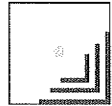


Andreas Kunz / Norbert Rauch / Jost Schneider



Schülergespräche und Lernberatung – Das Praxisbuch

Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung



 Auer Verlag

Die Internetadressen, die in diesem Werk angegeben sind, wurden vom Verlag sorgfältig geprüft (Redaktionsschluss Juli 2013). Da wir auf die externen Seiten weder inhaltliche noch gestalterische Einflussmöglichkeiten haben, können wir nicht garantieren, dass die Inhalte zu einem späteren Zeitpunkt noch dieselben sind wie zum Zeitpunkt der Drucklegung. Der Auer Verlag übernimmt deshalb keine Gewähr für die Aktualität und den Inhalt dieser Internetseiten oder solcher, die mit ihnen verlinkt sind, und schließt jegliche Haftung aus.

Hinweisen an info@auer-verlag.de auf veränderte Inhalte verlinkter Seiten werden wir selbstverständlich nachgehen.

Die Autoren:

UB Dortmund

Bg 26133

Prof. Dr. Jost Schneider, Studium der Germanistik und der Philosophie in Düsseldorf, Essen und Bochum; 1989 Promotion; 1996 Erteilung der Venia legendi für Deutsche Philologie; seit 1987 Lehrtätigkeit an der Ruhr-Universität Bochum; seit 2004 Leiter des Querenburg-Instituts; zahlreiche Buchveröffentlichungen sowie Zeitschriftenartikel in deutschen, englischen, amerikanischen und französischen Fachzeitschriften

Dr. Norbert Rauch war neun Jahre Lehrer an einem Gymnasium für die Fächer Biologie und Chemie und ist seit 20 Jahren in der Lehrerfortbildung tätig.

Während früher Fachthemen im Vordergrund standen, liegt der Schwerpunkt heute im Bereich der allgemeinen Pädagogik, der Unterrichtsentwicklung und der Schulentwicklung.

Dementsprechend ist er an vielen Schulen unterwegs und arbeitet mit den Lehrkräften zu Themen wie „Soziales und kooperatives Lernen“, „Schülergespräche“, „Elterngespräche“, „Kommunikation im Kollegium“, „Optimierung schulischer Teamarbeit“ und verwandten Themen.

Andreas Kunz, professioneller Theaterschauspieler, Spezialist für non-verbale Kommunikation und Dozent für Körpersprache und Persönlichkeitstraining an verschiedenen Regie- und Schauspielschulen. Seit 2009 im Bereich der Lehrerfortbildungen tätig.

Vorlagen auf CD sind optimiert für Microsoft Office 2007.

Gedruckt auf umweltbewusst gefertigtem, chlorfrei gebleichtem und alterungsbeständigem Papier.

1. Auflage 2013

Nach den seit 2006 amtlich gültigen Regelungen der Rechtschreibung

© Auer Verlag

AAP Lehrerfachverlage GmbH, Donauwörth

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

Illustrationen: S. 19; Silke Karl

Umschlagfoto: macroman/fotolia.com

Satz: krauß-verlagsservice, Augsburg

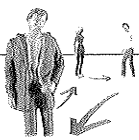
Druck und Bindung: Kessler Druck + Medien, Bobingen

CD/DVD-Pressung: optimal media production GmbH, Röbel/Müritz

ISBN 978-3-403-06846-4

www.auer-verlag.de

28 10-10 83



5. DURCHFÜHRUNG VON GESPRÄCHEN (Norbert Rauch)

5.1 WICHTIGE STRUKTURELEMENTE VON GESPRÄCHEN

Zu Beginn eines Gespräches mit einem Schüler kann eine Lehrkraft sich nicht sicher sein, in welche Richtung sich dieses Gespräch entwickeln wird. Das Spektrum der möglichen Entwicklungslinien ist sehr weit, wie die Zusammenstellung in Kapitel 2 und 3 deutlich macht. Deshalb lohnt es sich, ein Raster eines Gesprächs ablaufes im Kopf zu haben, das die wichtigen Elemente eines Gespräches in ihrer Abfolge enthält – als Orientierungslinie. Je mehr es Ihnen gelingt, diese Abfolge im Prinzip einzuhalten, desto erfolgreicher werden Sie sein.

Diese wichtigen Strukturelemente sind (vgl. Abb. 15):

- ▶ Kontaktgespräch
- ▶ Klärungsgespräch
- ▶ Beratungs- oder Konfliktgespräch
- ▶ Abschlussgespräch mit Vereinbarungen

Wenn Sie – aus innerer Anspannung heraus oder von Ihrem Gesprächspartner genötigt – die wichtige Phase des Kontakt- und Klärungsgesprächs überspringen, werden Sie wahrscheinlich nicht sehr erfolgreich sein. Viele Lehrkräfte haben – aus ihrer Situation heraus gedacht – schon einen Lösungsweg und deshalb einen

Ratschlag bereit. Dieser muss aber für den jeweils anderen, der die Situation aus einem anderen Blickwinkel sieht, keineswegs eine überzeugende Lösung sein. Sofort besteht die Gefahr eines Konfliktes, bei dem nicht mehr die sachgerechte Lösung im Vordergrund steht, sondern das „Rechthaben“.

Deshalb ist bei der Gesprächsplanung im weitesten Sinne daran zu denken, was dazu beitragen könnte dass ...

- ▷ eine gute und konstruktive Gesprächsatmosphäre entsteht, in der beide Partner sich als Personen und in ihrer Rolle ernst genommen und respektiert fühlen,
- ▷ die jeweilige Sicht des anderen auf die Situation zur Kenntnis genommen werden kann, ohne als Angriff oder Abwertung verstanden zu werden,
- ▷ der zu beratende Schüler seine eigenen Ressourcen und Stärken wahrnimmt und sich damit realistische Chancen für Veränderungen eröffnet,
- ▷ Gemeinsamkeiten auch in wichtigen Zielen gesehen und so zum beiderseitigen Vorteil Ideen für Problemlösungen entwickelt werden können.

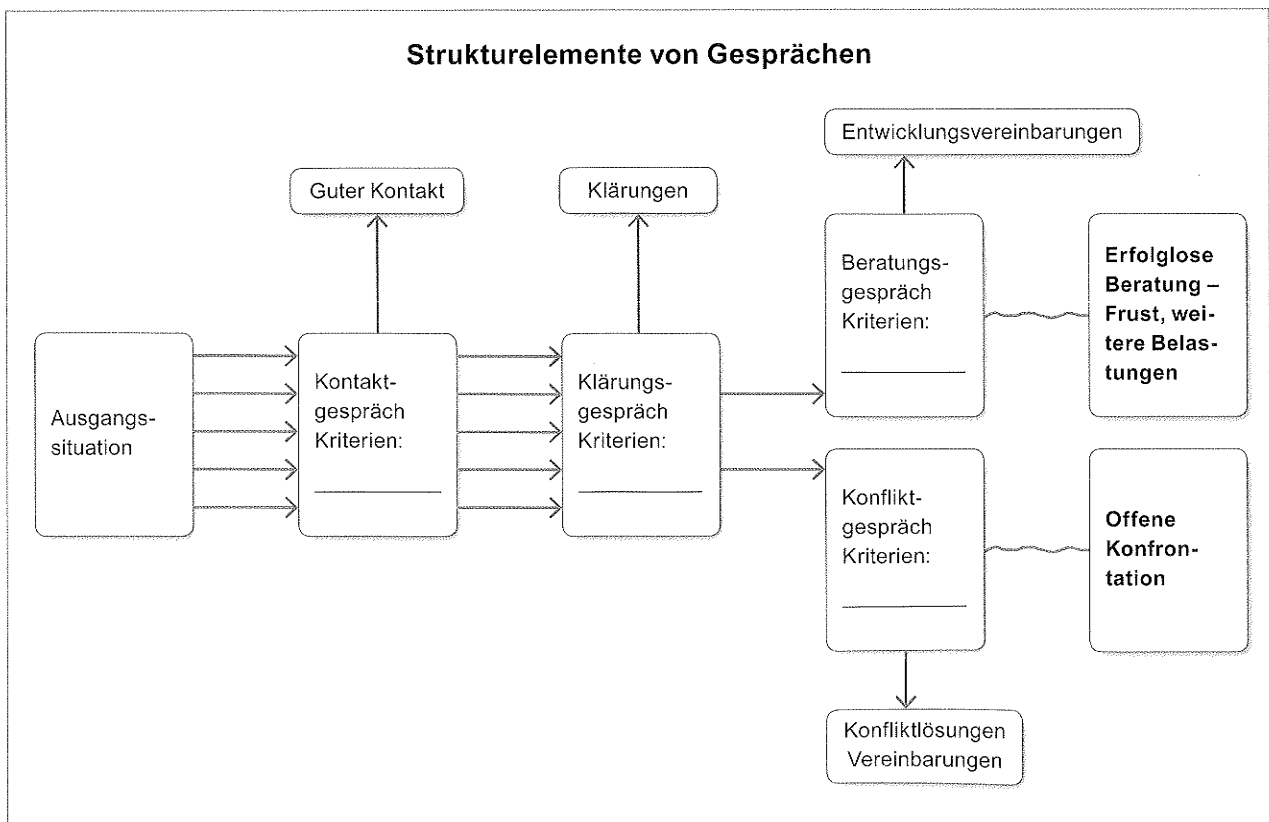
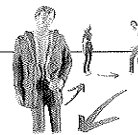


Abb. 15: Strukturelemente von Gesprächen



Der Erfolg eines Gespräches hängt demnach auch von vier Aspekten (Abb. 16) ab:

- ▶ Setting (Raum, Zeitpunkt, Form der Einladung/Vorladung ...)
- ▶ Struktur/Ablauf des Gespräches
- ▶ Kompetenz des beratenden Lehrers im Einsatz von Methoden der Gesprächsführung
- ▶ Haltung der Lehrkraft im Gespräch

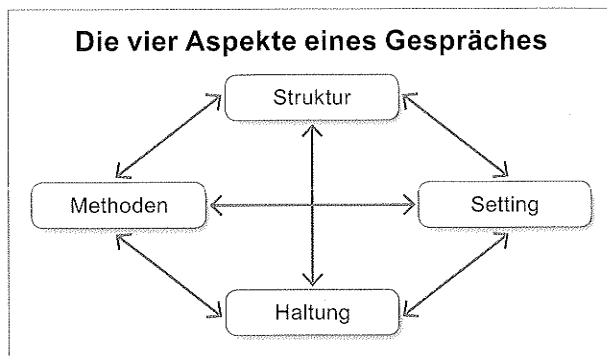


Abb. 16: Die vier Aspekte eines Gesprächs

Dabei stehen die vier Aspekte in enger Wechselwirkung, d. h. sie unterstützen sich sowohl in ihren positiven als auch in ihren negativen Effekten. Je besser

es Ihnen gelingt, für ein gutes Setting zu sorgen, desto leichter werden Ihnen der Einstieg und damit das ganze Gespräch gelingen. Je mehr Sie Methoden der Gesprächsführung beherrschen, desto souveräner werden Sie im Gespräch handeln und auch in konfliktreichen Situationen zu einer Kooperation und damit einer guten Lösung kommen können. Je mehr Sie im Laufe von erfolgreich geführten Gesprächen sich die Haltung erworben haben „Ich kann den anderen mit seiner Sicht der Situation ernst nehmen“, desto offener werden Sie im Gespräch sein können und damit viele Hinweise auf Ressourcen und Möglichkeiten des Partners im Gespräch finden können.

