

Inhalt

1	Einführung in das Fortbildungsmodul	6
1.1	Vorbemerkung	6
1.2	Theoretischer Kontext	7
1.2.1	Rechtliche Rahmenbedingungen	7
1.2.2	Gesellschaftspolitische Rahmenbedingungen	9
1.2.3	Entwicklungspsychologische Rahmenbedingungen	10
1.2.4	Was ist Beratung?	12
1.2.5	Die Ethik der Beratung	18
1.2.6	Systemtheorie und Konstruktivismus – Das moderne Menschenbild in der Beratung ...	20
1.2.7	Lerntheorie	27
1.2.8	Motivation	30
1.2.9	Wenn Beratungsgespräche gelingen sollen – Grundsätze gelingender Kommunikation	31
1.2.10	Der Lehrer als Berater	42
1.2.11	Teambildung	44
1.2.12	Konflikte in Teams	46
1.2.13	Das Lernen lernen – „Der LernCoach“ Modell praktischer Beratung	51
1.2.14	Erwartungen klären – ein weiteres Modell praktischer Beratung	51
1.2.15	Feedbackkultur	52
1.3	Literaturverzeichnis	56
2	Differenzierung des Fortbildungsmoduls	60
2.1	Fortbildungseinheiten	60
2.1.1	Den Anfang machen – Systemtheorie	60
2.1.2	Professionelle Beratung – Kommunikationsmodelle	62
2.1.3	Beratungsgesprächen Struktur geben	62
2.1.4	Teambildung	62
2.1.5	Kreativitätstraining	62
2.1.6	Das Lernen lernen	63
2.1.7	Mobbing – No blame approach	63
2.1.8	Kollegiale Fallberatung	63
2.1.9	Transfer	64
2.2	Schematische Darstellung	65
2.2.1	Den Anfang machen – Systemtheorie	65
2.2.2	Professionelle Beratung - Kommunikation	66
2.2.3	Beratungsgesprächen Struktur geben	67
2.2.4	Teambildung	68
2.2.5	Kreativitätstraining	69

2.2.6	Das Lernen lernen – Eine Form der praktischen Beratung	70
2.2.7	Mobbing – No blame approach	71
2.2.8	Kollegiale Fallberatung	72
2.2.9	Transfer und Abschluss	73
2.3	Methodisch-didaktische Erläuterung	74
2.3.1	Erfahrung und Training statt Vorlesung.....	74
2.3.2	Transfer.....	75
2.3.3	Evaluation	75
2.3.4	Trainer/ Moderator	75
2.3.5	FB 1: Den Anfang machen – Systemtheorie	77
2.3.6	FB 2: Professionelle Beratung – Kommunikation	82
2.3.7	FB 3: Beratungsgesprächen Struktur geben	85
2.3.8	FB 4: Teambildung	88
2.3.9	FB 5: Kreativitätstraining.....	92
2.3.10	FB 6: Das Lernen lernen – Eine Form der praktischen Beratung	96
2.3.11	FB 7: Mobbing – No blame approach.....	99
2.3.12	FB 8: Kollegiale Fallberatung.....	102
2.3.13	FB 9: Transfer und Methodentraining.....	105
2.4	Anhang: Materialien.....	108
2.4.1	FB 1: Den Anfang machen - Systemtheorie	108
2.4.2	FB 2: Professionelle Beratung – Kommunikation.....	112
2.4.3	FB 3: Beratungsgesprächen Struktur geben	118
2.4.4	FB 4: Teambildung	125
2.4.5	FB 5: Kreativitätstraining.....	131
2.4.6	FB 6: Das Lernen lernen – Eine Form der praktischen Beratung	137
2.4.7	FB 7: Mobbing – No blame approach.....	146
2.4.8	FB 8: Kollegiale Fallberatung.....	152
2.4.9	FB 9: Transfer und Methodentraining.....	156
3	Schematische Darstellung des Gesamtverlaufs der Fortbildung Individuelle Förderung	163
4	Alternative Fortbildungsformate	167
4.1	Halbtagsveranstaltung	167
4.2	Fragmentierte Fortbildungen	167
4.3	Pädagogische Tage.....	168
4.4	Beratung einzelner Teams.....	169
4.5	Projektbegleitung	169
4.6	Regionalkonferenzen.....	169
4.7	Train-the-Trainer	169
4.8	Referendariat	170
4.9	Orientierungstage	170
4.10	Vorträge	177

1 Einführung in das Fortbildungsmodul

1.1 Vorbemerkung

Lernberatung begleitet mich persönlich seit meiner Kindheit. Zugegeben, nicht viele Lernberatungsprozesse sind mir noch bewusst in Erinnerung. Einige Situationen werde ich allerdings niemals vergessen. Verstanden habe ich sie damals natürlich noch nicht. Heute sind sie mir umso wichtiger.

Da ist meine Mutter, die von mir forderte, dass ich für Latein lerne. Getrieben von der Angst, dass ich sitzenbleiben könnte, zwang sie mich an meinen Schreibtisch. Ihre Beratung bestand darin, dass sie mir erklärte, was ich zu tun habe: Vokabeln und Formen lernen. Ich tat, was sie empfahl, ich setzte mich an den Schreibtisch – und ärgerte mich darüber, dass ich nicht nach draußen in die Sonne durfte. Meine Mutter kam natürlich zwischenzeitlich vorbei um mich zu kontrollieren, oder wollte sie mich motivieren? Jedenfalls war sie sehr zufrieden, wenn sie mich am Schreibtisch über den Büchern sah. Und sie sagte mir das auch. Die nächste Lateinarbeit war allerdings wieder nicht gut. Sprachen liegen mir halt nicht, ich kann eher Mathe.

Eine weitere Lernberatung funktionierte ganz anders. Der Pfarrer, der mich konfirmierte, fuhr jeden Sommer mit einer Jugendgruppe für vier Wochen nach Finnland. Einmal in der Woche musste er unsere Konfirmandengruppe leiten, was ihm sichtlich viel Spaß bereitete. In diesem Zusammenhang durfte er zweimal im Jahr eine weitere „Urlaubsreise“ mit den Jugendlichen verbringen. Eine ins Emsland, eine an die holländische Nordsee. Ich fand, das war ein beeindruckender Beruf. So viel Urlaub, ich war interessiert. Außerdem wohnte er in einem großen Haus, musste scheinbar zusätzlich zu den bereits erkannten Aufgaben auch nur noch sonntags für zwei Stunden arbeiten. Das war mein Ding. Ich wolle auch evangelischer Pfarrer werden. Was war zu tun, um das Ziel zu erreichen? Abitur, Studium, vorher noch Latein lernen. Ok, dann los. Ich muss zugeben, dass ich in Latein niemals wirklich gut wurde. Aber evangelischer Pfarrer bin ich trotz der Anforderungen weiterer Sprachenkenntnisse in Griechisch und Hebräisch tatsächlich geworden.

Es war die intrinsische Motivation, die letztlich dazu geführt hat, dass mein Lernen angespornt wurde. Ich bekam also die Hauptrolle in der Beratung. Die Nebenrollen nahmen die „Berater“ ein. Der erfolgreichere der beiden in diesem Zusammenhang vorhandenen Berater wusste vermutlich lange Zeit gar nichts von dieser Rolle. Er war einfach nur da. Ich hatte eine positive Beziehung zu ihm aufgebaut. Und später unterstützte er mich bei den Fragen die ich hatte.

