

Kapitel 2

Beratung in der Schule

Inhalt:	Seite
1. Einleitung	259
1.1 Warum Beratung zur Suchtvorbeugung gehört.....	260
1.2 Umgang und Benutzung dieses Bausteins	261
2. Grundlagen der Beratung in der Suchtprävention	262
2.1 Was ist eigentlich Beratung?.....	262
2.2 Beratung, eine Aufgabe der Schule?	263
2.3 Die Beratungssituation: Anfragen und Anforderungen an eine/n Berater/in.....	264
2.4 Rolle des Beraters/der Beraterin (Rollenbild, Identität)	265
2.5 Menschenbild/Selbstverständnis von Beraterinnen und Beratern	271
2.6 Strukturen der Beratung	273
2.7 Kommunikation.....	274
2.7.1 Sprache und Kommunikation – Bedeutung von Sprache.....	274
2.7.2 Sprache und Kommunikation – Die vier Aspekte einer Mitteilung.....	277
2.7.3 Anregungen für die Kommunikation in der Beratung	279
2.8 Methodenkenntnis	282
3. Beratungsgespräche führen	283
3.1 Grundlagen der Gesprächsführung.....	283
3.2 Fragen stellen	284
3.3 Aktives Zuhören.....	285
3.4 Neue Informationen vermitteln	289
3.5 Vorhandene Informationen analysieren, neu strukturieren und neu bewerten ..	290
3.6 Aktivieren der Bewältigungsmöglichkeiten der Ratsuchenden durch eine Lösungsorientierte Gesprächsführung.....	291
3.7 Beispiele für die Beratungsarbeit: „Fälle“	293
3.7.1 Beratung für die Stufe 5 – 7: Beratung von Schülerinnen/Schülern	296
3.7.2 Beratung für die Stufe 8 – 10: Beratung von Eltern.....	297
3.7.3 Beratung für die Stufe 11 – 13: Beratung von Kolleginnen/Kollegen.....	298
4. Materialien und Arbeitshilfen	299
4.1 Methoden der kollegialen Beratung	300
4.1.1 Kollegiale Fallberatung	300
4.1.2 Leitfaden für die Fallbesprechung (Kurzfassung) nach Gudjons	301
5. Übungen zu „Beraten lernen“	302
5.1 Sieben Schritte zur Klärung Ihrer Position als Berater/Beraterin	302
5.2 Nach- und Rückfragen / Aktives Zuhören	305
5.3 Nonverbale Kommunikation oder: Was Menschen sagen, wenn sie nichts sagen.	307
5.4 Gesprächsvorbereitung.....	309
5.5 Gesprächsstruktur – Gesprächsverlauf.....	311
5.6 Gesprächsbeobachtung.....	313
5.7 Klarheit in Gesprächen.....	315
5.8 Vorsicht: Beratung! Oder: In welche Fallen man als Berater/in tappen kann. ..	316
5.9 Beratungsgespräch in Rollenspielen	319
5.10 Beratungsanlässe	321
6. Ein Fallbeispiel	323
7. Noch einmal: Fragen stellen	327
8. Transfer	329
Literaturempfehlungen zur Erweiterung der Beraterkompetenz:	331

1. Einleitung

Beraten ist eine komplexe kommunikative Handlung. Sie wird in unserer Gesellschaft zunehmend angeboten und nachgefragt, da die hohe Geschwindigkeit, mit der Information wächst und Veränderung zunimmt, Unsicherheit, Informationsdefizite und Entscheidungs- und Handlungsunsicherheit produziert. Wir haben meist nur einen sehr begrenzten Einblick in spezifische Gebiete, sei es in unser konkretes Arbeitsgebiet (z.B. Unterrichtsfach), sei es in unser Hobby oder die lokale (familiäre) Situation. Viele der weiteren Informationen sind eher oberflächlich, aus „zweiter Hand“ und sie reichen oft nicht aus, um konkrete Entscheidungen zu treffen. Dies gilt umso mehr für die jüngeren Generationen, die noch einen erheblichen Teil ihres zukünftigen Lebens gestalten müssen.

Zusätzlich zu dieser in jüngster Zeit bedeutsam werdende Unsicherheit durch Informationszuwachs gibt es seit je her Aufgaben der Veränderung, mit denen wir uns im Verlauf unserer Entwicklung auseinandersetzen müssen: Übergänge innerhalb und zwischen Bildungssystemen ebenso wie Übergänge innerhalb und zwischen Rollen. Zum Glück gibt es zu diesen Phasen persönlicher Verunsicherung und Entscheidungs- oder Handlungsunsicherheit in der Regel Menschen, die uns auf der Basis ihres Wissens oder ihrer Erfahrung mit eben dieser Situation unterstützen können. In den Jahren der Kindheit oft Vater oder Mutter oder ein anderes älteres Familienmitglied, später dann ist es ein guter Freund oder eine gute Freundin, die uns in Zeiten, in denen wir nicht mehr weiter wissen, durch Trost und Rat weiterhelfen. Doch in vielen Situationen reicht ein „gut gemeinter“ freundschaftlicher Rat nicht mehr aus und auch die privaten Informationen über die Veränderungsanforderungen sind in der Regel nicht mehr auf dem neusten Stand. Wir benötigen Hilfe und Unterstützung von Fachleuten, von „professionellen Ratgebern“.

Solche „Fachleute für ...“ gibt es in der Zwischenzeit in Bezug auf nahezu alle Lebensbereiche: Der Steuerberater ist da noch ein relativ etabliertes Beispiel, ebenso die Verbraucherberatung, Gesundheitsberatung oder Renten- und Anlageberatungen. Aber „exotisch“ wird es bereits bei der „Hochzeitsberatung“, und ein Schlaglicht auf den Zustand der Gesellschaft wirft es, wenn in sozialen Bereichen zunehmend die „Schuldnerberatung“ angeboten wird. Die immer komplizierter werdenden Sachverhalte führen dazu, dass selbst der Gesetzgeber in Bezug auf seine Leistungen das Recht auf Beratung als integrativen Bestandteil in das Sozialgesetzbuch aufgenommen hat (§ 14 SGB [Erstes Buch]: „Jeder hat Anspruch auf Beratung über seine Rechte und Pflichten nach diesem Gesetzbuch.“).

In pädagogisch-psychologischen Kontexten verdeutlichen Begriffe wie Familienberatung, Erziehungsberatung, Schulberatung, Schullaufbahnberatung, Studienberatung, Berufsberatung, Trennungs- und Scheidungsberatung usw., dass auch hier die Problematik von Informationsdefiziten, Handlungs- und Entscheidungsunsicherheiten zunimmt.

Zu den zentralen Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern gehört es – und dies nicht erst, seit der Deutsche Bildungsrat dies in das „Aufgabenprofil“ der Lehrerinnen und Lehrer neben dem Unterrichten, Beurteilen, Erziehen und Innovieren als wichtige Aufgabe hineingeschrieben hat (1970) –, Schülerinnen und Schüler (ebenso wie Eltern) zu beraten, auch wenn diese Aufgabe heute bisweilen in der Literatur umstritten ist. Es werden nur allzu gerne die Lehrenden auf ihre Unterrichtsfunktion zurückgestuft (vgl. die Diskussion um die Funktion der Schule, u.a. bei Fauser 1996). Doch zählt im schulischen Bereich Beratung zu den Pflichten jeder Lehrkraft.

Die Beratung als allgemeine Dienstaufgabe der Lehrkraft

§ 39 Elternberatung

- a) Die Schule unterrichtet die Erziehungsberechtigten über die Entwicklung des Schülers und berät den Schüler und die Erziehungsberechtigten.
- b) Zur Beratung der Erziehungsberechtigten sollen die Lehrer in Elternsprechstunden außerhalb des Unterrichts zur Verfügung stehen. In Ausnahmefällen ist es den Erziehungsberechtigten zu ermöglichen, nach vorheriger >Vereinbarung den Lehrer auch außerhalb der Sprechstunden aufzusuchen.
- c) Je Schulhalbjahr soll ein Elternsprechtag durchgeführt werden (§ 11 Abs. 11 SchMG). Dieser Sprechtag ist zeitlich so zu legen, dass allen Erziehungsberechtigten die Möglichkeit zu einem eingehenden Gespräch mit den Lehrern des Schülers gegeben wird.
- d) Die Erziehungsberechtigten sind nach Maßgabe des § 11 Abs. 10 SchMG berechtigt, am Unterricht und an sonstigen Schulveranstaltungen teilzunehmen.

Erläuterungen

Zu Abs. 1

Die **Beratung** als Teil der schulischen Erziehungsaufgabe zählt zu den Dienstplichten jeder Lehrkraft (§ 8 Abs. 1 ADO). Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter ist dafür verantwortlich, dass die Lehrkräfte der Schule dieser Dienstplicht gebührend nachkommen. Die Beratung erstreckt sich auf verschiedene Aspekte, z.B. die Wahl der Schulaufbahn, den Wechsel der Schulform oder der Schule, den Übergang von einer Schulstufe zur anderen, die Wahl von Fächern und Kursen, die Berufswahl, die Fragen nach den angestrebten Schulabschlüssen, Lern- und Leistungsschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten.

(aus Margies u.a. 1998, S. 352f)

1.1 Warum Beratung zur Suchtvorbeugung gehört

Beratung hat, wenn sie im Sinne ihrer im folgenden ersten Kapitel näher beschriebenen ursprünglichen Bedeutung als „Unterstützungssystem in Orientierungs- und Entscheidungsprozessen“ verstanden wird, immer auch vorbeugenden Charakter. „Gute“ Beratung schafft die Basis für „gute“ Entscheidungen – und führt somit dazu, die Probleme, die sich für die Ratsuchenden oft als unlösbar darstellen, zu bearbeitbaren Aufgaben zu machen. „Gute“ Beratung stärkt Ratsuchende in der Fähigkeit, sich selbst zu helfen, sie „ermächtigt“ (empowerment) sie. „Gute“ Beratung ist pädagogisch, sie ist vorbildlich für die Analyse und Bearbeitung von Problemsituationen, sie orientiert sich an der Zukunft von Ratsuchenden und ist somit lösungsorientiert. „Gute“ Beratung ermöglicht es Ratsuchenden, eine „gesunde“ Beziehung zu sich selbst und zu den eigenen Problemen aufzunehmen und ist damit „problemvorbeugend“. Jede pädagogische Maßnahme, die diese Merkmale erfüllt („guter“ Unterricht, Erziehung zur Selbstständigkeit, eigenverantwortliches Arbeiten ...), stärkt die Person und Persönlichkeit – und gehört daher zur Suchtvorbeugung.

1.2 Umgang und Benutzung dieses Bausteins

Der folgende Baustein versteht sich als eine Einführung in das Beratungshandeln. Da hierbei – wie die Erläuterungen zu Beratung zeigen – kommunikatives Handeln im Vordergrund steht, ist es sinnvoll, die einzelnen Arbeitsvorschläge auch interaktiv in sozialen Situationen einzuüben. Einzelne der Aufgaben lassen sich zwar auch auf dem Papier lösen, ein Beratungsgespräch lässt sich hierdurch aber nicht ersetzen. Am effektivsten ist es, Beratung in einer kleinen Gruppe gleichgesinnter Kolleginnen und Kollegen einzuüben, um hierbei nicht nur die Rolle des Beraters/der Beraterin sondern auch die Rolle des Ratsuchenden zu erfahren. In diesen Gruppen ist es wichtig, dass sie über eine angemessene Feedback-Kultur verfügen, d.h. in der Lage sind, konstruktive Rückmeldung über das Gelingen bzw. Misslingen einzelner Gesprächsphasen zu geben, ohne den jeweiligen Protagonisten (negativ) zu bewerten.

Insbesondere hilfreich ist das Arbeiten in Gruppen dann, wenn sie nicht nur in der Erwerbphase von Beratungskompetenzen zur Verfügung stehen, sondern auch dann, wenn die Kolleginnen und Kollegen konkrete Erfahrungen in der Praxis machen. Hier ist die „kollegiale Fallberatung“ ein sinnvolles Unterstützungs- und Professionalisierungsinstrument.

Der Baustein ist so geschrieben, dass einzelne Übungen den jeweiligen Inhaltspassagen zugeordnet sind. Die Übungsanweisungen und kurze Übungen im Text sind – wie dieser Absatz – umrandet, längere Übungen selbst sind am Rand durch einen grauen Doppelpunkt gekennzeichnet. Die Übungen im Anhang sind als aufeinander aufbauendes Training konzipiert.

Zielgruppen

Der Baustein wendet sich an alle Kolleginnen und Kollegen, die ihre Kompetenzen im Beratungshandeln verbessern wollen.

2. Grundlagen der Beratung in der Suchtprävention

2.1 Was ist eigentlich Beratung?

Die „Eckpunkte“ von Beratung lassen sich mit vier zentralen Thesen charakterisieren (Posse 1998, S. 4)

Beratung ist eine in unserer Gesellschaft notwendige Dienstleistung.

Beratung ist ein sozialer Interaktionsprozess, der die Entscheidungsfähigkeit der Ratsuchenden würdigt und ihre Handlungssicherheit zum Ziel hat.

Beratung setzt auf Seiten der Beratenden Kompetenzen, auf Seiten der Ratsuchenden Problembewusstsein, auf Seiten des Problems Lösbarkeit und auf Seiten der Situation Freiheit von Zwängen voraus.

Beratung geschieht in einem partnerschaftlichen Prozess über die Vermittlung neuer oder über die (Neu-)Strukturierung, Analyse und Bewertung bestehender Informationen.

Im alltäglichen Sprachgebrauch bezeichnet man mit Beratung „die persönliche Hilfe oder Einflussnahme in Fragen der Gesundheit, Lebensgestaltung, Erziehung, Berufsfindung u. v. a. ...“ (vgl. Brockhaus-Enzyklopädie, 1967, S. 527). Etymologisch betrachtet ist der Beratungsbegriff ein Abkömmling des Begriffs „Rat“, der im Althochdeutschen „vorhandene Mittel, Vorrat an Lebensmittel“ bedeutete – und noch weiter zurück ist dieser Begriff verwandt mit dem englischen Wort „to read“ (= raten, d.h. aus den Runen lesen können). Auch der (Amts-) Titel „Rat“ hängt eng mit dieser ursprünglichen Bedeutung von Beratung zusammen: Der sachverständige „Ratgeber“ bereitet Entscheidungen vor, indem er aus seinem „Vorrat“ an Informationen, Wissen und Erfahrungen Handlungsmöglichkeiten anbietet. Der Ratgeber oder „Berater“ stellt sein Wissen zur Verfügung, trifft selbst aber keine Entscheidung.

Beratung selbst aber kann sowohl den Prozess der Fremd-Beratung, „jemanden beraten“ als auch den Prozess der Selbst-Beratung, „sich beraten“ meinen. So zieht sich ein Gericht zur Beratung zurück, um gemeinsam alle gehörten Argumente abzuwägen und um in der Gewichtung zu einem angemessenen Ergebnis (Urteil) zu kommen. In pädagogisch-psychologischen Kontexten finden sich beide Formen von Beratung: Lehrerinnen und Lehrer beraten sich in der Regel im Hinblick auf ein Problem, z. B. wie mit einem schwierigen Schüler zu verfahren sei, aber sie beraten sich nicht oder selten gegenseitig. Und Lehrerinnen und Lehrer beraten Schülerinnen und Schüler, evtl. auch Eltern, oft im Hinblick auf ein Problem, welches sie selbst mit ihnen haben.

Das Verständnis von Beratung ist nicht homogen. Beratung wird in der psychologisch-pädagogischen Fachliteratur oft entweder eher in die Nähe von Therapie (z.B. „Psychotherapeutische Beratung“; Lüders, 1974) oder von Erziehung gerückt („spezifische Form erzieherischen Handelns“; Sprey, 1973). Auch die Vermischung mit anderen Interventionsformen findet sich, etwa bei Eck (1993), wenn er schreibt: „Wir wenden uns nun schwerpunktmäßig der Beratung zu, da wir Supervision, Praxisberatung, Projektbegleitung, Coaching etc. als Formen der Beratung ansehen“ (S. 39).

Beratung stellt also ein Sammelsurium unterschiedlicher Theorien und Erklärungsansätze dar (vgl. Brem-Gräser 1993). Die Begrifflichkeit pendelt zwischen „psychotherapeutischer Beratung“ (hier wird nahegelegt, dass mit dem Beratungsetikett lediglich ein Verstoß gegen das Heilpraktiker- oder Psychotherapeuten-Gesetz vermieden werden

soll) bis hin zu einem Erziehungsstil, von partnerzentrierter Beratung (Ziel, Weg und Geschwindigkeit gibt der Ratsuchende vor) bis hin zur „Outplacement-Beratung“ (Ziel, Weg und Geschwindigkeit wird durch das Unternehmen vorgegeben).

Ein Minimalkonsens für alle Autoren besteht in der Annahme, dass Beratung als soziale Interaktion zwischen mindestens zwei Personen zu sehen ist, deren Ziel in der Hilfe (zur Selbsthilfe) für eine der beiden Personen besteht (vgl. Schwarzer & Posse, 1986, S. 634).

Wir verstehen hier Beratung als eine freiwillige, kurzfristige, oft nur situative soziale Interaktion zwischen mindestens zwei Personen: dem oder der Ratsuchenden und dem Berater/der Beraterin.

Das Ziel der Beratung besteht darin, in einem gemeinsam verantworteten Beratungsprozess die Entscheidungs- und Handlungssicherheit zur Bewältigung eines vom Ratsuchenden vorgegebenen aktuellen Problems zu erhöhen. Dies geschieht in der Regel durch die Vermittlung von neuen Informationen und/oder durch die Analyse, Neustrukturierung und Neubewertung vorhandener Informationen.

2.2 Beratung, eine Aufgabe der Schule?

Spätestens seit dem Gutachten des Deutschen Bildungsrates gehört Beratung zu den definierten Aufgaben im Lehrberuf (1970). Diese Aufgabe, die – wie oben beschrieben – immer mehr an Relevanz gewinnt, wurde in Zeiten von „Lehrerüberhang“ und „Pillenknick“ ihrer Bedeutung gemäß in zunehmendem Maße durch schulinterne Fachleute, Beratungslehrerinnen und Beratungslehrer ausgeübt. Diese Kolleginnen und Kollegen hatten und haben in der Regel eine besondere Ausbildung erfahren (vgl. etwa das Fernstudienmaterial vom DIFF, 1978). Mit dieser Ausbildung und in ihren Rollen innerhalb der Schule ersetzen Beratungslehrerinnen und -lehrer nicht die allgemeine Beratungsverpflichtung der Lehrkräfte gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern bzw. den Eltern, sondern sie *ergänzen* sie dadurch, dass sie für spezifische Probleme mehr Zeit haben und professionelle Methoden anwenden. Unter dem Druck knapper werdender Ressourcen erinnern sich in zunehmenden Maße Kultusbükratien der Länder an die „normale“ Beratungsaufgabe von Lehrerinnen und Lehrern und versuchen, die besonders qualifizierten Beratungslehrerinnen oder -lehrer nur noch beschränkt zuzulassen. Denn sowohl die Ausbildung zur Beratung als auch die Durchführung von Beratung kosten Zeit und damit Geld, welches offensichtlich hierfür nicht vorhanden ist.

Die „normalen“ Aufgaben der Beratung von Lehrerinnen und Lehrern sind in den verschiedenen Verordnungen festgeschrieben. So weist beispielsweise der Erlass „Beratungstätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern in der Schule“ des Ministeriums für Schule und Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen aus: „Beratungstätigkeit in der Schule ist grundsätzlich ebenso wie Unterrichten, Erziehen und Beurteilen Aufgabe aller Lehrerinnen und Lehrer (§ 4 Abs. 1 und § 8 Abs. 1 ADO). Sie bezieht sich vor allem auf (1) die Beratung von Schülerinnen und Schülern sowie Erziehungsberechtigten über Bildungsangebote, Schullaufbahnen und berufliche Bildungswege einschließlich der Berufswahlvorbereitung (2) die Beratung von Schülerinnen und Schülern sowie Erziehungsberechtigten bei Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten.“ (zit. aus dem Erlassentwurf vom Dezember 1997)

Beratung bleibt aber auch unter den sich verändernden Rahmenbedingungen wichtige pädagogische Aufgabe und sie wird unserer Einschätzung nach noch an Bedeutung gewinnen, um die Orientierungsmöglichkeiten zu verbessern und die mit Desorientierung verbundenen, oft „kostspieligen“ Fehlentscheidungen zu minimieren. Auf diese Aufgabe, die „Beratung als ein zentrales Element der Schule“ hat, weist das Fachgutachten „Beratung in der Schule und im Schulsystem“ der Fachgruppe Schulberatung für das Kultusministerium in Nordrhein-Westfalen hin. Hier wird darauf aufmerksam gemacht, dass im schulischen Kontext Beratung „dem wirkungsvollen und befriedigenden Lernen, Lehren, Arbeiten und Zusammenleben in der Schule durch die Beteiligung aller mit ihr verbundenen Menschen“ dient (Fachgruppe Schulberatung 1995, S. 9).

2.3 Die Beratungssituation: Anfragen und Anforderungen an einen Berater/eine Beraterin

Die Beratungsanlässe innerhalb einer Schule sind ebenso vielfältig wie die möglichen Konstellationen von Berater/Beraterin zu Ratsuchenden: Sie reichen von der individuellen Einzelberatung (eines Schülers oder einer Schülerin, Kolleginnen und Kollegen, Eltern) über die Beratung von Gruppen (wiederum Schülerinnen und Schülern, Eltern, Kolleginnen und Kollegen) bis hin zur Beratung des gesamten Systems Schule. Ihre Themen (die „Beratungsprobleme“) können alle Handlungsbereiche innerhalb des schulischen Kontextes umfassen, von den individuellen (psychosozialen) Problemen des Einzelnen (Ängste, Orientierungslosigkeit, Leistungsdefizite oder besondere Leistungsstärken, Zukunftsplanungen usw.) zu den sozialen Problemen des Einzelnen (Ausgrenzung, Mobbing, Integration, Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten usw.) über fachliche hin zu strukturellen Problemen (Umgang mit Quereinsteigern). Themen können aber auch inhaltsgebunden mit dem Auftrag von Schule zusammenhängen wie beispielsweise Drogen- und Suchtprophylaxe, Gesundheitsförderung, soziales Lernen o.ä.

