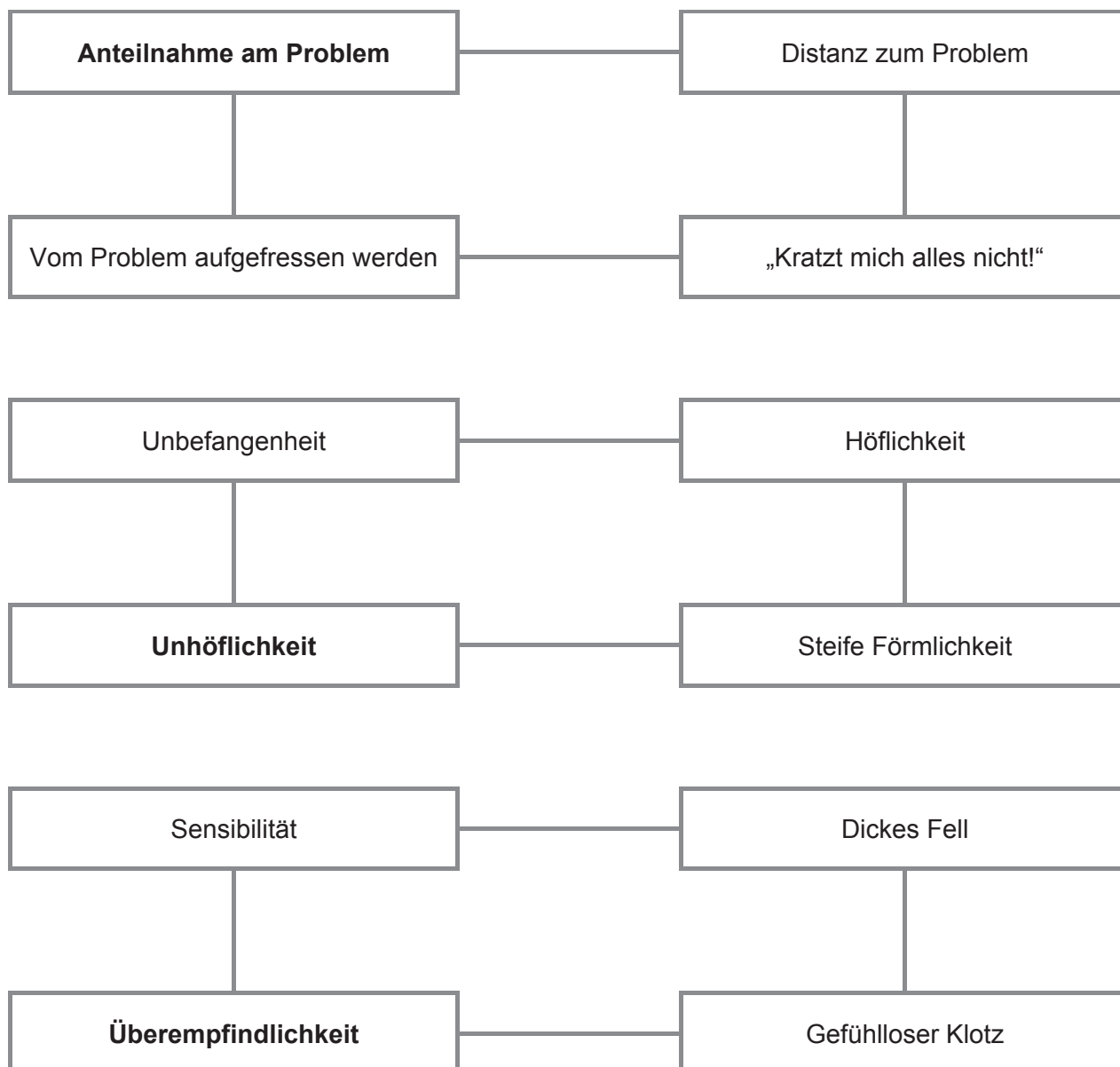
Negativ: Unhöflichkeit, Überempfindlichkeit

Entscheidungsfreude	
Sorgfalt	
Anteilnahme am Problem	



Übung Wertequadrate – Lösungsvorschläge







Übung aufmerksames Zuhören

Lesen Sie den folgenden Text einmal durch.

Herr Meurer ist heute früher von der Arbeit nach Hause gekommen. Seine Frau war wohl noch unterwegs, also hat er ein bisschen Zeit für sich. Er macht sich auf den Weg zu seiner kleinen Werkstatt, die er im Schuppen im Garten eingerichtet hat. Es ist ein heißer, sonniger

5 *Tag. Herr Meurer geht an den Apfelbäumen vorbei, die schon reichlich tragen, und winkt kurz dem Nachbarn über die Hecke hinweg zu. Der hantiert mit der Heckenschere und scheint ihn gar nicht zu bemerken. Ein komischer Kauz, denkt sich Meurer, dem der Nachbar nie sehr sympathisch war. Gut, dass sich seine Frau besser mit denen versteht. Ganz in Gedanken will er gerade den Schlüssel zum Schuppen aus der Hosentasche ziehen, als er*

10 *stutzt. Die schiefe Tür steht tatsächlich einen Spalt offen. Merkwürdig. Herr Meurer zögert und schüttelt den Kopf. Er nähert sich der Tür und drückt sie langsam mit einer Hand auf. Ein schleifendes Geräusch ist zu hören. Irgendetwas muss hinter der Tür am Boden liegen. Er tritt durch die schmale Öffnung in den dämmrigen Schuppen. Das einzige Fenster ist staubig und lässt nur wenig Sonne herein. Er sollte hier wirklich häufiger putzen, denkt er.*

15 *Auf dem knarrenden Holzboden liegt allerhand herum: eine Schachtel, aus der Nägel herausquellen, mehrere Dosen, Holzbretter, eine Metallkassette und die große Axt. Auch Besen, Harke und Spaten sind von der Wand gefallen und liegen verstreut auf dem Boden. Herr Meurers Blick gleitet kurz über die Werkzeuge in den Wandhalterungen: die Sägen, die Stechbeitel, die Zwingen – alle noch an ihrem Platz. Gut so – Werkzeuge müssen schließlich*

20 *ordentlich aufbewahrt werden. Aber was ist das vor dem Schrank? Dort schimmert eine rötlich-dunkle, halb angetrocknete Pfütze, die sich unter die ganze Werkbank ergossen hat. Meurer weicht einen Schritt zurück. Was in aller Welt war hier passiert?!*

Beantworten Sie jetzt die folgenden Fragen zum Text. Vielleicht lassen sich nicht alle Fragen beantworten. Blättern Sie nicht zurück zum Text, um noch einmal nachzusehen.



Aufmerksames Zuhören

Ist Herr Meurer verheiratet?	
Welche Bäume wachsen im Garten von Herrn Meurer?	
Was tut der Nachbar von Herrn Meurer, als er ihn grüßt?	
Wo hat Herr Meurer den Schlüssel zum Schuppen?	
Was stört Herrn Meurer an seinem Nachbarn?	
Achtet Herr Meurer im Allgemeinen auf die Sauberkeit in seinem Schuppen?	
Ist Herr Meurer überrascht, dass die Tür zum Schuppen aufsteht?	
Bewahrt Herr Meurer auch Gartengeräte in seinem Schuppen auf?	
Bewahrt Herr Meurer auch Wertgegenstände in seinem Schuppen auf?	
Wurde in den Schuppen eingebrochen?	
Was liegt auf dem Boden des Schuppens?	
Wie groß ist in etwa die Blutlache?	
Achtet Herr Meurer im Allgemeinen auf die Ordnung in seinem Schuppen?	
Wie viele Fenster hat der Schuppen?	
Ist Herr Meurer arbeitslos?	
In welcher Jahreszeit spielt die Geschichte?	