Selbstorganisiertes Lernen oder selbstbestimmtes Lernen mit Lerntagebüchern, Portfolios, Entwicklungsprotokoll oder wie die Methoden auch immer heißen, gab es damals nicht, zumindest nicht für mich erkennbar. Wenn die Pädagogik die Kenntnisse der Lernwissenschaft heute in entsprechende Lernmethoden einfließen lässt, dann ist das sehr gut. Die Module zum Handlungsfeld 2 stellen das ausführlich dar. Unverzichtbar, weil diese ergänzend, ist neben diesen Methoden zur Individualisierung des Unterrichts eine gelingende Beratung. Auch die beschränkt sich nicht einfach auf das Anwenden bestimmter Techniken, selbst wenn es die gibt, sondern es braucht dazu eine entsprechende Haltung gegenüber dem Ratsuchenden¹. Mit den Begriffen Authentizität, unbedingte Wertschätzung und Empathie ist durch die personenzentrierte Kommunikation vorgegeben, unter welchen Voraussetzungen Beratung gelingen kann.

¹ Ich wünschte, es gäbe in der deutschen Sprache eine geschlechtsneutrale Form zur Bezeichnung von Personen. Leider gibt es bis heute keine mich zufriedenstellenden Lösungen, um im Schrifttext sowohl der Geschlechtergerechtigkeit als auch einer guten Lesbarkeit gerecht zu sein. Zwangsläufig entscheide ich mich, wie so viele andere Autoren auch, für die noch übliche männliche Form.

Lernberatung basiert auf den Theorien des systemisch-konstruktivistischen Menschenbildes und der psychologischen Beratung. Die Entscheidung für dieses Menschenbild ist heute weitgehend anerkannt und bildet die Basis für die Theorie des individualisierten Unterrichts nach den Modellen des kooperativen oder selbstorganisierten Lernens. Hierin liegt auch die Gemeinsamkeit der Lernberatung mit der psychologischen Beratung begründet. Die Unterrichtsmethodik fördert das selbstbestimmte Lernen, psychologische Beratung will Hilfe zur Selbsthilfe leisten, also auch Selbstbestimmung unterstützen.

Im Zentrum aller Methoden der Beratung steht die Kommunikation². Die Begegnung von Menschen, ihre Beziehung zueinander. Um eine zielgerichtete Kommunikation hinsichtlich der individuellen Förderung zu gestalten ist es unerlässlich, sich die Bedingungen dieser Kommunikation zwischen Menschen genauer anzusehen. Es handelt sich dabei ja nicht um einen trivialen linear-kausalen Zusammenhang. Wer die Arbeit mit Menschen kennt weiß, dass das Unvorhersehbare das Normale ist. Die Systemtheorie und der Konstruktivismus liefern dazu die Erklärungsmodelle.

In diesem Fortbildungsmodul wird gezeigt, wie das Erlernen einer professionellen Beratungshaltung mittels effektiver Kommunikation möglich ist. Ausgehend von den rechtlichen Rahmenvorgaben und begründet durch gesellschaftliche und entwicklungspsychologische Erkenntnisse wird das Modell der kooperativen, personenzentrierten und lösungsorientierten Beratung vorgestellt.

Wer intensiv mit Menschen zu tun hat, vor allem wer Verantwortung für sie übernimmt, wer also für andere brennt, läuft Gefahr auszubrennen. Burnout ist unter anderem bei Lehrern zuerst diagnostiziert worden. Unter anderem deshalb sind Kollegiale Feedbackrunden zur Prävention sehr wichtig. Feedback hat aber gerade in der Lernberatung auch einen zusätzlichen Schwerpunkt. Weil Lernen ein konstruktivistisches Geschehen ist, braucht der Lehrer dringend die Rückmeldung zu seinen Lernarrangements, um sie dem jeweiligen Lerner, bzw. der Lerngruppe individuell anpassen zu können. Das geschieht einerseits durch Schülerfeedback aber auch durch kollegiale Rückmeldungen. Sukzessive verbessern sich die Lernarrangements durch strukturiertes Feedback.

Auch wenn es natürlich immer um die individuelle Förderung von Schülern geht, sind Effekte durch diese Fortbildungseinheit hinsichtlich der Schulentwicklung zu erwarten. In erster Linie führt eine reflektierte und professionelle Beratungshaltung bei einem Lehrer zu dessen psychischer Entlastung. Wer weiß was er tut, und dass das wissenschaftlich anerkannt ist, hat weniger Angst, etwas falsch zu machen. Solche Grundhaltung kommt dem Klima im Lehrerkollegium zu Gute. Ebenso ist zu erwarten, dass eine für die Beratung erlernte Grundhaltung von unbedingter Akzeptanz und Empathie sich positiv auf das Klima auswirken wird. Nicht zuletzt ist die Entstehung einer Feedbackkultur ausdrücklich positiv zu werten. Konkurrenzverhalten wird weitgehend zu Gunsten einer gegenseitigen Unterstützung abgebaut.

Auch wenn die beschriebenen Effekte nicht unmittelbar und sofort festzustellen sind, der stete Tropfen höhlt den Stein. Die langjährige persönliche Erfahrung des Verfassers mit der Beratung in der beschriebenen Form zeigt, dass es sich lohnt. Positive Effekte im Privatleben inklusive.

1.2 Theoretischer Kontext

1.2.1 Rechtliche Rahmenbedingungen

Die individuelle Förderung ist neben Bildung und Erziehung eines von drei Grundrechten junger Menschen in Nordrhein-Westfalen. Ihr wird ein hoher Stellenwert zugeschrieben, was die Nennung in § 1 des Schulgesetzes NRW nahe legt. § 2 dieses Gesetzes weiß um den Bildungs- und Erzie-

² (Bundesministerium für Bildung und Forschung, Hrsg, 2008), S. 279.

hungsauftrag der Schule, „die Jugend soll erzogen werden im Geist der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit“³. Etwas konkreter ist damit gemeint: „Die Schule vermittelt die zur Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen und berücksichtigt dabei die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Sie fördert die Entfaltung der Person, die Selbstständigkeit ihrer Entscheidungen und Handlungen und das Verantwortungsbewusstsein für das Gemeinwohl, die Natur und die Umwelt. Schülerinnen und Schüler werden befähigt, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben teilzunehmen und ihr eigenes Leben zu gestalten.“⁴ Was hier mit den Begriffen „vermitteln“ und „fördern“ bezeichnet wird, ist noch konkreter im folgenden Absatz mit dem Lernen verknüpft. „Die Schülerinnen und Schüler sollen insbesondere lernen