Die Erfahrungen der beratenden Berufe zeigen, dass viele Menschen aus der Überzeugung heraus handeln, dass sie „die Fachleute für die Lösung ihrer Probleme sind“, und nur dann (anders) handeln, wenn sie darin einen klaren Vorteil für sich sehen (vgl. Abb. 17, S. 35: Motivation von Schülern). Denn: „Das ist das Geheimnis gelingender Kooperation: den anderen gut aussehen lassen“ (Palmowski/Freyling 1997).

Die beiden „Leitlinien für ein gutes Gespräch“ (Tabelle 6 und 7) sind in weiten Teilen identisch, berücksichtigen aber am Anfang, ob das Gespräch auf Ihre Initiative hin stattfand (Leitlinie B) oder ob Sie angesprochen – oder gar „überfallen“ wurden (Leitlinie A).

Leitlinien für ein „Gutes Gespräch“ – Initiative vom Gesprächspartner ausgehend (A)

1) Gute Startbedingungen/Rahmenbedingungen schaffen

- Termin vereinbaren
- sich Zeit nehmen
- einen geeigneten Raum auswählen und vorbereiten
- Telefon abstellen – mögliche Störungen verhindern
- ...

2) Zum Gesprächsbeginn: In Kontakt kommen

- Gesprächspartner/in „ankommen“ lassen
- Ihn/sie um eine kurze Begründung für seinen/ihren Gesprächswunsch bitten
- Freiwilligkeit des Gespräches betonen
- Ihn/ihr in seinen/ihren positiven Erwartungen entgegenkommen
- Ihn/sie in seinen positiven Absichten verstärken (ihm/ihr positive Absichten unterstellen).
- Ihn/sie in seinen Befürchtungen/Ängsten ernst nehmen.

3) Klärung der verschiedenen Sichten auf die anzusprechende Situation

- Gesprächspartner/in um seine/ihre erste Beschreibung der Situation bitten.
- Seine/ihre Situationsbeschreibung durch aktives Zuhören/Spiegeln o. Ä ernst nehmen.
- Seine/ihre Sicht als subjektive Sicht darstellen – und die Gefühle dabei als Ich-Botschaft beschreiben.

- Die Rolle des Partners – die eigene Rolle in dieser Situation beschreiben – und als „gemeinsame Überzeugung“ festhalten (Rollenklärung).
- Mögliche gemeinsame Ziele dieses Gespräches formulieren- und als solche vereinbaren (Zielvereinbarung).

4) Gegenüberstellung der Situationssichten

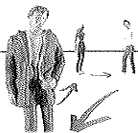
- Darstellung der eigenen Sicht
- Klärung von gemeinsam gesehenen Aspekten
- Klärung von unterschiedlich gesehenen Aspekten
- Wiederholung des gemeinsamen Zieles des Gespräches – im Kontext der jeweiligen Rolle

5) Gemeinsame Erarbeitung von Lösungswegen

- Bitte um Lösungsideen des Partners
- Eigene Lösungsideen
- Suche nach „Schnittmengen“ bzw. Kompromissen
- Vorschlag von Vereinbarungen – bei Ablehnung Gegenvorschlag erbitten
- Vereinbarungen festhalten
- Weitere „begleitende Schritte“ vereinbaren (Austausch ...)

6) Abschluss des Gesprächs und Verabschiedung

Tab. 6: Leitlinien für ein gutes Gespräch (A)



Leitlinien für ein „Gutes Gespräch“ – Initiative von Ihnen ausgehend (B)

- 1) **Gute Startbedingungen/Rahmenbedingungen schaffen**
 - Grund für Gesprächswunsch kurz mitteilen
 - Termin vereinbaren
 - sich Zeit nehmen
 - einen geeigneten Raum auswählen und vorbereiten
 - Telefon abstellen – mögliche Störungen verhindern
 - ...
- 2) **Zum Gesprächsbeginn: In Kontakt kommen**
 - Gesprächspartner/-in „ankommen“ lassen.
 - Grund für Gesprächswunsch kurz wiederholen – sich für Gesprächsbereitschaft bedanken
 - Freiwilligkeit des Gespräches betonen
 - Ihm/ihr in seinen/ihren positiven Erwartungen entgegenkommen
 - Ihn/sie in seinen positiven Absichten verstärken (ihm positive Absichten unterstellen).
 - Ihn/sie in seinen Befürchtungen / Ängsten ernst nehmen.
- 3) **Klärung der verschiedenen Sichten auf die anzusprechende Situation**
 - (eventuell Darstellung der eigenen Sicht – eindeutig beschreibend! als Ich-Botschaft)
 - Gesprächspartner/in um eine seine/ihre erste Beschreibung der Situation bitten.
 - Seine/ihre Situationsbeschreibung durch aktives Zuhören / Spiegeln o. Ä ernst nehmen.
 - Seine/ihre Sicht als subjektive Sicht darstellen – und die Gefühle dabei als Ich-Botschaft beschreiben.
- 4) **Gegenüberstellung der Situationssichten**
 - (Darstellung der eigenen Sicht vgl. oben)
 - Klärung von gemeinsamen gesehenen Aspekten
 - Klärung von unterschiedlich gesehenen Aspekten
 - Wiederholung des gemeinsamen Zieles des Gespräches – im Kontext der jeweiligen Rolle
- 5) **Gemeinsame Erarbeitung von Lösungswegen**
 - Bitte um Lösungsideen des Partners
 - Eigene Lösungsideen
 - Suche nach „Schnittmengen“ bzw. Kompromissen
 - Vorschlag von Vereinbarungen – bei Ablehnung Gegenvorschlag erbitten
 - Vereinbarungen festhalten
 - Weitere „begleitende Schritte“ vereinbaren (Austausch ...)
- 6) **Abschluss des Gespräches und Verabschiedung**

Tab. 7: Leitlinien für ein gutes Gespräch (B)

5.2 VORBEREITUNG VON GESPRÄCHEN

□ BEWUSSTE PLANUNG UND VERGABE VON GESPRÄCHSZEITEN

Natürlich lassen sich nicht alle Situationen vorhersehen, die ein Gespräch mit einem Schüler notwendig machen. Aber so wie Weihnachten eigentlich kein überraschend auftauchender Termin ist, so gibt es Zeitfenster, in denen sich in der Regel Gesprächsanlässe häufen. Solche „Stoßzeiten“ liegen z. B.

- ▷ in Eingangsklassen zwei bis drei Wochen nach Schulbeginn,
- ▷ nach Abschluss der ersten Runden von Klassenarbeiten oder zum Ende des ersten Quartals,
- ▷ drei bis vier Wochen vor den Halbjahreszeugnissen,
- ▷ nach den Halbjahreszeugnissen,
- ▷ am Ende des dritten Quartals und nach Versendung der Verwarnungen,
- ▷ vier bis sechs Wochen vor Schuljahresende bei drohenden Laufbahnänderungen.

Wenn die Schule nicht schon „Schülersprechtag“ zu den entsprechenden Terminen eingerichtet hat, dann lohnt es sich, im eigenen Stundenplan eine Springstunde oder eine Randstunde intern als „Gesprächsstunde“ vorzusehen. So können Sie Schüler zu einem

Gespräch einladen – wenn Sie auch den Kollegen der entsprechenden Unterrichtsstunde um eine Gesprächsbefreiung bitten.

Denn die Erfahrung zeigt, dass in der Regel Gespräche eher zu spät als zu früh geführt werden. Je „überfälliger“ dieser Termin aber ist, desto drängender die Probleme und desto angespannter die Gesprächspartner, desto schwieriger ist es, in einen guten Kontakt zu kommen, Handlungsalternativen und Perspektiven zu entwickeln und diese in realen Schritten umzusetzen. „Wir sollten uns mit großen Problemen beschäftigen, solange sie noch klein sind“ (Jadwiga Rutkowska). Wenn an bestimmten „Sprechtagen“ ein Zeitraster von zehn Minuten vorgegeben ist, dann genügt dies für einfache Kontakt- und Klärungsgespräche. Wenn Sie aber wissen, dass Sie bei einem Schüler mehr Zeit benötigen, dann blocken Sie die folgende Zeiteinheit mit einem „erfundenen Schüler“, um wenigstens zwei Zeiteinheiten für das Gespräch zu haben.

□ SCHAFFUNG GEEIGNETER RAHMENBEDINGUNGEN

Wie schon mehrfach und auch in 5.1 betont, ist ein wichtiges „Arbeitsmittel“ eine gute Gesprächsatmosphäre. Dabei werden die ersten Wahrnehmungen bei einem Gesprächstermin als wichtige Signale eher unbewusst wahrgenommen und emotional gedeutet:



- ▶ Werde ich erwartet? (Oder muss ich warten?)
- ▶ Werde ich freundlich begrüßt? (Oder ist dies ein lästiger Termin, der noch „dazwischen geschoben“ wurde?)
- ▶ Ist der Gesprächsraum angemessen aufgeräumt? (Oder muss erst Platz geschaffen werden für eine Gesprächsrunde?)
- ▶ Gibt es einen vorbereiteten Tisch für das Gespräch? (Oder muss er erst freigeräumt werden?) usw.

Dabei spielen nicht nur die räumlichen Rahmenbedingungen eine Rolle, sondern auch das „Vorbereitetsein“ des Lehrers:

- ▶ Begrüßt er mich mit meinem Namen? (Oder muss er ihn erst erfragen oder im Kalender nachsehen?)
- ▶ Ist er bei Gesprächsbeginn entspannt? (Oder eher nervös und hektisch?)
- ▶ Weiß er, aus welchem Grund ich heute hier bin? (Oder muss er erst nachfragen?)
- ▶ Habe ich den Eindruck, er hat sich auf das Gespräch vorbereitet? (Oder blättert er erst noch in seinen Notizen?)

Alle diese Aspekte signalisieren das Ernstnehmen dieses Termins und damit auch des Schülers, lassen Wertschätzung deutlich werden und deuten sichtbar auf ein Interesse an der Person und ihrer persönlichen Weiterentwicklung hin. Und alle diese Signale legen einen Grundstein für ein Gespräch in der Intention: „Du bist mir wichtig, ich schätze dich, ich möchte mit dir zusammen überlegen, welche weiteren (Entwicklungs-) Schritte für dich von Vorteil sein könnten und wie ich dich dabei unterstützen/begleiten kann, wenn du willst“. Damit wird in ersten Ansätzen eine „Arbeitsebene“ skizziert, die als erster „Treffpunkt“ zum Austausch der unterschiedlichen Sichtweisen dienen kann.