Aufmerksames Zuhören – Lösung

Ist Herr Meurer verheiratet?	Ja. (Es sei denn, er spricht nur im übertragenen Sinne von „seiner Frau“.)
Welche Bäume wachsen im Garten von Herrn Meurer?	Apfelbäume
Was tut der Nachbar von Herrn Meurer, als er ihn grüßt?	Hantiert mit der Heckenschere.
Wo hat Herr Meurer den Schlüssel zum Schuppen?	In seiner Hosentasche.
Was stört Herrn Meurer an seinem Nachbarn?	Unklar. Er ist „ein komischer Kauz“.
Achtet Herr Meurer im Allgemeinen auf die Sauberkeit in seinem Schuppen?	Vermutlich nicht. (Er erinnert sich daran, dass er häufiger putzen sollte.)
Ist Herr Meurer überrascht, dass die Tür zum Schuppen aufsteht?	Vermutlich ja. (Er zögert und findet die offene Tür merkwürdig.)
Bewahrt Herr Meurer auch Gartengeräte in seinem Schuppen auf?	Ja. (Harke und Spaten)
Bewahrt Herr Meurer auch Wertgegenstände in seinem Schuppen auf?	Unklar.
Wurde in den Schuppen eingebrochen?	Unklar. Es gibt aber keine Hinweise darauf.
Was liegt auf dem Boden des Schuppens?	Eine Schachtel mit Nägeln, mehrere Dosen, Holzbretter, eine große Axt, ein Besen, eine Harke und ein Spaten.
Wie groß ist in etwa die Blutlache?	Nicht zu beantworten. (Die Pfütze ist etwa so groß wie die Werkbank. Wir wissen allerdings nicht, ob es sich um Blut handelt.)
Achtet Herr Meurer im Allgemeinen auf die Ordnung in seinem Schuppen?	Vermutlich ja. (Er denkt daran, dass Werkzeug ordentlich aufbewahrt worden ist.)
Wie viele Fenster hat der Schuppen?	Eins.
Ist Herr Meurer arbeitslos?	Nein.
In welcher Jahreszeit spielt die Geschichte?	Sommer oder früher Herbst. (Die Apfelbäume tragen.)

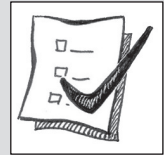
Aufmerksame Leser können 13 oder mehr Fragen richtig beantworten.

Diese Übung ist inspiriert von Beate Herzog (2007): Unsere Schule streitet mit Gewinn.



Checkliste: Aufmerksamkeitssignale

- ☐ Nicken
- ☐ Lautliche Hörersignale: ah, hm, mhm, oh ...
- ☐ Wörtliche Hörersignale: ja, ach so, klar, genau ...
- ☐ Blickkontakt (Wechsel zwischen Blick in die Augen und Vorbeischauen am Gesprächspartner)
- ☐ Zugewandte Körperhaltung
- ☐ Nähe (also tendenziell eher vorne auf dem Stuhl sitzen als hinten)
- ☐ Offene Gestik (also tendenziell z.B. eher Hände auf dem Tisch als verschränkte Arme)



Übung Aufmerksamkeitssignale

Führen Sie diese Übung zu zweit durch. Einer berichtet dem anderen ein für ihn wichtiges Erlebnis.

1. Runde:

Der Zuhörer verzichtet auf alle Aufmerksamkeitssignale. Tauschen Sie sich anschließend darüber aus, welchen Effekt das auf das Gespräch hat.

2. Runde:

Der Zuhörer versucht, besondere Aufmerksamkeit zu signalisieren. Listen Sie gemeinsam konkrete Merkmale auf, woran Sie die Aufmerksamkeit erkennen können. Sie werden wahrscheinlich noch mehr Details erkennen, als wir oben in der Liste festgehalten haben. Finden Sie gemeinsam heraus, wo für Sie die Grenze zwischen deutlicher Aufmerksamkeit und unangebracht übertriebener Aufmerksamkeit ist.

Übung für Mutige:

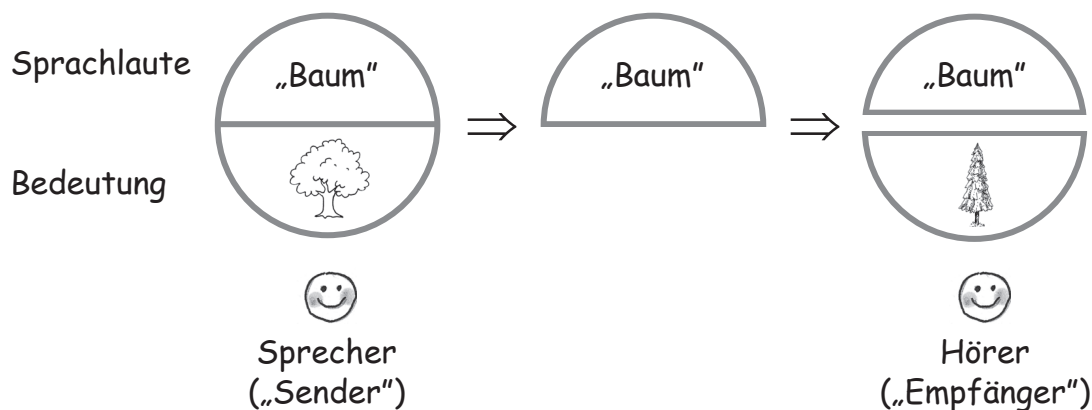
Verwenden Sie in einem Alltagsgespräch mehr Aufmerksamkeitssignale als sonst. Beobachten Sie den Effekt.

Übung für noch Mutigere:

Verzichten Sie in einem Alltagsgespräch bewusst auf alle Aufmerksamkeitssignale. Beobachten Sie den Effekt. (Sie sollten Ihrem Gesprächspartner im Anschluss erklären, dass Sie dies ausprobiert haben.)



Vereinfachtes Kommunikationsmodell – Missverständnisse in der Kommunikation



Aktives Zuhören – Übung 1

Wie könnten Sie auf folgende Äußerungen mit aktivem Zuhören reagieren? Schreiben Sie Ihre Reaktionen auf.