Die Themen oder Beratungsprobleme sind aber nur ein konstituierender Bestandteil einer Beratungssituation, denn jede Beratungssituation enthält zumindest die vier folgenden Komponenten: (1) Ratsuchender, (2) Berater, (3) Beratungsproblem und (4) die Beratungssituation. Für jede Komponenten gibt es jeweils unterschiedliche Spezifika (vgl. Schwarzer & Posse, 1998).

Den **Ratsuchenden** stellt man sich idealerweise als einen Menschen vor, der wenn er erkennt, dass er mit einem Problem nicht mehr allein fertig wird, freiwillig einen Berater oder eine Beraterin aufsucht und dort seine Schwierigkeiten vorträgt. Einen solchen Ratsuchenden bezeichnet man auch als „beratungsfähig“. Zur Beratungsfähigkeit gehören

- (1) Erfahrung und Übung im Umgang mit eigenen Problemen,
- (2) die Fähigkeit, sich Informationen zu verschaffen und
- (3) das Fehlen von psychischen Hemmungen, sich beraten zu lassen.

Diese Beratungsfähigkeit, die man auch als Reflexivität oder distanzierten Umgang mit eigenen Problemen umschreiben könnte, ist in der Realität oft nicht ausreichend vorhanden. Häufig findet man unangemessene Versuche der Problembewältigung. Viele Personen mit gravierenden Problemen flüchten sich in Ablenkungen (z. B. Alkohol- und Drogenkonsum) oder leben ihre Schwierigkeiten in aggressiver Weise aus. Doch gerade die für Beratung kennzeichnende „Freiwilligkeit“ (s. Definition bzw. auch Merkmal der Ratsuchenden) ist im schulischen Kontext teilweise nicht gegeben, da vor allem Schülerinnen und Schüler mit Problemen zur Beratung „überwiesen“ werden. Auftrag einer

Beratung in einem solchen Fall besteht dann darin, im Anfangsstadium der Beratung zunächst den Problematisierungswillen bzw. die Beratungsmotivation herzustellen.

Ratsuchende können Schülerinnen und Schüler und/oder deren Eltern sein, aber auch Kolleginnen und Kollegen oder Gruppen von Kollegen (z.B. eine Klassen-, Stufen- oder Lehrerkonferenz).

Der **Berater** lässt sich auf idealtypische Weise folgendermaßen charakterisieren: Er besitzt eine ausgeprägte Offenheit für die Probleme anderer Menschen; aufgrund seines differenzierten, wissenschaftlich gesicherten Wissens und seiner reichhaltigen Berufs- und Lebenserfahrung kann er komplexe Probleme strukturieren und differenzieren, ihre Hintergründe aufdecken und Ratschläge für die Problembewältigung erteilen. In der Realität ist auch der ideale Berater eine Fiktion, denn nicht jeder Berater ist für jedes Problem seines Beratungsgebietes gleichermaßen kompetent. Oft fehlt entsprechendes Expertenwissen, oder die verfügbaren Theorien und Methoden reichen nicht aus, um ein Problem effektiv zu bewältigen. In solchen Fällen kann es leicht vorkommen, dass der Berater fehlendes Wissen mit naivem Alltagswissen auffüllt, um die „Erklärungs-löcher“ zu überdecken. Oft bestimmen auch die institutionellen Gegebenheiten, z. B. präzise Zeitvorgaben oder normative Vorgaben, wie weit der Berater sich auf ein Problem einlassen kann oder darf.

„Gute“ Berater und Beraterinnen ...

- kooperieren durch Anpassung im Tempo und in den Schritten (durch „Mitgehen“)
- unterbrechen hinderliche interaktionelle und internale Muster
- fokussieren die Aufmerksamkeit auf die Lösungsressourcen
- regen Suchprozesse in Richtung neuer Lösungen an

Das **Beratungsproblem** steht im Mittelpunkt einer Beratungssituation. In unserem Fall handelt es sich um pädagogisch-psychologische Probleme (s.o.). Im Beratungsprozess sollen neue Handlungs- bzw. Entscheidungsmöglichkeiten im Umgang mit pädagogisch relevanten Situationen sichtbar oder verfügbar gemacht werden. Dabei soll dem Ratsuchenden nicht vorgeschrieben werden, was er tun soll; auch eine vorschnelle Problemdefinition durch den Berater verbietet sich.

Die **Beratungssituation** selbst ist dadurch gekennzeichnet, dass in der Regel ein relativ enger Zeitbezug zum Problem besteht, d.h. dass der oder die Ratsuchende meist unter Entscheidungs- und Handlungsdruck steht. Oft stehen im schulischen Kontext weder Örtlichkeiten (Beratungsräume) zur Verfügung, die der Privatheit der Beratung genügen, noch Zeiträume, die einer verantwortungsvollen und problemangemessenen Bearbeitung gerecht werden. In vielen Schulen passt sich sogar die Beratung an den 45-Minuten-Takt des Unterrichts an. Eine optimale Beratungssituation ist frei von räumlichen und zeitlichen Zwängen, Beratungsräume sind frei von Störungen und ermöglichen es den Ratsuchenden, sich mit ihrer Problematik zu öffnen.

2.4 Rolle des Beraters/der Beraterin (Rollenbild, Identität)

Lehrerinnen und Lehrer, die sich über die in der ADO formulierte allgemeine Beratungstätigkeit hinaus der Beratung von Schülerinnen und Schülern widmen (Beratungslehrerinnen/-lehrer, Beraterinnen/Berater für Suchtvorbeugung, Vertrauenslehrerinnen und -lehrer usw.), geraten durch ihre Tätigkeit immer wieder in Rollenkonflikte. Typisch dabei sind die vier folgenden Rollenausprägungen:

1. Zum einen treten sie Schülerinnen, Schülern oder Eltern in ihrer Rolle als Beraterinnen/Berater gegenüber,
2. zum anderen aber auch als Lehrerinnen und Lehrer, die spezifische Forderungen stellen, Zensuren geben und ggf. über die zukünftige schulische Karriere ihrer Schülerinnen und Schüler entscheiden.
3. Weiterhin sind sie Vertreterinnen/Vertreter des Systems Schule und damit der Gesellschaft, die wiederum ihre Forderungen an Schülerschaft und Eltern richtet und
4. letztendlich haben sie als „Privatpersonen“ mit eigener schulischer Vergangenheit (Ex-Schüler) und womöglich gegenwärtiger Erziehungsgegenwart als Eltern eigene Wert- und Normvorstellungen hinsichtlich des Verhaltens von Schülern und Eltern (aber auch Kollegen) und in der Bewertung von Problemlagen und Lösungsideen.

Natürlich sind abhängig von der jeweiligen Person der/des Beratenden auch weitere Rollen denkbar (Freund, „großer Bruder“, „Polizist“, „Staatsanwalt“ oder „Richter“ usw.), wobei diese Rollen allerdings mit dem oben skizzierten Beratungsverständnis kollidieren.

Ein weiteres Problem kann sich aus folgender Tatsache ergeben: Lehrerinnen und Lehrer erhalten in der Beratung von Schülerinnen und Schülern „private“ Informationen über deren Elternhaus, „geheime“ Informationen über Vorgänge in der Schülerschaft oder dem schulischen Umfeld und „brisante“ Informationen über Kolleginnen und Kollegen. Die für eine gute Zusammenarbeit zwischen ratsuchenden Schülerinnen/Schülern und beratenden Lehrerinnen/Lehrern notwendige Vertraulichkeit von Informationen ist möglicherweise gefährdet.

Ein drittes Problembündel verdient bei den Funktionen von Lehrerinnen und Lehrern innerhalb des Systems Schule besonderer Beachtung: ihre Position innerhalb der Schule. Der/die „ideale“ Berater/Beraterin ist nicht nur durch die oben beschriebenen Kompetenzen charakterisiert, sondern besitzt darüber hinaus eine anerkannte Position innerhalb eines Kollegiums. Wir haben es relativ häufig erlebt, dass Kolleginnen oder Kollegen sich für eine Beratungsausbildung engagiert haben, deren primäres Motiv war, auf diese Weise ihre Rolle im Kollegium zu verbessern. Beratung hat aber nur dann einen Sinn innerhalb des Systems Schule, wenn die in der Beratung erarbeiteten Lösungsvorschläge nicht zusätzlich auf Grund der Fragwürdigkeit der Rolle selbst hinterfragt und ggf. nicht realisiert werden.

Übung 1: Fragen zur Selbstreflexion

Nehmen Sie sich für die folgende Selbstreflexion mindestens eine Stunde Zeit. Gehen Sie in Ruhe die einzelnen Frage durch, vielleicht auch zunächst nur die für die erste Phase (Vorbereitung). Welche Stärken und Schwächen entdecken Sie? Gibt es Bereiche, über die Sie zusätzliche Informationen benötigen? Woher können Sie diese bekommen?

Optimal ist es, wenn Sie diese Übung zwar für sich aber nicht allein machen; wenn Sie sich also z.B. in einer Gruppe von Gleichgesinnten über Ihre Ergebnisse und offenen Fragen austauschen können. In diesem Fall sollten aber alle Gruppenmitglieder gleichermaßen an ihrer Selbstreflexion arbeiten, so dass der Austausch von Erfahrungen partnerschaftlich und gleichgewichtig erfolgt.

Bearbeiten Sie alle drei Phasen (Vorbereitung – Einstieg und Vertrag – Arbeitsphase), um ein konkretes Bild Ihrer eigenen Rollenerwartungen, Wünsche und Befürchtungen zu erhalten. Auch die für die Phasen formulierten „Fallen und Schwierigkeiten“ enthalten potenziell Anregungen für die Selbstreflexion.

(Die Übung wurde entwickelt nach Sh. Grinell (1991): Der persönliche Supervisionsprozess. In G. Fatzer (Hg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. Edition Humanistische Psychologie.S.116-118)

Übung 1:

Phase 1: Vorbereitung

Ich als Beraterin/Berater

Wer bin ich?

Was sind meine Stärken und Schwächen bezüglich der Aufgabe?

Was traue ich mir zu? Worüber bin ich mir im Klaren?

Was traue ich mir nicht zu? Worüber bin ich mir im Unklaren?

Beziehung zum Klienten/Klientensystem (z.B. zu Schüler/innen, Kolleg/innen, Eltern)

Was erwarten Ratsuchende von mir als Berater/in?

Welche Unterstützung für meine Rolle kann ich von Ratsuchenden erwarten?

Welche Art von Verbindung haben wir?

Beziehung zum Gesamtsystem (z.B. Schule)

Wer sind meine „Kunden“?

Was muss ich über das Gesamtsystem wissen?

Was benötigt das System?

Was kann ich anbieten? Welche hilfreichen Rollen kann ich einnehmen?

Wie kann ich die Verbindung zum Gesamtsystem aufnehmen und aufrecht erhalten?

Fallen und Schwierigkeiten in dieser Phase sind:

- Zu gut vorbereitet sein, mit Klischees über mich selbst, die Ratsuchenden, über das Gesamtsystem und über dessen verschiedenen Subsysteme.
- Zu viele Lösungen und zu wenig Fragen für die Arbeit vorbereiten.
- Eine „geschlossene Sichtweise“ bezüglich der wirklichen und unvorhersehbaren Probleme und Bedürfnisse der Ratsuchenden entwickeln.
- Sich vornehmen, man müsse jedes Problem lösen, das vorgelegt wird.
- Die Probleme nach den Methoden „definieren“, die man zur Verfügung hat („Der Hammer für alle Fälle!“)
- Die Wichtigkeit und die Rolle seiner Selbst und die Entwicklung wichtiger Beziehungen unterschätzen.

Phase 2: Einstieg und Vertrag

(Ziele dieser Phase: Aufbau einer guten Arbeitsbeziehung und Austausch von Erwartungen, Bedürfnissen und Angeboten)

Schlüsselfragen:

Was beschäftigt die Menschen (Ratsuchenden) wirklich? Was sind ihre Interessen, Vorannahmen, Befürchtungen und Orientierungen?

Sind die „präsentierten“ Probleme die wirklichen Probleme oder Symptome für andere Probleme?

Was benötigen die Menschen (Ratsuchenden) wirklich?

Was kann ich anbieten?

Wie werden wir meine Angebote und ihre Bedürfnisse zusammenbringen? Ist das möglich, oder brauchen sie eine andere Beratung?

Fühlen sich die Menschen wohl mit mir? Fühle ich mich wohl mit ihnen?

Können sie von mir lernen? Wenn nein, kann ich ihnen beibringen, wie sie von mir lernen können?

Was sind die Grundlagen unserer (Arbeits-)beziehung?

Welche Rollen werde ich einnehmen, welche wird der Ratsuchende/werden die Ratsuchenden einnehmen?

Haben wir einen klaren Vertrag – formell und psychologisch?

Fallen und Schwierigkeiten in dieser Phase sind:

- Sich zu stark „verkaufen“ wollen und nicht genug hinhören.
- Defensiv reagieren auf Fragen der Ratsuchenden bezüglich meiner Kompetenz und Möglichkeit, Probleme zu lösen. Zu wenig Zeit, um herauszufinden, „wo Ratsuchende stehen“, was ihre Bedürfnisse sind, welches ihre Zweifel oder Vorbehalte bezüglich meiner Expertise sind.
- Unrealistische Erwartungen in die Welt setzen, dass ich als Berater/in „zaubern“ kann.
- Lösungsvorschläge zu stark durchdrücken mit dem Ziel, „das Geld wert zu sein“ oder einen weiteren Auftrag zu bekommen.
- Annehmen, dass Menschen wissen, wozu sie hier sind, was sie anzubieten haben, worüber sie reden, ohne das wirklich fortlaufend zu prüfen.
- Keinen klaren Vertrag bezüglich der Zusammenarbeit zu haben, um gemeinsam ausgehandelte Erwartungen zu erreichen.
- Der Tendenz Ratsuchender nachzugeben, schnelle Lösungen zu suchen, statt bei einer genauen Diagnose zu bleiben.
- Zu stark eine „Rolle spielen“ statt sich persönlich einzugeben.

Phase 3: Arbeitsphase

(Ziele dieser Phase: Ausgehandelte Zielsetzungen erreichen, z.B. bestimmte Probleme lösen oder ein Projekt aufbauen)

Schlüsselfragen:

Was sind unsere Zielsetzungen?

Was sind die Verantwortlichkeiten der Ratsuchenden? Werden sie erfüllt?

Was sind meine Verantwortlichkeiten? Werden sie erfüllt?

Was muss ich tun? Was müssen die Ratsuchenden tun?

Bin ich Therapeut/in, Begleiter/in, Lehrer/in, Experte/Expertin, Problemlöser/in, Missionar/in, Koordinator/in? Was sonst?

Welche dieser Rollen muss ich wie lange übernehmen?

Welche Rollen sind „eingebaut ins System“? Welche müssen „eingebaut“ werden?

Wie gehen die Ratsuchenden und ich zusammen im Arbeitsprozess vor? Welches sind die kritischen Punkte, was sind Fortschritte, wie „messen“ wir das?

Fallen und Schwierigkeiten in dieser Phase sind:

- Keine Klarheit über die Ziele erreichen und behalten – was, wann, wo, wer (mit wem), wie, bis wann?
- Wichtige Leute im System nicht einbeziehen.
- Keine Möglichkeit zur Korrektur des Vorgehens, des Plans einbauen, obwohl sich neue und unvorhergesehene Bedürfnisse ergeben.
- Als Berater/in Rollen und Aufgaben übernehmen, die von Ratsuchenden entwickelt werden sollten.
- Mangelnde Geduld mit den Menschen (Ratsuchenden) in der Umsetzung meiner Anstöße.
- Einfach „da sein“, statt in einer sinnvollen Aktivität zu agieren.
- Zu „großzügige und nachlässige“ Einschätzung der Risiken, die Ratsuchende eingehen.

nach Sh. Grinell (1991): Der persönliche Supervisionsprozess. In G. Fatzer (Hg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. Edition Humanistische Psychologie.S.116-118

2.5 Menschenbild/Selbstverständnis von Beraterinnen und Beratern

Beratung ist aber nicht nur „Aufgabe“ erzieherischer Berufe, sie ist mehr als das, sie ist auch so etwas wie eine „pädagogische Grundhaltung“. Nehmen wir die Beratungsdefinition (s.o.) beim Wort, so ergeben sich hieraus nicht nur Handlungsanweisungen für Beraterinnen und Berater, sondern auch Hinweise für ihre Einstellung gegenüber den Ratsuchenden. Ratsuchende kommen in einer für sie kritischen Situation zum Berater: Sie haben ein aktuelles Problem, stehen meist unter unmittelbarem Entscheidungs- und Handlungsdruck und sind nicht in der Lage, die oft schwerwiegenden Folgen ihrer Entscheidung abzuschätzen. Sie benötigen Hilfe. In dieser Phase sind sie verletzlich, angreifbar, unsicher. Hier können Beraterinnen und Berater ihren Einfluss im positiven Sinne nutzen und in einem partnerschaftlichen Prozess Hilfestellung geben, die zur ratsuchenden Person passt, sie können aber auch ihre Macht missbrauchen und Lösungen entwickeln, die ausschließlich dem (beratenden) System dienen. Diese Situation des Sich-temporär-Ausliefern erfordert Vertrauen in die beratende Person und von ihrer Seite her auch eine positive ethische Grundeinstellung. Hier sehen wir eine deutliche Analogie zur Erziehung als positivem, sozialen Interaktionsprozess.

Beratung unterscheidet sich aber auch von anderen pädagogischen Aufgaben wie Erziehung, Führung, Lenkung, Unterricht usw. Bei der Beratung sind die Ratsuchenden die „Auftraggeber“ für den Beratungsprozess, dies wird schon durch die Definition verdeutlicht. Erziehung und Unterricht haben ihren Auftrag und ihre Legitimation in der Regel nicht von den zu Erziehenden oder den Lernenden (im Bereich der Erwachsenenbildung rücken Unterrichten und Beraten unter diesem Gesichtspunkt näher aneinander), sondern durch die Gesellschaft oder zumindest durch Gruppen der Gesellschaft. Ebenso wie Erziehung und Unterricht setzen Führung und Lenkung eine asymmetrische Beziehung voraus, ein Ungleichgewicht an Macht und Wissen, während in der Beratung ein solches Ungleichgewicht nur in Bezug auf das Wissen besteht.

Dieses Ungleichgewicht an Macht, welches in der Schule ja real existiert, kann aber nicht einfach einseitig durch die beratende Lehrkraft aufgehoben werden („Ich bin jetzt gleich-rangig“), sondern muss auch durch die ratsuchende Person zugelassen werden. Wie schwierig das manchmal ist, wird deutlich, wenn Lehrerinnen und Lehrer selbst in „Beratungssituationen“ geraten, wenn beispielsweise die Schulleitung oder ein Schul„rat“ ihnen etwas „partnerschaftlich“, sozusagen „von Kollege zu Kollege“ rät. Erst dann, wenn die Beziehung zwischen beiden vertrauensvoll ist, kann Beratung zugelassen werden.

Beratung in einem partnerzentrierten Sinn setzt aber auch bestimmte Grundannahmen über Menschen voraus, die das Verhältnis Berater – Ratsuchender charakterisieren.

Grundsätzliches über Menschen

- Die (meisten) Menschen, so auch die Ratsuchenden (Schüler/innen, Kollegen/Kolleginnen, Eltern), machen sich „ein Bild“ von ihrer Situation, d.h. sie denken über sich nach, haben Wünsche und Ziele, Vorlieben und Ängste, die sie sich subjektiv begründen, legitimieren und rationalisieren. Sie haben ihre Erklärungen über die Zusammenhänge. Die Bedeutungen (ihre subjektiven Konstruktionen der Wirklichkeit), die sie den Situationen geben, bestimmen ihr Handeln.
- Die (meisten) Menschen versuchen, mit ihren Handlungen und Verhaltensweisen etwas „Sinnvolles“ zu erreichen. D.h. wir dürfen annehmen, dass sie nicht beschränkt oder bössartig sind, sondern dass wir manchmal den „Sinn“ nicht erkennen, weil wir die subjektive Konstruktion ihrer Wirklichkeiten nicht kennen.

- Die (meisten) Menschen haben das Bedürfnis nach Wachstum und Entwicklung, nach Verantwortung und sie haben das Bedürfnis, sich selbst zu verwirklichen.
- Die (meisten) Menschen sind in der Lage, für ihre Probleme selbst angemessene Lösungen zu entwickeln. Manchmal brauchen sie Anregungen für die Lösungsentwicklung, selten aber brauchen sie jemanden, der ihre Probleme löst.

Diese Grundüberzeugungen müssen sich in der praktischen Arbeit über bestimmte Verhaltensmuster realisieren. Diese Muster stehen sozusagen zwischen den Zeilen der Beratung. Hier folgt ein Versuch, sie aufzuschreiben und somit auch der Diskussion und Kontrolle zugänglich zu machen.

Für die Beraterinnen und Berater sind danach wichtig:

- die echte Wertschätzung, die den Ratsuchenden entgegengebracht wird
- ein „offenes“ Arbeitsklima, in dem es möglich ist,
 - eine Balance zwischen Normierung (Wissen, Methoden, Grundhaltungen) und individueller persönlicher Eigenart der Ratsuchenden zu erzeugen,
 - Fehler zuzugeben und Fehler zu machen.
- Orientierungen zu geben auf der Inhaltsebene (das Was und Wie) und auf der Beziehungsebene (insbesondere in der ersten Phase der Beratung)
- die Bereitschaft,
 - in Bezug auf problematische Beratungssituationen die eigenen Handlungsmöglichkeiten vorzustellen und somit auch der Kritik zu öffnen,
 - Bewertungen nicht von persönlichen (Lieblings-)Lösung abhängig zu machen,
 - Informationen (z. B. in Bezug auf Handlungsalternativen, Materialien usw.) anzubieten
 - zur Verfügung zu stehen, sich im positiven Sinne benutzen zu lassen
- die konkurrenzfreie Arbeit im Team (bei Beratung im Team), in der wir uns ständig selbst gegenseitig kontrollieren und unterstützen
- die eigene Professionalität – hiermit ist zum einen ein spezifisches Handlungsrepertoire (Beratungsmethoden usw.), welches selbst in Fortbildungsveranstaltungen erworben und unter Supervision überprüft und revidiert wurde, zum anderen aber auch die oben beschriebene Ethik des professionellen Handelns gemeint.