☐ SICH DIE VERMUTETE AUSGANGSSITUATION DES SCHÜLERS VERDEUTLICHEN UND EIGENE ZIELE FÜR DAS GESPRÄCH KLÄREN

Eine gute Grundeinstellung zur ersten Wahrnehmung des Ausgangszustandes eines Schülers vor einem Gespräch ergibt sich, wenn Sie versuchen, sich in die

Lage des Schülers hineinzusetzen (vgl. Übung S. 7): „Ich bin Schüler X. Welche Ängste, Befürchtungen und Hoffnungen verbinden sich für mich mit diesem Gespräch.“

- ▶ Ein Schüler, der mit Ängsten (ob berechtigt oder unbegründet) in ein Gespräch geht, wird sich erst öffnen, wenn ihm diese Ängste – vorerst – genommen sind (Beispiele 2c, 3b).
- ▶ Ein Schüler, der mutlos ist, kein Ziel hat oder sich nichts zutraut, wird sich erst auf ein Gespräch einlassen, wenn er das Gefühl hat, dass ihm der andere etwas zutraut, in ihm schlummernde Chancen sieht, und wenn deutlich wird, wo seine Ressourcen liegen (Beispiele 2b, 3a, 3b).
- ▶ Ein Schüler, der sich ungerecht behandelt fühlt, möchte erkennen, dass sein Eintreten für eine faire Behandlung respektiert und geachtet wird, indem die notwendigen Vorgänge transparent gemacht und erläutert werden.
- ▶ Ein Schüler, der klare Ziele hat und sich verbessern will, möchte in seinem Anliegen ernst genommen werden und erwartet, dass die vorhandenen Ressourcen gemeinsam analysiert und weitere realistische Herausforderungen formuliert werden.
- ▶ Ein Schüler, mit dem ein Konflikt im Raum steht, möchte, dass seine Sicht der Dinge ernst genommen wird und er fair behandelt wird. Dann wird er sich ein wenig öffnen und zugeben können, dass er bei seinem Handeln nicht alles zu Ende bedacht hat (Beispiel 4).

Bei diesen Überlegungen werden Ihnen viele Fragen kommen – und dies sind gute Ansatzpunkte, das Gespräch konkret und intensiver werden zu lassen (Erforschen der inneren Landkarte des Schülers, s. Übungen 4.3 und 4.4). Es lohnt sich, solche Fragenkomplexe zu notieren.

Grundsätzlich lassen sich vier verschiedene Motivationszustände von Schülern festhalten:

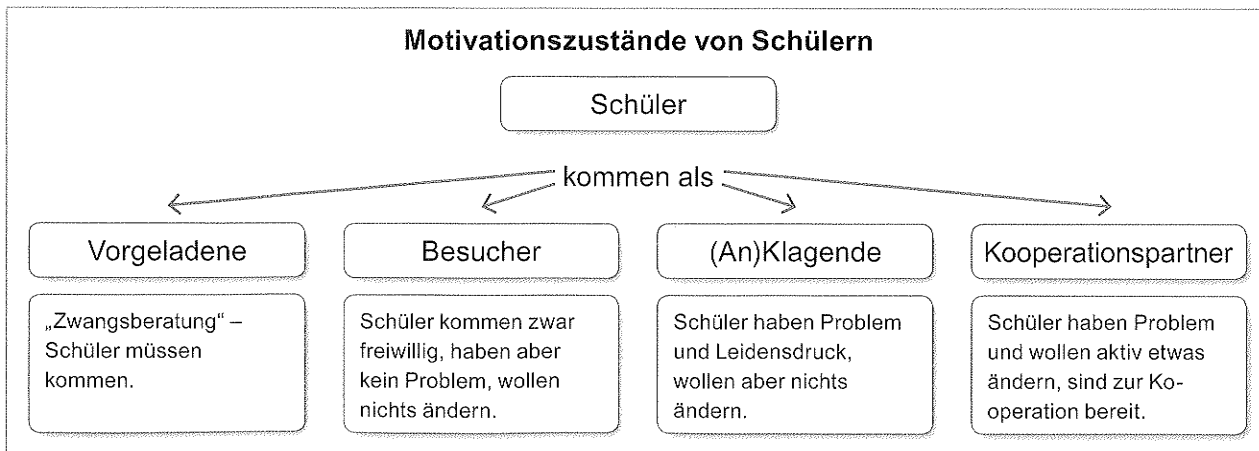
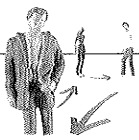


Abb. 17: Motivationszustände von Schülern



Die schwierigste Ausgangssituation liegt vor, wenn ein Schüler vorgeladen werden musste. Hier liegt also keine Freiwilligkeit und keine „gleiche Augenhöhe“ der Gesprächspartner vor – eigentlich zwei grundlegende Voraussetzungen für ein erfolgreiches Beratungsgespräch. Umso wichtiger ist es deshalb, herauszufinden, an welcher „Stelle“ der „Stadien der Veränderung“ der Schüler steht und welche Gemeinsamkeiten und Ziele sich doch noch finden lassen. (vgl. Abb. 9, S. 24)

„Besucher“ sind z. B. solche Schüler, die die „Lage“ einmal sondieren wollen. Dies kann sich darauf beziehen, herauszufinden, wie sie die Lehrkraft finden, um diese besser einschätzen zu können, oder etwas von der Lehrkraft zur Einschätzung ihrer eigenen Person zu erfahren. Hier kann man eine gewisse Offenheit annehmen und so bietet sich die Chance, ein Kontaktgespräch zu führen, das viele Informationen zum Denken und Handeln des Schülers liefern kann.

Anklagende Schüler haben vielleicht tatsächlich etwas zu klagen, aber sind sich noch unschlüssig, wie sie damit umgehen wollen. Sie tun sich damit schwer, sich mit der Problemsituation auseinanderzusetzen, weil dies immer auch eigene Aktivität einfordert. Manche hoffen, durch ihr Klagen könnten sich andere aufgefordert fühlen, für sie das „Problem“ zu lösen. Dies ist nicht möglich, da (fast) jedes Problem einen „hausgemachten Anteil“ enthält. Andere laden gerne ihre Klagen bei anderen ab nach der Devise: „Gut geklagt ist halb gelitten“. In diesem Fall sollten Sie bald überprüfen, inwieweit der Betreffende tatsächlich nur „klagen will“ oder ob er vielleicht auch ein ernsthaftes Interesse an einer Problemlösung hat.

Kooperationspartner wollen etwas verändern – und benötigen Anregungen zu einer erweiterten Problem- und einen differenzierten Blick auf die eigenen Ressourcen, um zu einer Lösung zu kommen.

Unter der Annahme, Sie hätten sich eine zutreffende Vorstellung der Situation des Schülers gemacht, können Sie überlegen, welche minimalen/wünschenswerten Ziele Sie im Gespräch erreichen wollen.

Bei Beispiel 1 könnten wichtige Ziele sein zu klären: Welche Kompetenzen im Fach Mathematik beherrscht der Schüler? Was muss noch intensiviert und gesichert werden? Wie könnte der Schüler besser mit Stress in den Klassenarbeiten umgehen? Wer könnte ihn bei den Schritten unterstützen? Wie können die Fortschritte von allen Beteiligten wahrgenommen und in ihrer Wahrnehmung verglichen werden?

Im Beispiel 4 könnte das minimale Ergebnis mit Alex sein, dass er die Bilder so vollständig wie möglich aus dem Netz entfernt (bzw. entfernen lässt) und sich bei Manuela in aller Form entschuldigt. Damit könnte er entsprechenden juristischen Schritten der Eltern von Manuela zuvor kommen und wenigstens formal seinen Teil zur Beruhigung des gestörten Klimas in den Lerngruppen beitragen.

Leitfragen für minimale Ziele könnten sein (orientiert an den Zusammenhängen, wie sie das Faktorendreieck der Themenzentrierten Interaktion aufzeigt und wie es in den Pyramiden für optimale Lernbedingungen skizziert ist (vgl. Kapitel 4, Abb. 2 und 3):

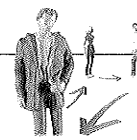
- ▶ Was ist notwendig, um den Schüler als Person und in seiner Stellung in der Klasse zu stabilisieren?
- ▶ Was ist notwendig, um die inhaltliche Lernfähigkeit des Schülers zu stabilisieren?
- ▶ Wie kann der Schüler unterstützt werden, seine Defizite schrittweise abzubauen?
- ▶ Was ist notwendig, um den Schüler in seiner familiär problematischen Situation zu schützen bzw. zu stützen? Welche externe Unterstützung ist dazu notwendig?
- ▶ Was sind die minimalen Konsequenzen als Folge eines Fehlverhaltens des Schülers, die dieser zu tragen hat?
- ▶ Inwieweit müssen die Eltern oder sogar andere Institutionen mit einbezogen werden?

5.3 GESPRÄCHSANGEBOT – EINLADUNG ZUM GESPRÄCH – GESPRÄCHSAUFFORDERUNG

Im Grunde sind es immer Sorgen des Lehrers (um das Klassenklima, um die Leistungsfähigkeit, um das Wohlbefinden eines Schülers etc.), die der Auslöser für ein Gesprächsangebot durch die Lehrkraft sind. Damit gedanklich verbunden sind häufig kritische Anmerkungen zum Verhalten der Klasse oder einzelner, die der Lehrkraft vor dem Gespräch „auf der Zunge liegen“. Da aber ein guter Kontakt der Gesprächspartner der Schlüssel für ein erfolgreiches Gespräch ist, wäre der Beginn mit einem Vorwurf kein guter Start.

Aus diesem Grund keine Anmerkungen zum Anlass des Gespräches zu machen („Ich möchte einfach einmal mir dir sprechen ...“), wird jedoch gerade unsichere Schüler noch mehr verunsichern und sich fragen lassen: „Das muss doch einen Grund haben? Was könnte er mir vorwerfen? Was will er im Gespräch mit mir herausfinden?“ Deshalb steht jeder Lehrer bei einer Gesprächseinladung vor dem Dilemma, so viel sagen zu müssen, dass der Schüler die Notwendigkeit für ein Gespräch einsehen kann, aber nur so viel zu sagen, wie unbedingt notwendig ist, und es vor allem auf eine solche Art und Weise zu sagen, dass es nicht als Drohung, Vorverurteilung oder Abwertung verstanden wird. Denn solche Botschaften blockieren ein offenes Gespräch und es kann lange dauern, bis Sie solche Blockaden in einem Gespräch wieder aufgelöst haben.

Die Erfahrung aus Lehrerfortbildungen zum Thema zeigt, dass es gar nicht einfach ist, solche Gesprächs-



einladungen zu formulieren. Hinweise auf das „Wie“ der Formulierung liefert uns das Konzept der „Gewaltfreien Kommunikation“ (vgl. 4.2, S. 28). Die Regeln für ein hilfreiches Feedback (KV 13, S. 81) empfehlen, eine möglichst konkrete Situation kurz zu benennen und dies mit dem Wunsch zu verbinden, eine für Sie nicht ganz verständliche Situation erklärt zu bekommen. (Nicht also: „Schon häufig habe ich im Lauf der letzten Wochen beobachtet, dass ...“)

Als Beispiel finden Sie zwei Formulierungen zu einer Gesprächseinladung – zur Illustration der obigen Anmerkungen:

☹ „Richard – dein Sozialverhalten in der Klasse gefällt mir gar nicht – wir müssen uns darüber dringend einmal unterhalten. So kann es nicht weitergehen. Wann können wir dieses Gespräch führen?“

☺ Hast du einen Moment Zeit, Richard? Ich war über manche Anmerkungen von dir im Unterricht heute etwas irritiert. Nach meiner Wahrnehmung haben deine ironischen Kommentare zu Schüleräußerungen manche Mitschülerinnen verunsichert. Mir ist es wichtig, dass sich alle im Unterricht gerne beteiligen; ich möchte dich deshalb bitten, dass wir über die Intentionen und Wirkungen deiner Äußerungen einmal sprechen. Wann könnten wir uns treffen?