Äußerung des Gesprächspartners	Aktives Zuhören
Eine Kollegin: „Sie wollten sich doch um das Fußballturnier kümmern. Da brauch ich jetzt mal ganz dringend den Ablaufplan. In zwei Wochen ist ja schließlich schon das Schulfest.“	
Eine Kollegin: „Ich finde das ja völlig unmöglich, wie sich die Eltern hier uns gegenüber verhalten. Das wird in den letzten Jahren auch immer schlimmer.“	
Eine Kollegin: „Nach Ihrem Unterricht sieht's im Raum immer aus wie bei Hempels unterm Sofa. Das geht doch so nicht. Wie soll ich denn danach bitte Unterricht machen.“	
Ein Vater: „Im Elternbeirat sind wir uns da vollkommen einig. Ihre Ansprüche im Lateinunterricht – die sind so nicht akzeptabel. Das ist doch überhaupt nicht richtlinienkonform.“	
Ein Vater: „Was meinen Sie, es gibt da jetzt bei uns im Viertel so ein Angebot für Chinesisch-Unterricht. Da dachte ich mir, das ist für Friedrich gar nicht schlecht. Langfristig gesehen zahlt sich sowas sicher aus.“	
Ein Vater: „Sie sind da aber auch sehr pingelig. Bei einer Klassenfahrt in der 8 wird eben auch mal ein Bierchen getrunken. Das war doch bei uns früher nicht anders. Da können sie ruhig mal ein Auge zudrücken.“	
Eine Mutter: „Ich hab jetzt wirklich schon alles versucht, aber Cem kann sich einfach auf nix konzentrieren.“	
Eine Mutter: „Ich habe gehört, dass Sie in Sozialkunde Videospiele verharmlosen. Dabei hat doch die Hirnforschung längst bewiesen, wie schädlich das ist. Sie handeln da wirklich völlig unverantwortlich!“	



Aktives Zuhören – Übung 2

Wie könnten Sie auf folgende Äußerungen mit aktivem Zuhören reagieren? Schreiben Sie für jede Äußerung vier verschiedene Varianten auf: Aktives Zuhören auf dem Sach-, dem Appell-, dem Beziehungs- und dem Selbstkundgabe-Ohr.

Mutter: „Sie fördern meinen Sohn einfach nicht genug.“		
	Was hören Sie?	Wie können Sie aktiv zuhören?
Sach-Ohr		
Appell-Ohr		
Beziehungs-Ohr		
Selbstkundgabe-Ohr		

Schüler, der in der Klasse gemobbt wird: „Frau Müller ... Ich will aber nicht mit auf den Wandertag.“		
	Was hören Sie?	Wie können Sie aktiv zuhören?
Sach-Ohr		
Appell-Ohr		
Beziehungs-Ohr		
Selbstkundgabe-Ohr		

Ein Kollege: „Schon wieder eine Schulreform. Ich kann's nicht mehr hören!“		
	Was hören Sie?	Wie können Sie aktiv zuhören?
Sach-Ohr		
Appell-Ohr		
Beziehungs-Ohr		
Selbstkundgabe-Ohr		



Aktives Zuhören – Übung 2 – Lösungsvorschlag

Wie könnten Sie auf folgende Äußerungen mit aktivem Zuhören reagieren? Schreiben Sie für jede Äußerung vier verschiedene Varianten auf: Aktives Zuhören auf dem Sach-, dem Appell-, dem Beziehungs- und dem Selbstkundgabe-Ohr.

Mutter: „Sie fördern meinen Sohn einfach nicht genug.“		
	Was hören Sie?	Wie können Sie aktiv zuhören?
Sach-Ohr	„Die Förderung meines Sohnes entspricht nicht seinen Fähigkeiten und Ihren Aufgaben.“	„Sie denken, die schulischen Leistungen von Felix sprechen für eine andere Förderung?“
Appell-Ohr	„Fördern Sie meinen Sohn stärker.“	„Sie möchten, dass ich Ihrem Sohn zusätzliche Aufgaben gebe?“
Beziehungs-Ohr	„Sie erfüllen Ihre Aufgabe als Lehrer nicht.“	„Sie haben den Eindruck, ich sollte mich da mehr kümmern.“
Selbstkundgabe-Ohr	„Ich ärgere mich.“ oder „Mir ist die schulische Leistung meines Sohnes sehr wichtig.“	„Sie ärgern sich.“ oder „Ihnen ist sehr wichtig, dass Felix sich noch weiter verbessern kann.“

Aktives Zuhören – Übung 3 – Konzentrierter Dialog

Um diese Übung durchzuführen, brauchen sie mindestens drei Personen.

Zwei Personen diskutieren miteinander ein strittiges Thema, zu dem sie verschiedene Meinung vertreten. Einer ist z.B. dafür, dass Lehrer verbeamtet werden, der andere dagegen. Wählen Sie ein Thema, zu dem Sie über einige Informationen verfügen und das Ihnen wichtig ist.

Im konzentrierten Dialog folgt Ihr Gespräch dabei folgendem Ablauf:

Beitrag von A

B hört kurz aktiv zu

A bestätigt

Beitrag von B

A hört kurz aktiv zu

B bestätigt usw.

Das kann z.B. so aussehen:

A: „Ich finde das gar nicht so gut, dass Lehrer verbeamtet werden. Bei uns an der Schule haben wir Beamte und Angestellte. Die kriegen für gleiche Arbeit dann unterschiedliches Geld.“

B: „Für Dich ist also vor allem die unterschiedliche Bezahlung ein Problem?“

A: „Ja, unter anderem.“

B: „Da muss man aber meiner Meinung noch mehr in den Blick nehmen. Lehrer ist schließlich ein besonders verantwortungsvoller Beruf ...“

Die dritte Person hat bei der Übung zwei Aufgaben. Erstens achtet sie darauf, dass der Ablauf eingehalten wird. Zweitens beobachtet sie den Gesprächsverlauf.

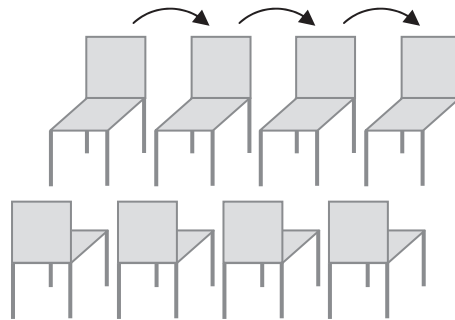
Beenden Sie das Gespräch nach ca. 3–5 Minuten. Listen Sie dann gemeinsam Ihre Eindrücke auf: Wie lief das Gespräch ab? Welche (positiven und negativen) Auswirkungen des aktiven Zuhörens haben Sie beobachtet?



Aktives Zuhören – Übung 3 – Eltern-„Dating“

Diese Übung können Sie gut in größeren Gruppen durchführen. Stellen Sie in einem möglichst großen Raum zwei Stuhlreihen einander gegenüber. Die Personen in der einen Reihe übernehmen die Rolle eines Elternteils. Die Personen in der anderen Reihe die Rolle des Lehrers oder der Lehrerin. Es sitzt also immer ein Elternteil einem Lehrer gegenüber. Eine weitere Person, die nicht an den Gesprächen teilnimmt, ist der Zeitnehmer. Sie gibt nach jeweils drei Minuten ein Signal. Auf das Signal hin rücken alle Eltern einen Platz auf und beginnen ein neues Gespräch mit einem anderen Lehrer. Führen Sie so 3–5 Gespräche durch.

Wechsel nach 3 Minuten



Aufgabe der Eltern im Gespräch

Die Eltern kommen mit einem schwerwiegenden Anliegen ins Gespräch. Sie bringen Ärger, Wut, Angst, Sorge oder ähnliche Emotionen mit ins Gespräch. Nehmen Sie sich vor der Übung eine Minute Zeit, um Ihr Anliegen in den Grundzügen festzulegen. Sie können jedes Gespräch mit dem gleichen Anliegen beginnen – die Lehrer werden wahrscheinlich auf sehr unterschiedliche Weise damit umgehen.