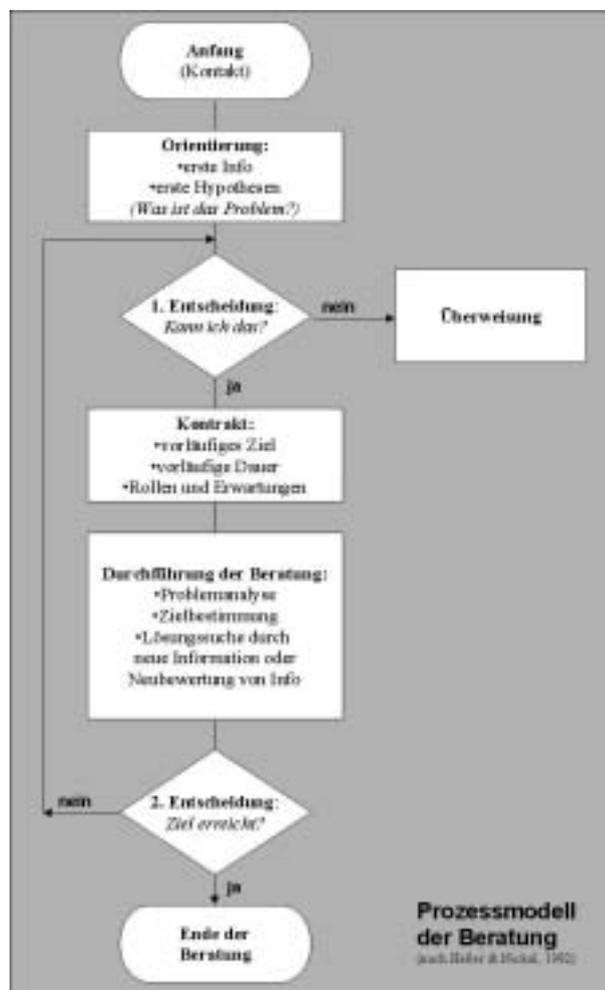
2.6 Strukturen der Beratung

Die aus diesen Überlegungen zusammengetragenen Forderungen an die Rolle und Aufgabe der Beratung in der Schule lässt sich wie folgt zusammenfassen:

Beratung soll ...

- **informieren**
 - (im Sinne des Klienten/Kunden/Ratsuchenden) **unterstützen**
 - (im Sinne des Systems) **steuern**
- und durch ihr Gelingen
- zukünftigen Problemen **vorbeugen**

Optimal verläuft eine Beratung dann, wenn die drei zentralen Aspekte der Beratung in einem funktionalen Gleichgewicht zum Beratungsproblem stehen, also wenn angemessen informiert, gesteuert und unterstützt wird. Unterschiedliche Probleme fordern eine unterschiedliche „Mischung“ dieser drei Aspekte, eine Schullaufbahnentscheidung wird eher durch Information vorbereitet, Versagensängste werden eher durch Unterstützung reduziert. Beraterinnen und Berater sollten in der Lage sein, flexibel den verschiedenen Anforderungen gerecht zu werden und ihre Rolle nicht ausschließlich an einem der Aspekte orientieren.



Neben diesen Rollenaspekten fällt dem Berater/der Beraterin die Aufgabe zu, den Beratungsprozess selbst zu steuern und zu strukturieren. Eine solche Struktur ist in der nebenstehenden Abbildung wiedergegeben. Sie orientiert sich an den Ausführungen zur Erziehungs- und Schulberatung (Heller & Nickel, 1982).

Bei der hier beschriebenen Struktur der Beratung wird deutlich, welche immense Bedeutung der Sprache (Kommunikation) zukommt. Begreift man die Kommunikation als das grundlegende Medium und Instrumentarium der Beratung – eine so verstandene Beratung mit dem Ziel der Erhöhung von Handlungs- und Entscheidungssicherheit der Ratsuchenden grenzt sich somit schon von diesem Selbstverständnis her ab von „Erziehung“ oder „Therapie“, aber auch von „Training“, „Anweisung“, „Übung“ u.ä. –, so konzentriert sich die Weiterbildung in Beratungskompetenzen eben auf diese Kommunikationsfertigkeiten.

Kommunikative Fertigkeiten bestimmen, in wie weit in der Kontraktphase Klarheiten über Ziel, Rollen und Erwartungen hergestellt werden, wie bei der Durchführung der Beratung das Problem näher aus Sicht des Ratsuchenden eingegrenzt, **seine** Ziele bestimmt und **seine** Lösungen vorbereitet werden.

2.7 Kommunikation

Nicht nur für das „Jemanden-Beraten“ sondern auch für das „Sich-Beraten“ gibt es eine Grundvoraussetzung: Nur wer schweigen kann, kann hören, und nur wer hören kann, kann raten, kann – im alten Sinne des Wortes – die Zeichen deuten. Wenn ich mich „gut beraten“ fühle, dann in solchen Situationen, in denen ich spüre, dass mein Gegenüber *mein* Problem verstanden hat und nicht einfach sich selbst in meine Situation versetzt und mir versucht, deutlich zu machen, dass er kein Problem damit hätte. So ist die folgende Aussage eines Lehrers gegenüber einer Schülerin mit Prüfungsangst offensichtlich (d.h. im wahrsten Sinne des Wortes offen zu sehen!) unprofessionell und „unberaterisch“. Er sagte auf die Schilderung der Angstsymptome: „Ich möchte dir einmal einen guten Rat geben. Ich an deiner Stelle hätte vor der Prüfung keine Angst!“

Gut beraten ist jemand, der die von ihm gewünschte Information bekommt, die ihm hilft, eine selbstständige und mit seiner sonstigen Planung übereinstimmende Entscheidung zu treffen (oft als „Expertenberatung“). Dies kann dann geschehen, wenn Eltern über die pädagogischen Profile weiterführender Schulen und die damit verbundenen Möglichkeiten ihrer Kinder informiert werden, oder wenn Schülerinnen und Schüler Informationen darüber erhalten, welche Kurse sie in der differenzierten Oberstufe mit welchen anderen Kursen kombinieren dürfen und können, um ihr Abitur zu erreichen. Dies geschieht aber auch, wenn ein Kollegium erfährt, welche Möglichkeiten zur schulinternen Weiterbildung vorhanden sind und was konkret von ihnen erwartet wird. Gut beraten ist jemand, der das Gefühl hat, mit seinem Problem verstanden worden zu sein.

2.7.1 Sprache und Kommunikation – Bedeutung von Sprache

„Die Mitteilungen, Botschaften von Menschen sind selten *eindeutig* (vor allem in Konfliktsituationen) und nie nur *einseitig*“ (Miller, 1998, S. 28). Wenn Menschen miteinander in Beziehung treten, ob in privaten oder professionellen Kontexten, benutzen sie als Medium der Verständigung irgendwelche Formen der Sprache. Die Versuche, zu verstehen, was jemand anderes von mir will und deutlich zu machen, was ich möchte, nennen wir Kommunikation.

In der Beratung spielen sich nicht in einer „Einbahnstraßen-Kommunikation“ vom Ratgebenden zum Ratsuchenden ab, sondern Beratung findet statt in einer Interaktion wechselseitiger Beeinflussung. Je besser die Verständigung zwischen den beiden Interaktionspartnern funktioniert, desto eher wird das Beratungsziel (Erhöhung der Handlungssicherheit des/der Ratsuchenden) erreicht.

Das Problem *jeder* Verständigung aber besteht darin, dass die Ideen, Absichten, Wünsche oder Vorstellungen, die kommuniziert werden sollen, selbst nicht sichtbar sind, sondern in sichtbare Zeichen übersetzt und dann auf geeignete Weise übermittelt (gesendet) werden müssen. So können nicht nur bei der Übersetzung in Zeichen oder bei der Übermittlung, sondern auch bei der Aufnahme und Rück-Übersetzung der Zeichen Informationsverluste, Unschärfen und Verzerrungen oder Fehlinterpretationen auftreten.



Menschen gehen oft davon aus, dass unsere sprachlichen Zeichen (Wörter, Begriffe) eindeutig seien. Gerade aber die Analyse von Missverständnissen zeigt, dass es nicht die unverstandenen Zeichen sind, die in der Verständigung die Probleme bereiten, sondern die Zeichen, die sowohl beim Sender als auch beim Empfänger im Zeichenvorrat vorhanden sind. Dort haben sie aber eine unterschiedliche Bedeutung.

Beispiele für solche unterschiedlichen Bedeutungen sind Begriffe wie „Freiheit“, „Gesundheit“, „Verantwortung“, aber auch Alltagsbegriffe wie „Familie“, „Eigentum“ o.ä. können unterschiedlich definiert sein. Selbst die individuell unterschiedliche Bedeutung von Wörtern wie „etwas gleich tun“ oder „etwas ordentlich machen“ können massive Verstimmungen auslösen. Am deutlichsten ist die Bedeutungsdivergenz bei der Verwendung identischer Begriffe in unterschiedlichen (Fach-)Sprachen. So hat das Wort „negativ“ in der medizinischen Aussage: „Der HIV-Test ist *negativ*“ eine eher „positive“ Bedeutung, während es in der Alltagssprache oft mit unangenehmen, „negativen“ Erfahrungen verknüpft ist.

Dieser letzte Aspekt deutet bereits einen weiteren Zusammenhang an: Begriffe haben nicht nur eine oder mehrere Bedeutungen, sie sind individuell auch unterschiedlich emotional besetzt. So kann das Wort „Familie“ bei dem einen Gefühle wie Vertrauen, Gelassenheit, Heimat, Ruhe auslösen, bei dem anderen Stress, Unwohlsein, Angst und Überforderung.



Für die Beratung gilt dies vor allem für die Begriffe „richtig“ und „falsch“, die zum (professionellen) Wortschatz der meisten Lehrenden gehören. Diese Begriffe sind aber nicht nur objektiv und neutral (Sachebene), sondern sie enthalten zusätzlich eine Aussage auf der Beziehungsebene, d.h. sie sind bewertend. Bewertung selbst aber kann in Bezug auf bestimmte Situationen unangemessen oder hinderlich sein, z. B. dann, wenn

in einer Beratung ein Ratsuchender über ganz persönlichen Erfahrungen und Gefühle berichtet und der Berater/die Beraterin solche Berichte unterbricht, anzweifelt, abwertet oder auch nur negativ kommentiert.

Übungsbeispiel für die Arbeit in einer Ausbildungsgruppe:

Versuchen Sie einmal, den Begriff „Leistung“ (oder „Gesundheit“, „Sucht“, „Sozialverhalten“, „Clique“ o.ä.) näher zu analysieren.

Zunächst schreibt jeder das auf, was ihm oder ihr zu *Definition von Leistung* („Leistung bedeutet für mich ...“) einfällt, welche *individuellen Gefühle* und Erfahrungen an Leistung gebunden sind („Wenn ich an Leistung denke, dann ...“) und welche *unterschiedlichen Gefühle die Ratsuchenden* möglicherweise mit Leistung verbinden („Meine Ratsuchenden würden sagen, Leistung ist wie ...“)

Anschließend werden die Ergebnisse miteinander verglichen.

Mit den Bedingungen der Kommunikation und weiteren Bedeutungen der Mitteilungen hat sich u.a. Friedemann Schulz von Thun (1987, 1989) näher befasst, der jeder Mitteilung vier unterschiedliche Qualitäten zuschreibt.

2.7.2 Sprache und Kommunikation – Die vier Aspekte einer Mitteilung

Diese vier Aspekte einer Mitteilung sind

- (1) **Sachaspekt/Inhaltsaspekt (oder: Worüber ich informiere)**
Über welchen Sachverhalt informiert der Sprecher?
- (2) **Selbstkundgabe/Selbstmitteilung (oder: Was ich über mich selbst mitteile)**
Was teilt der Sprecher über seine eigene Befindlichkeit, seine Bewertungen und Anliegen mit?
- (3) **Appell/Aufforderung (oder: Wozu ich dich veranlassen möchte)**
Wozu möchte der Sprecher den Zuhörer veranlassen?
- (4) **Beziehungsaspekt (oder: Was ich von dir halte und wie wir zueinander stehen)**
Was hält der Sprecher vom Hörer, wie sieht er ihn und wie sieht er die Beziehung zwischen sich und dem Hörer („so stehen wir zueinander“)?



Diese vier Aspekte sollen an einem Beispielsatz erläutert werden:
Schüler (zu Lehrer): „Mathe find ich blöd!“

Sachaspekt/Inhaltsaspekt (oder: Worüber ich informiere) Mathematik versteh ich nicht.

Über welchen Sachverhalt informiert der Sprecher?

Selbstkundgabe/Selbstmitteilung (oder: Was ich über mich selbst mitteile) Ich fühle mich im Mathe-Unterricht nicht wohl. Ich kapier das nicht, bin frustriert.

Was teilt der Sprecher über seine eigene Befindlichkeit, seine Bewertungen und Anliegen mit?

Appell/Aufforderung (oder: Wozu ich dich veranlassen möchte) Helfen Sie mir! Setzen Sie sich für mich ein.

Wozu möchte der Sprecher den Zuhörer veranlassen?

Beziehungsaspekt (oder: Was ich von dir halte und wie wir zueinander stehen) Ich vertraue Ihnen.

Was hält der Sprecher vom Hörer, wie sieht er ihn und wie sieht er die Beziehung zwischen sich und dem Hörer („so stehen wir zueinander“)?

Anmerkung: Es handelt sich hier um vier mögliche, subjektiv gefärbte Auslegungen. Es sind weit mehr Deutungen denkbar, insbesondere in Abhängigkeit des jeweiligen Kontextes. Welche fallen Ihnen hierzu ein? Welche erscheinen Ihnen ebenfalls plausibel?

An diesem Beispiel ist zu erkennen, dass jeder dieser vier Aspekte je nach Ausgangslage des Senders in der Gesprächssituation unterschiedlich ausgeprägt und auslegbar ist.

Das Kommunikationsgeschehen wird dadurch noch komplexer und störanfälliger, dass wir auf den vier Ebenen nicht nur senden, sondern auch hören. So beruhen viele Missverständnisse und Verzerrungen darauf, dass ein Zuhörer nur auf einen ganz bestimmten Aspekt achtet und dabei das, was der Sender eigentlich meint, überhört. So ist beispielsweise bei bestimmten Personen das sog. Appell-Ohr besonders stark ausgeprägt. Eine Aussage wie „Es sollte hier mal was gemacht werden“ heißt für sie „Du solltest etwas machen“ oder gar „Du bist schuld, dass hier nichts läuft oder dass es hier Probleme gibt“. (Gehm 1994, S. 31)

So gibt es Bevorzugen bestimmter Aspekte. Einige neigen dazu, nur auf den rationalen, sachlichen Kern einer Aussage zu achten und vernachlässigen dadurch möglicherweise die anderen mitgemeinten sozial-emotionalen Bezüge.

Da bei einer Mitteilung alle vier Seiten des sog. Nachrichtenquadrats mit im Spiel sind, sollten wir unsere Aufmerksamkeit für „4-Ohrigkeit“ schärfen, zugleich aber auch klären, auf welcher der Mitteilungsseiten wir vorrangig senden und auf welchem Ohr wir besonders gut hören bzw. taub sind.

Übungsbeispiel

Ein einfaches Beispiel aus dem Bereich schulinterner Beratung: Ein Kollege äußert sich am Ende eines Impulsreferates zur Suchtvorbeugung wie folgt:

„Das habe ich in meiner Ausbildung anders gelernt.“

(1) Was könnte er mit dieser Aussage **gemeint** haben ... ?

auf der Sachebene:

auf der Beziehungsebene:

als Selbstkundgabe:

als Appell:

(2) Wie sehen die jeweils „passenden“ Antworten aus?

2.7.3 Anregungen für die Kommunikation in der Beratung

Bei der Vielschichtigkeit von Mitteilungen/Informationen kommt also der Interpretationsarbeit des Empfängers/Hörers entscheidende Bedeutung zu, um Missverständnisse/Verzerrungen im Verständigungsprozess zu vermeiden. Dies entbindet den Sender jedoch nicht von der Aufgabe, seine Äußerung möglichst klar und unmissverständlich mit Blick auf die Voraussetzungen des Zuhörenden (dessen Denk- und Gefühlsweisen) zu formulieren, um diesem die Übersetzungs- bzw. Entschlüsselungsarbeit zu erleichtern und unnötigen Missverständnissen vorzubeugen. Dazu ist die Beachtung einiger Basisregeln hilfreich:

- **Verständlichkeit** in den Sach-Aussagen
- Angemessene **Offenheit** in der Selbstkundgabe
- **Wertschätzung** in den Beziehungsaussagen
- **Direktheit** in den Appellen

Übung 2: Meine persönlichen Hör-Gewohnheiten

Bearbeiten Sie die folgenden Aufgaben in aller Ruhe. Es gibt hierbei keine „richtigen“ und „falschen“ Antworten. Prüfen Sie auf diese Weise nach, auf welchem „Ohr“ Sie besonders empfindlich sind.

Auch für diese Übung bietet es sich an, wenn Sie diese Übung zwar für sich aber nicht allein machen; wenn Sie sich also z.B. in einer Gruppe von Gleichgesinnten über Ihre Ergebnisse und offenen Fragen austauschen können. Auch hier sollten alle Gruppenmitglieder gleichermaßen an den Aufgaben arbeiten, so dass der Austausch von Erfahrungen partnerschaftlich und gleichgewichtig erfolgt.

(Die Übung wurde entwickelt von R. Miller (1998, S. 30))

Übung 2:

Was Menschen *wirklich* meinen, müssen wir des öfteren also erst entschlüsseln. Jede Nachricht allein lässt zu viel Spielraum für Phantasien und Spekulationen offen. Zudem wird sie von nonverbalen Signalen (Körperhaltung, Mimik, Gestik...) begleitet. Das „Vier-Seiten-Modell“ ist ein wichtiges Klärungsinstrument, um die Botschaften anderer besser zu verstehen und um Irritationen und Störungen rascher wahrzunehmen, zu analysieren und zu beheben.

1. Welche vier Seiten hören Sie bei Ihren Gesprächspartnern heraus (bitte den Beratungskontext selbst gestalten), wenn diese zu Ihnen sagen:
 - a) Schulleiter: „An unserer Schule hat doch niemand Interesse an wirklichen Veränderungen.“
 - b) Kollegin: „Mein Gott, ich muss es ja noch 15 Jahre an dieser Schule aushalten.“
 - c) Schüler: „Wenn ich mich wirklich anstrenge: Meine Sie, dass ich es dann noch schaffe?“
 - d) Mutter: „Ich weiß gar nicht, wie ich es meinem Mann sagen soll, dass unser Sohn das Klassenziel nicht erreicht hat.“

2. Überprüfen Sie sich selbst: Welche Seite (des Hörens) *bevorzugen* Sie? (Hören Sie rasch, wie es Menschen persönlich geht, was sie über die Beziehung zu Ihnen sagen, was sie an Sachen/Argumenten mitteilen oder welche Appelle/Wünsche... sie äußern?)

Welche von *meinen* vier Seiten hören Sie am stärksten heraus, wenn ich zu Ihnen – als Kollege – sage:

- a) Sie haben Ihr Auto im Parkverbot stehen.
 - b) Toll, Sie finden immer auf alles eine Antwort.
 - c) Es ist nicht immer einfach, mit Ihnen zusammenzuarbeiten.
 - d) Ob ich noch jemals meinen PC-Führerschein machen werde?
 - e) Dir kann man es ja doch nie recht machen.
-
3. Wenn Sie an *Ihre* Hörgewohnheiten denken: Was sind die Ursachen der „Einseitigkeit“ – und wie können Sie mehr „Vier-Seitigkeit“ erreichen?

 4. Vermuten Sie: Welche Kommunikationsseiten hören bevorzugt beispielsweise
 - a) Lehrerinnen/Lehrer:
 - b) Verwaltungsbeamte:
 - c) Psychologinnen/Psychologen:
 - d) Mütter (von Kleinkindern):
 - e) Väter (von Pubertierenden):

Es gibt noch andere Möglichkeiten des „Hörens“, und zwar auf folgenden vier Ebenen:

- a) *Auf der Ebene der Aggression bzw. Depression* (nicht pathologisch gemeint, sondern im Sinne der Niedergeschlagenheit): Menschen kommen mit lautstarker Stimme, kritisieren, machen Vorwürfe, beklagen sich – bzw. sind sehr mutlos, resignieren, sind verzweifelt.
- b) *Auf der Ebene der Gefühle*: Hinter ihren Äußerungen stehen auf der Aggressionsseite Wut, Ärger, Empörung, auf der Depressionsseite Trauer, Angst..
- c) *Auf der Ebene der Handlungsunfähigkeit*: Hinter ihren Gefühlen steht die Erfahrung der Handlungsunfähigkeit, der Hilflosigkeit (Ich hab's probiert, es geht nicht; was soll ich denn machen?)
- d) *Auf der Ebene der existentiellen Not*: Ich weiß keinen Ausweg, ich bin am Ende, bin in meiner Existenz bedroht (vom blutenden Knie eines Kindes bis zur Verzweiflung von Eltern über das nichtgeschaffte Abitur ihres Sohnes/ihrer Tochter: Wer soll denn später den Betrieb übernehmen?)