1. selbstständig und eigenverantwortlich zu handeln,
2. für sich und gemeinsam mit anderen zu lernen und Leistungen zu erbringen,
3. die eigene Meinung zu vertreten und die Meinung anderer zu achten,
4. in religiösen und weltanschaulichen Fragen persönliche Entscheidungen zu treffen und Verständnis und Toleranz gegenüber den Entscheidungen anderer zu entwickeln,
5. die grundlegenden Normen des Grundgesetzes und der Landesverfassung zu verstehen und für die Demokratie einzutreten,
6. die eigene Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksfähigkeit sowie musisch-künstlerische Fähigkeiten zu entfalten,
7. Freude an der Bewegung und am gemeinsamen Sport zu entwickeln, sich gesund zu ernähren und gesund zu leben,
8. mit Medien verantwortungsbewusst und sicher umzugehen.“⁵

Lehrer sind durch eben dieses Gesetz dazu verpflichtet, die Schüler zu „unterrichten, erziehen, beraten, beurteilen, beaufsichtigen und betreuen“⁶. Darüber hinaus besteht die Verpflichtung, „Eltern sowie Schülerinnen und Schüler sind in allen grundsätzlichen und wichtigen Schulangelegenheiten zu informieren und zu beraten“⁷. Damit ist sehr eindeutig beschrieben, dass alles pädagogische Geschehen die Aufgabe hat, die Schüler mit dem Ziel der Selbstständigkeit und Eigenverantwortung zu begleiten. Der Weg der Einübung dieser Fertigkeiten kann nicht anders geschehen, als diese weitgehend gegenüber den Schülern auch anzuwenden.

Der Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung (NRW) vom 8.12.1997 zur „Beratungstätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern in der Schule“ konkretisiert die noch relativ allgemein gehaltenen Bestimmungen des Schulgesetzes. In diesem Erlass findet sich dann auch der Begriff der Lernberatung neben der Schullaufbahnberatung und der Beratung im Fall von Verhaltensstörungen. Erstaunlich ist allerdings, dass darin lediglich für solche Personen eine nachzuweisende Beratungskompetenz gefordert wird, die für die Intensivierung des Beratungsangebots eingesetzt werden. Es steht sicher außer Zweifel, dass Lernberatung, wie sie in der für diese Arbeit zu Grunde liegenden „Handreichung Individuelle Förderung“ beschrieben ist, eine intensive Beratung ist⁸. Es führt also kein Weg daran vorbei, dass alle Lehrerinnen und Lehrer sich ausreichende Beratungskompetenzen aneignen, um ihrer Verpflichtung verantwortlich nachkommen zu können.

³ Schulgesetz NRW, §2, 1.

⁴ Schulgesetz NRW, §2, 4.

⁵ Schulgesetz NRW, §2, 5.

⁶ Schulgesetz NRW, §57, 1.

⁷ Schulgesetz NRW, §44,1.

⁸ Handreichung Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen, S. 42-47.

Die gesetzlichen Rahmenbedingungen lassen in ihrer Formulierung keine Alternative erkennen zu einer selbstbestimmten Beratung unter Berücksichtigung der jeweils beim Ratsuchenden vorhandenen Ressourcen („individuelle Voraussetzungen“⁹).

1.2.2 Gesellschaftspolitische Rahmenbedingungen

Die meisten Menschen in der westlichen Welt werden zufrieden und eventuell sogar stolz darauf sein, dass der im Grundgesetz festgeschriebene Grundsatz der freien Entfaltung der Persönlichkeit unter Berücksichtigung der Rechte anderer Realität zu sein scheint. Fast alles scheint im Bereich des Möglichen zu sein. Freizügigkeit in beinahe allen denkbaren Formen ist erlaubt. Dazu zählen die vielen Wahlmöglichkeiten, die sich nicht nur auf den Beruf, den Wohnort oder Partner beschränken. Möglich ist das durch die Veränderungsfähigkeit einer demokratischen und offenen Gesellschaft. Mit der Veränderungsfähigkeit der Gesellschaft einher geht für den Einzelnen die Veränderungsnotwendigkeit. Unaufhaltsam ist der Druck, sich an immer neue Gegebenheiten anzupassen. Lernen wird zum Dauerzustand, lebenslanges Lernen ist Normalität. Doch das ist eigentlich nicht wirklich etwas Neues. Zu jeder Zeit und in jeder Kultur mussten Menschen sich Veränderungen ausgesetzt sehen. Alleine die körperlichen Reife- und Zerfallsprozesse erforderten ein ständiges Lernen. Es musste eine Antwort gefunden werden auf die Frage: Wie geht man selber und die Umgebung mit der Veränderung um? Früher wurden diese Antworten durch Traditionen und Rituale der Familie, Kultur oder Religion gegeben und selten hinterfragt. Lernen war relativ einfach und funktionierte weitgehend durch die Anpassung des Individuums an die für ihn relevante soziale Umgebung. Ausdruck fand das zum Beispiel im beruflichen Kontext durch typische Arbeitskleidung, eine Fachsprache und, wenn auch eher selten, in spezifischer Freizeitgestaltung. Begriffe wie „Lehrling“, „Auszubildender“ oder „Ausbilder“ und „Lehrer“ entstammen dieser Zeit. Sie suggerieren, dass etwas zu lernen ein eher passiver Prozess ist. Schließlich lehrt der Lehrling nicht aktiv, sondern der Lehrer.

Im Grunde genommen hat sich das im 21. Jahrhundert nur insofern geändert, als die relevante soziale Umgebung die gesellschaftliche Vielfalt ist. Das hat inzwischen Tradition, dass beinahe alles möglich ist. Jugendliche kennen diese gesellschaftliche Situation sehr genau. Auch wenn sie es vielleicht noch nicht artikulieren können, so haben sie doch eine große Sensibilität dafür. In ihrem persönlichen Umfeld, nicht unbedingt in der eigenen Familie, bekommen sie tagtäglich die zugehörigen Bilder vor Augen gestellt. Patchwork-Familien und Arbeitslosigkeit gehören ebenso dazu wie soziale Neuanfänge durch Umzüge und alternative Partnerschaftsformen wie zum Beispiel die Homosexualität. Auch im Freizeitbereich buhlen die verschiedenen Anbieter um die Gunst der potentiellen Nutzer. Die mediale Landschaft sorgt für eine beinahe unermessliche Erweiterung dieser Bilder. Das alles kann beklagt werden, führt aber nicht weiter. Zukunftsweisender ist ein proaktives Umgehen mit der konstatierten Situation. Dazu gehört, dass Menschen in ihren Anpassungsprozessen sich eben nicht mehr auf Traditionen und Rituale verlassen (können), sondern ihr Lernen durch professionelle Berater begleiten lassen. Für alle Lebenssituationen gibt es Experten: Im Säuglingsalter sind es die Hebamme, der Kinderarzt und die Mitarbeiterinnen in den Familienzentren, die früher einfach Kindergärten genannt wurden. Später folgen dann Beratungen zur Berufswahl, zu Versicherungen, zu Finanzfragen, zur Partnerschaftspflege oder schließlich der Pflege im hohen Alter. Menschen brauchen diese Beratung an den Schlüsselstellen ihres Lebens, weil neben dem Wunsch nach Flexibilität auch das Bedürfnis nach Sicherheit steht. Wenn es kein Ritual oder eine Tradition mehr gibt, das einem über Generationen sagt, welche Entscheidung passt, dann kann man sich eben auch unpassend entscheiden, mit den entsprechend negativen Folgen für das eigene Leben. Der Berater gibt Sicherheit.