Weitere Beispiele hierzu finden Sie bei der Übung 4.5, S. 72!

5.4 HAUPTSTATIONEN DES GESPRÄCHES

□ BEGRÜSSUNG – GESPRÄCHSERÖFFNUNG UND KONTAKTGESPRÄCH

In dieser ersten Phase eines jeden Gespräches werden wichtige Weichen für den weiteren Verlauf gestellt. Denn für jeden Schüler – unabhängig vom Gesprächsanlass – ist der Schritt zu einem Gespräch mit dem Lehrer, dem Ranghöheren und demjenigen, der Noten vergibt und damit lauffbahnrelevante Entscheidungen trifft, in der Regel nicht einfach.

Umso wichtiger ist es, diesen Schritt wertzuschätzen und als einen Ansatz für eine Kooperation anzuerkennen. Dies muss schon in der freundlichen, aber nicht überschwänglichen Begrüßung zum Ausdruck kommen. Die Wertschätzung des Partners wird auch dadurch unterstrichen, dass Sie betonen, dass Sie die Freiwilligkeit seines Kommens sehr achten – und es auch respektieren werden, wenn er das Gespräch von sich aus ohne Angabe von Gründen beenden möchte. Dieser Gesprächsabbruch wird dann praktisch niemals erfolgen, wenn es Ihnen auf diese Weise gelingt, einen guten Kontakt herzustellen.

Wenn die Initiative vom Schüler ausging, dann ist es wichtig, ihn noch einmal um die Begründung für

seinen Gesprächswunsch zu bitten – und so haben Sie sofort viele Anknüpfungspunkte für das folgende „Kontaktgespräch“.

Denn in jedem Gesprächsanliegen scheinen Wünsche, Hoffnungen, Enttäuschungen, Ärger, Frustrationen, leidvolle Erfahrungen durch, die eine Möglichkeit bieten, darüber ins Gespräch zu kommen – und Verständnis und Empathie auszudrücken. Solche Gespräche sind ein wichtiger Beitrag zu einem „guten Kontakt“ und damit keinesfalls unwichtig im Hinblick auf die Lösung des anstehenden Problems. Darüber hinaus enthalten sie immer Fingerzeige darauf, was dem Schüler wichtig ist – und was nicht, welche Ziele er hat und welche nicht, wozu er bereit ist, sich einzusetzen oder auch nicht.

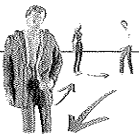
Wenn der Schüler in einer solchen Situation „ins Erzählen kommt“, lohnt es sich, ihm eine Weile zuzuhören. Sollte er sehr weit vom Thema abschweifen, dann könnten Sie ein wenig zusammenfassen und ihn bitten zu erklären, welchen Zusammenhang er zur Ausgangsproblematik sehe. Mit etwas Erfahrung haben Sie am Ende dieses Gesprächsteiles konkrete Hinweise auf folgende Punkte, die für die weitere Arbeit von Bedeutung sind:

- ▶ Was ist dem Schüler wichtig, was nicht? Wo gibt es Gemeinsamkeiten in der Sicht auf die Situation?
- ▶ Wo sieht der Schüler generell eigene Stärken und wo solche, die zur Lösung des Problems im Prinzip beitragen könnten?
- ▶ Was sind für den Schüler nähere oder fernere Ziele, die er gerne anstreben möchte? Wo sehen Sie hier Gemeinsamkeiten, um dazu eine Kooperation vorschlagen zu können?
- ▶ Wen könnte der Schüler als Unterstützer für sich akzeptieren oder gewinnen, um das Ziel erreichen zu können?
- ▶ Welche Ideen hat der Schüler, um seine Ziele zu erreichen, welche davon lassen sich ausbauen/ergänzen?

Im Rahmen eines gut geführten Kontaktgespräches legen Sie einerseits die emotionale Basis für ein offenes und konstruktives Gespräch und andererseits erforschen Sie nebenbei die „innere Landkarte“ des Schülers, um ihn besser zu verstehen und dann in den folgenden Gesprächsabschnitten gezielter agieren zu können (vgl. Reflektieren, S. 27).

Für das Gespräch, das auf Ihre Initiative zu Stande kommt, gilt im Prinzip das oben Gesagte. In Ihrer Erläuterung des Gesprächswunsches haben Sie aber zudem die Gelegenheit, auf für Sie offene Fragen hinzuweisen – um so in ein intensiveres Gespräch mit dem Schüler zu kommen.

Eine Übersicht über Methoden, ein Gespräch mehr oder weniger zu lenken, finden Sie in der Tabelle 8, S. 41 sowie auf KV 12, S. 79.



□ KOOPERATIVE KLÄRUNG DER AUSGANGSLAGE UND RESSOURCENKLÄRUNG

Wie schon mehrfach betont, können sich Schüler- und Lehrersicht in Bezug auf eine Situation sehr deutlich unterscheiden. Um die subjektiv-empfundene Situation des Schülers besser zu verstehen, sollte dieser als Erster seine Sicht erläutern. (Wenn Sie nämlich ihrerseits damit beginnen, wird seine Darstellung vermutlich etwas anders ausfallen, weil Sie damit gewisse „Vorgaben“ machen und damit schon signalisieren, was Sie positiv oder negativ bewerten.) Lassen Sie ihm Zeit, seine Sicht der Dinge darzustellen, und unterbrechen und korrigieren Sie ihn nicht. Es geht um seine subjektive Sicht der Dinge – die Sie als solche annehmen, aber nicht als „objektive Beschreibung“ akzeptieren müssen (Selektive Authentizität vgl. S. 28). Es kann, gerade bei schüchteren Schülern, hilfreich sein, ausschließlich Verständnisfragen zu stellen – im Sinne einer wertschätzenden „Erforschung der Landkarte“. Damit halten Sie das Gespräch „am Laufen“ (also bitte keine bohrenden Nachfragen, um z. B. einen Fehler oder eine Schwäche nachzuweisen; vgl. Reflektieren).

Wenn es Ihnen gelingt, vor allem mit dem „Selbstoffenbarungsohr“ (Schulz von Thun; s. Kapitel 4) diese Situationsschilderung anzuhören und als seine Sicht zu akzeptieren, dann wird es dem Schüler leichter fallen, auch Ihre Sicht der Dinge, formuliert als sehr konkrete Beschreibungen und Wahrnehmungen, anzuhören, insbesondere, wenn diese „gewaltfrei“ formuliert wurden (vgl. Gewaltfreie Kommunikation, S. 28).

In vielen Situationsschilderungen tauchen bestimmte Denkmuster auf, meist in Verbindung mit Wörtern wie „immer, nie, niemand, alle“. So z. B. oben in Situation 2a: „Nie nehmen Sie mich dran!“ oder in Situation 2b: „Immer beteilige ich mich am Unterricht, und nie nehmen sie mich dran!“ Solche verfestigten Denkstrukturen verhindern einen konstruktiven Austausch und können jedes Gespräch blockieren. In solchen Fällen ist es wichtig, die Sicht auf das Problem oder die Situation zu erweitern. Mit der Frage-Methode des „Verflüssigens“ können diese Denkmuster aufgebrochen werden. So wird eine andere Wahrnehmung mit dem Fokus auf Chancen gefördert und es werden erste Ansätze für Veränderungen sichtbar gemacht (vgl. 4.2, S. 29).

Gerade auch in Konfliktsituationen ist es wichtig, die Sicht des Schüler vorbehaltlos als „seine Sicht“ zur Kenntnis zu nehmen, ihn ausreden zu lassen und zu versuchen, ihn zu verstehen – und ihm dies entsprechend zu signalisieren (aktives Zuhören, Reflektieren; vgl. 4.2). Wenn Sie an dieser Stelle bereits seine Einschätzung der Lage (genauer: seine subjektiven Wahrnehmungen) in Frage stellen, wird er dies als Abwertung seiner Person, als „Nicht-ernst-Nehmen“ deuten – mit schwerwiegenden Folgen für den ganzen weiteren Gesprächsverlauf.

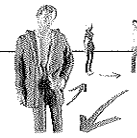
Ein zu kritisierendes/unverstandenes Verhalten zunächst als „positives Verhalten“ aus dem Blickwinkel des Schülers wahrzunehmen, wird Ihnen in vielen Fällen nicht leicht fallen. Es handelt sich meist um den Ausdruck von Individualität, machtvolle Selbsterfahrung (Beispiele 2d, 4) oder Zugehörigkeit zu einer Gruppierung. Damit hat dieses Verhalten für die Person eine Bedeutung, für die allerdings aus dem Blickwinkel der Lehrkraft ein „Preis“ bezahlt wird. Inwieweit die „Bedeutung“ den zu zahlenden „Preis“ rechtfertigt, wird im Abschnitt Zieleklärung (s. u.) mit dem Schüler zu besprechen sein.

In der Phase „Klärung der Ausgangslage“ werden Sie mit etwas Erfahrung ganz viele Hinweise auf mögliche Ressourcen des Schülers erhalten. Dabei unterscheiden viele Schüler zwischen „Schulleben“ und „sonstigem Leben“ und übersehen dabei, dass sie viele Kompetenzen und Ressourcen im „sonstigen Leben“ erworben haben, die sie auch im schulischen Bereich nutzen könnten. Solche Ressourcen sind u. a.: Mitarbeit in einer Gruppe/einem Team; selbstständige Übernahme von Aufgaben, auch in der Familie; Beharrlichkeit und Ausdauer beim Erreichen eines Zieles; Rückhalt in der Familie/bei Freunden; Anerkennung von Leistungen in einem außerschulischen Bereich (Sportverein, Musikverein, sonstige Freizeitaktivitäten); Anstrengungsbereitschaft, Flexibilität und Handlungskompetenz („Nebenjob“, beim Geldverdienen u. a.).

Eine weitere Form von Ressourcen liegt in verschiedenen Ereignissen, die der Schüler bereits erfolgreich gemeistert hat, oder in der Art, wie er solche bei anderen miterlebt hat. Dies könnten sein: Verarbeitung eines Trauerfalles in der (weiteren) Familie, Verarbeitung der Trennung der Eltern, Umgang mit Krankheit usw. Denn die Erfahrung im Umgang mit schwierigen Situationen lässt sich übertragen auf „schwierige Situationen“ in der Schule, insbesondere im Hinblick auf Strategieklärung, Überlegen von mehreren Schritten zum Ziel, Ausdauer, Unterstützung finden bei Freunden/Familienangehörigen usw.