Für die beratenden Personen ist entscheidend, welche *Ebene* sie nun *vorrangig* hören:

- Hören sie nur auf der **Aggressionsebene**, so werden sie möglicherweise antworten: „Ihren Ton verbitte ich mir!“ Oder: „Ganz schön wütend!“
 - Hören sie auf der **Depressionsebene**, so werden sie möglicherweise antworten: „Es wird schon wieder, Kopf hoch!“ Oder: „Was macht Sie so traurig?“
 - Hören sie auf der **Gefühlsebene**, so werden sie möglicherweise antworten: „Ich kann verstehen, dass Sie Wut haben / ängstlich sind.“
 - Hören sie auf der **Ebene der Handlungsunfähigkeit**, so werden sie möglicherweise antworten: „Wie kann ich Ihnen helfen?“
 - Hören sie auf der **Ebene der existentiellen Not**, so werden sie möglicherweise antworten: „Ich kann Ihre Belastung/Ihre Verzweiflung sehr nachempfinden.“ Oder: „Ich lasse Sie nicht im Stich.“
5. Denken Sie an Gesprächssituationen, in denen Menschen entweder verbal aggressiv (wütend, ärgerlich, empört) oder depressiv (mutlos, traurig, weinend...) zu Ihnen kamen. Welche der oben genannten vier Ebenen haben Sie herausgehört und *vorrangig* angesprochen?

Fazit: Das HÖREN im Gespräch bestimmt das nachfolgende Handeln.

2.8 Methodenkenntnis

Die Möglichkeit, seine eigenen Beratungskompetenzen zu erweitern, sind vielfältig. Sie beginnen bei einem sorgfältigen Umgang mit sich selbst, den eigenen Bedürfnissen und Gefühlen, also quasi bei einer „Selbstberatung“ (vg. Übung 1). Hierzu gehört vor allem die Analyse der Motive: „Wozu möchte ich beratend tätig werden?“ Reizt mich die Hilfe, die ich anderen geben kann, oder die Macht, die ich über andere erhalte? Erwarte ich hiervon eine Abwechslung von meinem beruflichen Einerlei, interessieren mich die Probleme anderer Menschen? Die grundlegende Voraussetzung für eine gute Beratung kann jede und jeder kostenlos täglich trainieren: das Zuhören. Aufmerksam sein für das, was andere sagen, was sie möchten, was sie meinen (s. o. Die vier Seiten einer Nachricht).

Für den Lehrerberuf existieren in nahezu jedem Bundesland Angebote für die Ausbildung zum Beratungslehrer oder zur Beratungslehrerin. Lange Zeit basierten diese Ausbildungskonzepte auf den vom DIFF in Tübingen entwickelten Fernstudienmaterialien (DIFF 1973), deren Inhalte in der Regel in einer Mischung von Selbststudium und sozialen Lernphasen vermittelt wurden (und das auch heute noch einige gute Anregungen für den Erwerb von Beratungskompetenzen enthält). In den letzten zehn Jahren werden – vor allem auf dem Hintergrund zunehmender Eigenqualifizierung von Ausbildungswilligen – für die jeweiligen Ausbildungsgruppen spezifisch entwickelte Kursangebote entwickelt. Hier ist in der Regel eine Information bei der jeweils zuständigen Kultusbehörde erhältlich.

Die oben angesprochene freiwillige Weiterbildung, die individuelle Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern findet meist bei freien Anbietern statt. Als Motive nennen die Kolleginnen und Kollegen meist den Wunsch, das eigene Lehrerhandeln zu verbessern, gerade in Bezug auf den Umgang mit individuellen Problemen von Schülerinnen und Schülern kompetenter als bisher umzugehen. Solche Zusatzqualifikationen werden oft in den Bereichen der partnerzentrierten Gesprächsführung oder der systemischen (Familien-)Beratung wahrgenommen. Aber auch andere, oft eher therapeutische Grundrichtungen (Psychoanalyse, Individualpsychologie, Neurolinguistisches Programmieren usw.), bieten für Angehörige der Lehrberufe Zusatzausbildungen an.

Einen wichtigen weiteren Bereich bilden die Veröffentlichungen, mit deren Hilfe eine zusätzliche Qualifikation im Selbststudium erworben werden kann. Hierfür gibt es zwar keine anerkannten Zertifikate, viele Bücher bieten aber eine fundierte Basis für die Entwicklung eigener beraterischer Fertigkeiten (Literatur s. am Ende des Bausteins). Wenn Sie Ihr Selbststudium ernsthaft betreiben wollen, kommen Sie allerdings nicht um eine Gruppe interessierter „Mitstreiter“ herum. Beraten lässt sich nur dadurch lernen, dass es in sozialen Interaktionen erprobt wird, um einen individuellen Stil der eigenen Beratungsfertigkeit zu entwickeln.

3. Beratungsgespräche führen

Beratungsgespräche sind, wie bereits mehrfach erwähnt, kommunikative Situationen, in denen die (beiden) Gesprächspartner versuchen, ein von dem Ratsuchenden vorgegebenes Problem zu lösen. Im vorangegangenen Kapitel wurde daher bereits ausführlich auf die Grundlage der Kommunikation eingegangen. Hier sollen nun die Schwerpunkte auf die inhaltliche Struktur und die damit verknüpften Methoden gelegt werden.

3.1 Grundlagen der Gesprächsführung

Eine gute Beratung lebt davon, wie genau die Beraterin/der Berater das vorgegebene Problem aus der Sicht der/des Ratsuchenden versteht. Mit Sicht ist hierbei nicht nur ein rein kognitives Verstehen gemeint, sondern ein komplexes Nacherleben auch aus Wertesystem des Ratsuchenden heraus, damit eine in der Beratung erarbeitete Lösung des Problems nicht die Lösung der/des Ratgebenden („Ich an deiner Stelle würde ...“) sondern eine Lösung der/des Ratsuchenden ist („Ich werde ...“). (Am Rande bemerkt: gerade diese Tatsache macht Beratungen sehr schwierig, bei denen die kulturellen Schranken überwunden werden müssen.)

Die Gesprächsführung eines Beratungsgespräches hat, wie oben bereits beschrieben, eine bestimmte Struktur, die immer wieder kehrt: Vom Kontakt zum Kontrakt hin zur Durchführung der Beratung bis hin zu ihrem Abschluss. In dieser formalen Struktur fällt der beratenden Person die Aufgabe zu, die Beratungssituation so zu gestalten, dass Beratung erleichtert wird. Hierzu gehört in erster Linie der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung.

Eine vertrauensvolle Beziehung entsteht am leichtesten, wenn die ratsuchende Person nicht den Eindruck hat, bewertet zu werden (genau das stellt eines der zentralen Probleme von Beratung innerhalb des Systems Schule durch Lehrerinnen und Lehrer dar, dass ratsuchende Schülerinnen/Schüler nicht sicher sein können, dass ihre „Selbstkundgabe“ bezüglich Problemen, Schwächen und Schwierigkeiten nicht doch unbewusst in Beurteilungsprozesse einfließen!). Um die Gefahr der Bewertungen von Problemen oder Problemverhalten weitgehend zu reduzieren, gibt es einige Kompetenzen (Fragen stellen, aktiv zuhören, informieren und Informationen neu bewerten), die im Folgenden vorgestellt werden.

Vorab eine Übungsaufgabe:

Beratung beginnt mit dem ersten Kontakt. Daher ist es wichtig, sich Gedanken darüber zu machen.

Überlegen Sie: *Was sagen Sie, nachdem Sie „guten Tag“ gesagt haben?*

Schreiben Sie Ihre möglichen Gesprächseinstiege auf (wörtliche Rede) und prüfen Sie sie auf dem Hintergrund der vier Seiten einer Botschaft. Wenn Sie mit einer Gruppe zusammen arbeiten, prüfen Sie die Wirkung Ihrer Eröffnung mit einem Gesprächspartner.

3.2 Fragen stellen

Erfolgreiche Gesprächsführung, speziell in Beratungssituationen, hängt nicht unwesentlich von der Art des Fragens ab. Sokrates ist bis heute berühmt wegen seiner Mäeutik (d. i. die Kunstfertigkeit der Hebammen) als Fähigkeit, andere durch geschickte Fragestellungen zu Erkenntnissen zu bringen. Lehrer und Lehrerinnen benutzen die Frage jedoch häufig zur reinen Wissensabfrage, bei der sie die (ihrer Meinung nach) richtige Antwort bereits kennen. In der Beratung ist allerdings ein Frageverhalten sinnvoll, das die Ratsuchenden zu selbsttätigem, auch divergierendem Denken und Problemlösen anregen soll. Beim divergierenden Denken gibt es mehrere richtige Antworten bzw. Lösungen.

Schlecht oder ungeschickt gestellte Fragen sind oft Ursache für mangelnde Kooperation sowie falsche oder gar keine Antworten. Die Befragten fühlen sich ausgefragt. Deshalb empfiehlt es sich, einen Überblick über geeignete Fragetechniken zu verschaffen.

Was Sie beim Fragenstellen beachten sollten

- Stellen Sie klare und konkrete Fragen.
- Stellen Sie die Frage so einfach und so kurz wie möglich.
- Stellen Sie Fragen mit persönlicher Anrede.
- Stellen Sie bei noch unvollständigen Beiträgen Vertiefungs- oder Sondierungsfragen (z.B. „Was meinst Du genau damit?“)
- Beantworten Sie Ihre Fragen nicht selbst.
- Vermeiden Sie Suggestivfragen.
- Vermeiden Sie Doppel- oder Kettenfragen, sie verwirren nur.
- Lassen Sie den Ratsuchenden Zeit zum Nachdenken.
- Formulieren Sie Ihre Frage nicht zu früh um.

(nach: Köhl 1987, S.42-48; Beachten Sie auch die Aufstellung und Erläuterung der Frageformen in: Zuschlag & Thielke 1992, S. 114 - 144)

Analoge Vorschläge zur Art, Fragen zu stellen, gelten für die Beratung von Gruppen, z.B. wenn Sie mit Schülerinnen und Schülern zum Thema „Suchtprävention“ arbeiten:

- Fragen Sie freundlich-positiv, bleiben Sie sachlich und werden Sie nie persönlich.
- Formulieren Sie Ihre Fragen verständlich, kurz und prägnant. Vermeiden Sie Fachausdrücke und Fremdwörter. Stellen Sie keine Doppelfragen mit „und“ oder „oder“.
- Geben Sie Fragen aus der Gruppe zunächst wieder an die Gruppe zurück, wenn es sich nicht um reine Informationsfragen handelt.
- Richten Sie Ihre Fragen prinzipiell pauschal an die Gruppe und sprechen Sie dann die Person an, die sich zuerst meldet. Sprechen Sie niemanden an, der sich nicht gemeldet hat (außer bei Störungen).
- Bleibt die Beantwortung Ihrer Frage aus, formulieren Sie die Frage um.

- Stellen Sie Fragen in Form von „offenen“ oder „W-Fragen“, also Fragen, die eine ausführliche, tiefergehende Beantwortung erwarten lassen.
- Stellen Sie Ihre Fragen so, dass diese die Gruppenteilnehmer/-innen Schritt für Schritt zum Ziel/Ergebnis führen.
- Verstärken Sie Ihre Fragen durch entsprechende Mimik und Gestik.
- Neutralisieren Sie aggressive Fragen, indem Sie diese positiv-sachlich umformuliert wiederholen.

(mit leichten Abwandlungen aus Gerd Koch (1988), Die erfolgreiche Moderation. München: mi, S. 104)

3.3 Aktives Zuhören

Was Sie (heraus-)hören ist das eine, was das Gegenüber wirklich meint, ist das andere. Deshalb ist das Nach- bzw. Rückfragen von großer Bedeutung; denn das Gehörte muss nicht immer auch das wirklich Gemeinte sein:

Ziele des Aktiven Zuhörens

- Durch Aktives Zuhören vermeiden Sie, unter unnötigen Rechtfertigungs- oder Handlungsdruck zu geraten.
- Sie geben den Ratsuchenden Zeit, ihr eigentliches Anliegen zum Ausdruck zu bringen.
- Möglicherweise tragen Sie dazu bei, dass den Ratsuchenden ihr eigentliches Anliegen selbst deutlicher wird.
- Sie gewähren sich selbst Zeit, das Anliegen des anderen richtig zu verstehen.
- Wenn Sie erst dann mit einer eigenen Stellungnahme und Lösungsvorschlägen reagieren, haben Sie eine größere Chance, diese sensibel und differenziert an die Problemlage anzupassen.

Aktives Zuhören:

Blickkontakt

hm, ja, ⑥⑥ (Mimik)

reformulieren

offene Fragen

auf Beispiele und Konkretisierung abzielende Fragen

sich vergewissern, ob ich den anderen richtig verstanden habe

Erst dann:

Stellung nehmen, nach Lösungsvorschlägen fragen, selbst Lösungsvorschläge machen

(nach: Hartung, J., Posse, N. & Wilbert, J. (2001): Kommunikation und kollegiale Beratung. Erwachsenenpädagogische Grundqualifikationen. Modul 3. Landesverband der Volkshochschulen NW)

Übung 3: Aktives Zuhören

Die folgende Übung lässt sich nur mit einer Partnerin, einem Partner durchführen. Die beiden Rollenbeschreibungen dienen lediglich als Beispiel für eine solche Übung. Wenn Sie beide Rollenbeschreibungen lesen, haben Sie die „geheimen“ Spielabsichten von Herrn/Frau Krüger bereits erfahren und brauchen nicht mehr „aktiv“ zuzuhören. Sie könnten daher mit diesen Rollenbeschreibungen nur arbeiten, wenn die Teilnehmer/innen in Ihrer Gruppe nicht die vollständige Information besitzen.

Für die Entwicklung eigener Übungen eignet sich das Beispiel jedoch sehr gut, da es die typischen Merkmale einer „verdeckten“ Kommunikation aufzeigt, wie sie in Beratungssituationen aus unterschiedlichen Gründen (Angst, Peinlichkeiten usw.) immer wieder vorkommen.

(Die Rollenanweisungen wurde entwickelt von Johanna Hartung, u.a. (2001))

Übung 3:

Simulation zum Aktiven Zuhören (Beispiel für Rollenanweisungen)

Kontext: In einem EDV-Kurs für Anfänger haben bereits zwei Kursabende stattgefunden. Der Kurs ist gut besucht. Jeweils zwei Teilnehmer/innen arbeiten an einem PC-Arbeitsplatz. Einige Geräte wurden neu angeschafft und sind etwas komfortabler als die Grundausstattung. Nach Abschluss der Veranstaltung spricht ein Teilnehmer/eine Teilnehmerin den/die Kursleiter/in an.

Instruktion für den/die Kursleiter/in, Frau/Herrn Leitner:

In Ihrem EDV-Kurs für Anfänger ist gerade der zweite Kursabend zuende gegangen. Ihr Kurs ist gut besucht. Jeweils zwei Teilnehmer/innen arbeiten an einem PC-Arbeitsplatz. Einige Geräte wurden neu angeschafft und sind etwas komfortabler als die Grundausstattung. Sie sind mit dem bisherigen Ablauf der Veranstaltung zufrieden.

Sie packen gerade Ihre Tasche, um zu gehen. Da spricht Sie Frau/Herr Krüger an. Bemühen Sie sich, durch Aktives Zuhören das Anliegen zu verstehen, um damit angemessen umgehen zu können.

Instruktion für den/die Kursteilnehmer/in, Frau/Herrn Krüger:

Sie besuchen den EDV-Kurs für Anfänger. Eben ist der zweite Kursabend zuende gegangen. Der Kurs ist gut besucht. Jeweils zwei Teilnehmer/innen arbeiten an einem PC. Einige Geräte wurden neu angeschafft und sind etwas komfortabler als die Grundausstattung.

Ihr Arbeitspartner/ihre Arbeitspartnerin hat bereits Vorkenntnisse und greift häufig, während Sie noch überlegen, „hilfreich“ in die Tastatur und löst das Problem. Sie ärgern sich insgeheim darüber, weil Sie sich anschließend nicht sicher sind, ob Sie den Lösungsweg nachvollziehen können bzw. ob Sie die Aufgabe selbst hätten lösen können. Da die Hilfe aber nett gemeint ist und es Ihnen auch unangenehm ist, Ihren Arbeitspartner aufzuhalten, möchten Sie auch nicht massiv dagegen protestieren.

Am liebsten wäre es Ihnen, wenn Sie mit jemand anderem zusammenarbeiten könnten. Allerdings ist es so, dass die Arbeitspaare, die sich am ersten Kursabend mehr oder we-

nig zufällig gebildet haben, am zweiten Abend wieder die gleichen Plätze eingenommen haben.

Nach Abschluss des zweiten Kursabends sprechen Sie die Kursleiterin vorsichtig an. Da Sie vermeiden wollen, Ihren Arbeitspartner „anzuschwärzen“, formulieren Sie als Gesprächseinstieg den Satz „Wechseln wir auch einmal den PC-Platz?“

(In dieser Kurssimulation hat Ihre MitspielerIn als Kursleiter/in die Aufgabe, durch Aktives Zuhören Ihr eigentliches Anliegen herauszufinden, um mit Ihnen eine angemessene Lösung zu erarbeiten. Machen Sie es Ihr nicht zu schwer, aber auch nicht zu leicht!)

Analoge Übungssituationen könnten sein:

- Schüler (zu Lehrer): „Wann schreiben wir die nächste Mathe-Arbeit?“
- Mutter (zu Lehrerin): „Sprechen Sie im Unterricht eigentlich auch über körperliche Liebe?“
- Kollege (Geschichtslehrer): „Was halten Sie eigentlich von Geschichte?“
- Schulleiterin (ins Kollegium): „Wir müssen damit rechnen, dass die Anmeldezahlen in diesem Jahr niedriger liegen als im letzten.“
- Schülerin (zu Ihnen): „Haben Sie gleich Unterricht?“
- ...

Aufgabe:

Definieren Sie selbst den Beratungs- oder Gesprächskontext. Ein Partner (Ratsuchender) geht in die Rolle des Ratsuchenden und formuliert für sich eine Eingangsbemerkung sowie sein „eigentliches“ Ziel (bitte aufschreiben, dann ist die abschließende Bearbeitung einfacher; Muster s.u.). Das Gespräch wird über den formulierten Einstiegsatz begonnen, der zweite Partner (Berater/in) versucht unter Anwendung des aktiven Zuhörens den eigentlichen Grund für den Gesprächskontakt zu erfragen („er-hören“).

Abschließend werden die Erfahrungen verglichen.

Reflexion der Partnerübung zum Aktiven Zuhören – Ratsuchende/r (im Beispiel: Teilnehmer/in)

Mein latentes Anliegen:

Beispiel: *Ich fühle mich durch die unerwünschten Hilfen meines Arbeitspartners im Lernen behindert und möchte nicht mehr mit ihm an einem PC arbeiten.*

Ihr Anliegen: _____

Meine Einstiegs-Botschaft:

Beispiel: „*Wechseln wir auch mal den PC-Platz?*“

Ihre Einstiegsbotschaft: _____

Meine Rückmeldung an den/die Berater/in (Kursleiter/in):

- Was an dem Gesprächsverhalten der Beraterin (Kursleiter/in) hat es mir erleichtert, mein Anliegen mitzuteilen?

- Was hat es mir erschwert?

Reflexion der Partnerübung zum Aktiven Zuhören – Berater/in (im Beispiel: Kursleiter/in):

Was war die Einstiegs-Botschaft der Ratsuchenden?

Was war wohl ihr Anliegen?

Reflexion meiner Zuhörer-Fertigkeiten

- Welche Aspekte Aktiven Zuhörens sind mir gut gelungen?

- Was fiel mir schwer?

Da beim aktiven Zuhören die (noch nicht aufgedeckten) Interessen, Bedürfnisse oder Wünsche der Ratsuchenden im Mittelpunkt stehen, ist diese Methode der Gesprächsführung vor allem in der Anfangsphase von Gesprächen sinnvoll (Kontakt mit erster Zielbestimmung und Erwartungsklärung) sowie in der Bearbeitung von Problemen, bei denen es nicht um die Vermittlung neuer Informationen geht. Dieser Bereich ist Gegenstand der folgenden Überlegungen.

3.4 Neue Informationen vermitteln

Im schulischen Kontext existieren viele Beratungssituationen, deren zentrales Thema darin besteht, die Informationsdefizite bei den Ratsuchenden auszugleichen. Da Schule immer komplexer in ihren Strukturen und Anforderungen wird, brauchen Ratsuchende kompetente Informanten, z.B. über Schullaufbahnentscheidungen, Fächerwahlen, Handlungsmöglichkeiten in Konfliktsituationen usw. Aber auch bezogen auf das Thema Suchtprävention gibt es viele Beratungsanlässe, bei denen Informationen vermittelt werden, z.B. wenn eine Schule ihre pädagogische Konzeption um Gesundheitsförderung und Suchtprävention erweitern will, aber auch, wenn einzelne Schüler/innen mit ersten Drogenerfahrungen mit Fragen zu Ihnen kommen.

Die Vermittlung von Informationen, die für die Ratsuchenden neu sind und helfen, ihre Entscheidungsunsicherheit zu reduzieren, folgt einigen Grundsätzen, die berücksichtigt werden sollten, damit diese Informationen auch bei den Ratsuchenden „ankommen“.