⁹ Schulgesetz NRW, §2, ,4.

In dieser gesellschaftspolitischen Lage kommt der Schule eine außerordentlich wichtige Bedeutung zu. Sie steht, zumindest in ihrer äußeren Form, wie ein Fels in der Brandung. Abgesichert ist sie durch die Verfassung. Durch die gesetzlich verankerte Schulpflicht ist jeder Jugendliche gezwungen, sie zu nutzen. Sie bietet eine Verlässlichkeit, wie sonst keine andere Institution. So hat die Schule die einmalige Chance, Menschen in den erlebten und zu erwartenden Umbrüchen ihres Lebens zu begleiten, bzw. sie darauf vorzubereiten. Außerdem ist sie seit jeher der „Ort des Lernens“. Schule wird in dieser gesellschaftlichen Situation ihrer Aufgabe als Lernort allerdings nur dann adäquat nachkommen können, wenn sie auf die Veränderungen dieser Situation entsprechend reagiert. Es wäre beispielsweise zu überdenken, ob weiterhin von „Lehrlingen“ gesprochen wird oder besser von „Lernlingen“¹⁰. Ebenso konsequent wäre die Umbenennung von „Ausbildern“ zu „Ausbildungsbegleitern“¹¹ und „Lehrer“ müssten sich als „Lernbegleiter“ verstehen. Und noch mehr als „Lernberater“ fungieren. Ein einfacher Wechsel der Bezeichnungen ändert natürlich nichts. Es muss die innere Haltung sein, die an die aktuellen gesellschaftlichen Bedürfnisse anzupassen ist.

In diesem Zusammenhang zu bedenken ist auch, dass Jugendliche in Deutschland auch während der beruflichen Bildung noch zur Schule gehen. Das ist mit dem Blick in die europäische Nachbarschaft nicht selbstverständlich und Ausdruck eines umfassenden Bildungsbegriffs, der über die zielgerichtete Professionalisierung von Kenntnissen und Fertigkeiten für einen bestimmten Beruf hinausgeht. Dahinter steht ein ganzheitliches Bild vom Menschen, das diesen nicht mit seiner Tätigkeit gleichsetzt. Der Fächerkanon am Berufskolleg spiegelt diesen Bildungsgedanken. Gleichwohl ist damit auch die Herausforderung verbunden, Jugendliche fit zu machen, damit sie in dieser Gesellschaft leben und sie zukünftig auch positiv mitgestalten können. Auch hier sind die Lehrer als professionelle Begleiter gefordert. Ein schwieriges aber nicht unmögliches Unterfangen.

Die Besonderheit des Berufskollegs als Schulform ist, dass alle Schüler bereits vielfältigste Erfahrungen mit Schule gemacht haben wenn sie dort ankommen. Immerhin haben sie sich bereits mindestens zehn Jahre erfolgreich¹² mit dieser Institution befasst. Das bezieht sich natürlich nicht nur auf die Unterrichtsinhalte und vor allem die Lernmethoden, sondern auch auf die Beratung während dieser Zeit. Es ist also wenig verwunderlich, wenn junge Menschen eine ablehnende Haltung gegenüber allen Angeboten von Berufskollegs an den Tag legen, wenn sie bisher nur wenige positiven Erfahrungen machen konnten. Das gilt natürlich ebenso anders herum. Aus meinen Seminaren kenne ich jedoch eher den Vorbehalt gegenüber einer positiven Sicht der Schüler. Es dient aber einer positiven Rolle als Berater, wenn Lehrer sich eine den Schüler akzeptierende Haltung zulegen könn(t)en.

1.2.3 Entwicklungspsychologische Rahmenbedingungen

Schüler am Berufskolleg befinden sich entwicklungspsychologisch auf dem Weg vom Jugendlichen zum Erwachsenen, der sein Leben selbstverantwortlich gestalten darf und soll. Vor allem die jungen Menschen, die bereits einen Ausbildungsplatz erhalten haben, sind näher am Erwachsenensein als an der Kindheit. In weiten Teilen gilt das aber auch für diejenigen, die sich in vollzeitschulischen Qualifikationen befinden. Ableitungen aus gesellschaftspolitischen Phänomenen bestätigen dieses Postulat. Das aktive Wahlrecht ist bei den Kommunalwahlen in NRW auf 16 Jahre herabgesetzt worden. Den Führerschein können die Jugendlichen heute mit 17 Jahren machen. Damit einher geht die zumindest gefühlte größere Freiheit durch Mobilität, ein sehr wichtiger Schritt in die Selbstbe-

¹⁰ So bezeichnet das Unternehmen dm alle Jugendlichen, die dort lernen.

¹¹ Ebenso beim Unternehmen dm.

¹² Erfolgreich heißt im Zusammenhang mit Beratung nicht, dass ein bestimmter Schulabschluss am besten noch mit möglichst einer guten Note erreicht wurde.

stimmung. Das aktuell geltende Jugendschutzgesetz erlaubt bereits 16jährigen eine weitgehende Selbstbestimmung, die den Zeitraum bis 24.00 Uhr betrifft.

Junge Menschen befinden sich in diesem Alter in einer besonderen Phase der Suche nach Orientierung und dem persönlichen Lebensstil. Sie wollen sich ausprobieren, soweit ihnen das möglich ist. Dazu nutzen sie Vorbilder, die allerdings selten aus der alltäglichen Erwachsenenwelt stammen. Medien und Berichte über Stars dagegen haben eine große Bedeutung. Deren Vielfalt ist beinahe unermesslich und es stellt sich die Frage nach der Eingrenzung. Die geschieht durch den Einfluss der Peergroup¹³. Mit diesen Gleichgesinnten werden beinahe alle relevanten Fragen des jugendlichen Alltags diskutiert und häufig auch geklärt. Dabei dominieren die sozialen Muster der jeweiligen „Peers“, andersartige Lösungen kommen kaum in Betracht. In einigen Bereichen, vor allem der schulischen Konfliktbearbeitung, wird die Kenntnis über den Einfluss der Gleichaltrigen bereits genutzt. Streitschlichterprogramme in Schulen oder die Einrichtung von Schulschiedsstellen in sämtlichen Schulamtsbezirken Nordrhein-Westfalens sind dafür beispielhaft. Es ist zu überlegen, wie diese Tatsache auch in der Lernberatung eine Rolle spielen kann.

Ein weiterer Aspekt der entwicklungspsychologischen „Aufgaben“ der Lebensphase Jugendlicher, der im Zusammenhang mit der Identitätsbildung steht, ist die Ausbildung von Kompetenzen, vor allem der Sozialkompetenz. Dazu gehört auch eine Auseinandersetzung mit dem Normen- und Wertesystem der Gesellschaft. Dabei werden nicht nur positive Kompetenzen ausgebildet. Vor allem unter dem Einfluss verschiedener aggressiver Handlungen, dazu gehören auch verbale Attacken, in der Familie, durch Mitschüler, Lehrer oder andere Erwachsene, die dann als Normalität angesehen werden, können sich sogenannte Scheinkompetenzen entwickeln. Dazu sind Aggressivität, Delinquenz, Suchtverhalten, Verweigerungshaltung, extremes Essverhalten oder Engagement in Subkulturen zu zählen.¹⁴

Das Verhältnis zu Erwachsenen ist vor allem dann spannungsreich, wenn die aufkeimenden Selbstbestimmungsversuche beschnitten werden. Jugendliche an Berufskollegs wollen eher als Erwachsene denn als Kinder behandelt werden. Bevormundung können sie gar nicht ertragen.