Aufgabe der Lehrer im Gespräch:

Die Lehrer haben die Aufgabe, das Anliegen der Eltern zu klären. Dazu sollen sie folgende Gesprächstechniken einsetzen:

- Aufmerksames Zuhören und offene Fragen, um mehr über das Anliegen zu erfahren.
- Aktives Zuhören, um den Eltern Wertschätzung entgegenzubringen und die Emotionen zu bearbeiten.

Auswertung

Beginnen Sie bei denjenigen, die die Elternrollen übernommen haben. Wie haben sie den Gesprächsablauf wahrgenommen? Welche Unterschiede sind ihnen zwischen den Gesprächen aufgefallen?

Anschließend können die Lehrer ihre Erlebnisse schildern. Welche Schwierigkeiten haben sie im Umgang mit den Eltern erlebt?

Nach unserer Erfahrung gehen Lehrer in dieser Übung oft über die Klärung des Anliegens hinaus:

- Sie nehmen Stellung. Sowohl als Zustimmung („Da haben Sie ganz recht“) als auch als Ablehnung („Das kann ich mir gar nicht vorstellen“).
- Sie bieten Lösungen an („Da machen wir jetzt mal Folgendes: ...“).

Versuchen Sie beides zu vermeiden! Die Übung lehnt sich an die Phase „Problemsicht der Eltern“ aus dem Beratungsgespräch an. Stellungnahmen und Lösungen sind für Gespräche zwar wichtig, sollten aber nicht mit der Anliegenklärung vermischt werden.



Ich-Botschaften – Übung 1

Machen Sie folgende Übung schriftlich. Denken Sie an eine Person aus Ihrer Familie, aus Ihrem Freundeskreis oder an einen Bekannten oder Kollegen. Finden Sie für diese Person eine schlechte und eine gute Eigenschaft. Also etwas, das Sie besonders an ihm schätzen, und etwas, das Sie nicht mögen.

Ich wähle beispielsweise eine Bekannte namens Linda. Sie ist einerseits sehr witzig, andererseits aber auch sehr unzuverlässig.

Vielleicht haben Sie es schon bemerkt: Diese Eigenschaften lassen sich als Du-Botschaften formulieren: „Linda, du bist echt witzig!“

Bilden Sie jetzt aus den Eigenschaften dazu passende Ich-Botschaften mit Vorspann.

„Immer wenn wir ein Bier trinken gehen, erzählst du diese absurden Storys. Ich lach mich jedes Mal schlapp und hab einen Riesenspaß.“

„Drei Mal hast du mich, kurz bevor wir verabredet waren, angerufen und abgesagt. Das hat mich ziemlich frustriert und ich hatte echt schlechte Laune.“

Prüfen Sie anschließend Ihre Formulierungen:

Ist der Vorspann tatsächlich sachlich und beschreibend – und nicht wertend oder angreifend?

Bleibt die Ich-Botschaft tatsächlich bei Ihren Gedanken, Gefühlen und Ansichten, oder hat sich eine versteckte Du-Botschaft eingeschlichen?

Wenn Sie diese Übung zu zweit machen, können Sie jeweils die Sätze des Partners prüfen.

Bei dieser Übung geht es nicht darum, dass Sie Ihre Freunde tatsächlich mit den aufgeschriebenen Ich-Botschaften überraschen. Vielmehr geht es darum, dass Sie den Unterschied zwischen Du- und Ich-Botschaft sicher erkennen können.

Ich-Botschaften – Übung – Vorlage

Name:	
-------	--

Positive Eigenschaft:		
Ich-Botschaft:	Vorspann:	
	Ich-Aussage:	

Negative Eigenschaft:		
Ich-Botschaft:	Vorspann:	
	Ich-Aussage:	



Ich-Botschaften – Übung 2

Denken Sie an eine berufliche oder private Situation, die Sie emotional belastet. Es muss keine besonders starke Belastung sein. Wichtig ist nur, dass Sie der Situation nicht völlig neutral gegenüber stehen. Stellen Sie sich vor, sie würden einer anderen Person von dieser Situation berichten. Diese Person soll ein genaues Bild von der Situation bekommen: Was passiert und was geht in Ihnen vor? Schreiben Sie die Erklärungen an die andere Person als Ich-Botschaften mit Vorspann und Abspann in der unten stehenden Tabelle auf.

Sachliche Situations- beschreibung	Ich-Botschaft	Begründung (weil ...)

Diese Tabelle können Sie übrigens auch zur Vorbereitung eines Beratungsgesprächs nutzen. Notieren Sie einige Aspekte Ihrer Problemsicht als dreiteilige Ich-Botschaften.



Transparenz- und Strukturierungs-Elemente – Übung 1

Nehmen Sie das Arbeitsblatt zu den Gesprächsphasen zur Hand. Überlegen Sie, wie Sie dem Elternteil den Ablauf eines solchen Beratungsgesprächs zu Beginn mit Ihren eigenen Worten erklären können. Schreiben Sie Ihre Formulierung auf. Achten Sie darauf, dass sie kurz und verständlich ist.

Überlegen Sie, wie Sie die einzelnen Phasen einleiten und beenden können. Schreiben Sie Ihre Formulierungen auf.

Verwenden Sie Ihre vorbereiteten Formulierungen als Stichworte für das nächste Elterngespräch.