□ GEMEINSAME KLÄRUNG DER ZIELVORSTELLUNGEN UND AUSTAUSCH ÜBER KONVERGIERENDE/DIVERGIERENDE INTERESSEN UND WERTVORSTELLUNGEN

Im Rahmen der Klärung der Ausgangslage wird an vielen Stellen deutlich werden, was dem Schüler besonders wichtig ist. Da vielen Schülern dies selbst nicht so bewusst ist, kann es hilfreich sein, zum Beginn des Abschnitts „Zieleklärung“ solche vermuteten Ziele kurz als Ihre Wahrnehmung zu formulieren – und den Schüler um eine klärende Stellungnahme dazu zu bitten („Inwiefern sehe ich dies richtig? Was würdest du anders sehen?“). Auch hier gilt noch der Vorrang des Verstehens des Schülers. Am Ende dieses Austausches könnte wiederum eine kurze Zusammenfassung der



wahrgenommenen Ziele durch die Lehrkraft stehen, mit der Ergänzung, welche dieser Ziele Sie ebenfalls als realistisch und wichtig für den Schüler ansehen. Dann können Sie solche Ziele anfügen, die Sie als Außenstehender als ebenfalls mögliche wichtige Ziele benennen könnten – und Sie bitten den Schüler um eine Stellungnahme dazu. In dem anschließenden Gespräch geht es für den Schüler darum, seine eigenen Ziele kritisch zu sehen und zu reflektieren und eventuell andere Ziele in den Fokus zu nehmen. Deshalb kann es wichtig sein, den Schüler anzuregen, zu formulieren, was eher für das eine Ziel spricht und gegen das andere, ihn also zu einem „lauten Nachdenken über Pro und Kontra“ einzuladen – oder ihm auch einfach Zeit zum Nachdenken zu lassen.

In einem Konfliktgespräch ist dies die Gesprächsphase, in der sich die Zielvorstellungen des Schülers von denen der Lehrkraft meist sehr unterscheiden. Eine Ablehnung der Ziele des Schülers wird immer auch als „Abwertung der Person“ verstanden werden. Dies wird umgangen, wenn Sie die gegensätzlichen Zielvorstellungen als zwei verschiedene Strategien interpretieren und dazu einladen, die jeweiligen Vor- und Nachteile zu sehen und zu bewerten. In dieser Situation ist es dann Ihre Aufgabe, darauf zu achten, dass wirklich alle Vor- und Nachteile gesehen und bewertet werden. Dabei ist es wirksamer zu fragen: „... welchen Effekt hat dieses Vorgehen für dich? Und welchen in den Augen der anderen? Wie werden diese darüber denken ...?“

So erreichen Sie einen Austausch über – vermutete – Auswirkungen. Oft lassen sich dann vergleichbare Situationen benennen, die herangezogen werden können, um zu klären, wie zutreffend die jeweilige Annahme sei. Denn viele Konflikte entstehen durch unüberlegtes Handeln, das nachträglich oft mit Worten wie „nicht so schlimm, ... harmlos ..., war nur Spaß ...“ entschuldigt wird.

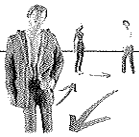
Verfolgt der Schüler offen sehr egoistische Ziele, ist es umso wichtiger, hier die Folgen als „Effekte seiner gewählten Strategie“ zu verdeutlichen und ihm die Vorteile alternativer Strategien zu erläutern. Diskussionen über Vor- und Nachteile von Strategien können pointierter geführt werden, ohne die Sachebene zu verlassen und ohne damit auf die persönliche Ebene und auf eine Schiene der Eskalation zu geraten. Am Ende dieses Gesprächsabschnittes kann eine kurze Zusammenfassung der „gemeinsamen Ziele“ stehen, um dann zur Frage der zur Verfügung stehenden Ressourcen überzugehen.

Je nach Alter des Schülers werden Sie nicht eine Diskussion über abstrakte Wertvorstellungen führen, sondern sich eher über Fragen austauschen wie: Was ist dir besonders wichtig? Was ist dir in der Schule besonders wichtig? Worauf kommt es dir im Zusammenleben mit anderen – auch in der Klasse – besonders an?

Handelt es sich bei dem zu führenden Gespräch primär um ein **Beratungsgespräch**, dann ist vor allem wichtig, die zentralen gemeinsamen Zielvorstellungen und die dahinter stehenden Wertvorstellungen in den Vordergrund zu rücken und gemeinsame Überlegungen anzustellen, wie diese anzustreben seien. Denn das Wichtige in dieser Situation ist, dass der Schüler sich als Handelnder mit klaren und für ihn bedeutsamen Zielen erfährt – und sich wohlwollend durch die Lehrkraft unterstützt weiß. Eine kleinliche Auseinandersetzung um eine ausdifferenzierte Ziel- und Wertehierarchie wird einen konkreten Anfang und das Gefühl der Unterstützung blockieren. Eine Konzentration auf gemeinsam als wichtig erachtete Ziele kann dazu führen, dass die gewählte Strategie noch einmal nachjustiert werden muss. Aber eine kritische Reflexion nach einiger Zeit ist sowieso sinnvoll und könnte durch sich ändernde Rahmenbedingungen ebenfalls notwendig geworden sein. Das Einplanen einer Nachjustierung sollte in diesem Fall Teil der Vereinbarungen zum Ende eines Gespräches sein.

Auch bei einem **Gespräch mit eher konfliktträchtigen Anteilen** (z. B. bei kleineren Regelverstößen, aber vorhandener Einsicht in die Problematik) lohnt es sich, die gemeinsamen Wertvorstellungen herauszuarbeiten. Je mehr dies gelingt, desto eher kann auch offen über Unterschiede gesprochen werden – ohne „Abwertungen“, sondern eher als Austausch über Vor- und Nachteile von verschiedenen Strategien. Denn ein Teil der – vielleicht nur vermuteten – Unterschiede geht darauf zurück, dass manches Verhalten in seinen Konsequenzen nicht ganz zu Ende gedacht wurde. Indem über Vor- und Nachteile reflektiert wird, treten die beiden Seiten eines Verhaltens deutlicher ins Bewusstsein – und der Schüler kann ohne Gesichtsverlust andere Werte für sich in den Vordergrund schieben.

Bei einem **Gespräch mit einem sehr hohen Konfliktpotenzial** (Beispiele 2d, 4, z. B. bei schwerwiegenden Regelverstößen und fehlender Einsicht in das Fehlverhalten) muss deutlich werden, dass dieses Verhalten nicht hingenommen werden kann – und für den „Beobachter“ nach den bisherigen Erfahrungen mit dem Schüler einen „Ausrutscher“ darstellt, der zum sonstigen Eindruck nicht passt. Mit dieser „wohlmeinenden Unterstellung“ wird nicht die ganze Person und ihr Verhalten be-/verurteilt, wohl aber das konkrete Verhalten abgelehnt. Mit dem Hinweis auf ein vermutetes Spannungsfeld in den zu Tage getretenen Wertvorstellungen des Schülers kann eine Tür offen bleiben für Gespräche darüber, wie eine Güterabwägung zwischen den im Raum stehenden Werten aussehen könnte. Damit soll einem starren Festhalten an getroffenen Entscheidungen vorgebeugt und Raum für eine Weiterentwicklung der Überlegungen offen gehalten werden (vgl. Beispiel 4, KV 14, S. 82).



□ EINIGUNG ÜBER VON BEIDEN SEITEN DURCHZUFÜHRENDE MASSNAHMEN

Am Anfang dieses Abschnittes könnte eine beschreibende, nicht bewertende, kurze Zusammenfassung der beiderseitigen Sichtweisen und Zielvorstellungen stehen, die eher das Gemeinsame als das Trennende betont, ohne wirklich schwerwiegende Unterschiede zu ignorieren. Daran sollte sich die Aufforderung anschließen, erste Ideen zu entwickeln, wie es weitergehen könnte, was der Schüler tun könnte, um das Beste aus dieser Situation zu machen.

Auch wenn dem Schüler dazu nicht viel einfallen sollte, ist es sehr wichtig, dass er möglichst mit ersten Anmerkungen dazu beginnt, die dann durch aktives Zuhören, Reflektieren und „Verflüssigen“ erweitert und konkretisiert werden können. Auch wenn für Sie als Lehrkraft häufig die Konsequenzen klar auf der Hand liegen – aus dem Blickwinkel des Schülers muss das keineswegs so sein. Denn vermutlich befindet sich der Schüler gegen Ende des Gespräches noch mitten in einem sehr intensiven Denkprozess. Vielleicht benötigt er sogar noch Zeit, über mögliche Konsequenzen nachzudenken. In diesem Fall könnte die Vereinbarung lauten: „Wir treffen uns wieder am soundsovielten und du nennst mir zwei oder drei Initiativen, die du als nächstes ergreifen willst!“

Die Schwierigkeit des Schülers, erste Ideen zu nennen, könnte auch darauf zurückgehen, dass aus der Sichtweise des Schülers jeder Vorschlag Vor- und Nachteile hat – für ihn selbst und für die anderen. In diesem Falle lohnt es sich, auf diesen Aspekt hinzuweisen, wenn nötig mit einem Beispiel zu erläutern und dann den Schüler zu bitten, eine Erörterung zu beginnen mit Formulierungen wie „Einerseits würde ich gerne/könnte ich mir vorstellen – andererseits.....“. Damit könnte eine Blockade des Denkens sprachlich beseitigt und eine erste Hürde für Überlegungen entfernt werden. Diese ersten Gedanken können durch eine weitere Aussprache entsprechend optimiert werden und dann schließlich zu einer verbindlichen Vereinbarung führen.

Je mehr konkrete Vorstellungen der Schüler entwickelt, desto mehr sollten Sie einladen, Vor- und Nachteile jeder „Strategie“ zu reflektieren. Am Ende sollte bei einem wenig selbstbewussten Schüler wenigstens eine Aktion/Vereinbarung stehen, die für ihn mit einigem Erfolg leistbar ist. Dazu sollte ergänzend geklärt werden, wer den Schüler bei seinem Vorhaben emotional bzw. mit Rat und Tat unterstützen könnte und wann ein Austausch über den Erfolg der Vereinbarungen stattfinden wird. Dabei gilt, je weniger selbstbewusst der Schüler ist, desto kürzer sollten die Planungszeiträume sein. Im Beispiel 2a der Schülerin Daniela begann ich mit einer Vereinbarung, jeweils zum Stundenende sich kurz auszutauschen zu den Fragen: Wie viel Mal hast du dich gemeldet – und wie viel Male habe ich dich dran genommen?

Auch bei einem selbstbewussteren Schüler sollte bei der Schlussvereinbarung stets die Problematik mitbedacht werden, dass beim besten Willen nicht immer alles so gelingen wird, wie wir uns dies wünschen. Dies bedeutet, dass es Rückschläge und Enttäuschungen geben kann. Wenn beide dies wissen, fällt es leichter, damit umzugehen und dennoch Fortschritte zu sehen und wertzuschätzen.

Werden Vereinbarungen über ein „geändertes Verhalten“ getroffen, so lohnt es sich, dies in wenigen Stichworten festzuhalten – und diese Formulierung mit dem Schüler abzusprechen (vgl. Fixierung der Gesprächsergebnisse, 5.6).

5.5 GESPRÄCHSABSCHLUSS

Am Ende muss auf jeden Fall eine positive Würdigung des Erreichten stehen – die Gesprächsbereitschaft, die Offenheit im Gespräch, die gemeinsamen Überlegungen zur Situation und zu den Zielen und Werten, die gemeinsam gefundenen „nächsten Schritte“, der Austausch über unterschiedliche Sichtweisen und Erfahrungen. Für manche Schüler ist es schon eine große Leistung, im Gespräch geblieben zu sein – und streng genommen können wir als Lehrkräfte eigentlich niemand zu einem Gespräch zwingen. Deshalb muss auch ein Dank für die Gesprächsbereitschaft selbstverständlich sein.