Bereits diese Feststellungen implizieren eine Beziehung von Lehrern, vor allem denen die Beratung machen, zu den Schülern, die auf Augenhöhe stattfinden sollte. Wie wir noch sehen werden, ist das allerdings unabhängig von den entwicklungspsychologischen Bedingungen immer von einem Berater zu fordern.

Die entwicklungspsychologische Beschreibung der Jugendlichen im relevanten Alter, dass sie sich im Übergang zum Erwachsenen befinden, bedeutet eine Sehnsucht nach weitgehender Unabhängigkeit und Selbstständigkeit. Dazu gehört auch die freie Verfügung über finanzielle Ressourcen. Zum Ausdruck kommt das bei den vollzeitschulischen Schülern durch einen hohen Anteil von Nebenjobs parallel zur Schule. Damit werden die Rahmenbedingungen, die zu einer gelingenden Lernumgebung passen sollten, massiv berührt. Wie viel Zeit fürs Lernen steht Jugendlichen eigentlich noch zur Verfügung, wenn sie neben dem umfangreichen Schultag noch einer Nebentätigkeit nachgehen und ihre sozialen Kontakte pflegen wollen? Die Kenntnis darüber soll das nicht gutheißen und Lerndefizite entschuldigen. Es gilt jedoch zu überlegen, ob es eine Möglichkeit gibt, die Priorität für das Lernen zu erhöhen.¹⁵

¹³ Vgl. Artikel „Peergroup“ auf Wikipedia (Crazy1880, 2011)

¹⁴ (Jugert, et al., 2011). S. 47.

¹⁵ Z.B. wenn es mit der (späteren) Lebenswirklichkeit der Jugendlichen offensichtlich etwas zu tun haben wird.

1.2.4 Was ist Beratung?

Vor einiger Zeit wollte ich lernen, wie man mit Aktien Geld verdient. Dazu ging ich zum Finanzberater meiner Bank. Ich schilderte ihm, dass ich mal in Aktien investieren wolle. Schließlich könne man damit doch gutes Geld verdienen. Ich war bereit, 1.000,- € zu investieren. Mein Berater empfahl mir auch eine Reihe von Werten, denen eine gute Bewertung ausgestellt wurde. Ich vertraute seinem Rat, wählte eine Aktie aus, kaufte und schon nach einem Monat konnte ich tatsächlich einen gewissen Gewinn verzeichnen. Diesen investierte ich dann in andere empfohlene Aktien. Leider entwickelten die sich negativ. Mein Berater war, im Gegensatz zu mir, ganz locker und empfahl, die Werte auch mit geringem Verlust zu verkaufen um andere, vielversprechendere Aktien zu kaufen. Spätestens da merkte ich, wie sehr ich mich in die Hand meines Beraters begeben hatte, denn selber konnte ich die Lage am Markt gar nicht einschätzen und somit auch keine selbstbestimmten Entscheidungen für Käufe oder Verkäufe treffen. Der anfängliche Erfolg der Beratung war wie ein Lottogewinn eher Zufall. Dem Berater kann ich keinen Vorwurf machen, er hat mich vorher darauf hingewiesen, dass es an der Börse nicht nur Geld zu verdienen gibt, sondern auch zu verlieren. Er hat mir auch empfohlen nur Geld zu investieren, das ich nicht dringend benötige. Und er hat mir auch Handloptionen beschrieben, die mögliche Verluste in Grenzen halten können (z.B. stop-loss). In der Analyse dieser Beratung wird einiges grundlegend klar.

Freiwilligkeit: Damit mein Finanzberater überhaupt mit mir ins Gespräch kommen konnte, musste ich mich an ihn wenden. Das geschah natürlich freiwillig. Doch mit der Freiwilligkeit ist das nicht immer ganz so einfach. Angenommen ich hätte mich an meinen Finanzberater gewandt, weil ich Schulden hatte und die Versorgung der Familie dadurch gefährdet war. In diesem Fall wäre die Freiwilligkeit relativ.

Freiwilligkeit ist ein wichtiger Faktor zum Gelingen von Beratung¹⁶. Es wäre ein Widerspruch in sich, wenn diese hergestellt werden könnte. Dennoch gibt es Möglichkeiten, Freiwilligkeit zu beeinflussen. Verbunden mit einer gewissen Attraktivität entscheiden Menschen sich grundsätzlich leichter, Angebote anzunehmen. Es ist wahrscheinlich, dass die Attraktivität der Lernberatung steigt, wenn sie für den Ratsuchenden mit einem persönlichen Gewinn verbunden ist. Dieser Gewinn kann prozessbezogen sein, zum Beispiel weil die Form der Lernberatung mit einem hohen Spaßfaktor verbunden ist. Bei manchen Übungen ist das tatsächlich zu erwarten. Ein persönlicher Gewinn wird auch ergebnisbezogen zu erzielen sein. Beispielsweise durch die Hoffnung, bei der nächsten Leistungsüberprüfung besser abzuschneiden. Legt man die entwicklungspsychologischen Bedingungen der Jugendlichen und die Motivationstheorie unter Einbeziehung der Wirksamkeit von starken Zielen zu Grunde, dann wird Attraktivität dadurch hergestellt, dass die Lernberatung etwas mit dem zu erwartenden späteren Leben der Schüler zu tun hat. Das ist bei der Vorstellung zu berücksichtigen.

Auch wenn Freiwilligkeit für eine gelingende Beratung unabdingbar ist, wird im Rahmen der Lernberatung darauf nicht Rücksicht genommen werden (können). Als ein Element der Methoden im Zusammenhang mit dem selbstorganisierten Lernen findet Lernberatung für alle Schüler eines Bildungsganges regelmäßig statt. Verbunden mit dem Grundsatz der Freiwilligkeit soll aber nicht die Forderung erhoben werden, auf Beratung zu verzichten. Doch darf sich nicht gewundert werden, dass Beratungsangebote in manchen Fällen eben nicht zu positiven Veränderungen führen.

Beratungskontrakt schließen: Dass ich mich freiwillig zu einer Finanzberatung begeben habe heißt noch nicht, dass ich mich automatisch auch für diesen konkreten Berater entschieden habe. Zumin-

¹⁶ Dieser Grundsatz findet sich in allen Veröffentlichungen zum Thema Beratung, vgl. dazu die vielfältige Literatur, z.B. (Schnebel, 2007), S. 16, oder (Bachmair, et al., 2007), S. 27.

dest musste ich einen positiven Eindruck von ihm haben, der Sympathielevel musste stimmen, sonst wäre ich vermutlich wieder gegangen.