Für die **Vermittlung neuer Information** als eine Möglichkeit der Beratung gilt:

- Die Information muss zu den Problemen der Ratsuchenden passen.*
Dieser Grundsatz erfordert auf Seiten der Beratenden eine hohe diagnostische Kompetenz. Herauszufinden, worin die Informationsdefizite bestehen, die „das Problem“ definieren, ist oft nicht ganz einfach. Leider gibt es viele Berater und Beraterinnen, die nach dem Motto handeln, „Ich habe hier eine gute Lösung, ich werde das Problem schon noch so definieren, dass es zu meiner Lösung passt.“
- Die Information muss so klar sein, dass sie von den Ratsuchenden verstanden wird.*
Information in einer für Ratsuchenden unverständlichen Sprache oder Komplexität ist nicht in der Lage, die Entscheidungssicherheit der Ratsuchenden zu erhöhen, sondern führt eher zu zusätzlichen Verunsicherungen. Gleiches gilt für voraussetzungsreiche Informationen, wenn die Erfüllung dieser Voraussetzungen nicht geprüft ist.
- Die Information muss zu den bisherigen (subjektiven) Erklärungsansätzen der Ratsuchenden passen.*
Wenn es keine Passung zwischen der „Weltsicht“ und damit auch der Problemsicht zwischen Beraterin oder Berater und Ratsuchenden gibt, lässt sich die neue Information auch nicht adäquat in die bestehenden Denk- und Bewertungsstrukturen integrieren. Alte und neue Informationen sind nicht kompatibel.
- Die Information muss bewertungsfrei sein.*
Oft wird Information nicht nur auf der „Sachebene“, sondern auf der „Beziehungsebene“ vermittelt. Aussagen, die eine Bewertung mittransportieren („Ja, wussten Sie denn nicht, dass ...!“), können die Beratung blockieren. Ratsuchende fühlen sich möglicherweise kritisiert und abgewertet und sind dadurch nicht mehr in der Lage, die Informationen anzunehmen.

3.5 Vorhandene Informationen analysieren, neu strukturieren und neu bewerten

Gut beraten sein kann aber auch jemand (z.B. Lehrperson, Schüler oder Schülerin, Fachkonferenz, Schulleitung oder Schulsystem), wenn in einem längeren Prozess unter kritischer und professioneller Begleitung die unterschiedlichen Möglichkeiten ausgelotet, die bestehenden Sachverhalte und –zwänge analysiert, die neuen Strukturen bewertet und erprobt werden (oft als „Prozessberatung“). Ebenso wie für die Vermittlung neuer Informationen ist bei einer solchen Beratung durch eine **Analyse, Neustrukturierung und –bewertung vorhandener Information** einiges zu beachten, was ich als Berater/in falsch machen kann.

- Grundlegend bei einer Neuanalyse und Strukturierung der vorhandenen Informationen, des Wissens, der Gedanken und Überlegungen der Ratsuchenden ist die *Achtung vor den bisherigen Entscheidungsversuchen bzw. der Entscheidungsunsicherheit*. Auch wenn mir als Beratendem Probleme oder Entscheidungsunsicherheiten lapidar vorkommen und ich über die bisherigen Fehlversuche am liebsten die Hände über dem Kopf zusammenschlagen würde, so habe ich es mit Menschen zu tun, die sich nicht freiwillig in die für sie unsichere und unangenehme Situation gebracht haben.
- Neustrukturierung und -bewertung setzt *eine genaue Kenntnis der vorhandenen Informationen* und damit auch ein hohes und echtes Interesse an der Sicht der Dinge seitens des Ratsuchenden voraus. Ich kann als Berater nur dann solche Informationen gewinnen, wenn ich mich empathisch in die Situation und Problemlage des Ratsuchenden einfühle. Dies erfordert, dass ich unterscheiden kann, welches meine eigenen Anteile an der Wahrnehmung einer Problemsituation sind, und welche Anteile ich von dem Ratsuchenden angeboten bekomme. Hilfreich ist hierzu auch die Absicherung meines Verstehens durch Rückfragen (z. B. „Habe ich dich richtig verstanden: du meinst, ...?“)
- Ratsuchende können sich nur dann mit einer neuen Sichtweise anfreunden, wenn sie sie auch „sehen“ können. Das *Sichtbar-Machen von Informationen und Strukturen* ermöglicht die Analyse von Unterschieden zum bisherigen Wissen. Solches Sichtbar-Machen kann natürlich auf der einen Seite durch visuelle Kommunikation geschehen (ich schreibe etwas auf, skizzieren Strukturen auf einer Tafel usw.), manchmal durch diagnostische Instrumente (z.B. Fragebogen) und deren Auswertung, es geschieht aber sehr häufig auch verbal, indem Beratende Bilder gebrauchen, Informationen neu „einkleiden“ oder indem sie für alle Beteiligten auch nur deutlich benannt werden.
- Im Verlauf eines Beratungsprozesses, in dem nicht nur Informationen angeboten werden (s.o.), schafft eine Neustrukturierung und –analyse von Informationen auch *die Möglichkeit, neue Bewertungen anzubahnen und somit Entscheidungshilfe zu geben*. Hilfreiche Methoden, solche Bewertungshilfen zu geben, bestehen z.B. darin, sorgfältig mit den Ratsuchenden die Chancen und Risiken oder die „Kosten“ und den „Nutzen“ neuer Wege zu reflektieren, um so zu tragfähigen Entscheidungen zu gelangen.
- Gute Beratung kann nicht zwischen Tür und Angel stattfinden, sondern *Beratung braucht Zeit*. Zeit, um ein Klima des Vertrauens entstehen zu lassen, in dem Ratsuchende sich mit ihren Problemen öffnen können, Zeit, um die verschiedenen Aspekte, die eine zu verändernde Situation konstituieren, zu erfassen, Zeit letztendlich, um

für neue Probleme passende Lösungen zu finden und nicht umgekehrt, neue Probleme meinen alten Lösungen anzupassen.

(aus: Posse, N. (1998): Gut beraten. Lernende Schule 1(4))

3.6 Aktivieren der Bewältigungsmöglichkeiten der Ratsuchenden durch eine Lösungsorientierte Gesprächsführung

Der zentrale Gedanke der lösungsorientierten Beratung ist der, dass es einer Person, die ihre Aufmerksamkeit anhaltend auf das Problem, seine Entstehung und den derzeitigen misslichen Zustand fixiert, schwer fällt, das Problem zu bewältigen. Demgegenüber wird eine Bewältigung des Problems erleichtert durch eine Ausrichtung der Aufmerksamkeit

- auf positive Aspekte der Situation
- auf Ausnahmen von dem Problem
- auf die in der Gegenwart und unmittelbaren Zukunft liegenden Handlungsmöglichkeiten
- und auf erste kleine Erfolge.

Die positiven Aspekte der Situation, die anzustrebenden Ziele und Handlungsmöglichkeiten werden nicht von der Beraterin/dem Berater vorgegeben. Vielmehr wird die ratsuchende Person angeregt, ihre eigenen Stärken und die Unterstützungsmöglichkeiten aus ihrem sozialen Umfeld zu erkennen, auszuschöpfen, Lösungen zu entwickeln und auszuprobieren (s.o. Menschenbild). Dies erhöht die Chance, dass die eingeschlagenen Wege zu der Person in ihrer Individualität und ihren konkreten Lebensumständen passen. Sie kann sich selbst als Expertin ihrer eigenen Anliegen erleben und weiterentwickeln.

Folgende Fragen können hilfreich sein, die ratsuchende Person im o.g. Sinne anzuregen:

1. Konkrete, kleine, verhaltensnahe Ziele, die im Einflussbereich der Person selbst liegen:

- Was möchten Sie gerne erreichen?
- Wie wollen Sie das tun?
- Was möchten Sie verändern?
- Was wollen Sie stattdessen tun?
- Wie werden Sie das im einzelnen tun?
- Woran könnten andere sehen (z.B. ihre Familie/ihre Kollegin), dass Sie Ihrem Ziel näher gekommen sind?
- Wieweit müssten Sie kommen, dass Sie mit sich zufrieden sind?

2. Ausnahmen, bisherige Erfolge, Visionen

- Gab es Situationen, in denen das Problem nicht da war oder weniger stark war? Was war da anders?
- Wenn Sie das Problem einigermaßen gelöst haben, was werden Sie dann anders machen?
- Gab es Situationen, in denen Sie schon etwas von Ihrem Zielverhalten getan haben?

- Wie haben Sie das gemacht? Wie haben Sie das geschafft?
- Wie könnten Sie es schaffen, mehr davon zu tun?

3. Positives betonen, Mut machen

Lösungsideen, Bemühungen und kleine Erfolge sollten von dem/der Berater/in aufgegriffen und positiv akzentuiert werden. Dadurch wird die ratsuchende Person ebenfalls sensibilisiert für positive Aspekte ihrer Bemühungen und sie wird ermutigt, weitere konkrete Schritte auf dem Weg zu ihrem Ziel zu tun.

Mögliche Formulierungen:

- Ich finde es beachtlich, dass Sie es trotz der Belastungen am Mittwoch geschafft haben, sich die Zeit zu nehmen....Wie haben Sie das geschafft?
- Dass Sie sich von dem Rückschlag nicht haben entmutigen lassen, es weiter zu versuchen, spricht für Ihre Stärke...
- Im Vergleich zur letzten Woche ist dies bereits ein deutlicher Fortschritt...Wie haben Sie das gemacht?

Übung in der Ausbildungsgruppe:

Führen Sie in der Rolle der Lehrerin/des Lehrers ein kurzes Beratungsgespräch mit einer Schülerin eines Entspannungstrainings, welches Sie auf freiwilliger Ebene im Rahmen der Suchtprävention angeboten haben. Die Schülerin spricht Sie am Ende des Kurses mit den folgenden Worten an: „Ich habe den Eindruck, im Vergleich zu den anderen mache ich überhaupt keine Fortschritte beim Autogenen Training. Ich komme allerdings zu Hause auch nicht zum Üben. Immer ist irgendetwas los, die Hausaufgaben, die anderen Verpflichtungen, ich stehe den ganzen Tag unter Stress. Ich schaff's so gut wie nie, mir mal eine Pause zum Üben freizuschaukeln.“

Tipp: Betrachten Sie den letzten Satz. Wo ist da beispielsweise der lösungsorientierte Anknüpfungspunkt?

3.7 Beispiele für die Beratungsarbeit: „Fälle“

In diesem Unterkapitel werden drei „Fälle“ aus dem schulischen Beratungskontext vorgestellt, deren Bearbeitung Ihre Beratungskompetenzen erhöhen sollen. Wir schlagen Ihnen folgendes Vorgehen vor:

(a) Wenn Sie alleine arbeiten:

Lesen Sie sich die Ausgangssituation durch. Bearbeiten Sie die folgenden Fragen:

1. Analyse des Beratungsproblems

Wer hat ein Problem? – Wer ist (noch) daran beteiligt?

Wie sehen und erleben die Beteiligten das Problem? Welche Interessen haben sie? Welche Ziele wollen sie mit ihrem Verhalten erreichen?

Was sollten die Beteiligten voneinander wissen?

Wenn nichts getan wird: Wie wird sich die Situation entwickeln?

Wer sollte handeln?

Wann soll gehandelt werden?

Was soll das Handeln bewirken?

2. Lösungsideen entwickeln

Was möchten die Beteiligten anders haben?

Was wollen/was können die Beteiligten dafür tun?

Was wäre eine gute Maßnahme/Vereinbarung?

Was ist zu tun, wenn die Maßnahme/Vereinbarung nicht klappt?

Wie steht es jetzt mit dem Problem?

Nach einer Idee von B. Weidenmann (1995). Erfolgreiche Kurse und Seminare. Professionelles Lernen mit Erwachsenen. Weinheim: Beltz, S. 209

Notieren Sie, mit welcher Frage oder Aussage Sie ein Beratungsgespräch beginnen würden.

(b) Wenn Sie in einer Gruppe üben können

Suchen Sie sich einen Partner/eine Partnerin, der/die in die Rolle des Gesprächspartners schlüpft. Sie können sich auf das Beratungsgespräch wie unter (a) beschrieben vorbereiten. Führen Sie anschließend ein Beratungsgespräch nach folgender Gliederung:

1. Erkunden des Beratungsanliegens

Erkunden Sie das Anliegen der ratsuchenden Person durch Aktives Zuhören (s.o.). Dies ermöglicht Ihnen und dem Ratsuchenden selbst ein besseres Verständnis des Anliegens, zeigt Ihr Interesse und bewahrt Sie vor der Versuchung, vorschnelle, möglicherweise unpassende Lösungsvorschläge zu machen.

2. Aktivieren der Bewältigungsmöglichkeiten des Fragenden

Durch Nachfragen, das die Vorerfahrungen des Ratsuchenden, seine Stärken und Hilfsquellen anspricht, erhöht sich die Chance, dass der Ratsuchende selbst Ideen und Handlungsmöglichkeiten (wieder-)entdeckt, die möglicherweise besser zu seiner spezifischen Situation, zu seinen Motiven und Fähigkeiten passen als allgemeine Ratschläge, die Sie als Außenstehender geben könnten. (s.o. *Lösungsorientierte Gesprächsführung*)

3. Informationsvermittlung, praktische Hilfe

Handelt es sich um das Bedürfnis nach einer spezifischen Information oder einer spezifischen Hilfe, sollten Sie diese – wenn möglich – unmittelbar bzw. bis zu einem in Aussicht gestellten Zeitpunkt geben.

4. Grenzen der eigenen Beratungsmöglichkeiten transparent machen

Haben Sie den Eindruck, das Problem übersteigt in seiner Komplexität oder bezüglich seines Umfangs Ihre Beratungsmöglichkeiten, verweisen Sie den Teilnehmer auf eine entsprechende Institution (Beratungsstelle, Arbeitsamt...) o.a. Informationsquellen.

3.7.1 Beratung für die Stufe 5 – 7: Beratung von Schülerinnen/Schülern

Ausgangssituation

Ein Schüler, 11 Jahre alt, der Klasse 5 wird rauchend auf dem Schulhof einer Hauptschule entdeckt.

Der Klassenlehrer ruft die Grundschule an, die der Schüler zuletzt besucht hat. Dort wird bestätigt, dass er auch schon in Klasse 4 ständig geraucht hat.

Das Kind stammt aus einer italienischen Familie und fiel durch „Macho“-Verhalten auf. Kollegen bemerken, dass der Junge über ein geringes Selbstwertgefühl verfügt. Auch zeigt er in anderen Fächern nur schwache schulische Leistungen. Beide Elternteile sind berufstätig. Der Erziehungsstil der Eltern wird als „gegenwarts- und konsumorientiert“ beschrieben.

Die Eltern stammen aus einer mittleren Bildungsschicht und leben schon seit einigen Jahren in Deutschland.

Der Klassenlehrer denkt darüber nach, welche Möglichkeiten er hat, in diesem Fall zu intervenieren.

Er nimmt sich vor, zunächst mit dem Schüler nach dem Unterricht ein Gespräch zu führen.

Weitere mögliche Beratungssituationen mit Schülerinnen und Schülern:

Einzelgespräche

Arbeit mit kleinen Schülergruppen (Selbstsicherheit, Umgang mit Konflikten usw.)

Arbeit mit Klassen (Prävention durch Informationen zur Drogen- und Suchtprävention)

Beratung von Schülervertretungen (z.B. in der Planung von Festen)

3.7.2 Beratung für die Stufe 8 – 10: Beratung von Eltern

Ausgangssituation

Eine Mutter findet bei ihrer Tochter, Klassenstufe 9, Realschule, 16 Jahre alt, Tabletten, die sie nicht genau zuordnen kann. Auf keinen Fall handelt es sich um handelsübliche Medikamente. Auf Grund der Aufdrucke auf den Pillen (Vogel, Sterne, Blumen etc.) befürchtet sie, es könne sich um Ecstasy oder ähnliche Drogen handeln. Auf jeden Fall scheint es sich hier um illegal hergestellte Drogen zu handeln. Da es sich um eine nicht unerhebliche Menge handelt, hat die Mutter Angst, die Tochter könne diese Tabletten an Freunde oder Bekannte weitergeben. Des weiteren befürchtet sie, dass der Konsum die Gesundheit und Gesamtsituation ihres Kindes gefährdet. Die Freundin der Jugendlichen konsumiert schon seit einiger Zeit entsprechende Mittel. Beide befinden sich in einer Clique, in der augenscheinlich mit verschiedenen Drogen experimentiert wird.

Die Mutter wendet sich im Vertrauen an die Klassenlehrerin, die sie schon seit der fünften Klasse gut kennt. Sie hat Angst, dass ihr Kind diese Substanzen mit in die Schule nimmt und dort auch weitergibt.

Die Lehrerin gibt der Mutter einen Gesprächstermin nach Ende des Unterrichts.

Weitere mögliche Beratungssituationen mit Eltern:

Einzel- und Paargespräche

Elternabende

Seminare

Eltern-Schüler-Abend

3.7.3 Beratung für die Stufe 11 – 13: Beratung von Kolleginnen/Kollegen

Ausgangssituation

Die gesamte Jahrgangstufe 11 der Oberstufe einer Gesamtschule befindet sich auf Klassenfahrt.

Die Klasse 11c unternimmt eine Kanutour und verabredet anschließendes Grillen an einem Grillplatz.

Zu Beginn des Abends bemerken die mitfahrenden Lehrer zufällig, dass sich einige Schülerinnen und Schüler von der Gruppe abgesetzt haben. Sie finden die Gruppe abseits des Grillplatzes. Augenscheinlich hat die Gruppe schon eine nicht unerhebliche Menge an Alkohol konsumiert. Bei Nachfragen kommt heraus, dass schon vor Beginn der Klassenfahrt an dieser Stelle Alkohol versteckt wurde.

Die Kollegen „beschlagnahmen“ den Alkohol und nach Rückkehr wird eine Klassenkonferenz terminiert.

Die/der Beraterin/Berater für Suchtvorbeugung wird von den Kollegen befragt, wie in diesem Fall jetzt weiter vorgegangen werden kann.

Weitere mögliche Beratungssituationen mit Kolleginnen/Kollegen:

Einzelgespräche

Konferenzen

Fallbesprechungsgruppen

interne Fortbildung

4. Materialien und Arbeitshilfen

In diesem Kapitel sind Methoden und Materialien zusammengetragen, mit deren Hilfe Sie sowohl für sich alleine als auch mit Gleichgesinnten in Arbeitskreisen Ihre Beratungskompetenz erweitern können. Natürlich ist es sinnvoll, soziale Kompetenzen auch in sozialen Situationen zu erproben, daher haben Arbeitskreise eine höhere Priorität bei den Übungen.

Für das Üben gilt aber, fangen Sie mit einfachen Übungen an. Wenn Sie die Rolle des Ratsuchenden übernehmen, machen Sie es Ihrem Gegenüber nicht zu schwer. Und versuchen Sie auch nicht, Ihr neu erworbenes Können unmittelbar auf die schwierigsten Fälle zu übertragen.

Unsere Sammlung beginnt mit zwei Modellen der kollegialen Beratung. Sie sollen helfen, Ihre anfänglichen Schwierigkeiten zu überwinden und zukünftiges Beratungshandeln zu professionalisieren. Trotzdem kann es hilfreich sein, sich – zumindest zu einzelnen Fragen der Beratung – auch Unterstützung von außen durch einen Supervisor /eine Supervisorin zu holen. Sie können blinde Flecken aufdecken und so helfen, dass ein für Beratungsberufe typisches „Ausbrennen“ frühzeitig erkannt und verhindert wird.

4.1 Methoden der kollegialen Beratung

4.1.1 Kollegiale Fallberatung

Die „Kollegiale Fallberatung“ stammt aus dem Material- und Medienverbund zur Suchtprophylaxe des Landesinstituts in Soest. Wir wenden ihre Struktur häufig in der schulinternen Lehrerfortbildung an, wenn es um die Installation einer kollegialen Besprechungskultur für individuelle Probleme geht. Die „Kollegiale Fallberatung“ wird grundsätzlich in ihrer Einführungsphase von Mitgliedern aus dem Moderatorenteam geleitet. Die „Kollegiale Fallberatung“ wird in Kleingruppen („Sympathiegruppen“) durchgeführt.

Ablaufrafter (wird allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern ausgehändigt):

Organisatorisches	Wer leitet? Wer berichtet? (Es ist vor allem in der Lernphase sinnvoll, dass alle Gruppenmitglieder ihr persönliches Problem nennen, damit „ein Problem-Haben“ nicht etwas Exotisches ist)
Bericht	Der Bericht soll nicht unterbrochen werden, Nachfragen sind anschließend möglich
Blitzlicht	Was hat der Bericht in mir ausgelöst? (Keine Kommentare, keine Bewertungen! Achtung: in ungeübten Gruppen können hier massive Bewertungen vorkommen, daher entweder sofort intervenieren oder Blitzlicht weglassen!)
Nachfragen	Nur Informationsfragen („Was muss ich noch wissen, damit ich mir die Situation wie in einem Film vorstellen kann?“) sind zugelassen. Keine „Inquisition“, keine Unterstellungen („Ja, haben Sie eigentlich nicht daran gedacht, ...?!“)
Ich als ...	Hier geht es darum, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihr Verständnis des Berichtenden in der Situation mitteilen. Hierzu schlüpft jedes Gruppenmitglied in die Rolle des Protagonisten und formuliert sein Verständnis in der Form: <i>„Ich als ... denke, sehe, fühle mich in der beschriebenen Situation ...“</i> (Achtung! Sorgfältig moderieren, so dass nicht Folgendes entsteht: „Ich als ... wäre gar nicht auf die Idee gekommen ...“ o.ä.) Sind an der Situation des Berichtenden mehrere Personen beteiligt (Eltern, Schüler, Kolleginnen und Kollegen, Schulleitung o.ä.), so sind weitere „Ich als ...“-Runden denkbar; z.B. „Ich als Schüler denke in der beschriebenen Situation ...“ Der Berichterstatter hat nach jeder Runde die Möglichkeit zur Rückmeldung
Problemlösungen: „Ich als ... werde ...“	In der abschließenden Runde geht es darum, dass jedes Gruppenmitglied Lösungsvorschläge machen kann, aber auch dies in der Form: <i>„Ich als ... werde ... (tun)“.</i>
Abschlussblitzlicht	Zum Abschluss hat der Berichterstatter als erster die Möglichkeit zu einer kurzen Bewertung („Was hat mir das gebracht?“), alle anderen Gruppenmitglieder zu einem Abschlussblitzlicht (z.B. „Was ist für mich jetzt wichtig?“)

4.1.2 Leitfaden für die Fallbesprechung (Kurzfassung) nach Gudjons

I. Ebene: Der Fall im Spiegel des Berichtenden

1. Einigung auf einen Tln,
2. Freies Vortragen
3. Aufgabe der Gruppe: „Aktives Zuhören“
4. Klären und Nachfragen
5. Nicht erlaubt: Ratschläge, Interpretationen, Zitieren eigener Erfahrungen, Lösungsvorschläge.