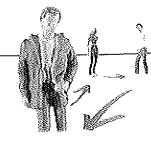
5.6 FIXIERUNG DER GESPRÄCHS- ERGEBNISSE

In den wenigsten Fällen wird ein Schüler ein Interesse an einer schriftlichen Zusammenfassung der Gesprächsergebnisse haben. Haben Sie aber Vereinbarungen getroffen, die für beide Seiten von Bedeutung sind, sollten Sie diese noch am Ende des Gespräches gemeinsam formulieren und die Formulierung vom Schüler genehmigen lassen. Sie können dazu auch Vorschläge machen, denen der Schüler aber zustimmen muss.

Wenn Sie den Eindruck haben, dass der Schüler jetzt gerne rasch einer Vereinbarung zustimmt, um dem „Gespräch endlich zu entkommen“, sollten Sie auf jeden Fall auf einer gemeinsamen Zusammenfassung bestehen und einen Folgetermin vereinbaren (vgl. 6.3).

Wenn Sie diese Notizen nur für sich machen, so lohnt es sich, folgende Aspekte in Stichworten zu notieren:

- ▶ Name
- ▶ Termin
- ▶ Dauer
- ▶ Gesprächsanlass
- ▶ wichtige Ziele



- konkrete Vereinbarungen zu beobachtbaren Verhaltensweisen
- selbst geführtes „Protokoll“ der neuen Verhaltenssituation
- gefundene Unterstützungspartner
- Rückmeldungstermin zum Abgleich der Selbst- und Fremdwahrnehmung und des (Lern)Fortschritts
- sonstige Bemerkungen (dazu könnten insbesondere Anmerkungen zur familiären Situation oder Situation in der Klassengemeinschaft gehören)

5.7 KURZVERSION EINES GESPRÄCHS-KONZEPTE

Bei den vorgestellten Leitfäden für ein Gespräch könnten Sie den Eindruck gewinnen, dass solche Gespräche immer sehr lange dauern werden. Dies trifft zu, je komplexer die Problematik ist und je weniger Erfahrung Sie bei der Gesprächsführung haben. Verfügen Sie über größere Erfahrung in der Gesprächsführung, dann werden Sie meist rasch erkennen, „wo der Hase im Pfeffer liegt“ und wie sie zu einer konstruktiven weiterführenden Vereinbarung kommen. An einer Schule mit erhöhtem Beratungsbedarf wurde in Zusammenarbeit mit dem Schulpsychologen (Bartscher 2012) ein Raster für ein „Kurzgespräch“ entworfen, das mit einiger Übung in 10–15 Minuten Dauer erfolgreich zu Ende geführt werden kann.

Die wichtigsten Abschnitte finden Sie in KV 15, S. 83. Hierzu noch einige Anmerkungen.

Sie beginnen das Gespräch mit einer üblichen Gesprächseröffnung (vgl. 4.2.3) und stellen einen guten Kontakt durch bestätigendes aktives Zuhören und Reflektieren her (Affirmieren). Dann nennen Sie eine Beobachtung beim Schüler, die Sie als wertvoll und gut beschreiben können (kurz: Loben). Daran anschließend schlagen Sie ihm vor, über Optimierungen in einem Verhaltensbereich gemeinsam nachzudenken. Dabei ist es wichtig, an das „Loben“ nicht mit einem „Aber“ anzuschließen (Dies gefällt mir gut, aber ...). Denn in der Wahrnehmung eines Zuhörers bedeutet ein „aber“ immer, dass das bisher Genannte abgewertet („Nicht so wichtig, das Wichtige kommt erst noch!“) und damit der hergestellte gute Kontakt wieder zerstört wird. Ein „Und“ lässt beides gleichwertig nebeneinander stehen und wirkt weiterführend.

Wenn Sie zum Abschnitt „Optimieren“ einen Konsens gefunden haben, werden Sie in der Regel noch eine „Vereinbarung zur Beobachtung des Fortschritts“ (Kontrollvereinbarung) aushandeln.

Nur in sehr extremen Fällen können Sie nach der Optimierungsphase und dem gefundenen Konsens noch eine Konfrontationsphase einfügen: (Und das Verhalten vor zwei Tagen fand ich ganz unmöglich – und wie siehst du das heute?)

Aktivität / Lenkung	Gesprächsverhalten des Lehrers, der Lehrerin
Wenig ↑	1. nonverbales Zuhören <i>Zeigt sich durch:</i> Blickkontakt, Kopfnicken, Lächeln, zugewandte Körperhaltung, Fußspitzen wie „mit, aber, ja“, „so“ usw. <i>Bedeutung:</i> Die nonverbalen Signale zeigen dem Gesprächspartner, dass die Bereitschaft vorhanden ist, zuzuhören und zu verstehen. <i>Einsatzsituationen:</i> Immer dann, wenn Schüler von sich aus erzählen, Situationen schildern, ihre Sichtweise erläutern, ihr Anliegen vorbringen. <i>Grenzen:</i> Wenn Schüler zu ausführlich, zu ausufernd oder unzusammenhängend und unstrukturiert reden, besteht die Gefahr, dass der Überblick verloren geht, der „Faden verloren“ wird und Verwirrung entsteht.
	2. umschreibendes Zuhören (Paraphrasieren) <i>Zeigt sich durch:</i> Lehrer gibt das Gesagte des Gesprächspartners mit eigenen Worten wieder (Wünsche bent wie z. B. „Verstehe ich dich richtig, dass ...“). <i>Bedeutung:</i> Die Schüler können erkennen, dass ihre Aussagen verstanden wurden. Hier besteht die Gefahr, dass damit sofort beendigt werden. <i>Einsatzsituationen:</i> Immer dann, wenn Schüler ihre Sicht einer Situation darstellen. <i>Grenzen:</i> Wenn diese Phase zu lange anhält oder die Schüler zum Abschweifen und „Aberkorn“ neigen, besteht die Gefahr, dass das Ziel und die Lösung aus dem Blick geraten. Die Wiederholungen der Schüleraussagen können ebenfalls klingen.
	3. aktives Zuhören (verbalisieren emotionaler Erlebnisinhalte) <i>Zeigt sich durch:</i> Nachfragen wie: „Du hast das Gefühl, dass ...“; „Du bist (z. B. verärgert, frustriert, glücklich, enttäuscht, usw.)?“ <i>Bedeutung:</i> Lehrer hilft dem Gesprächspartner, seine untergeleiteten Gefühle, Wünsche, Befürchtungen deutlicher zum Ausdruck zu bringen, und trägt damit zur Klärung der Bedeutung einer Aussage bei, wenn letztere zum Grund erregender Auslöser enthalten. Der Lehrer kann damit überprüfen, ob seine Wahrnehmung und Interpretation der Schüleraussage richtig ist. <i>Grenzen:</i> Manche Schüler möchten nicht über manche Gefühle nicht sprechen. Das sollte der Lehrer respektieren.
	4. Zusammenfassen – Strukturieren <i>Zeigt sich durch:</i> Außenfragen wie: „Alle wichtigen Punkte in unserem Gespräch habe ich wahrgenommen ... Siehst du es genauso?“ <i>Bedeutung:</i> Es ist eine Möglichkeit, einen Redeschluss zu unterbrechen und ausformulierte Erzählungen zu diskutieren. <i>Einsatzsituationen:</i> Immer wenn wichtige Gesprächsbezüge wie Situationsklärung und Zielvereinbarung verloren gehen.

5. offene W-Fragen stellen	<i>Zeigt sich durch:</i> Nachfragen wie: „Wie oft ist das für dich wichtig?“ <i>Bedeutung:</i> Stärker strukturierend und lenkend. Die Intention des Lehrers weist in eine bestimmte Richtung. Das ist eine Möglichkeit für die Schüler, zu reflektieren, sich auf ihre Such- und Sucherfolgsmomente einzulassen, neue Perspektiven kennenzulernen und sich aktiv an der Lösungssuche zu beteiligen. <i>Einsatzsituationen:</i> Immer wenn der Schüler selbst keine eigenen Ideen hat oder keine Handlungsoptionen sieht. <i>Grenzen:</i> Wenn die Fragen zu schnell, zu dicht und zu häufig kommen, kann bei den Schülern der Eindruck des „Verhörs“ bzw. des „Ausfragens“ entstehen.
6. Vorschläge für Gesprächsschwerpunkte	<i>Zeigt sich durch:</i> Außenfragen wie: „Ich schlage vor, zuerst über ... zu sprechen und dann über ... Einzelstenden?“ <i>Bedeutung:</i> Konzentriert das Gespräch auf die wichtigen Aspekte. <i>Einsatzsituationen:</i> Bei abweisenden und ausufernden Gesprächsbeiträgen. <i>Grenzen:</i> Wenn damit wichtige Aspekte des Schülers nicht berücksichtigt werden, kann dies zu einem Konflikt und damit zur Blockade des Gesprächs führen.
7. Ratschläge und Anweisungen erteilen	<i>Zeigt sich durch:</i> Anmerkungen wie: „Ich habe es für sinnvoll als nächstes ...“ <i>Bedeutung:</i> Ratschläge betonen meist klare Vorgaben über „Richtig“ bzw. „Falsch“. Der Ratschlag wird symbolisch an die Hand genommen und geteilt. Dem der Lehrer gibt eindeutig die Richtung und die Lösungen an. <i>Einsatzsituationen:</i> Sowie dann, wenn Schüler eindeutig nicht in der Lage sind, selbst Verantwortung zu übernehmen, oder massiv Regeln missachtet haben. <i>Grenzen:</i> Damit wird die wichtige Gesprächsgrundlage, „auf Augenhöhe“ verhandeln und eine ranghöhere Position einnehmen. Das kann die Gesprächssituation radikal verändern.

Kunz/Rauch/Schneider: Schülergespräch und Lernberatung – Das Praxisbuch © Auer Verlag – AAP Lehrerfachverlage GmbH, Donauwörth

Tab. 8: Gesprächsverhalten des Lehrers, der Lehrerin (s. KV 12, Materialsammlung S. 79/80 und auf der CD)



DURCHFÜHRUNG VON GESPRÄCHEN



Regeln für hilfreiches Feedback

Franz/Young (1989) haben Feedback-Regeln aufgelistet, die wir nachfolgend zusammengefasst haben (nach: H. Medinger: Stärke durch Offenheit).