In der Schule ist ein formaler Beratungskontrakt bereits durch die Anmeldung geschlossen worden. Schließlich gehört Lernberatung ausnahmslos zum Unterrichtsgeschehen dazu. Das ist aber nicht gleichbedeutend mit einer Einwilligung in eine konkrete Beratung. Nun wird man nicht in jedem Fall von Lernberatung einen expliziten Kontrakt schließen können. Doch hat das, ebenso wie die Nichtbeachtung von Freiwilligkeit, Einfluss auf die Effektivität der Beratung.

Problem benennen/Ausgangssituation klären: Zuallererst sei darauf hingewiesen, dass Beratung nicht immer ein Problem braucht um stattfinden zu können. Ich jedenfalls hatte keins, als ich zum Finanzberater ging. Ich hatte lediglich eine bestimmte Summe Geld zur Verfügung, die ich gewinnbringend investieren wollte. Mein Berater machte mich auch darauf aufmerksam, dass mein Vorhaben mit einem gewissen Risiko verbunden sei. Damit war die Ausgangssituation klar. Ich hatte Geld, das nicht für andere Zwecke verwendet werden musste. Immer noch lag die Macht des Handelns bei mir. Ich konnte erkennen, dass mein kleines Vermögen nicht sicher war. Wäre mir Sicherheit wichtig gewesen, hätte ich mich für eine andere Anlageform entscheiden können. Mein Berater ließ mir jedenfalls diese Möglichkeit offen.

Auch in der Lernberatung haben wir es überwiegend nicht mit Problemen zu tun. Würde man eine sehr gute Leistung eines Schülers, die durch die Lernberatung gesichert werden soll, etwa als problematisch bezeichnen? Überhaupt scheint es mir sinnvoller zu sein, dass man sich von einer Problemsicht verabschiedet¹⁷. In der Lernberatung muss also die Ausgangssituation ebenso geklärt werden wie in der Finanzberatung. Lernen bedeutet einen Unterschied zu machen¹⁸. Lernberatung bedeutet, das Bewusstsein zu schaffen für diesen Unterschied zwischen einem Ausgangszustand und einem Endzustand. Was als Ausgangssituation dienen kann hängt vom jeweiligen Beratungskontext ab. Geht es darum zu klären, mit welchen Quellen ein Referat zu erstellen ist, wird eine andere Ausgangssituation zu fokussieren sein als wenn es darum geht, warum ein Schüler nicht in der Lage zu sein scheint, zu Hause für die Klausur zu lernen. Häufig wird es sich so darstellen, dass eine relativ komplexe Ausgangssituation oder Problemlage geschildert wird. Um nicht im Chaos zu enden, ist eine relevante Auswahl zu treffen. Die Priorität bemisst sich an der Einschätzung des Ratsuchenden. Er muss als Experte für seine Situation angesehen werden.

Zielvorgabe/ Anliegen klären: Ich wollte lernen, mit Aktien Geld zu verdienen. Dem Berater habe ich aber gesagt, dass ich in Aktien investieren wolle. Das ist nicht dasselbe. Wenn ich am Ende mit dem Ergebnis der Beratung unzufrieden gewesen sein sollte, dann hat das vermutlich mit diesem kleinen aber feinen Unterschied zu tun.

Klare Ziele vor Augen zu haben führt zu einem wahren Motivationsschub. Aber was sind solche motivierenden Ziele? Der Philosoph Seneca (ca. 1 v. Chr. – 65 n. Chr.) hat ironisch formuliert *non vitae, sed scholae discimus*, nicht für das Leben, sondern für die Schule würde gelernt. Selten sind es rein innerschulische Ziele, die Schüler motivieren. Eine viel stärkere Wirkung haben Ziele, die mit ihrem (zukünftigen) Leben zu tun haben. Lernberatung wird das im Blick haben müssen um einen positiven Effekt zu haben. Schulische Ziele sollten in einer Relation zu Lebenszielen stehen. Sie dienen als Zwischenziele auf dem Weg zu dem größeren, wichtigeren Ziel.

In den verschiedenen Formen der Lernberatung wird man selbstverständlich nicht immer zuerst die fernen Lebensziele erarbeiten. In dem Globalkonzept des Entwicklungsprotokolls geschieht das bei-

¹⁷ Vgl. Kapitel 1.2.6.6 Lösungsorientierung statt Problemsicht.

¹⁸ Vgl. Kapitel 1.2.7 Lerntheorie.

spielsweise einmalig zu Beginn eines Bildungsganges. Bei späteren Individualberatungen kann im Bedarfsfall dann darauf zurückgegriffen werden. Wenn sich bei einer Beratung im Zusammenhang mit Lernproblemen dann ergibt, dass diese damit zu tun haben könnten, dass ein Schüler nicht weiß, warum er sich in diesem Bildungsgang befindet, sollte diese Arbeit in jedem Fall nachgeholt, bzw. aktualisiert werden.

Ressourcencheck: In meiner Finanzberatung gab es nur eine einzige Ressource, die hinlänglich bekannt war, mein zur Verfügung stehendes Geld. Weitere Ressourcen um meinem ursprünglichen Anspruch, das Aktiengeschäft zu lernen, nahe zu kommen, wurden nicht erarbeitet. Dazu hätte die Klärung der Frage nach dem Vorwissen ebenso gehört wie die zur Verfügung stehende Zeit.

Effektive Lernberatung wird auch diesen Punkt bewusst machen. Auf welchem Wissen wird eigentlich aufgebaut? Häufig machen Schulen dazu Eingangstest, die hier nicht weiter zu thematisieren sind, da sie dem Handlungsfeld 1 zuzuordnen sind. Zu den Ressourcen ist neben der zur Verfügung stehenden Zeit und der Sicherung des Lebensunterhalts – das ist nicht so selbstverständlich wie es in unserer Gesellschaft eigentlich sein sollte - auch das Selbstbewusstsein des Ratsuchenden zu zählen.

Beispiele:

- Ein Schüler berichtet davon, dass seine alleinerziehende Mutter sich nicht um den Haushalt kümmern kann, weil sie arbeiten gehen muss, damit das Haushaltseinkommen gesichert ist. Also teilen er und sein jüngerer Bruder sich die Hausarbeit. Für Lernen steht wenig Zeit und Energie zur Verfügung.
- Eine Schülerin (21) wird zu Hause wie ein Kleinkind behandelt. Sie darf in der Woche nach 20.00 Uhr die Wohnung nicht mehr verlassen. Sie zieht aus. Ihre Eltern zahlen keinen Unterhalt. Sie will auch nicht klagen, weil es sich schließlich um ihre Eltern handelt, zu denen sie sonst einen guten Kontakt hat.
- Ein Schüler wurde in seiner alten Schule regelmäßig gemobbt. Ganz bewusst entscheidet er sich für den Besuch eines Berufskollegs, zu dem keiner seiner alten Mitschüler gehen wird. Es gibt auch keinerlei Anzeichen für eine Konfliktsituation in der Klasse. Der Schüler zeigt in der Beteiligung am Unterricht deutliche Schwächen. Im Gespräch stellt sich heraus, dass er vermutet, homosexuell zu sein. Er fühlt sich aus der Gesellschaft ausgegrenzt. Sein Selbstbewusstsein beschreibt er als ziemlich schwach.

Eine hinreichende Würdigung der vermuteten Ressourcen dieser Schüler und die Frage nach Möglichkeiten zu kleinen Änderungen ließen Lösungen erst entstehen.