II. Ebene: Der Fall im Spiegel der Gruppe

1. Verarbeitungspause
2. Äußerung von Rückmeldungen und Eindrücken durch die Gruppenteilnehmer
3. Zusammenfassende Konfrontation des Berichtenden mit dem Bild des Falles
4. Klärung der affektiven Hintergrundebene des Berichtenden
5. Was sagen die eigenen Beobachtungen, Gefühle und Reaktionen jedem Teilnehmer über sich selbst?
6. Wie hat die Gruppe auf den Fall reagiert? Diese Frage (6) kann auch am Ende der Sitzung besprochen werden.

III. Ebene: Der Fall in seinen strukturellen und institutionellen Bedingungen

1. Welche Außenfaktoren bestimmen das Geschehen?
2. Hypothesen zur personalen, organisatorischen-institutionellen, sozialpsychologischen, soziologischen und politischen Hintergrundebene
3. Verbindungen zu Praxissituationen der Gruppenteilnehmer
4. Erarbeitung von Lösungsmöglichkeiten

Quelle: Gudjons, H. (1978). Praxis der Interaktions-Erziehung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

5. Übungen zu „Beraten lernen“

Der folgende Übungsteil ist zum großen Teil veröffentlicht in Heft 4 „Gut beraten“ der Zeitschrift „Lernende Schule“ (1998). Er wurde von Reinhold Miller erstellt und für den hier vorliegenden Baustein teilweise überarbeitet.

Auch wenn Sie die verschiedenen Übungen für sich selbst machen können, ist es sinnvoll, Ihre Ergebnisse mit einem vertrauten Partner zu besprechen. Einzelne Passagen lassen sich auch in einer kleinen Simulation anspielen, um so authentischer werden Sie etwas über die Wirkung des Beratungsverhaltens erfahren.

5.1 Sieben Schritte zur Klärung Ihrer Position als Berater/Beraterin

Ziel ist die Klärung der eigenen Einstellung und Position als Berater/in.

Die beiden Pole der Beratung sind die direktive und die nicht-direktive Beratung, mit verschiedenen Varianten dazwischen. Alle haben - im entsprechenden Kontext - ihre Berechtigung. Allerdings müssen sie legitimiert und transparent gemacht werden und „stimmig“ sein.

1. Aus Ihrer Sicht:

Die direktive Beratung ist angebracht, wenn...

Die nicht-direktive Beratung ist angebracht, wenn...

2. Sie wollen beraten werden. Welche Art der Beratung wünschen Sie?

- a) beim Kauf eines neuen Autos: _____
- b) in der Apotheke: _____
- c) nach einer Unterrichtsbeobachtung: _____
- d) bei der Planung eines Hauses: _____
- e) angesichts einer schweren Krise: _____

3. Folgende „Ratschläge“ ...

lösen bei Ihnen aus:

„Ich an Ihrer Stelle würde nicht so handeln.“

„Sie sollten wieder einmal an einer Fortbildung teilnehmen!“

„Sagen Sie mir bitte, wie ich Ihnen helfen kann!“

„Ich empfehle Ihnen, dieses Buch zu lesen, weil...“

„Ich sage Ihnen, wie ich es sehe und bitte Sie, sich zu entscheiden.“

„Sie sollten auf gar keinen Fall die Schulleiterstelle annehmen!“

„Sie sollten sich dringend ändern, weil...“

4. Erinnern Sie sich bitte an Situationen, in denen Sie als Berater/in tätig waren. In welchen erlebten Sie sich direktiv / nicht-direktiv – und nennen Sie jeweils Gründe dafür.

5. In Beratungsgesprächen verhalte ich mich (der Tendenz nach)

	1	2	3	4	5	6		
abwartend	O	---	O	---	O	---	O	eingreifend
zuhörend	O	---	O	---	O	---	O	redend
zurückhaltend	O	---	O	---	O	---	O	appellierend
nicht bewertend	O	---	O	---	O	---	O	bewertend
nicht belehrend	O	---	O	---	O	---	O	belehrend
nicht steuernd	O	---	O	---	O	---	O	steuernd
verstehend	O	---	O	---	O	---	O	wenig verstehend
beziehungsorientiert	O	---	O	---	O	---	O	sachorientiert
zulassend	O	---	O	---	O	---	O	überredend

(Sie können auch Personen, die Sie gut kennen, bitten, Sie in Ihrem Beraterverhalten einzuschätzen. Vergleich: Selbst- und Fremdwahrnehmung!)

6. Mit welcher Haltung/innerer Einstellung den zu Beratenden gegenüber gehen Sie in die Beratergespräche? (Mehrfachankreuzung):

- Ich bin kompetent im Sachbereich XY.
- Ich sage, wo es lang geht.
- Ich verstehe mich als Begleiter/in.
- Ich bin Klärungs- und Entscheidungshelfer/in.
- Ich scheue mich nicht vor Anweisungen.
- Ich bin Gesprächspartner/in.

- Ich behalte das (Gesprächs-)Heft in der Hand.
- Ich praktiziere symmetrische Kommunikation.
- Bei mir ist ein natürliches Gefälle: Berater/in - zu Beratende.
- Wer Ratschläge will, der bekommt sie auch.
- Mein Verhalten wechselt je nach Situation und Thema.

7. Sichtwechsel: Versetzen Sie sich in die Lage des/der Ratsuchenden:

Wie geht es Ihnen persönlich? (Gefühle, Gedanken, Erwartungen...)

Wie wünschen Sie sich die beratenden Person

a) hinsichtlich der Beziehung zu Ihnen,

b) hinsichtlich der fachlichen Kompetenz?

5.2 Nach- und Rückfragen / Aktives Zuhören

Ziel ist die Klärung (Vergewisserung) dessen, was wirklich gemeint ist - und damit die Zunahme an Verstehen.

Gesagtes, Gehörtes und wirklich Gemeintes können sowohl eng beieinander liegen (= „Wie schön, dass Du mich verstehst.“) als auch weit auseinander sein (= „Du verstehst mich ja doch nicht!“): Nichtverstehen ist das Normale und Verstehen muss erst „erarbeitet“ werden: Ich sage Dir, was ich (heraus=)gehört habe und Du sagst mir, ob es das ist, was Du wirklich gemeint hast:

Bis wirkliches Verstehen zustande kommt, ist also ein „kommunikatives Pingpong“ nötig, das sich jedoch lohnt. (Übertragen wird vom Sender zum Empfänger nicht Information, sondern Energie, d.h. der Sender kann nicht mit Sicherheit sagen, wie seine Botschaft beim Empfänger ankommt, was er bei ihm auslöst! = Jede Botschaft ist das Konstrukt des *Empfängers!*)

Hörende(r):

„Ich verstehe Dich so, nämlich...“

„Ich höre heraus, dass Du...“

„Meinst Du es so oder so...?“

„Ich bin mir nicht sicher, ob Du“

„Ich verstehe nicht, was Du meinst.“

Rückmeldende(r):

„Ja, genauso ist es...“

„Nein, ich meinte es anders, nämlich...“

„Ja, in etwa, weil...“

„Ich meinte es so:...“

„Ich erkläre es Dir noch mal...“

1. Nachfolgende **Übung** verdeutlicht sehr anschaulich, wie unterschiedlich Botschaften ankommen: Notieren Sie bitte, ob Sie die folgenden Sätze (bitte Kontext selbst herstellen) als *sachliche Mitteilung*, als *Rückmeldung* oder als *Bewertung* hören:

a) Du hast dich noch nicht in die Liste eingetragen. _____

b) Danke für das Geschenk, du bist wirklich lieb. _____

c) Manchmal irritierst du mich durch deine Äußerungen _____

d) Du bist gestern ziemlich spät nach Hause gekommen. _____

(Wir wissen nicht, was wir beim Gegenüber auslösen; dass Verstehen dann doch immer wieder zustande kommt, liegt u.a. an ähnlichen Hirnstrukturen, an gemeinsamen Kontext, gemeinsamer Sprache und Erfahrungen...)

Weil *Hören* und *Rückmeldung* so wichtige Bestandteile in Gesprächen sind, hat sich vor allem der Begriff „**aktives Zuhören**“ etabliert. Er taucht zum ersten Mal bei Th. Gordon, einem Schüler von C. Rogers, auf. Man versteht darunter eine *Haltung*, eine *Einstellung* dem Gesprächspartner gegenüber mit (u.a.) den Merkmalen *Echtheit/Ehrlichkeit*, *Interesse/Anteilnahme*, *Wertschätzung*, *Akzeptanz*. Diese werden durch verschiedene Aktivitäten so zum Ausdruck gebracht, dass sie der zu Beratende mit seinen Sinnen wahrnehmen kann, sie also *spürt* und somit *Verständnis erlebt* und sich verstanden *fühlt*. Aktives Zuhören geschieht folgendermaßen:

a) nonverbal:

- mit dem Körper, dem Gesicht zugewendet sein
- Blickkontakt aufnehmen und halten (ohne zu fixieren)
- stimmige Gesten ausführen, mit dem Kopf nicken...

b) verbal:

- kurze Impulse geben („Ja, o.k....“)
- Äußerungen mit eigenen Worten wiederholen (paraphrasieren)
- Gefühle benennen und unterschwellige Botschaften verbalisieren
- fragen, nachfragen (aber nicht nachbohren), klären
- Äußerungen mit eigenen „Bildern“ veranschaulichen
- Assoziationen mitteilen („Mir fällt dazu ein ...“)
- Rückmeldungen geben („Sie wirken auf mich ...“)

Die Gefahr beim aktiven Zuhören besteht bisweilen darin, dass die Beratenden es als Technik verstehen, losgelöst von den eigenen Grundhaltungen und Gefühlen.

2. Rollenspiel: Betonen Sie in einem Gespräch als beratende Person das **Paraphrasieren** (= die Äußerungen des Gegenübers mit eigenen Worten wiederholen = „spiegeln“) und reflektieren Sie anschließend gemeinsam das Gespräch:

- a) Wie wurde das Paraphrasieren empfunden?
- b) Wie wirksam war es?
- c) Wo wirkte es echt, wo unecht?

3. Bitten Sie jemanden um **aktives Zuhören** und besprechen Sie anschließend, wie ...

- a) es Ihnen selbst dabei erging,
- b) Sie Ihr Gegenüber empfunden haben (echt, einführend, routiniert...).

4. Lassen Sie sich beim aktiven Zuhören beobachten: Welche nonverbalen und verbalen Mitteilungen wurden bei Ihnen beobachtet?

5.3 Nonverbale Kommunikation oder: Was Menschen sagen, wenn sie nichts sagen.

Ziel ist die Beachtung und Reflexion nonverbaler Mitteilungen von Menschen.

Empirische Untersuchungen haben ergeben, dass der Anteil der nonverbalen Kommunikation (NVK) innerhalb der gesamten menschlichen Kommunikation etwa 75% bis 80% beträgt. Die Gründe dafür liegen in unserer Evolutionsgeschichte:

Die vorsprachliche Kommunikation war für das Leben, Zusammenleben und Überleben von größter Bedeutung. Die Verständigungszeichen haben sich (über die Muskeltätigkeit) äußerst verfeinert und stark ausgeprägt, um beispielsweise Nähe oder Distanz, Zuwendung oder Ablehnung, Freundlichkeit oder Bedrohung, Angriff oder Flucht zu signalisieren.

Signale	Bedeutung
Augenstellung/Blickkontakt	von offen bis geschlossen (positive oder negative Bekräftigung)
Gesichtsausdruck/Mimik	von angespannt bis entspannt (inneres Erleben)
Stimme/Sprechweise	von laut bis leise, hoch bis tief, hell bis dunkel, langsam bis schnell (Stimmung/Bewertung)
Körperhaltung	von aufrecht bis zusammengesunken (innere Haltung)
Gestik	von ruhig bis heftig (Unterstützung des Inhalts, der Stimmung)
Gang, Position der Beine	von langsam bis rasch, von geschlossen bis offen (Standfestigkeit, Selbstständigkeit, Beweglichkeit)

Auch wenn es bestimmte Erfahrungen und Konventionen bezüglich der NVK gibt (z.B. verschränkte Arme signalisieren – angeblich – Verslossenheit), so ist es doch äußerst problematisch, vorschnell die Sender auf bestimmte Verhaltensweisen *festzulegen* (Weil du..., deshalb...). Es hat sich immer wieder erwiesen, dass die Botschaften zu vielseitig und komplex sind. Sie können nie mit Sicherheit entschlüsselt werden (= So ist oder so meint es der/die Andere), sondern nur interpretiert werden (= So kommt es bei mir an.) Deshalb sind folgende Schritte angemessen:

- a) subjektive Wahrnehmung der nonverbalen Äußerungen
- b) subjektive Deutung (= Interpretation)
- c) Nach-/Rückfrage (Vergewisserung) und Klärung im Dialog (Stimmen meine Wahrnehmungen mit deiner Wirklichkeit überein?)

1. Teilen Sie einigen Zuschauenden nonverbal mit

- a) Gefühle (Freude, Bedrohtsein, Niedergeschlagenheit...)
- b) Appelle (Steh auf! – Verlasse den Raum! – Hilf mir!) und reflektieren Sie – nach Ausführung – gemeinsam das „nonverbale Pingpong“ von Mitteilung und Reaktion)

2. Was drücken Sie aus, wenn Sie beispielsweise

- a) vor Ihrem Gegenüber mit verschränkten Armen sitzen,
- b) während des Redens sich häufiger an die Nase fassen,
- c) mehrmals während eines Gesprächs aus dem Fenster sehen?

3. Beobachten Sie eine Person, beschreiben Sie, was diese nonverbal tut und interpretieren Sie die Verhaltensweisen

	<i>Beobachtung</i>	<i>Interpretation</i>
a) der Blicke:	_____	_____
b) der Mimik:	_____	_____
c) der Gestik:	_____	_____
d) des Körpers:	_____	_____

Anschließend werden Ihre Interpretationen der Verhaltensweisen und die Intentionen des Beobachteten miteinander verglichen: Übereinstimmungen, Unterschiede ... (Übrigens: Es gibt keine falsche Interpretation. Sie können allerdings mit der Wirklichkeit des Gesprächspartners übereinstimmen, nahe an ihr oder sehr weit davon entfernt sein.)

4. Bitten Sie eine Person zu einem Gespräch und sagen Sie ihr Einzelsätze, auf die sie nonverbal reagieren soll. Anschließend teilen Sie ihr Ihre Deutung/Interpretation mit,

z.B.:

<i>Satz:</i>	<i>Nonverbale Reaktion:</i>	<i>Ihre Deutung:</i>
a) „Sie müssen unbedingt...“	Stirn legt sich in Falten	_____
b) „Ich möchte folgendes Problem mit Ihnen besprechen ...“	_____	_____
c) „Du gehst wohl nicht gerne in die Schule.“	_____	_____

5. Notieren Sie sich Aussagen (keine Floskeln), die für Sie „stimmig“ sind und durch die Sie Klarheit darüber bekommen, wie Ihre Interpretationen angekommen sind,

z.B.: „Für mich bedeutet das ... Und für Sie?“ oder „Ich deute Ihre Reaktion so...“

5.4 Gesprächsvorbereitung

Ziel ist die organisatorische, sachliche und mentale Vorbereitung auf Gesprächssituationen und Gesprächspartner.

1. Folgende Aspekte sind zu beachten:

a) Klärung der Bedingungen:

- Vorgesehene Zeit: _____
- geschützter Ort/Raum: _____
- Sonstiges: _____

b) Klärung der eigenen Befindlichkeit:

- Mein körperliches und seelisches Befinden: _____
- Meine Belastungen: _____
- Meine Entlastungsmöglichkeiten: _____

c) Klärung der Beziehung:

- Meine Einstellung (Wertschätzung, Ablehnung): _____
- Hintergründe / Ursachen: _____
- Meine Empfindungen / Gefühle: _____
- Mögliche Einstellungsänderungen: _____

d) Klärung der Sachen/Inhalte:

- Der Sachstand: _____
- Meine Absichten, Ziele: _____
- Meine Aufgaben: _____

e) Klärung der Vorgehensweisen

- direktiv / nicht-direktiv, weil... _____
- Gesprächsstruktur/-verlauf: _____
- Medien / Materialien: _____

f) Sonstiges:

2. Unter einem angenehmen Gesprächsklima verstehe ich ...

Mein Beitrag dazu ist: _____

3. Bei meinen Gesprächsvorbereitungen

a) fällt mir (noch) schwer: _____

b) fällt mir leicht: _____

Aus meiner Sicht [R. Miller] ist die Einstellung der beratenden Person zum Gegenüber der entscheidende Teil im Beratungsgespräch. Die von C. Rogers geforderten/erwünschten Variablen (Echtheit, Einfühlung, Akzeptanz, nichtdirigistische Vorgehensweisen) sind nicht immer vom vorneherein gegeben (Lehrer/innen als Beratende haben manchmal eine Wut auf Schüler/innen, sind verärgert über Kolleg/innen, fürchten sich vor Eltern...)

Die nachfolgende Übung zeigt, wie Einstellungen veränderbar sind (was nicht „auf die Schnelle“ und auf „Knopfdruck“ möglich ist, sondern seine Zeit braucht):

4. Übung: Einstellungsveränderung

Stellen Sie sich bitte eine Person vor, die Ihnen unsympathisch ist.

- Benennen Sie Ihre Bewertungen (z. B. stur, arrogant, selbstherrlich...)
- Nehmen Sie Ihre Gefühle wahr (z. B. wuterfüllt, ärgerlich, frustriert...)
- Notieren Sie, was Sie am liebsten tun würden (z.B. schimpfen, kein Gespräch führen...)

Bewertung I

Gefühl I

Handlung I

Blicken Sie nun bitte *hinter* das Unsympathische.

- Benennen Sie Vermutungen (z. B. hinter der Arroganz könnte Unsicherheit sein, hinter der Sturheit Angst...)
- Nehmen Sie Ihre Gefühle wahr (z.B. Nähe, Mitleid...)
- Notieren Sie, was Sie am liebsten tun würden (z.B. ins Gespräch kommen, zuhören...)

Bewertung II

Gefühl II

Handlung II

Ihre Gefühle und Ihre Handlung haben sich möglicherweise verändert, weil sich Ihre Bewertung (Einstellung/Sichtweise) verändert hat. Wir haben es u.U. also selbst in der Hand, mit welchen Einstellungen, Gefühlen wir Menschen begegnen und wie wir mit ihnen umgehen (= Handlung): Es kommt auf unsere Bewertung / Sichtweise an!

5. Bitte reflektieren Sie diese Übung auf

- dem Hintergrund Ihrer bisher gemachten Erfahrungen
- Ihre Möglichkeiten hin (machbar / nicht machbar)
- die Wirksamkeit in Gesprächen.

5.5 Gesprächsstruktur - Gesprächsverlauf

Ziel ist die Fähigkeit, einem Gespräch eine bestimmte Struktur zu geben.

Gespräche sind nicht nur ein „kommunikatives Pingpong“, sondern sie haben auch eine Struktur und einen bestimmten Verlauf. Folgende Grundstruktur kann als Leitfaden dienen (B=Berater/in / K= Klient):

Beginn	Kontaktaufnahme, Begrüßung, ggf. erstes „Loswerden/Abladen“ (K): <i>„Mir geht es...“</i> Frage nach dem Anliegen (B)
Problemdarstellung	Genauere Problemstellung (K): <i>„Ich habe folgendes Problem...“</i> Verdeutlichung, Nachfragen (B)
Zielvereinbarung	Klärung der Absichten und Ziele (B/K), Zielvorschläge, Vereinbarungen (B/K) <i>„Das Ziel des Gesprächs könnte sein...“</i>
Problembearbeitung	Diskurs, Perspektivenwechsel, Beziehungs- und Sachklärung, (u.a. Pendeln im „Vier-Seiten-Quadrat“) (B/K)
Ergebnisfindung	Ergebnisfindung /-formulierung, Zustimmung, ggf. Modifizierung, Entscheidung / Annahme <i>„Die Lösung besteht darin, dass...“</i>
Absprachen	Schlussfolgerungen, Hinweise, Weiterführung <i>„Verbleiben wir also folgendermaßen...“</i>
Reflexion	Rückmeldung (=Gespräch über das Gespräch/Metaebene) <i>„Das Gespräch war für mich...“ (K/B)</i>
Beendigung	ggf. Terminabsprachen, Verabschiedung

Grundstruktur (Überblick)

- * Problemdarstellung
- * Zielvereinbarung
- * Problembearbeitung
- * Lösungsvorschläge
- * Entscheidung / Annahme

1. Beobachten Sie bitte Gespräche (in der Realität, im Rollenspiel):

- a) Entdecken Sie eine bestimmte Struktur, einen geplanten Verlauf?
- b) Wenn ja: Wie strukturiert der Berater das Gespräch?
- c) Wie verhält sich der zu Beratende?
- d) Ist die Struktur: hilfreich /hinderlich?

2. Reflexion „Gesprächsstruktur / Gesprächsverlauf“:

- a) Fühlen Sie sich durch die Struktur eingeengt oder nicht?
- b) Halten Sie eine Struktur für hilfreich oder nicht?
- c) Wie geht es Ihnen bei dem „Beratungsspatat“ zwischen „natürlichem Verlauf“ und Planung?

(Hinweis: Ich selbst teile zu Beginn eines Beratungsgesprächs meinem Gegenüber die geplante Struktur mit):

- a) Er soll wissen, was auf ihn zukommt. (Transparenz)
- b) Ich frage, ob ihm der Verlauf so recht ist. (Akzeptanz)
- c) Ggf. modifiziere ich den Verlauf. (gegenseitige Abstimmung)
- d) Planung darf auch, aus der Notwendigkeit des Augenblicks heraus, verändert werden. (Offenheit, Spontaneität, Flexibilität)

3. Probieren Sie aus:

- a) Führen Sie ein Beratungsgespräch ohne Strukturabsichten / ohne geplanten Verlauf. (= Wie es sich gerade so ergibt.)
- b) Führen Sie ein Beratungsgespräch mit geplantem Verlauf.
- c) Reflexion: Vergleichen Sie die beiden Gespräche. (Ihr eigenes Befinden, Befinden des zu Beratenden, Erfolg, Misserfolg, Wirkung...)