Transparenz- und Strukturierungs-Elemente – Übung 2

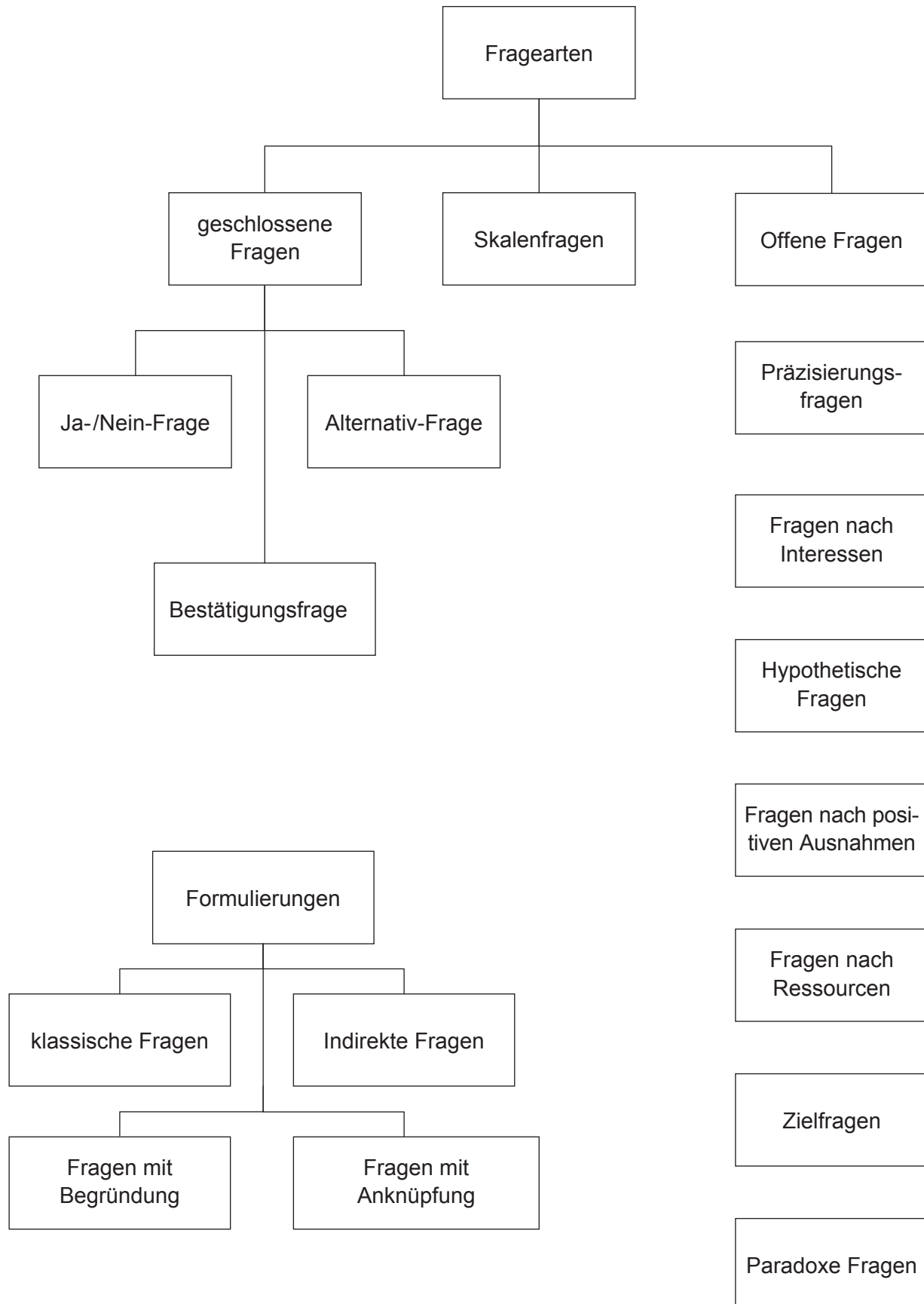
Machen Sie diese Übung direkt nach einem Elterngespräch, das auf der Strukturebene nicht gut funktioniert hat. Benennen Sie die Stelle, an der das Gespräch unstrukturiert geworden ist.

Beschreiben Sie, welche Probleme es auf der Strukturebene gegeben hat. Lassen Sie das Gespräch vor Ihrem inneren Auge noch einmal Revue passieren. Gab es vielleicht schon früher Anzeichen oder Ursachen für den unstrukturierten Verlauf?

Überlegen Sie, wie Sie das Gespräch hätten reparieren können. Schreiben Sie zwei oder drei mögliche Formulierungen auf.



Übersicht Fragearten





Übung Präzisierungsfragen

Die folgenden Äußerungen enthalten Generalisierungen oder Personalisierungen. Versuchen Sie, durch präzisierendes Fragen zu klären, und schreiben Sie Ihre Formulierungen auf.

„Diesen Vorschlag können wir sofort vergessen!“	
„Es ist doch klar, wer hier das Problem ist: die Klassenlehrerin!“	
„Bei Emre hat alles Üben einfach gar keinen Sinn.“	
„Matthias hört nie auf mich.“	
„Mein Mann kümmert sich um sowas überhaupt nicht.“	
„Carolin ist eben ein sehr sensibles Kind.“	
„Sie fördern meinen Sohn einfach nicht genug.“	
„Das können meine Frau und ich unmöglich leisten.“	

Übung Präzisierungsfragen – Lösungsvorschläge

„Diesen Vorschlag können wir sofort vergessen!“	„Was genau stört Sie an diesem Vorschlag?“
„Es ist doch klar, wer hier das Problem ist: die Klassenlehrerin!“	„Welche Schwierigkeiten hatten Sie denn bislang mit ihr?“
„Bei Emre hat alles Üben einfach gar keinen Sinn.“	„Wie genau sind Sie denn bisher vorgegangen?“
„Matthias hört nie auf mich.“	„In welchen Situationen haben Sie denn besondere Schwierigkeiten mit Matthias?“
„Mein Mann kümmert sich um sowas überhaupt nicht.“	„Welche Aufgaben nimmt Ihr Mann denn wahr?“
„Carolin ist eben ein sehr sensibles Kind.“	„Worin zeigt sich denn Carolins Sensibilität?“
„Sie fördern meinen Sohn einfach nicht genug.“	„Welche konkrete Förderung stellen Sie sich denn vor?“
„Das können meine Frau und ich unmöglich leisten.“	„Welche Hindernisse bestehen denn für Sie?“



Übung indirektes Fragen

Formulieren Sie die direkten Fragen in indirekte um.

„Wie ist denn das Verhältnis Ihres Sohnes zum Vater?“	
„Wie gehen Sie zu Hause mit Disziplinproblemen um?“	
„Hat sich das Verhalten Ihrer Tochter seit der Scheidung verändert?“	
„Seit wann ist Ihr Sohn übergewichtig?“	
„Waren Sie schon bei der Familienberatung?“	
„Was macht die Gymnasialempfehlung für Sie so wichtig?“	
„Was können Sie tun, um Ihre Tochter stärker zu fördern?“	
„Wie oft muss sich Ihre Tochter um die jüngeren Geschwister kümmern?“	

Übung indirektes Fragen – Lösungsvorschläge

„Wie ist denn das Verhältnis Ihres Sohnes zum Vater?“	„Nachdem Sie mir jetzt von Ihrem Miteinander mit Ihrem Sohn erzählt haben, würde ich gerne wissen, wie das Verhältnis zu seinem Vater ist.“
„Wie gehen Sie zu Hause mit Disziplinproblemen um?“	„Für mich wäre es hilfreich, ein paar Einblicke zu haben, wie Sie daheim mit Disziplinproblemen umgehen.“
„Hat sich das Verhalten Ihrer Tochter seit der Scheidung verändert?“	„Sie haben mir erzählt, dass Sie vor zwei Jahren von Ihrem Mann geschieden worden sind. Falls das für Sie in Ordnung ist, würde ich gerne ein wenig darüber erfahren, wie Ihre Tochter damit umgegangen ist.“
„Seit wann ist Ihr Sohn übergewichtig?“	„Ich denke, es wäre auch relevant zu wissen, wie es in der Vergangenheit um das Gewicht von Jonathan bestellt war.“
„Waren Sie schon bei der Familienberatung?“	„Für die weiteren Überlegungen wäre es hilfreich zu wissen, ob Sie schon Kontakt zur Familienberatung gehabt haben.“
„Was macht die Gymnasialempfehlung für Sie so wichtig?“	„Die Gymnasialempfehlung scheint Ihnen ausgesprochen wichtig zu sein. Da würden mich Ihre Beweggründe interessieren.“
„Was können Sie tun, um Ihre Tochter stärker zu fördern?“	„Mich würde interessieren, welche Möglichkeiten Sie von Ihrer Seite aus sehen, um Ihre Tochter zu fördern.“
„Wie oft muss sich Ihre Tochter um die jüngeren Geschwister kümmern?“	„Ich würde mir gerne ein Bild machen, inwieweit Ihre Tochter sich um ihre jüngeren Geschwister kümmert.“



Abbildung Skalenfragen

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	--



Übung zum Dreischritt/Fünfsatz

Bilden Sie selbst einen Fünfsatz als Beitrag zu einer fiktiven Diskussion. Ihr Fünfsatz soll eine Argumentation für eine der folgenden strittigen Fragen bieten. Wählen Sie zunächst eine der Fragen aus.