Angebots-/ Lösungserarbeitung: Mein Finanzberater gab mir ganz klar Ratschläge für das weitere Vorgehen. Da gab es keine Lösungserarbeitung. Ich vertraute den Ratschlägen und erhielt die Quittung. Ich wurde abhängig gemacht. Abhängig auch von meinem Ausgangszustand. Selbst mit dem Gewinn konnte ich nicht selbstständig umgehen. Ich blieb in meinem Problem verhaftet.

Ratschläge wie sie häufig gegeben werden - „ich rate dir mehr zu lernen“, „du musst bloß mal ein Referat übernehmen“ - sind niemals Lösungen! Ganz im Gegenteil. Sie lassen den Ratsuchenden mit seinem Problem alleine und werfen eher ein Licht auf den Ratgeber. „Siehst du (armes Licht), wie toll ich diese Situation meistern würde?“ Oder bereits geschafft habe. Dabei meint die ursprüngliche Bedeutung des Wortes „raten“ etwas ganz anderes. Das etymologische Wörterbuch kennt das Wort

als „das Richtige durch Überlegen herauszufinden suchen“ oder „beistehen“, „sich um jemand kümmern“¹⁹.

Gerade in Bezug auf das Lernen wird es kaum Ratschläge geben, die Schüler am Berufskolleg noch nicht gehört haben.

- „Du musst dir mehr Zeit für die Hausaufgaben nehmen!“
- „Wenn du öfter mal was lesen würdest, könnte sich deine Note in Deutsch verbessern!“
- „Geh früher schlafen, dann kannst du dich besser konzentrieren!“
- „Beteilige dich mehr am Unterricht, dann bekommst du auch eine bessere Zensur!“
- „Vokabeln lernt man am besten mit einer Lernkartei!“
- „Räum deinen Schreibtisch auf, dann kannst du auch konzentrierter lernen!“

Nichts Überraschendes dabei? Für Schüler auch nicht. Es wird also gemeinsam mit dem Ressourcencheck darum gehen, die Lösungsideen der Schüler auf die Umsetzbarkeit hin zu überprüfen.

Über die Grundsätze einer gelingenden Kommunikation die dazu notwendig ist wird noch an anderer Stelle ausführlich zu berichten sein.

Entscheidung: Ich habe mich, wie beschrieben, auf meinen Finanzberater verlassen und eine Entscheidung getroffen. Die war in dem einen Fall gewinnbringend, im anderen Fall ein finanzielles Desaster. In jedem Fall war sie dem Zufall überlassen, denn ich war ja nicht Herr des Verfahrens. Um eine gute Entscheidung treffen zu können hätte ich mich natürlich mit den Hintergründen beschäftigen müssen. Hätte mehr Zeit investieren müssen, um die Unternehmen besser einschätzen zu können. Warum hatte sich mein Berater dafür keine Zeit genommen? Natürlich hatte er da ja kein Interesse dran. Wäre ich selbstbewusster im Aktiengeschäft geworden, bräuchte ich ihn ja zukünftig nicht mehr und seine Provisionen wären gefährdet.

Es ist gar nicht so leicht, einem Ratsuchenden die Entscheidung für seine Angelegenheiten ihm selbst zu überlassen. Und ihn vorher dafür fit zu machen, dass er das überhaupt kann. Das zweite kostet tatsächlich Zeit, das erste manchmal sehr viel Kraft. Vor allem wenn man den Eindruck gewinnt, dass eine Entscheidung negative Konsequenzen haben wird. Aber weiß man das als Berater überhaupt? Wenn die Beratung bis zu diesem Punkt nach den Regeln der Kunst stattgefunden hat, darf man auch darauf vertrauen, dass die Entscheidung vermutlich die beste aller möglichen Lösungen für diesen Schüler ist.

Beispiel: Zwei Schüler einer Klasse fehlen häufig unentschuldig. In einem Vierteljahr sind die Zulassungskonferenzen zur Prüfung. Beide Schüler haben durchaus die Chance, ihre Zulassung zu erhalten. Mit beiden wird im Rahmen einer Klassenkonferenz, natürlich getrennt voneinander, darüber beraten, was zu tun ist, damit die Zulassung zur Prüfung stattfinden kann. Die abschließende Frage bei beiden ist, „können Sie sich vorstellen, dass Sie das schaffen, sich so zu verhalten, dass Sie die Zulassung erhalten?“ Der eine Schüler kann diese Frage positiv beantworten und schafft es tatsächlich. Der andere Schüler verneint und meldet sich von der Schule ab.

Und ganz ehrlich, was sind die eigentlichen Interessen, die einen Berater in der Beratung treiben? Ist es ganz allein die Hilfe zur Selbsthilfe, wie sie in allen Beratungskonzepten immer wieder gefordert wird? Oder die Sicherung des eigenen Arbeitsplatzes? Aber das ist eher ein Thema der Übergangsbearbeitung. Oder der eigene Ehrgeiz, möglichst gute Leistungen im Kollegium vorweisen zu können?

Feedback oder Nachspiel 1: Mein Finanzberater hat nie wieder etwas von mir gehört, ob er sich gewundert hat? Für mich war es trotz des finanziellen Verlusts eine gute Lernberatung. Ich habe ge-

¹⁹ (Berlin-Brandenburgische Akad. der Wissenschaften).

lernt, dass Aktiengeschäfte für mich nichts sind. Viel zu anstrengend. Ich lege mein Geld wieder klassisch an. Das bringt zwar nicht so viel Rendite, kostet aber auch nicht so viel Energie. In meiner Lebenswirklichkeit ist das genau die passende Lösung.

Eigentlich darf es kein Beratungsgespräch ohne follow-up-Gespräch geben. Was ist, wenn die gefundene Lösung doch nicht die ideale ist, oder sich Umstände ergeben haben, die eine Nachbesserung oder einen Ressourcenaufbau nötig machen? Gerade in der Beratung von Problemsituationen ist ein Nachgespräch dringend anzuraten. Sonst werden kleine Erfolge zunichte gemacht, weil das große Ganze doch noch nicht erreicht wurde. Doch auch der längste Weg beginnt mit dem ersten Schritt. Manchmal ist es dringend nötig, das positive Erleben zu verstärken.

Beispiel: Eine Schülerin bekam vor Klausuren häufig so starke Kreislaufprobleme, dass sie sich kurzfristig krank melden musste. Erst bei den Nachschreibeterminen ging es dann mehr schlecht als recht. Medizinische Untersuchungen ergaben keinen Befund. Sie war eben besonders nervös. In einem Beratungsgespräch klärten wir die möglichen Ursachen ab. Am Lernen lag es nicht. Es waren eher die selbstgestellten hohen Erwartungen. Wir versuchten es mit Entspannungstraining und trafen uns alle zwei Wochen um über ihren Zustand zu reden. Nach der nächsten Klausur stellte die Schülerin zunächst enttäuscht fest, dass die Beratung nicht gebracht hat, weil sie vor der Klausur wieder so nervös war. Die Frage, ob sie also wieder nicht mitschreiben konnte, hat sie verneint. So schlimm war es nicht, aber eben die Nervosität. Wir haben zunächst festgehalten, dass es eine Besserung gegeben hat, wenn das Symptom auch noch nicht ganz verschwunden war. In den weiteren Gesprächen, die bis zum Abitur andauerten, konnte dafür gesorgt werden, dass alle Klausuren mitgeschrieben werden konnten, wenn auch die Nervosität blieb.