4. Beobachten Sie - als Außenstehende(r) - ein Gespräch und notieren Sie den Verlauf. Vergleichen Sie anschließend Ihre Aufzeichnungen mit der Planung des Beraters: Übereinstimmung - Unterschiede...

5.6 Gesprächsbeobachtung

Ziel ist die Zunahme eines schärferen Blicks hinsichtlich des Gesprächsverhaltens.

Die Beobachtung des Gesprächspartners hat für den Berater/die Beraterin einen hohen Stellenwert und ist äußerst wichtig für die Wirksamkeit und den Erfolg.

Denn: „Teile mir (verbal/nonverbal) mit, wo du stehst, damit ich dich da abholen kann, wo du bist“ (= Erfahrung von Verstehen).

Was alles wahrgenommen / beobachtet werden kann:

a) beim Gegenüber:

- nonverbale Signale
- vier Seiten einer Nachricht
- Vermutungen / Interpretationen
- unterschiedliche Gesprächsanteile
- Äußerungen, die auf Durchsetzung, Überredung, Kompromiss,
- Widerstand, Angriff, Bestärkung, Vertrauen, Nähe, Distanz ... hinweisen
- Seitengespräche und Störungen
- Gesprächsstruktur und Gesprächsverlauf
- Gesprächsinhalte und Entscheidungsprozesse
- Vereinbarungen, Absprachen, Schlussfolgerungen
- Art der Rückmeldung

b) bei dem/der Berater/in:

- siehe oben - und dazu:
- eigene Befindlichkeit
- Art der Beziehung (freundlich, distanziert...)
- Absichten, Ziele, Vorgehensweisen
- Brücken und Blockaden
- Wertschätzung und Geringschätzung
- Impulsgebung, Steuerung, Lenkung
- Gesprächsanteile
- Vermittlung, Fokussierung
- Ergebnissicherung, Zusammenfassung
- Formen des aktiven Zuhörens
- verschiedene Arten der Rückmeldung

Die Tätigkeit des Beratenden findet auf drei Ebenen statt:

- a) auf der Ebene der Wahrnehmung des eigenen Selbst
- b) auf der Ebene der Wahrnehmung des Gegenübers
- c) auf der Metaebene: Reflexion des gesamten Geschehens

(Und da sage noch jemand: Beraten sei leicht!)

In Erweiterung der Beobachtung nonverbaler Kommunikation dienen die nachfolgenden Übungen der umfassenden Beobachtung von Gesprächen:

1. Notieren Sie (als Außenstehender und mit mehreren zusammen) Ihre **Beobachtungen eines Gesprächs** (möglicherweise auch im Rollenspiel) und ordnen Sie anschließend Ihre Beobachtungen: Welche Schwerpunkte haben *Sie* beobachtet? Was fiel *Ihnen* - besonders - auf? Was den *anderen* Beobachtern? (= Wie subjektiv doch die Beobachtungen sind - Wir sehen, was wir gewohnt sind zu sehen!)

2. Verteilen Sie in der Beobachtergruppe Aufgaben (= Wer beobachtet was?)

- | | |
|--------------------------|-----------------------------------|
| a) die beratende Person: | b) die zu beratende Person: |
| - Blickkontakt | Körperhaltung |
| - Redeanteile | Redeanteile |
| - Appelle | → Reaktionen darauf |
| - Art der Steuerung | → Formen der Zustimmung/Ablehnung |

3. Beobachten Sie bitte den/die Berater/in und die zu beratende Person (ggf. auch in einem Rollenspiel) unter dem Aspekt

- a) der „vier Seiten einer Nachricht“: Wer bevorzugt die Selbstmitteilungs-, wer die Beziehungs-, wer die Sach- und wer die Appellseite?
- b) der nonverbalen Mitteilungen
- c) der Gesprächskiller bzw. Gesprächsbrücken
- d) der sachlichen Klärung (=Problemlösung)

(Wie schwer es doch bisweilen ist, mehrere Aspekte gleichzeitig wahrzunehmen/zu beobachten!)

4. Beobachten Sie sich selbst in einem Gespräch und lassen Sie sich von außen beobachten. Notieren Sie im Anschluss Ihre Beobachtungen und vergleichen Sie diese mit den Notizen der Außenstehenden: Übereinstimmungen, Unterschiede, Variationen...

5. Notieren Sie einige (wenige) Beobachtungskriterien, bevor Sie ein Gespräch beginnen und konzentrieren Sie sich während des Gesprächs u.a. auf die entsprechenden Verhaltensweisen bei Ihnen (= Verstärkung der Selbstwahrnehmung - ohne jedoch das Gegenüber zu vernachlässigen!)

6. Beobachten Sie - als Außenstehende(r) - ein Gespräch (ohne Vorgaben) und machen Sie sich Notizen dabei. Im Anschluss überprüfen Sie bitte Ihre Aufzeichnungen auf folgende Unterscheidung hin:

- a) Was habe ich *gesehen/gehört*...? (= sinnliche Wahrnehmung)
- b) Was hat wie auf mich *gewirkt*? (= subjektive Empfindung)
- c) Was habe ich *interpretiert* (= subjektive Phantasie)

5.7 Klarheit in Gesprächen

Ziel ist die Zunahme an Bewusstheit und Klarheit in Gesprächen.

Sprachliches „Sich-Winden“ verhindert Klarheit in Gesprächen. Ich habe viele Gespräche beobachtet und dabei festgestellt:

„Man“ kann so reden

Oder so reden:

„Ich würde sagen, dass man dies auch noch anders sehen könnte.“

„Ich habe hier eine andere Meinung und sehe dies deshalb anders.“

„Ich darf Sie herzlich begrüßen.“

„Ich begrüße Sie herzlich.“

„Ich darf die Gelegenheit benützen, Sie...“

„Ich benütze die Gelegenheit, Sie...“

„Wir sollten jetzt alle wieder zur Sache kommen.“

„Ich möchte jetzt gerne wieder zur Sache kommen und bitte Sie...“

„Sie sollten nicht dauernd das Wort ergreifen.“

„Ich möchte jetzt auch meine Meinung sagen und bitte Sie, mir zuzuhören.“

„Vielleicht könnten Sie mir jetzt mal ein bisschen zuhören...“

„Ich möchte weitersprechen und bitte Sie um Ihre Aufmerksamkeit.“

„Wir sollten jetzt vielleicht einmal das Thema wechseln.“

„Ich möchte jetzt gerne ein neues Thema anschneiden und schlage vor...“

„Eigentlich gehört es sich nicht, so zu reden.“

„Mir missfällt dieses Gespräch. Ich fühle mich verletzt.“

„Ich würde meinen...“

„Ich bin der Meinung, dass...“

„Ich habe folgende Meinung...“

1. Wie wirken die verschiedenen Aussagen auf Sie?

a) linke Spalte:

b) rechte Spalte:

(Hinweis: Äußerungen im *Konjunktiv* haben nichts mit Höflichkeit, Vorsicht, Achtsamkeit und Rücksichtnahme zu tun!)

2. Überprüfen Sie Ihre Sprache, inwieweit sie direktiv / nicht-direktiv ist, inwieweit sie hierarchische, machtbetonte oder partnerschaftliche Aussagen enthält und ob und wie Selbstbestimmung der Partner zum Ausdruck kommt (Sprache drückt aus und schafft Wirklichkeit!)

3. **Führen Sie ein Beratungsgespräch durch und nehmen Sie es auf Band auf, das Sie anschließend abhören. Was entdecken Sie alles an unklaren Aussagen, Floskeln, Umschreibungen ... (darf, vielleicht, könnten, würde, ein bisschen, eventuell ...)**

4. **Beobachten Sie Beratungsgespräche unter dem Gesichtspunkt der Wertschätzung des Beraters dem zu Beratenden gegenüber: Notieren Sie sprachliche / nonverbale Mitteilungen, die Wertschätzung / Missachtung ausdrücken („Ich höre Ihnen gerne zu.“ - „Ich kann sehr nachvollziehen, was Sie sagen.“ - „Was bedrückt Sie?“ - Oder: „So können Sie das nicht sagen.“ „Na, ja, ich weiß nicht...?“ - „Das ist nicht so schlimm.“...**

5. **Klären Sie - mit anderen / für sich selbst: Was ist Ihnen an Höflichkeit wichtig und wo verschleiert die „sog. Höflichkeit“ die Mitteilungen? Wie drücken Sie Höflichkeit und Klarheit aus?**

(Ich muss nicht alles mitteilen, aber was ich mitteile, möchte ich klar aussprechen: Ich bin für mein Senden, aber nicht für das Ankommen verantwortlich!)

6. **„Ich weiß nicht, was ich auslöse...“: Notieren Sie bitte Situationen, in denen Sie die Erfahrung machten (und völlig verblüfft/erstaunt/frustriert...waren), wie sehr doch Ihre Botschaft beim Gegenüber *so ganz anders* ankam (Sie haben es doch so gut gemeint, aber...)**

5.8 **Vorsicht: Beratung! Oder: In welche Fallen man als Berater/in tappen kann...**

Ziel ist die Wahrnehmung von „Beratungsfallen“.

1. **Personen, mit denen Sie beruflich zu tun haben, geben Ihnen *Ratschläge* (wobei Sie den Kontext bitte selbst herstellen. - Ihrer Phantasie sind keine Grenzen gesetzt!). Überprüfen Sie:**
 - a) Finden Sie die Ratschläge in Ordnung / nicht in Ordnung?
 - b) Welche Einstellung / Haltung Ihnen gegenüber spüren Sie?
 - d) Und schließlich: Antworten Sie auf die Ratschläge.

Die Ratschläge:

Ihre Antwort:

Fachbereichsleiter: „Sie sollten im Unterricht Ihre Redeanteile drastisch senken!“

Kollegin: „Siehst Du, hättest Du meinen Rat befolgt, dann säßest Du jetzt nicht in der Klemme.“

Vorgesetzter: „Seien Sie nicht so gutgläubig; das kann nur schaden. Ich meine es doch nur gut mit Ihnen.“

Kollege: „Ich würde Ihnen meine Meinung dazu gerne sagen, aber nur, wenn es Ihnen recht ist.“

Schulrätin: „Wenn Sie mich brauchen: Ich stehe Ihnen jederzeit mit Rat und Tat zur Verfügung.“

Kollegin: „Sie sehen aber gar nicht gut aus. Sie sollten nicht so viel arbeiten.“

Kollege: „Wenn Du Dich überfordert fühlst, dann sag’ mir, wie ich Dich entlasten unterstützen kann.“

Vorgesetzter: „Ich rate Ihnen dringend: Gehen Sie mehr auf Distanz zu den anderen hier in der Schule.“

2. Menschen kommen zu Ihnen als Berater/in und haben bestimmte Erwartungen an Sie. Was hören Sie alles aus nachfolgenden Äußerungen heraus?

Äußerungen:

Was ich alles an Erwartung heraushöre:

„So sagen Sie doch etwas. Sie müssten es doch wissen!“

„Sie sind doch schon über 20 Jahre im Dienst, ich erst seit zwei Jahren.“

„Ich hab’ doch schon alles versucht, aber leider vergeblich.“

„Wir haben Sie als Experten eingeladen. Nun zeigen Sie mal, was Sie können.“

„Sie kommen mir vor wie eine gute Fee, die uns der liebe Gott geschickt hat.“

„Wie gut, dass Sie in unser Kollegium gekommen sind. Es gibt hier Riesprobleme.“

„Wir haben bisher noch nie eine kolle-
giale Beratung gehabt.“ _____

„Ehrlich gesagt, wir haben schon ver-
mutet, dass Sie auch keine Lösung parat
haben.“ _____

„Seit wann sind Sie denn schon bera-
tend tätig?“ _____

Hinweis: Die „Falle“ für Beratende besteht u.a. darin, dass sie vordergründig und rasch Antworten geben, anstatt die Aussagen/Fragen auf das *eigentliche Anliegen* hin zu überprüfen und durch Nach-/Rückfragen klären, was der *tiefere Gehalt* der Botschaft ist. Die Qualität der Antwort hängt von der Fähigkeit des Heraushörens ab!

3. Hinter Fragen von Menschen stehen häufig Aussagen:

- a) Welche Aussagen hören Sie (in die jeweilige Berater/innenrolle geschlüpft) aus den nachfolgenden Fragen heraus?
- b) Wie lauten Ihre Antworten?

Fragen: a) *Was ich alles heraushöre:*
b) *Was ich antworte:*

Lehrerin zum Schulrat: „Sagen Sie mir: a) _____
Soll ich mich jetzt versetzen lassen oder b) _____
nicht?“

Mutter zu Lehrerin: „Welche Erfahrun- a) _____
gen haben Sie denn mit unkonzentrier- b) _____
ten Kindern?“

Vater zu Lehrer: „Welche Lernhilfen a) _____
gibt es denn für meinen Sohn in Ma- b) _____
thematik?“

Schülerin zu Lehrer: „Jetzt weiß ich a) _____
nicht mehr weiter. Was soll ich denn b) _____
tun?“

Kollegin zu Kollegen: „Was würden Sie a) _____
denn an meiner Stelle tun, wenn Eltern b) _____
Sie so beleidigen wie mich?“

Eltern zu Lehrerin: „Was müssen wir a) _____
denn alles tun, damit unser Kind auf's b) _____
Gymnasium kommt?“

Schüler zu Lehrer: „Wie lange sind Sie a) _____
denn schon Deutschlehrer?“ b) _____

Hinweis: Auch hier wieder: Die „Falle“ für Beratende besteht darin, vorschnell Fragen zu beantworten, anstatt das *eigentliche Anliegen* / Problem herauszuhören und mit dem zu Beratenden zu Klärungen zu kommen bzw. Lösungen zu erarbeiten.

5.9 Beratungsgespräch in Rollenspielen

Ziel ist die Erweiterung der Beratungskompetenz.

1. Führen Sie bitte - mit anderen zusammen - im Rollenspiel einige Beratungsgespräche durch, und zwar nach folgender Vorgehensweise:

- a) Suchen Sie sich Mitspielerinnen und Mitspieler.
- b) Wählen Sie jeweils ein für Sie relevantes Beratungsthema.
- c) Verteilen Sie die verschiedenen Rollen.
- d) Lassen Sie das Gespräch beobachten (mit und ohne vorherige Absprachen über bestimmte Kriterien).
- e) Führen Sie das Gespräch durch.
- f) Besprechen Sie es anschließend miteinander.

Analysehilfen:

- Welche direktiven bzw. nichtdirektiven Elemente (Aussagen, Fragen...) enthielt das Gespräch?
- Wie war die Beziehung des Beratenden zu der/dem Ratsuchenden (Wertschätzung / Geringschätzung...)?
- Was war das eigentliche Anliegen / Problem, wie verlief die Durchführung des Gesprächs und welche Problemlösungen wurden erarbeitet?
- Wie fühlte sich der/die Ratsuchende, wie der/die Berater/in?

2. Besprechen Sie in der Trainingsgruppe, was als Berater/in getan werden kann, wenn

- er/sie plötzlich den Faden verloren hat
- das Gegenüber mit starken Vorwürfen kommt
- jegliche Vorschläge abgelehnt werden („Ja schon, aber...“)
- der/die Ratsuchende plötzlich aufsteht und gehen will...
- der/die Ratsuchende sich über Sie bei Dritten beschweren will
- der/die Ratsuchende an Sie unerfüllbare Erwartungen stellt...

3. Spielszene I: Als Berater/in führen Sie folgendes Gespräch:

Thema: Der Klassenlehrer hat einem Jungen eine Empfehlung für den Übergang zur Realschule gegeben. Die Eltern wenden sich an Sie.

Vater:	verärgert, enttäuscht, will Gymnasialempfehlung
Mutter:	zögerlich, etwas hilflos
Junge:	möchte auf keinen Fall aufs Gymnasium
Klassenlehrer:	verteidigt, begründet seine Empfehlung

Lassen Sie bitte das Rollenspiel beobachten:

- Wie lautet das Endergebnis, die Lösung?
- Wie ist die „Stimmung“ der Beteiligten am Ende des Gesprächs?
- Wie fühlten Sie sich als Berater/in?
- Was war geglückt, was ist verbesserungsfähig?

4. Spielszene II: Sie beraten eine kleine Kollegiumsgruppe und den Schulleiter.

Thema: Beziehungskonflikt

Schulleiter (Gymnasium): dominant, distanziert, kaum delegierend...

Kollegiumsgruppe: gesprächsbereit, will mehr Eigeninitiative entwickeln...

Lassen Sie bitte das Rollenspiel beobachten:

- Wie lautet das Endergebnis, die Lösung?
- Wie ist die „Stimmung“ der Beteiligten nach dem Gespräch?
- Wie sah der Gesprächsprozess aus?
- Welche Interventionen gaben Sie als Berater/in?
- Wie fühlten Sie sich während des Gesprächs?
- Was war geglückt, was ist verbesserungsfähig?

5. Spielszene III: Sie beraten eine Gruppe zum Thema „Gesprächsmethoden“. Die Mehrheit lässt sich auf Ihre Vorschläge ein und will üben – eine Minderheit boykottiert Ihre Angebote und weigert sich mitzuarbeiten:

- Wie geht es Ihnen in einer solchen Situation?
- Welche Lösungen haben Sie für sich parat?
- Wie gehen Sie weiter vor?

6. Wenn Sie auf das bisher Gelesene, auf Ihre Erfahrungen in den Spielszenen und ggf. Realsituationen zurückblicken:

- Was ist für Sie gleichgeblieben, was hat sich verändert?
- Wie sehen Sie jetzt Ihre beratende Tätigkeiten?
- Was brauchen Sie noch, um Ihre Kompetenzen zu verbessern?

5.10 Beratungsanlässe

Ziel ist die Vorbereitung auf Realsituationen und deren Reflexion in der schulischen Beratung.

1. Allgemeine Bemerkungen

a) spontanes, nicht geplantes Gespräch:

- Ein Schüler kommt nach dem Unterricht zu Ihnen und will mit Ihnen unbedingt über die „ungerechte Note“ reden.
- Eine Kollegin ist „fix und fertig“ und will in der kleinen Pause „jetzt sofort“ mit Ihnen reden.
- Eine Mutter steht vor der Klassenzimmertür und will „nur kurz etwas besprechen“.
- Eine Kollege will, bevor Sie in den Unterricht gehen, Ihnen „nur rasch etwas zeigen“...

... und Sie wissen / ahnen, dass aus all dem ein längeres (Beratungs-) Gespräch werden wird/könnte ...

Aufgabe:

- Bitte überlegen Sie, inwieweit Sie persönlich und zeitlich in der Lage sind, jetzt das Gespräch zu führen. (= Abwägen der eigenen Möglichkeiten und der Dringlichkeit des Gesprächsanlasses)
- Wenn nein: Was teilen Sie der zu beratenden Person mit? (= Ich weiß nicht, was ich auslöse! Ein „Bitte, nicht jetzt!“ kann sehr vielfach „übersetzt“ werden.)
- Gute Gespräche und effektive Lösungen brauchen Zeit und gehen nicht zwischen „Tür und Angel“: Es hat also keinen Sinn, sich ein Gespräch aufzwingen zu lassen.

b) geplantes, vorbereitetes Gespräch:

- Sie haben mit den oben genannten Personen eine Gesprächszeit vereinbart.
- Eltern haben sich schriftlich angemeldet und das Problem benannt.
- Sie haben mit einer Schülergruppe einen Gesprächsnachmittag vereinbart.
- Der Schulleiter hat Ihnen rechtzeitig einen Termin genannt.
- Morgen Nachmittag ist um 14.30 ein Gespräch mit einigen Kolleg/innen...

Sie können sich also vorbereiten

Aufgabe:

- Bitte überlegen Sie, was Sie persönlich zu Ihrer Vorbereitung brauchen.
- Notieren Sie den Gesprächsverlauf und was für Sie inhaltlich wichtig ist.
- Werden Sie sich Ihrer Einstellung Ihrem Gesprächspartner gegenüber bewusst.
- Sorgen Sie für einen entsprechenden Rahmen...

c) Klären Sie Ihre Rolle als Berater (i.w.S.): Es kann sein, dass Sie weitgehend als Informator/in oder Moderator/in gewünscht werden - oder als Berater/in im „klassischen“ Sinn - oder als Mediator/in/Schlichter/in zwischen...

2. Beratungsanlässe

a) Gespräche mit Schüler/innen

- persönliche Anliegen (Probleme mit den Eltern / Freund / Freundin ... Schulangst, Leistungsprobleme, Versagensängste, Sinnkrise, Ausweglosigkeit, Berufsfindung...)
- Beziehungsprobleme (Schwierigkeiten mit Lehrer/innen, Mitschüler/innen, Hauspersonal, Schulleitung...)
- Sach-/Laufbahnprobleme (Fragen zu bestimmten Fächern / Inhalten, Entscheidungshilfen bei Kurswahl / beim Übergang in weiterführende Schulen...)
- Organisatorische Probleme (Zeitmanagement, Lernstrategien, Stundenplanänderungen, Hausordnung...)

b) Gespräche mit Kolleg/innen

- persönliche Anliegen (Unsicherheit, Berufszweifel, Ängste, Belastungen, Erkrankungen, Sinnkrisen, familiäre Probleme...)
- Beziehungsprobleme (Schwierigkeiten mit Kolleg/innen, mit dem Hauspersonal, der Schulleitung, mit Schüler/innen, Eltern...)
- Sach-/Laufbahnprobleme (Fragen zu bestimmten Fächern, Inhalten, zu Didaktik/Methodik, zur Karriereplanung...) Organisatorische Probleme (Zeitmanagement, Stundenplanänderung, Schul-/Hausordnung...)

c) Gespräche mit Eltern

- persönliche Anliegen (Belastungen, Überforderungen, Sorgen wegen der Kinder, Erziehungsprobleme, familiäre Schwierigkeiten, Ehe-, Trennungs-, Scheidungsprobleme)
- Beziehungsprobleme (Schwierigkeiten mit verschiedenen Lehrer/innen, mit der Schulleitung, mit anderen Eltern, mit Ihnen persönlich: Kritik, Vorwürfe, Enttäuschungen...)
- Sach-/Laufbahnprobleme (Fragen zu bestimmten Fächern, Inhalten, Enttäuschung über Leistungen und Noten, Hausaufgabengestaltung, das „Lernen lernen“, Entscheidungshilfen beim Übergang in weiterführende Schulen, Berufsfindung der Kinder...)
- Organisatorische Probleme (Zeitmanagement der Kinder/in der Familie, Stundenplanänderungen...)