- ☐ Warum sollte das Rauchen in Gaststätten und Kneipen erlaubt werden?
- ☐ Warum sollte man kein Fleisch essen?
- ☐ Warum sollte die Mineralölsteuer so weit erhöht werden, dass ein Liter Benzin 4 € kostet?
- ☐ Warum sollte man seine Kinder auf eine Privatschule schicken?
- ☐ Warum sollten Grundschullehrer besser bezahlt werden als Gymnasiallehrer?
- ☐ Warum sollte der öffentliche Personennahverkehr (Busse usw.) für jedermann kostenlos sein?
- ☐ Warum sollte das Sitzenbleiben abgeschafft werden?
- ☐ Warum sollte Schulessen nur aus Bio-Nahrungsmitteln bestehen?
- ☐ Warum sollten Lehrer ein Büro in der Schule haben?
- ☐ Warum sollten Deutschkurse für alle Nicht-Muttersprachler verpflichtend sein?

Da es sich hier um eine Übung handelt und nicht um eine echte Situation, kann es schwierig sein, einen passenden situativen Einstieg zu finden. Für die Übung können Sie Schritt 1 z. B. eher allgemein formulieren, so dass er für verschiedene Situationen passt, oder aber auch an einen fiktiven Vorredner anknüpfen.

In dieser Übung geht es um die argumentative Struktur des Fünfsatzes. Wir geben Ihnen dafür verschiedene Themenvorschläge:

- ☐ Themen, die Ihnen vermutlich eher fern liegen
- ☐ naheliegende, schulische Themen
- ☐ Forderungen, mit denen Sie wahrscheinlich einverstanden sind
- ☐ Forderungen, die Ihnen deutlich widerstreben

Probieren Sie aus, zu welchem Thema es Ihnen leicht fällt, einen Fünfsatz zu bilden, und bei welchem es Ihnen schwer fällt. Fünfsätze zu Forderungen zu bilden, die Ihnen widerstreben, kann eine hervorragende Übung zur Perspektivübernahme sein!

Überprüfen Sie Ihren Dreischritt

Haben Sie den Zielsatz nur an der letzten Stelle? Oder wird bei Schritt eins oder zwei das Ziel schon vorweggenommen?

Sind die Argumente kurz und knapp?

Sind die Argumente prägnant, konkret und nachprüfbar?

Sind die Argumente folgerichtig und schlüssig miteinander verbunden?

Folgt das Ziel schlüssig aus den Argumenten? Erscheint der Zielsatz stimmig?



Weichmacher – Übung 1

Analysieren Sie, welche Weichmacher in jedem Beispiel verwendet werden. Schreiben Sie eine alternative Formulierung ohne Weichmacher auf.

„Ich hätte da noch eine kleine Frage“	
„Irgendwie bin ich da noch nicht so ganz von überzeugt.“	
„Man könnte sagen, dass das Verhalten von Nora nicht immer so ganz passend ist.“	
„Einige werden das wohl für nicht völlig unproblematisch halten.“	
„Wir würden dann also Folgendes festhalten: ...“	
„Das wäre mir schon auch wichtig.“	
„Ein – nun ja – Problemchen sollten wir noch ansprechen.“	
„Wir sollten auch ein bisschen darauf achten, dass wir uns nicht ganz verzetteln.“	

Weichmacher – Übung 1 – Lösungsvorschläge

Weichmacher sind kursiv markiert.

„Ich hätte da noch eine kleine Frage.“	„Ich habe eine Frage.“
„Irgendwie bin ich da noch nicht so ganz von überzeugt.“	„Davon bin ich nicht überzeugt.“
„Man könnte sagen, dass das Verhalten von Nora nicht immer so ganz passend ist.“	„Das Verhalten von Nora ist unpassend.“
„Einige werden das wohl für nicht völlig unproblematisch halten.“	„Einige halten das für problematisch.“ „Das ist problematisch.“
„Wir würden dann also Folgendes festhalten:...“	„Wir halten Folgendes fest.“
„Das wäre mir schon auch wichtig.“	„Das ist mir wichtig.“
„Ein – nun ja – Problemchen sollten wir noch ansprechen.“	„Wir müssen noch ein Problem ansprechen.“
„Wir sollten auch ein bisschen darauf achten, dass wir uns nicht ganz verzetteln.“	„Achten wir darauf, dass wir uns nicht verzetteln.“



Weichmacher – Übung 2

Fügen Sie Weichmacher hinzu, um die Äußerung höflicher und offener zu gestalten. Schreiben Sie die alternative Formulierung auf.

„Lassen Sie Ihren Sohn auf AD(H)S untersuchen!“	
„Das Verhalten ist unakzeptabel.“	
„Ich kann das nicht nachvollziehen.“	
„Wir reden in dieser Phase des Gespräches nicht über Lösungen.“	
„Die Kollegin hat sich falsch verhalten.“	
„Beschreiben Sie mir genau, wie Sie Ihre Tochter zu Hause bei den Hausaufgaben unterstützen.“	
„Ohne ausreichende Rechtschreibkenntnisse ist ein Abitur unmöglich.“	
„Ich habe jetzt keine Zeit dafür.“	

Weichmacher – Übung 2 – Lösungsvorschläge

Natürlich sind viele andere Lösungen ebenso gut möglich.

„Lassen Sie Ihren Sohn auf AD(H)S untersuchen!“	„Es gibt die Möglichkeit, Ihren Sohn auf AD(H)S untersuchen zu lassen.“
„Das Verhalten ist unakzeptabel.“	„Einige Kollegen sehen das Verhalten als unakzeptabel.“ „Es gibt da gewisse Probleme in Bezug auf das Verhalten.“
„Ich kann das nicht nachvollziehen.“	„Für mich ist das schon ein bisschen schwierig, das nachzuvollziehen.“
„Wir reden in dieser Phase des Gespräches nicht über Lösungen.“	„Jetzt schon über Lösungen zu reden, ist vielleicht nicht ganz so günstig.“
„Die Kollegin hat sich falsch verhalten.“	„Es gibt da Stimmen, die das Verhalten der Kollegin als nicht völlig korrekt betrachten.“
„Beschreiben Sie mir genau, wie sie Ihre Tochter zu Hause bei den Hausaufgaben unterstützen.“	„Für mich wäre es wichtig zu wissen, wie denn genau die Hausaufgabenbetreuung bei Ihnen so von statten geht.“
„Ohne ausreichende Rechtschreibkenntnisse ist ein Abitur unmöglich.“	„Es gibt da ein paar Schwierigkeiten bei der Rechtschreibung, die in Bezug auf das Abitur ein Stück weit ein Hindernis darstellen könnten.“
„Ich habe jetzt keine Zeit dafür.“	„Ich habe eigentlich gerade nicht ganz so viel Zeit.“



Kontaktfreude entwickeln (Übung)

Negative Erwartungen	Positive Umdeutung
Ich habe keine Ideen für das Gespräch.	
Die Eltern reden immer so viel.	
Das wird sowieso nichts.	
Ich verzettele mich wieder.	
Die heult bestimmt, wenn ich das sage.	