- Hilfreiches Feedback soll einfühlsam sein**
Wirksames Feedback verlangt vom Geber Rücksichtnahme und Einfühlungsvermögen – es soll der anderen Person helfen und nicht wehtun. Feedback ist von Nutzen, wenn es jemandem hilft, sich selbst zu verstehen, ihm hilft, seine Wirkung auf andere zu verstehen.
- Hilfreiches Feedback soll kontrolliert sein**
Es ist wichtig, auf das eigene Verhalten zu achten, wenn man Feedback gibt. So ist gewährleistet, dass die Kommunikation in beiden Richtungen verläuft und nicht an der Oberfläche bleibt.
- Hilfreiches Feedback soll vom Empfänger gewollt sein**
Feedback ist am effektivsten, wenn der Empfänger darum gebeten hat. So entstehen eine gemeinsame Vertrauensbasis und ein persönlicher Rahmen. Die Hauptaufmerksamkeit sollte den Bedürfnissen und Wünschen dessen gelten, der Feedback empfängt.
- Hilfreiches Feedback soll konkret sein**
Gutes Feedback ist spezifisch und bezieht sich auf bestimmte Ereignisse und konkrete Verhaltensweisen. Es ist kein „Um-den-Breit-herumreden“.
- Hilfreiches Feedback soll voll zum Ausdruck kommen**
Beim Feedback müssen auch die Gefühle zum Ausdruck kommen, sodass der Empfänger die Wirkung seines Verhaltens einschätzen kann. Feedback ist mehr als nur die Schilderung von „nackten“ Fakten.
- Hilfreiches Feedback soll nicht mit Werturteilen durchsetzt sein**
Meist ist es nicht sinnvoll, Feedback mit Urteilen und Wertungen zu verbinden. Im Feedback wird die Situation so beschrieben, wie sie der Feedback-Geber wahrnimmt. Die Wertung wird der Person des Empfängers überlassen. Im Feedback schildern wir genau das tatsächliche Verhalten, das der andere zeigte, so wie wir es wahrgenommen haben. Wir vermeiden dabei Interpretationen.
- Hilfreiches Feedback soll zeitlich abgestimmt sein**
Feedback wirkt am besten, wenn der Empfänger aufnahmebereit ist und der zeitliche Abstand zu den besprochenen Vorgängen so eng ist, dass sie noch frisch im Gedächtnis haften.
- Hilfreiches Feedback soll ohne weiteres in die Tat umsetzbar sein**
Das beste Feedback konzentriert sich auf Verhaltensweisen, die vom Empfänger verändert werden können. Wichtig ist ein Feedback, das Dinge betrifft, auf die der Empfänger keinen Einfluss hat.



Tab. 9: Regeln für hilfreiches Feedback (s. KV 13, Materialsammlung S. 81 und auf der CD)



Klärungsgespräche/Beratungsgespräche

Gespräche können helfen, Situationen zu reflektieren. Im günstigsten Falle erschließen sie die Chance, sich künftig in ähnlichen Situationen anders zu verhalten. Als Gesprächspartner begleiten wir unser Gegenüber vielfach bei einem Veränderungsprozess. Wir können dabei unterstützen, Dinge anders oder neu zu sehen und zu tun. Folgendermaßen liegt Gesprächen häufig eine bestimmte Struktur zugrunde, auf der auch Lernprozesse basieren – hier als Leitfaden für ein Gespräch.

Vorbemerkungen

- **Erläuterung der Gesprächsabsicht des Lehrers**
Ich habe einen Lernzweck – Du hast eine Chance, für den Lehrenden – so ich es ernt nehmen will – ich will dich verstehen – ich sehe deine Kompetenzen – ich sehe deine Probleme – deshalb bin ich hier (in diesem Gespräch)
- **Vereinbarungen für dieses Gespräch**
Wenn du möchtest, hast du die Frage, von mir nicht beantwortet werden. Ich möchte mich dazu nicht äußern. Kannst du dieses Gespräch eine Begründung sofort beenden – aber ich bin doch um dieses Gespräch, ich glaube, es ist eine Chance für uns beide (Vereinbarung auf der Ebene von „Partnern“ – Herstellung eines Kontraktes)

1. Schritt: Allgemeine Orientierung

- **Dane Sicht der Dinge – meine subjektive Sicht der Dinge – Klärung des Problems**
- **meine Erwartungen an das Gespräch (Doch zur Lösung des Problems) vorzeitig formulieren – die Erwartungen des Gegenübers erörtern und klären (Was könnte ein gutes Ergebnis dieses Gespräches sein?)**
- **verständnisvolles Zuhören (Es ist für den Auszubildenden wichtig – aktives Zuhören, Reflektieren, Ressourcen wahrnehmen und benennen)**
- **keine Bewertungen – Geduld haben**
- **Keine (vorschubigen) Lösungen suchen und schon gar nicht anbieten!**
- **Gesprächspartner ist aktiv und wird ermuntert, seine Situation differenziert zu beschreiben (wertschätzendes Entfaltung der vorhandenen Stärken des Gegenübers – und nicht auch der vorhandenen Stärken – Herstellung eines positiven Kontextes)**

2. Schritt: Probleme formulieren und Ziele klären

- **Problem fassbar machen (operationalisieren) – Vorschlag für eine Problembeschreibung anbieten (gegebenfalls nach Wunsch verändern)**
- **Be Konfliktgesprächen: für das zu klärende Verhalten einen „Sinn“ für den Schüler herausfinden – Umdeuten des Verhaltens als Ausdruck des Willens von Individualität, Selbstverwirklichung und/oder Zugehörigkeit – Wären des „Prezedenz“ der Schüler dafür zucht – Vergleichsleistung, ggf. Veränderung der Hypothesen**
- **Klärung des gemeinsamen Anliegen – durch Rückfragen absichern!**
- **Problemstrukturieren – Problem strukturieren**
- **Mitverständnissen vorbeugen**

3. Schritt: Alternativen entwickeln (Klärung im Kontakt)

- **Gesprächspartner ermuntern, selbst Möglichkeiten zu finden**
- **Zusammen mit dem Gegenüber Alternativen entwickeln – keine Bewertungen**
- **unterschiedliche Ideen diskutieren (Wenn oder Nicht in Wundern in dieser Sache geschehen würde, was würdest du dies erkennen?)**
- **konkretisieren**
- **Brainstorming visualisieren**

4. Schritt: Unterstützung bei der Entscheidungsfindung

- **Konsequenzen der Alternativen prüfen – Alternativen abwägen – eigene Werturteile abzugeben**
- **Entscheidungsbaum entwickeln – und auch, auf visualisieren**
- **wenn sinnvoll, statt Ende des Gespräches und spätere Fortsetzung zur Entscheidungsfindung**

5. Schritt: Entscheidung vorbereiten – Umsetzung begleiten – Ergebnisse besprechen

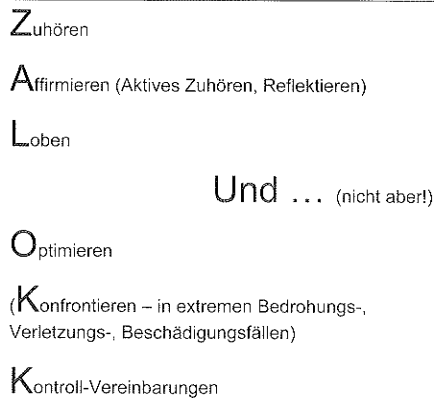
- **auf mögliche Schwachpunkte hinweisen, um sie zu akzeptieren**
- **Handlungsergebnisse mit den Zielen vergleichen**
- **positive Rückmeldung unterfüttern (wenn Versuche)**

in Anlehnung an: Hermann Medinger: Stärke durch Offenheit – ein Trainingsprogramm zur Verbesserung der Kommunikation und Konfliktfähigkeit von Lehrern, Bonn, 2005.

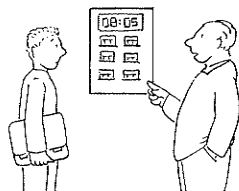
Tab. 10: Klärungsgespräche/Beratungsgespräche (s. KV 14, Materialsammlung S. 82 und auf der CD)



Struktur eines Kurzgesprächs Z A F L O (K)K

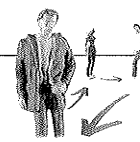



Dauer bei geübten Kollegen: 15 – 25 min

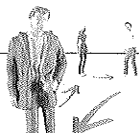


(nach Bartscher 2012)

Tab. 11: Struktur eines Kurzgesprächs Z A F L O (K)K (s. KV 15, Materialsammlung S. 83 und auf der CD)



Aktivität Lenkung Wenig 	Gesprächsverhalten des Lehrers, der Lehrerin	
	1. nonverbales Zuhören	<p>Zeigt sich durch: Blickkontakt, Kopfnicken, Lächeln, zugewandte Körperhaltung, Äußerungen wie „mh“, „aha“, „aja“, „so“ usw. Bedeutung: Die nonverbalen Signale zeigen dem Gesprächspartner, dass die Bereitschaft vorhanden ist, zuzuhören und zu verstehen. Einsatzsituationen: Immer dann, wenn Schüler von sich aus erzählen, Situationen schildern, ihre Sichtweise erläutern, ihr Anliegen vorbringen. Grenzen: Wenn Schüler zu ausführlich, zu ausufernd oder unzusammenhängend und unstrukturiert reden, besteht die Gefahr, dass der Überblick verloren geht, der „Faden verloren wird“ und Verwirrung entsteht.</p>
	2. umschreibendes Zuhören (Paraphrasieren)	<p>Zeigt sich durch: Lehrer gibt das Gesagte des Gesprächspartners mit eigenen Worten wieder (Umschreiben) wie z. B.: „Verstehe ich dich richtig, dass ...“, „Du meinst also, wenn ...“, „Dir ist wichtig, dass ...“, „Was du sagst, verstehe ich so ...“, usw. Bedeutung: Die Schüler können erkennen, dass ihre Aussagen verstanden wurden. Missverständnisse können damit sofort beseitigt werden. Einsatzsituationen: Immer dann, wenn Schüler ihre Sicht einer Situation darstellen. Grenzen: Wenn diese Phase zu lange anhält oder die Schüler zum „Abschweifen und Ablenken“ neigen, besteht die Gefahr, dass das Ziel und die Lösung aus dem Blick geraten. Die Wiederholungen der Schülersaussagen können echohaft klingen.</p>
	3. aktives Zuhören (verbalisieren emotionaler Erlebnisinhalte)	<p>Zeigt sich durch: Nachfragen wie: „Du hast das Gefühl, dass ...?“, „Du bist (z. B. verärgert, traurig, glücklich, enttäuscht, usw.)?“ „Aus deiner Perspektive ...?“, „Du meinst ...?“ usw. Achtung: Nur in fragender Formulierung, nicht als unumstößliche Feststellung. Bedeutung: Lehrer hilft dem Gesprächspartner, seine unklar geäußerten Gefühle, Wünsche, Befürchtungen deutlicher zum Ausdruck zu bringen, und trägt damit zur Klärung der Bedeutung einer Aussage bei, wenn Irritationen aufgrund doppeldeutiger Aussagen entstehen. Der Lehrer kann damit überprüfen, ob seine Wahrnehmung und Interpretation der Schülersaussage richtig ist. Grenzen: Manche Schüler möchten/können über manche Gefühle nicht sprechen. Dies sollte der Lehrer respektieren.</p>
4. Zusammenfassen – Strukturieren	<p>Zeigt sich durch: Äußerungen wie: „Als wichtige Punkte in unserem Gespräch habe ich wahrgenommen“ ... Siehst du dies genauso? Bedeutung: Es ist eine Möglichkeit, einen Redeschwall zu unterbrechen und ausufernde Erzählungen zu fokussieren. Einsatzsituationen: Immer wenn wichtige Gesprächsziele wie Situationsklärung und Zielformulierung verloren gehen.</p>	



5. offene W-Fragen stellen

Zeigt sich durch:

Nachfragen wie:
„Inwiefern ist dies für dich wichtig?“
„Welche Befürchtungen verbinden sich damit für dich?“ In welchen Situationen hast du diese Probleme (nicht)?“

Bedeutung:

Stärker strukturierend und lenkend. Die Intention des Lehrers weist in eine bestimmte Richtung. Dies ist eine Möglichkeit für die Schüler, zu reflektieren, sich auf innere Such- und Sortierungsprozesse einzulassen, neue Perspektiven kennenzulernen und sich aktiv an der Lösungssuche zu beteiligen.