3. Beziehungsklärung

- Überprüfen Sie Ihre Beziehung/Rolle zu den Schüler/innen: (Sind Sie Klassen-, Fach-, Vertrauenslehrer/in?)

- Überprüfen Sie Ihre Beziehung / Rolle zu Ihren Kolleg/innen: (Sie sind – *im System!* – gleichzeitig Kolleg/in *und* Berater/in: Vereinbarkeit, Unvereinbarkeit, Erwartungen an Sie, Unparteilichkeit)
- Wie viel Nähe können Sie geben, wie viel Distanz müssen Sie wahren, was brauchen die Schüler/innen, Kolleg/innen, Eltern, was ist angemessen/ angebracht?
- Wie viel können Sie (persönlich, sachlich, zeitlich) „investieren“ - und wo ist Abgrenzung notwendig? (= „Ich bin nicht jederzeit verfügbar“)
- Wie ist Ihre Haltung/Einstellung zu den Schüler/innen, Kolleg/innen, Eltern? (Wertschätzung, Ambivalenz zwischen Verstehen/Pflichtgefühl/Ablehnung...)
- Welche realistischen / unrealistischen Erwartungen haben die Schüler/innen, Kolleg/innen, Eltern an Sie? Vorauf können Sie sich einlassen? (Hinweis: Kolleg/innen haben Erwartungen an Sie als Berater/in, und zwar in der Spannbreite von „Ich bin froh, dass mir überhaupt jemand zuhört“ über „Er/sie akzeptiert mich, versteht mich“ bis hin zu „Er/sie hat bestimmt eine Lösung / ist immer für mich da..“ (= Vom Berater ... bis hin zur „tröstenden Mutter“ / zum „helfenden Vater“)

4. Gesprächsvorbereitung

- Was ist für Sie persönlich, inhaltlich und organisatorisch zu tun?
- Wie sieht Ihr geplanter Gesprächsverlauf aus?
- Was sollte Ihr Gesprächspartner im Voraus wissen?
- Inwieweit wollen Sie Ihr Gegenüber lenken?
- Welche Botschaften entnehmen Sie möglichem „Widerstand“ („Ja, aber...!“)

5. Reflexion des Gesprächs

- Wie erging es Ihnen, wie fühlten Sie sich nach dem Gespräch?
- Was hätten Sie im nachhinein noch gerne gesagt...?
- Welche Ergebnisse /Lösungen hatte das Gespräch?
- Welche Schlussfolgerungen / Vereinbarungen wurden getroffen?
- Ziehen Sie Bilanz: Was war „stimmig“ / was ist verbesserungswürdig?

6. Ein Fallbeispiel

Nachfolgend werden Verlauf und die Lösung eines Beratungsgesprächs skizzenhaft – und mit Kommentaren versehen – gezeigt.

Die Ausgangslage: Eltern (V/M) sind mit der Grundschulempfehlung der Klassenlehrerin nicht einverstanden und haben sie um ein Gespräch gebeten; es beginnt, nach der Begrüßung, nicht mit einem Beratungswunsch, sondern mit einem Vorwurf:

V: (mit überlauter Stimme, aufgebracht): *„Also, ich muss Ihnen schon sagen, Ihre Nachricht war schon ein Hammer für uns. Das haben wir (deutet auf das Blatt) überhaupt nicht erwartet. Sie hätten uns doch früher warnen können!“*

L: *„Ich kann verstehen, dass Sie aufgebracht und enttäuscht sind...“*

M: (mit Nachdruck in der Stimme) *„Ja und wie! Da hatten wir ganz andere Erwartungen – und dann so was!“*

L: *„Ihre Erwartungen waren...?“*

V: *„Auf jeden Fall das Gymnasium. Ich habe zwar kein Abitur; aber heutzutage geht doch ohne das gar nichts mehr. Der Michael wird das schon schaffen.“*

L: *„Es scheint, als ob Ihre Hoffnung zerstört ist.“* (kurze Pause. Die Eltern wirken nachdenklich)

M: *„Ja, so kann man das sagen, Hoffnungen zerstört.“*

V: *„Nicht nur Hoffnungen, auch Erwartungen...“*

In den nächsten Minuten geht das Gespräch noch um Erwartungen und Enttäuschungen. Der Vater wird ruhiger, die Eltern kommen beide zu Wort, die Redeanteile der Lehrerin sind gering. Allmählich baut sich Vertrauen auf, weil die Eltern die Lehrerin nicht als Verteidigerin ihrer selbst und Gegnerin erleben, sondern als verständnisvolle Zuhörerin der Schilderung ihrer Lage. Aus der Misstrauens- und Vorwurfshaltung ist allmählich eine tragfähige Beziehung geworden, in der nun Sachklärung möglich ist. (Das Gespräch ist gekippt vom „Konflikt zur Beratung“.)

L: *„Ich kann Ihnen jetzt gern zum schriftlichen Bescheid noch mündlich Ergänzungen liefern, wenn Sie wollen. Vielleicht trägt dies zur Klärung bei, warum ich Michael keine Empfehlung für das Gymnasium geben konnte. Und dann möchte ich mit Ihnen über Möglichkeiten sprechen, das anstehende Problem zu lösen. Sind Sie damit einverstanden?“*

(Die Mutter nickt, der Vater schaut zu Boden.)

L: *„Die Noten sprechen eine sehr eindeutige Sprache, und aus meiner Sicht und der beiden zuständigen Kolleginnen würde es für Michael derzeit eine große Überforderung bedeuten, wenn er jetzt aufs Gymnasium käme, und zwar aus folgenden Gründen:...“*

Es folgen Äußerungen über das Lernverhalten von Michael und die Beschreibung seines derzeitigen Entwicklungs- und Leistungsstandes, die die Lehrerin mit den Bedingungen und Anforderungen eines Gymnasiums vergleicht. Somit tappt sie nicht in die „Falle“, von den „Schwächen“ Michaels zu sprechen, sondern von dessen derzeitigen Möglichkeiten.

V: *„So schnell gebe ich noch nicht auf. Wie wär's mit Nachhilfe?. Es ist ja noch fast ein halbes Jahr bis zum Schulschluss.“* (Die Mutter nickt zustimmend).

L: *„Ich möchte Ihnen zweierlei antworten: Wenn es die Lern- und Leistungsentwicklung von Michael fördert, dann ist Nachhilfe immer sinnvoll. Dies jedoch ohne Druck. Wenn Sie aber etwas erzwingen wollen, dann halte ich Nachhilfe geradezu für schädlich – und der Schuss geht nach hinten los. Ich habe den Eindruck, Frau K., Herr K., dass es Ihnen noch sehr schwer fällt, die Empfehlung und die Konsequenzen zu akzeptieren.“*

(Pause. Die Eltern scheinen zu überlegen. Plötzlich die Mutter, den Tränen nahe):

M: *„Wissen Sie, das kommt alles so plötzlich für uns. Wir hatten uns das ganz anders vorgestellt. Wir haben zwar die Noten von Michael mitbekommen, aber sie nicht so ernst genommen. Wir dachten, das wird schon noch.“*

(Der Vater schweigt; die Lehrerin ist sich über dessen Gefühlslage nicht sicher. Sie wartet kurz ab, sieht beide ruhig an und sagt dann):

L: „Möglicherweise haben Sie den Eindruck, dass alles ziemlich verfahren aussieht. Aus meiner Sicht ist das nicht der Fall. Die Türen zum Gymnasium sind für Michael offen, wenn auch nicht zum jetzigen Zeitpunkt.“

V: „Und wie sehen Sie die ganze Sache?“

L: „Ich kann Ihnen Folgendes dazu sagen..“

Die Lehrerin geht kurz auf die Belastung der Eltern („verfahrene Situation“) ein, verstärkt sie aber nicht, sondern nimmt den Impuls des Vaters auf und informiert über Möglichkeiten von Förderkursen, Nachhilfe und über die Anforderungen der Realschule und die Fächer/ Inhalte der fünften Klasse...

V: „Sie meinen also, dass Ihre Empfehlung noch nichts endgültiges ist und dass es auch später noch Möglichkeiten gibt, auf's Gymnasium zu wechseln?“

L: „Ja, so ist es. - Wobei ich Ihnen keine Garantien geben kann.“

M: (zu ihrem Mann gewandt): „Ich glaube, wir müssen uns noch mehr um Michael kümmern. So einfach geht das wahrscheinlich nun doch nicht.“

V: „Also ,ich muss jetzt das Ganze erst mal verdauen und alles noch mal überlegen. (Pause). Auf jeden Fall war das Gespräch jetzt nicht umsonst.“

M: „Finde ich auch.“

L: „...und lassen Sie es mich bitte wissen, wenn Sie wieder ein Gespräch mit mir wollen.“

Die Eltern nicken, stehen auf, bedanken sich und wechseln mit der Lehrerin noch einige belanglose Worte in freundlichem Ton. Dann verabschieden sie sich und gehen.

Resümee: Die Lage der Eltern (Aufgebracht-Sein, Betroffenheit, Enttäuschung....) wurde ernst genommen und eine konstruktive Beziehung aufgebaut. Anschließend kam es zur sachlichen *Verständigung* und *Klärung* und am Ende zu einer Entscheidung der Eltern. Weitere Wege stehen offen... (Das angestrebte Ziel der Eltern ist zwar nicht erreicht, aber eine Lösung ist gefunden worden!)

Generell ist zu sagen:

- a) Das Aufgreifen der emotionalen Lage hat Vorrang vor der sachlichen Klärung. Ohne konstruktive Beziehungsebene kann keine sinnvolle Beratung stattfinden, denn die Beratenden brauchen das (echte, wirkliche - und nicht erzwungene) Einverständnis der zu beratenden Personen.
- b) Ein wirkungsvoller Beratungsvorgang hat in der Grundstruktur folgende „Reihenfolge“:
 - (1) die zu beratende Person dort abholen, wo sie ist (emotional, sachlich...);
 - (2) eine Beziehung zu ihr aufbauen;
 - (3) die Sachen ansprechen und klären;
 - (4) Ziele artikulieren und Handlungsschritte (Vorhaben) erörtern;
 - (5) zu Vereinbarungen/Absprachen kommen. (Sie *ergeben* sich aus dem „kommunikativen Ping-Pong“, im Gesprächsprozess und stehen nicht schon von vorneherein fest.)

- c) Die Beratung greift die Probleme im *Jetzt* auf und bearbeitet sie (Problemlösung), während die Therapie auf Heilung bedacht ist, mit dem Schwerpunkt der *Vergangenheits*aufarbeitung.

Aufgaben:

- a) Welche offenen und versteckten „Botschaften“ der Eltern haben Sie „herausgehört“?

- b) Sie sind die Beraterin / der Berater gewesen: Wie hätten *Sie* das Gespräch geführt?

- Genauso, weil _____

- Ähnlich, weil _____

- Ganz anders, weil _____

- c) Besprechen Sie in der Gruppe den Fall:

- Für und Wider: _____

- Alternativen: _____

- „Fallen und Klippen“: _____

- d) Aus Elternsicht: Führen Sie – als Vater/Mutter – nach dieser Beratung ein Gespräch während der Heimfahrt: Wie geht es Ihnen, welche Gedanken haben Sie, worüber reden Sie?

- e) Spielen Sie im Rollenspiel ein zweites Gespräch durch, das vier Monate später stattfindet. Wie sieht nun das Beratungsgespräch aus?

- f) Ihre persönlichen Erkenntnisse und Schlussfolgerungen aus diesem konkreten Fall:

konkret: _____

generell: _____

7. Noch einmal: Fragen stellen

Frage nach „Bildern“

Was würde X über diese Situation sagen?

Was könnte jemanden veranlassen, ...?

Frage nach Veränderungen

Was ist anders seit ...?

Worin sehen Sie die Entwicklung in bezug auf ...?

Was hat sich verändert durch ...?

Was müsste passieren, damit ... ?

Frage nach Unterschieden

Was macht Ihnen mehr Spaß/Ärger/Arbeit, ... oder ...?

Was ist anders bei ...?

Worin besteht der Unterschied zwischen ... und ...?

Was daran ist ... (schwieriger/einfacher/schöner/gefährlicher/...) als an ...?

Was könnte uns eher weiterbringen, ... oder ...? Was wäre dann anders?

Werden die Fragen nach Unterschieden zurückgewiesen, kann ich nach der Ähnlichkeit fragen:

War das immer schon so?

Wie kommt das?

Ist das von selbst aufgetreten? – Absichtlich? – Aus Tradition?

Was macht Sie/Dich da so sicher?

Beispiele für Fragen:

- Was ist im Moment das Problem für Sie?/ Warum kommen Sie gerade zu diesem Zeitpunkt?
- Wie würden Sie dieses Treffen gerne nutzen?
- Wie wäre es für Sie am angenehmsten?

Fragen an mich selbst:

- Was von dem Gehörten erstaunte mich am meisten?
- War das, was ich gesagt habe, angemessen ungewöhnlich oder zu ungewöhnlich?

- Wie kann ich am hilfreichsten zuhören und denken?

Fragen über das System:

- Welche Interessen haben die Anwesenden an diesem Treffen? Wer hatte als erster die Idee zu diesem Treffen? Mit wem hat diese Person zuerst über diesen Einfall geredet? Mit wem als zweites? Wer wurde dann informiert? Wer fand die Idee gut? Wer hatte Vorbehalte? Lehnte jemand sie ab? Wer von den Anwesenden fand sie am besten? Wer hatte die größten Vorbehalte? Wenn die Person, die dieses Treffen vorschlug, das nicht getan hätte, hätte es jemand anderes getan? Wer wäre das gewesen?“

Fragen über das Problem(system):

- Wer hat mit wem über welches Problem gesprochen?
- Welche verschiedenen Bedeutungen des Problems/der Probleme gibt es und welche Vorstellung(en) von Problemlösungen?
- In welchem Ausmaß sind die verschiedenen Ansichten verhandelt?
- Welche Anwesenden sind in der Lage, jetzt miteinander über diese/s Problem/e zu sprechen? Wer nicht? Wie kann man das erklären?

Feed-forward:

- Welche Probleme würden auftauchen, wenn Sie es auf diese statt auf jene Art machen?
- Wie wird sich diese Veränderung auf Ihre Arbeit auswirken?

Allgemeine Fragen:

- Ich bemerke gerade einen hohen Grad an Gemeinsamkeiten bei Euch, Ihr seid offensichtlich einer Meinung! Gibt es auch Unterschiede?

„Ja!“ → Welche?

„Nein!“ → Wie erklärt Ihr Euch das?

- Wie kann man das erklären? Wie noch?

8. Transfer

Allgemeine Regeln für „Anwendungsverträge“

■ Die Vereinbarungen sollen so konkret wie möglich sein.

Je konkreter die Vereinbarungen sind, die getroffen werden, desto leichter ist ihre Einhaltung zu überprüfen. Eine Vereinbarung sollte also z.B. nicht lauten: „Wir wollen in Zukunft besser zusammenarbeiten“, sondern „Wir wollen ...

- dass Herr A und Frau B sich einmal wöchentlich zum Thema X zusammensetzen,
- dass sie die Gruppen M und N wöchentlich über das Ergebnis ihres Gesprächs informieren,
- dass sie im Falle der Uneinigkeit ihr Problem Frau C zur Entscheidung vorlegen.“

Diese drei Aktivitäten sind überprüfbar, und nach einer gewissen Zeit kann festgestellt werden, ob diese Maßnahmen zu einer Verbesserung der Zusammenarbeit geführt haben.

■ Die Vereinbarungen sollen sich auf einen überschaubaren Zeitraum beziehen

Ein Zeitraum, der länger als ca. drei Monate ist, ist in der Regel für die Betroffenen nicht überschaubar. Die Vereinbarungen sollten also in diesem Zeitraum realisiert, mindestens aber begonnen werden können. Vereinbarungen, die sich auf spätere Zeiträume beziehen, sind meist unrealistisch, weil sich die Bedingungen in der Zwischenzeit so weitgehend verändert haben, dass es sinnvoller ist, neue Vereinbarungen zu treffen.

■ Die Vereinbarungen sollen „Ross und Reiter“ nennen

Damit ist gemeint, dass angegeben werden soll, welche Person mit welcher anderen bis wann etwas tun soll und wer davon betroffen ist bzw. benachrichtigt werden muss. Es empfiehlt sich, in solchen Vereinbarungen nicht – wie das häufig passiert – Organisationseinheiten zu nennen, also Gruppen, Abteilungen, Bereiche usw., sondern Personen namentlich aufzuführen. Bei der bloßen Angabe von Organisationseinheiten besteht die Gefahr, dass sich keiner betroffen fühlt. Die Angabe, wer betroffen ist von dieser Aktivität, dient der Verklammerung mehrerer Aktivitätsblöcke bzw. mehrerer Organisationseinheiten.

■ Die Vereinbarungen sollen freiwillig erfolgen

Eine Vereinbarung, die auf Druck und unter Zwang zustande kommt, hat meist eine geringere Realisierungschance als eine freiwillige. Es ist deshalb besser, eine Vereinbarung gar nicht zustande kommen zu lassen, statt sie zu erzwingen und hinterher festzustellen, dass nichts weitergegangen ist.

■ Die Vereinbarungen sollen zu einem vorher verabredeten Zeitpunkt überprüft werden.

Dieser Zwang zur Rechenschaftslegung über die Einhaltung der Verabredung stellt ein mildes Mittel der Sanktion dar: Die Partner sollen wissen, dass sie gefragt werden, ob und wie sie ihre Vereinbarungen eingehalten haben. Damit wird ein gewisser Druck auf die innere Trägheit ausgeübt, der notwendig ist, weil die Aktivitäten, die vereinbart werden, meist zusätzlich zu den normalen Aufgaben übernommen werden müssen. Deshalb besteht immer die Gefahr, dass sie im Arbeitsalltag untergehen. Die spätere Überprüfung hat aber auch den Sinn festzustellen, ob die Vereinbarungen realistisch waren. Häufig entsteht gegen Ende eines Trainings eine Euphorie, in der die Teilnehmer

mehr versprechen als sie einhalten können. Es muss deshalb möglich sein, offen seinen Irrtum einzugestehen, ohne dass dieser Rückzieher gleich mit Sanktionen belegt wird.

(Quelle: Schrader u.a. (1984). Der Trainer in der Erwachsenenbildung. München: Hanser. S. 197-198)

Literaturempfehlungen zur Erweiterung der Beraterkompetenz:

- Bachmair, S. u.a. (1989) Beraten will gelernt sein. München: Beltz. 4. Aufl.
- Brem-Gräser, Luitgard (1993) Handbuch der Beratung für helfende Berufe. Bd. 1. München: Reinhardt
- Brockhaus-Enzyklopädie (1967) Stichwort „Beratung“
- Deutscher Bildungsrat (1970) Gutachten
- DIFF (1978) Fernstudienlehrgang „Ausbildung zum Beratungslehrer“. Weinheim: Beltz
- Ehinger, W. / Hennig, C.: Praxis der Lehrersupervision. Weinheim, 2.Aufl. 1996
- Fachgruppe Schulberatung (1995) Fachgutachten Beratung. LSW-Soest
- Fausser (1996) Wozu die Schule da ist. Seelze: Friedrich
- Grinell Sh. (1991): Der persönliche Supervisionsprozess. In G. Fatzer (Hg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch. Edition Humanistische Psychologie.S.116-118
- Heller, Kurt [Hrsg.] (1982): Modelle und Fallstudien zur Erziehungs- und Schulberatung
- Köhl, K. (1987), Seminar für Trainer. Das situative Lehrtraining. Hamburg: Windmühle-Verlag
- Lernende Schule, Heft 4: Gut beraten. (1998)
- Lüders, W. (1974) Psychotherapeutische Beratung. Göttingen: Verlag für medizinische Psychologie.
- Miller, R.: „Das ist ja wieder typisch!“. Kommunikation und Dialog in Schule und Schulverwaltung. 25 Trainingsbausteine (mit 40 Kopiervorlagen). Weinheim, 2. Aufl. 1998
- Miller, R.: Beziehungsdidaktik. Weinheim, 2.Aufl. 1998
- Schulz von Thun, F. Miteinander reden - Störungen und Klärungen. Bd. 1 u. Bd.2. Reinbek 1989 ff.
- Schwarzer, C. & Posse, N. (1986) Beratung. In Weidenmann, B. & Krapp, A. (Hg.) Pädagogische Psychologie (pp. 631-666). München: pvu
- Schwarzer, C. & Posse, N. (1998) Beratung, Prävention und Rehabilitation. In Weidenmann, B. & Krapp, A. (Hg.) Pädagogische Psychologie (Neuaufgabe). München: pvu (in Vorb.)
- Sprey, T. (1973) Beratung. In G. Wehle (Hg.) Pädagogik Aktuell (pp. 27-28). München: Kösel
- Weber, Wilfried (1991): Wege zum helfenden Gespräch. München
- Zuschlag, B. & Thielke, W. (2. Aufl. 1992), Konfliktsituationen im Alltag. Ein Leitfa-den für den Umgang mit Konflikten in Beruf und Familie. Stuttgart: Hogrefe