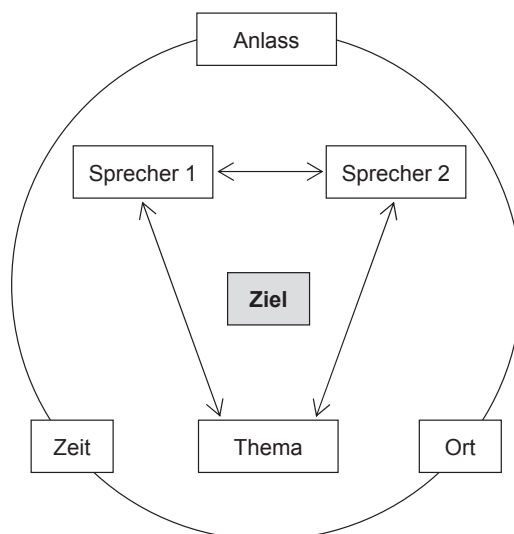
Kontaktfreude entwickeln – Übung – Lösungsvorschläge

Natürlich sind viele andere Lösungen ebenso gut möglich.

Negative Erwartungen	Positive Umdeutung
Ich habe keine Ideen für das Gespräch.	Ich vertraue auf meine Erfahrung und Intuition.
Die Eltern reden immer so viel.	Die Eltern bieten mir viele Anknüpfungspunkte.
Das wird sowieso nichts.	Ich lass mich überraschen.
Ich verzettele mich wieder.	Ich überlege mir im Vorfeld, was ich wann sagen will.
Die heult bestimmt, wenn ich das sage.	Wer Emotionen zeigt, vertraut mir.



Die Gesprächssituation



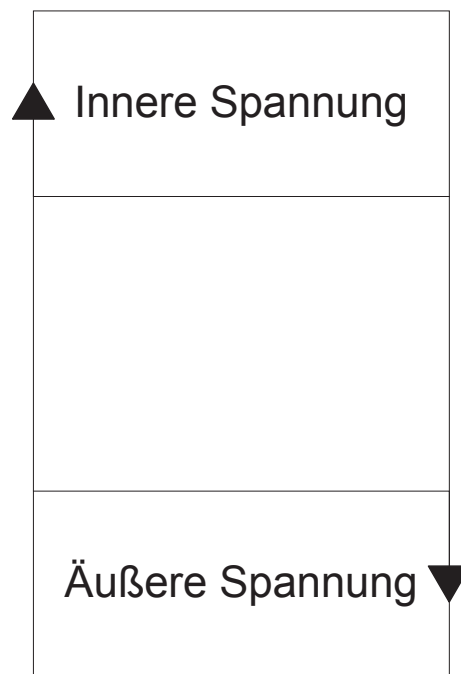


Checkliste – Merkmale Körper- und Stimmausdruck

Blickkontakt	☐ Schaue ich den anderen beim Sprechen an? ☐ Schaue ich den anderen an, während er spricht? ☐ Wo schaue ich während des Gesprächs hin?	
Gestik	☐ Wo befinden sich meine Hände und Arme? ☐ Wie viel bewege ich Hände und Arme?	
Haltung	☐ Sitze ich eher nach vorn gebeugt, in einer mittleren Position oder an den Stuhl gelehnt? ☐ Ändere ich meine Position während des Gesprächs?	
Mimik	☐ Bewegt sich viel oder wenig in meinem Gesicht? ☐ Lächle ich im Gespräch? ☐ Runzele ich die Stirn?	
Stimme	☐ Wie nehme ich meine Stimmlage wahr? Wie hoch oder tief spreche ich? ☐ Spreche ich schnell oder eher langsam? ☐ Bleibt meine Stimmlage eher konstant auf einem Ton oder geht sie viel nach oben und nach unten?	



Wechselwirkung zwischen innerer und äußerer Spannung





Zehnstufiges Phasenmodell für das Lehrer-Eltern-Gespräch

Begrüßung
Rahmen des Gesprächs
Problemsicht der Lehrkraft
Problemsicht der Eltern
Vergleich der Problemsicht und Problemdefinition
Lösungsvorschläge der Eltern
Lösungsvorschläge der Lehrkraft
Bewertung der Lösungsvorschläge
Entscheidung über konkrete Maßnahmen
Verabschiedung



Die harte Nachricht

Hauptinformation: Beantworten Sie in ein bis zwei Sätzen das Wer und Was

Details: hier geht es um das Wie, Wann und Wo

Hintergründe: Warum? Wie kam es dazu?

Nähere Folgen: Wozu führt es dann kurz- und mittelfristig?

Weitere Aussichten: Wozu führt es langfristig?



Abwertungshierarchie

1. „Blindheit“	⇒ Nicht-Wahrnehmen der	Existenz des Problems
2. „Vernebeln“	⇒ Nicht-Wahrnehmen der	Bedeutung des Problems
3. „Scheuklappen“	⇒ Nicht-Wahrnehmen der	Veränderbarkeit des Problems
4. „Hinkebein“	⇒ Nicht-Wahrnehmen der	persönlichen Fähigkeit einer Problemlösung

Tabelle aus Hagehülsmann/Hagehülsmann 2007: 229.



Reaktionsmöglichkeiten bei den verschiedenen Ebenen der Abwertung

Ebene	Schlüsselsatz	Reaktionsmöglichkeiten
„Blindheit“ Existenz	„Das kann ich mir nicht vorstellen.“ „Das kann nicht sein.“ „Sie lügen.“ „Ich glaube ihnen nicht.“	Können Sie Fakten und Belege für die Existenz des Problems anführen? Was konnten sie beobachten und wahrnehmen? Gibt es eventuell eine Uneinigkeit über Definitionen? Was bedeutet bspw. „Konzentrationsproblem“ für Sie oder für die Eltern?
„Vernebeln“ Bedeutung	„Das ist doch nicht so schlimm.“ „Das sehe ich nicht so dramatisch.“	Welche Auswirkungen hat es, wenn das Problem bestehen bleibt? Welche Folgen ergeben sich für die Beteiligten? Wie schätzen andere Beteiligte die Situation ein?
„Scheuklappen“ Veränderbarkeit	„Da kann man nichts machen.“ „Das lässt sich nicht ändern.“ „Was wollen sie denn da machen?“ „Das ist eben so.“	Wie haben andere in einer ähnlichen Situation reagiert? Lässt sich das Problem in verschiedene Problembereiche aufteilen? Dadurch wirkt das Problem nicht mehr so überwältigend groß.
„Hinkebein“ Persönliche Fähigkeiten	„Ich habe da keinen Einfluss drauf.“ „Das schaffe ich einfach nicht.“ „Alles schön und gut, aber was kann ich da schon machen.“	Welche Ressourcen stehen jedem zur Verfügung? Wie lässt sich das Problem in kleinen, realistischen Schritten lösen? Wer von den Beteiligten ist wie verfügbar? Wer hat wie viel Einfluss auf das Problem? Selbst 5 % Einfluss ist mehr als nichts.



Übung: Ziele formulieren

Konkret formulieren

Aussagen	Ihre Konkretisierung
Ich will mehr für die Schule machen.	
Wir wollen die Schülerzahlen steigern.	
Wir sollten mehr auf unsere Gesundheit achten.	

Positiv formulieren

Aussage	Ihre Reformulierung
Er soll weniger stören.	
Ich will im Gespräch nicht nervös wirken.	
Du wirst keine Fünf mehr schreiben.	