Einsatzsituationen:

Immer wenn der Schüler selbst keine eigenen Ideen hat oder keine Handlungsalternativen sieht.

Grenzen:

Wenn die Fragen zu schnell, zu dicht und zu häufig kommen, kann bei den Schülern der Eindruck des „Verhörs“ bzw. des „Ausfragens“ entstehen.

6. Vorschläge für Gesprächsschwerpunkte

Zeigt sich durch:

Äußerungen wie: „Ich schlage vor, zuerst über ... zu sprechen und dann über ... Einverstanden?“

Bedeutung:

Konzentriert das Gespräch auf die wichtigen Aspekte.

Einsatzsituationen:

Bei abschweifenden und ausufernden Gesprächsbeiträgen.

Grenzen:

Wenn damit wichtige Aspekte des Schülers nicht berücksichtigt werden, kann dies zu einem Konflikt und damit zur Blockade des Gespräches führen.

7. Ratschläge und Anweisungen erteilen

Zeigt sich durch:

Anmerkungen wie: „Ich halte es für sinnvoll, als nächstes ...“
„Ich lege hiermit fest, dass ...“

Bedeutung:

Ratschläge beinhalten meist klare Vorgaben über „Richtig“ bzw. „Falsch“. Der Ratsuchende wird symbolisch an die Hand genommen und geführt. Denn der Lehrer gibt eindeutig die Richtung und die Lösungen an.

Einsatzsituationen:

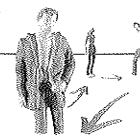
Sinnvoll dann, wenn Schüler eindeutig nicht in der Lage sind, selbst Verantwortung zu übernehmen, oder massiv Regeln missachtet haben.

Grenzen:

Damit wird die wichtige Gesprächsgrundlage „auf Augenhöhe“ verlassen und eine ranghöhere Position eingenommen. Dies kann die Gesprächssituation radikal verändern.

Viel

(nach Henning/Ehinger, 2012)



Regeln für hilfreiches Feedback

Francis/Young (1989) haben Feedback-Regeln aufgelistet, die wir nachfolgend zusammengefasst haben (nach: H. Meidinger: Stärke durch Offenheit).

1. Hilfreiches Feedback soll einfühlsam sein

Wirksames Feedback verlangt vom Geber Rücksichtnahme und Einfühlungsvermögen – es soll der anderen Person helfen und nicht wehtun. Feedback ist von Nutzen, wenn es jemandem hilft, sich selbst zu verstehen, ihm hilft, seine Wirkung auf andere zu verstehen.

2. Hilfreiches Feedback soll kontrolliert sein

Es ist wichtig, auf das eigene Verhalten zu achten, wenn man Feedback gibt. So ist gewährleistet, dass die Kommunikation in beiden Richtungen verläuft und nicht an der Oberfläche bleibt.

3. Hilfreiches Feedback soll vom Empfänger gewollt sein

Feedback ist am effektivsten, wenn der Empfänger darum gebeten hat. So entstehen eine gemeinsame Vertrauensbasis und ein persönlicher Rahmen. Die Hauptaufmerksamkeit sollte den Bedürfnissen und Wünschen dessen gelten, der Feedback empfängt.

4. Hilfreiches Feedback soll konkret sein

Gutes Feedback ist spezifisch und bezieht sich auf bestimmte Ereignisse und konkrete Verhaltensweisen. Es ist kein „Um-den-Brei-herumreden“.

5. Hilfreiches Feedback soll voll zum Ausdruck kommen

Beim Feedback müssen auch die Gefühle zum Ausdruck kommen, sodass der Empfänger die Wirkung seines Verhaltens einschätzen kann. Feedback ist mehr als nur die Schilderung von „nackten“ Fakten.

6. Hilfreiches Feedback soll nicht mit Werturteilen durchsetzt sein

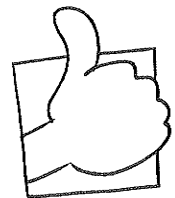
Meist ist es nicht sinnvoll, Feedback mit Urteilen und Wertungen zu verbinden. Im Feedback wird die Situation so beschrieben, wie sie der Feedback-Geber wahrnimmt. Die Wertung wird der Person des Empfängers überlassen. Im Feedback schildern wir genau das tatsächliche Verhalten, das der andere zeigte, so wie wir es wahrgenommen haben. Wir vermeiden dabei Interpretationen.

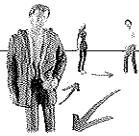
7. Hilfreiches Feedback soll zeitlich abgestimmt sein

Feedback wirkt am besten, wenn der Empfänger aufnahmebereit ist und der zeitliche Abstand zu den besprochenen Vorgängen so eng ist, dass sie noch frisch im Gedächtnis haften.

8. Hilfreiches Feedback soll ohne weiteres in die Tat umsetzbar sein

Das beste Feedback konzentriert sich auf Verhaltensweisen, die vom Empfänger verändert werden können. Wenig sinnvoll ist ein Feedback, das Dinge betrifft, auf die der Empfänger keinen Einfluss hat.





Klärungsgespräche/Beratungsgespräche

Gespräche können helfen, Situationen zu reflektieren. Im günstigsten Falle erschließen sie die Chance, sich künftig in ähnlichen Situationen anders zu verhalten. Als Gesprächspartner begleiten wir unser Gegenüber vielleicht bei einem Veränderungsprozess. Wir können dabei unterstützen, Dinge anders oder neu zu sehen und zu tun! Folgerichtig liegt Gesprächen häufig eine bestimmte Struktur zugrunde, auf der auch Lernprozesse basieren – hier als Leitfaden für ein Gespräch.

Vorbemerkungen

- **Erläuterung der Gesprächsabsicht des Lehrers**
(Ich beobachte mit Sorge ... – Du hast deine Gründe für dein Verhalten ..., die ich ernst nehmen will – ich will dich verstehen – ich sehe deine Kompetenzen – ich sehe auch Probleme – deshalb bitte ich dich um dieses Gespräch)
- **Vereinbarungen für dieses Gespräch**
Wenn du möchtest, kannst du eine Frage von mir nicht beantworten, kannst du sagen, ich möchte mich dazu nicht äußern, kannst du dieses Gespräch ohne Begründung sofort beenden – aber ich bitte dich um dieses Gespräch. Ich glaube, es ist eine Chance für uns beide. (Vereinbarung auf der Ebene von „Partnern“ – Herstellen eines **Kontraktes**)

1. Schritt: Allgemeine Orientierung

- Deine Sicht der Dinge – meine subjektive Sicht der Dinge – Klärung des Problems
- meine Erwartungen an das Gespräch (Nicht zur Lösung des Problems!) vorsichtig formulieren – die Erwartungen des Gegenübers erbitten und anhören (Was könnte ein gutes Ergebnis dieses Gespräches sein?)
- verständnisvolles Zuhören (Es ist für dich also wichtig ..., aktives Zuhören, Reflektieren, Ressourcen/Stärken wahrnehmen und benennen)
- keine Bewertungen – Geduld haben
- Keine (vorschnellen) Lösungen suchen und schon gar nicht anbieten!
- **Gesprächspartner ist aktiv und wird ermuntert, seine Situation differenziert zu beschreiben** (wertschätzende Erforschung der inneren Landkarte des Gegenübers – und damit auch der vorhandenen Stärken – Herstellung eines **positiven Kontextes**)

2. Schritt: Probleme formulieren und Ziele klären

- Problem fassbar machen (operationalisieren) – Vorschlag für eine Problembeschreibung anbieten, gegebenenfalls nach Wunsch verändern
- Bei Konfliktgesprächen: für das zu klärende Verhalten einen „Sinn“ für den Schüler unterstellen – Umdeuten des Verhaltens als Ausdruck des Zeichens von Individualität, Selbstverwirklichung und/oder Zugehörigkeit – klären des „Preises“, den der Schüler dafür zahlt. – Vergewisserung, ggf. Veränderung der Hypothesen
- Klärung des gemeinsamen Anliegens – durch Rückfragen absichern!
- Problem scharf umreißen – Problem strukturieren
- Missverständnissen vorbeugen

3. Schritt: Alternativen entwickeln (Klärung im Kontakt)

- **Gesprächspartner** ermuntern, selbst Möglichkeiten zu finden
- zusammen mit dem Gegenüber Alternativen entwickeln – keine Bewertungen
- unerwartete Ideen stimulieren (Wenn über Nacht ein Wunder in dieser Sache geschehen würde, woran würdest du dies erkennen?)
- konkret bleiben
- Brainstorming visualisieren

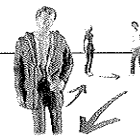
4. Schritt: Unterstützung bei der Entscheidungsfindung

- Konsequenzen der Alternativen prüfen – Alternativen abwägen – eigene Wertvorstellungen zurückhalten
- Entscheidungsbäume entwickeln – und eventuell visualisieren
- wenn sinnvoll, jetzt Ende des Gespräches und spätere Fortsetzung zur Entscheidungsfindung

5. Schritt: Entscheidung vorbereiten – Umsetzung begleiten – Ergebnisse besprechen

- auf mögliche Schwierigkeiten hinweisen, um sie zu antizipieren
- Handlungsergebnisse mit den Zielen vergleichen
- positive Rückmeldung unterstützt weitere Versuche

(in Anlehnung an: Hermann Meidinger: Stärke durch Offenheit – ein Trainingsprogramm zur Verbesserung der Kommunikations- und Konfliktfähigkeit von Lehrern. Berlin, 2000)



Struktur eines Kurzgespräches Z A F L O (K)K

Zuhören

Affirmieren (Aktives Zuhören, Reflektieren)

Loben

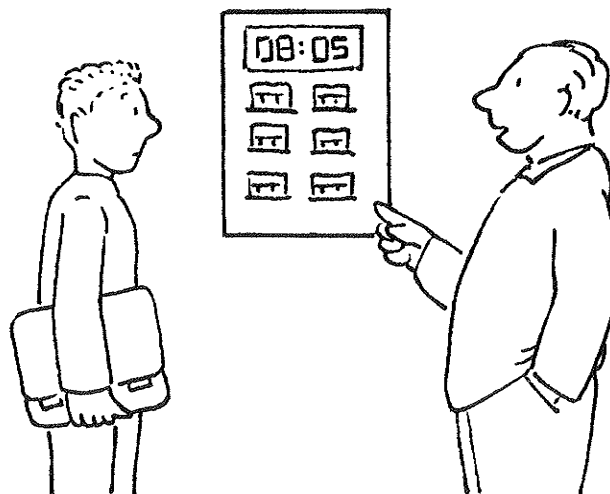
Und ... (nicht aber!)

Optimieren

(**K**onfrontieren – in extremen Bedrohungs-,
Verletzungs-, Beschädigungsfällen)

Kontroll-Vereinbarungen

Dauer bei geübten Kollegen: 15 – 25 min



(nach Bartscher 2012)