Realistisch formulieren

Aussage	Ihre Reformulierung
Ich will mein Abi machen (bei einem Schüler der 10. Klasse, der gerade sitzengeblieben ist).	
Ich werde jetzt jeden Tag drei Stunden mit meiner Tochter üben.	
Ich melde mich ab morgen immer ganz oft im Unterricht.	



Übung: Ziele formulieren – Lösungen

Natürlich sind viele andere Lösungen ebenso gut möglich.

Konkret formulieren

Aussagen	Ihre Konkretisierung
Ich will mehr für die Schule machen.	Ich werde jeden Tag zwei Stunden für die Schule aufwenden.
Wir wollen die Schülerzahlen steigern.	Wir wollen in den nächsten zwei Jahren die Schülerzahl um 10% steigern.
Wir sollten mehr auf unsere Gesundheit achten.	Wir sollten zweimal in der Woche gemeinsam ein 10-minütiges Rückentraining machen.

Positiv formulieren

Aussage	Ihre Reformulierung
Er soll weniger stören.	Er soll mehr Engagement zeigen.
Ich will im Gespräch nicht nervös wirken.	Ich will im Gespräch locker und entspannt auftreten.
Du wirst keine Fünf mehr schreiben.	Du wirst eine bessere Note als vorher schreiben.

Realistisch formulieren

Aussage	Ihre Reformulierung
Ich will mein Abi machen (bei einem Schüler der 10. Klasse, der gerade sitzen geblieben ist).	Ich will meine Energie darauf konzentrieren, die 10. Klasse zu schaffen. Wenn ich das erreiche, möchte ich auch das Abi machen.
Ich werde jetzt jeden Tag drei Stunden mit meiner Tochter üben.	Ich werde jetzt jede Woche drei Stunden mit meiner Tochter üben.
Ich melde mich ab morgen immer ganz oft im Unterricht.	Ich melde mich ab morgen mindestens zweimal im Unterricht.



Maßnahmenplan

- ☐ Wer? Wer tut etwas? Ist ein weiteres Gespräch mit dem Schüler notwendig? Wer spricht mit ihm? Die Eltern, die Lehrkraft oder alle beide? Getrennt voneinander oder zusammen?
- ☐ Was? Was soll passieren? Benutzen Sie klare und eindeutige Formulierungen.
- ☐ Mit wem? Wer muss noch einbezogen werden? Geschwister? Andere Lehrkräfte? Beratungsstellen?
- ☐ Bis wann? Wann soll der Erfolg der Maßnahmen überprüft werden? Wann setzt man sich zu einem Kontrollgespräch zusammen? Legen Sie den Termin nicht zu weit nach hinten, weil die Maßnahmen sonst eher in Vergessenheit geraten, bei einem zu frühen Zeitpunkt konnten Maßnahmen wahrscheinlich noch nicht umgesetzt werden. Ein Zeitraum von 6–12 Wochen ist in der Regel üblich. Bei längerfristigen Maßnahmen sollten Zwischenziele vereinbart werden.

Es ist sinnvoll, die Entscheidung schriftlich festzuhalten.



Externe Beratungsstellen

Anlass	Institution
Schulprobleme (Leistung und Verhalten)	Beratungslehrerin der Schule Schulpsychologische Beratungsstelle
Familienprobleme, Erziehungsprobleme, Partnerprobleme	Erziehungsberatungsstellen
Sprachprobleme, Sprachbehinderung	Sprachheilschulen, Logopädische Praxen, Frühförderstellen usw.
Lese-Rechtschreib-Schwäche, Legasthenie, Rechenschwäche, Konzentrationsprobleme	Legasthenie-Institute, Lerntherapeuten usw.
Medizinisch-neurologische Auffälligkeiten, Psychiatrische Auffälligkeiten	Kinderarzt, Kinder- und Jugendpsychiater, Kinderklinik
Überforderte Eltern, Vernachlässigung, Misshandlung, sexueller Missbrauch, Alkoholprobleme, Magersucht, Drogen	Kinderschutzbund Jugendamt kirchliche Beratungsstellen
Hochbegabungen	Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind (DghK), www.dghk.de Institut für das begabte Kind, www.hochbegabten-homepage.de
Spätaussiedler Umsiedler	Jugendamt Sozialamt
Kinder und Jugendliche in Not	Kinder- und Jugendtelefon 08 00 - 1 11 03 33 Elterntelefon 08 00 - 1 11 05 50



Maßnahmenplan bei Verdacht auf Missbrauch (angelehnt an Becker, Schlamp, 2005: 72 f.)

1. Schulleitung informieren – konkrete Verdachtsmomente schildern,
2. Austausch im Kollegium – vertrauensvoller und diskreter Abgleich der Beobachtungen,
3. Unterstützung durch externe Fachdienste anfordern – Jugendamt, Kinderschutzbund, Beratungsstellen,
4. Helferkonferenz einberufen – in enger Absprache mit den Fachdiensten, die für alle weiteren Maßnahmen verantwortlich sind,
5. Gespräch mit der Familie suchen – die Konfrontation mit der Familie sollten nach Möglichkeit die Spezialisten von den Fachdiensten übernehmen.



Kleingruppenszenario – Beispiel

Schlüsselsituation – Was ist passiert? ☐ Schülerin war mit ihrer Note unzufrieden, die Eltern haben sich bei der Schulleitung beschwert.	Hintergründe – Woran könnte es liegen? ☐ emotionale Enttäuschung bei der Schülerin, war wohl in den Lehrer verliebt ☐ hart in der Sache und locker im Umgang, dieser Umgang hat die Schülerin überfordert ☐ fehlende bzw. schlechte Selbsteinschätzung der Schülerin ☐ Lehrer hat zu autoritär reagiert, hat den Kontakt abrupt abgebrochen
Ideen – Was können wir machen? ☐ Eltern regelmäßig auf dem Laufenden halten ☐ klärendes Gespräch zwischen Schülerin und Lehrer ☐ in der Folge gemeinsames Gespräch mit den Eltern, Schülerin und der Schulleitung als Moderatorin ☐ klare Grenzen ziehen zwischen Privatperson und Lehrperson ☐ bereit sein, offen mit den Schülern über Noten zu sprechen ☐ offene Kommunikationskultur ☐ nachvollziehbar begründen, wie Noten zustande kommen ☐ Kolleginnen und Kollegen einbeziehen („Wie siehst du das?“)	Sonstiges – Was ist noch wichtig? ☐ gewissenhaft dokumentieren ☐ auch Eltern immer wieder transparent machen, wie Noten entstehen ☐ Regeln für die mündliche Bewertung in der Klasse aufhängen, Ziel: einheitliches Verfahren in der Schule ☐ Tipps für Schüler: wie kannst du deine Note verbessern



Kleingruppenszenario – Vorlage

Schlüsselsituation – Was ist passiert?	Hintergründe – Woran könnte es liegen?
Ideen – Was können wir machen?	Sonstiges – Was ist noch wichtig?



Aufgaben der Gesprächsleitung

- ☐ überwacht die Einhaltung der Gesprächsregeln (ausreden lassen, sachlicher Ton),
- ☐ achtet darauf, dass die Gesprächsphasen durchlaufen werden,
- ☐ liefert Zusammenfassungen, um Missverständnissen und Schleifen im Gespräch vorzubeugen,
- ☐ fungiert als Zeitwächter,
- ☐ handelt unparteiisch.