Kollegiale Beratung oder Nachspiel 2: Mein Finanzberater hat bis heute vermutlich keine Ahnung, warum ich mich nie wieder gemeldet habe. Vielleicht stört ihn das auch nicht, bei meinen Vermögensverhältnissen kann er sowieso nicht viel verdienen. Vielleicht stört ihn das doch und er begann damals an seinen Fähigkeiten zur Kundenbindung zu zweifeln.

Lernberatung wird, wie alle Beratung, niemals zu 100% erfolgreich sein. Lernberatung, gerade wenn es um die Klärung individueller problembehafteter Situationen geht, folgt auch nicht einfach anzuwendender Regeln und Techniken. Um nicht bei der eigenen Selbstreflexion in Selbstzweifeln zu versinken, aber auch um dazuzulernen, ist der kollegiale Austausch unentbehrlich. Ein späteres Kapitel widmet sich diesem Thema ausführlich.

Rahmenbedingungen: Natürlich habe ich vor der Auswahl meiner Bank auf deren Erscheinungsbild geachtet. Hinterhoffirmen machen zwar häufig extreme Renditeversprechungen, aber wenn deren Seriosität so gut ist wie ihr Aussehen, na dann auf Nimmerwiedersehen, mein Geld.

Auch in der Beratung ist Wert auf die Rahmenbedingungen zu legen. Beratungsgespräche in der Form zu führen, dass sie den Ratsuchenden angemessen beteiligen, bedarf eines gewissen zeitlichen Umfangs. Sehr leicht kann es zu einer Überlastung von Lehrern führen, wenn solche Gespräche mit jedem Schüler zusätzlich zum Unterricht geführt werden. Deshalb ist es sehr wichtig, die institutionellen Rahmenbedingungen klar zu beschreiben. Das geschieht am Besten in einem Beratungskonzept. Dort ist für jeden Bildungsgang festgelegt, welche Beratung in welcher Form wann und durch wen (Funktion, nicht Name) zu geschehen hat.

Beratungsgespräche brauchen grundsätzlich Transparenz für die Beteiligten. Dem Beratungslehrer muss klar sein, welche Zeit er zur Verfügung hat und sollte das auch dem Ratsuchenden mitteilen. So stellt der sich von Beginn an darauf ein, welchen zeitlichen Umfang das Gespräch haben kann und hält sich erfahrungsgemäß auch daran. So kann es durchaus auch gelingen, in einem kurzen Zeitraum von nur 20 Minuten ein tiefgehendes Beratungsgespräch zu führen.

Müssen Einzel-Beratungsgespräche geführt werden ist die Klassenraumsituation meistens eher hinderlich für eine gute und vertrauliche Atmosphäre. Es ist eindeutig besser, wenn Beratungsgespräche in entsprechend ausgestatteten Beratungsräumen stattfinden. Die Gestaltung ist natürlich weitgehend Geschmacksache und von den Möglichkeiten einer Schule abhängig. Grundsätzlich lässt sich allerdings sagen, dass ein solcher Raum eine ruhige Arbeitsatmosphäre ausstrahlen sollte. Der Eindruck einer Lernsituation wie im Klassenraum könnte störend sein, schließlich geht es nicht um Unterricht, sondern um die Person des Ratsuchenden. Auch der Berater sollte sich wohl fühlen. Ein Abstellraum für Bücher, Computer oder Kopierer eignet sich nicht. Die Bestuhlung sollte bequem sein und sich möglichst von der Klassenraumbestuhlung unterscheiden. Ideal ist ein runder oder quadratischer Tisch, so wird ein Eindruck von vorne/hinten oder oben/unten vermieden. Eine Gesprächsbegegnung auf Augenhöhe wird unterstrichen. Wichtig sind auch Möglichkeiten zur Visualisierung des Gesprächs. Das wird je nach Vorliebe der Berater ein Flipchart, eine Moderationswand oder auch einfach ein Papier-Block auf dem Tisch sein. Wenn in der Beratung auch Getränke angeboten werden können, lockert das die Situation sehr auf und führt oft zu guten Beratungsergebnissen. Gerade in belastenden Situationen sind die ratsuchenden Schüler oder Eltern sehr angespannt. Wunder wirken in diesem Fall kleine Gegenstände, die sich wie zufällig in Reichweite auf dem Tisch befinden. Das können Stifte sein, Murmeln oder sogar Knobelspiele. Je nachdem mit welchen Methoden in der Beratung gearbeitet wird, werden auch für Materialien Aufbewahrungsmöglichkeiten, zum Beispiel ein Schrank, vorhanden sein müssen.

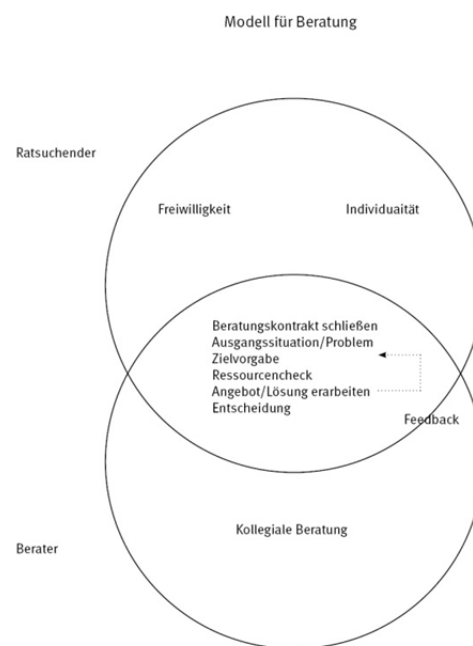
Individualität: Es ging um mein Geld, da will ich doch keine 08/15 Lösungen.

Das sollte auch die Gestaltung einer Lernberatung ausdrücken. Jeder Mensch ist anders und sollte das auch spüren können. Mehr dazu im Kapitel über die personenzentrierte Kommunikation nach Rogers.

Dieser Ablauf findet idealtypisch bei jeder Beratung statt. Selbst die medizinische Beratung und andere sogenannte Expertenberatungen unterliegen diesem Prozess²⁰. Wer auf Anraten seines Arztes schon einmal versucht hat das Rauchen aufzugeben oder sein Gewicht zu minimieren weiß, dass es mit dem Sollen alleine nicht getan ist.

Neben dieser Beratungsform sind auch andere Formen von Beratung im Alltag bekannt: Anordnen oder Verbieten, Ermahnen, Überreden oder Ratschläge geben. Sie haben unter Umständen²¹ auch ihre Berechtigung, führen aber im Kontext von Lernberatung nicht weiter und stehen im Widerspruch zum Erziehungsauftrag der Schule.

Schnebel²² und auch Ellinger²³ beschreiben drei Formalisierungsgrade von Beratung. Danach gibt es die informelle Beratung, die zum Beispiel im Alltag unter Angehörigen oder Freunden durch den,



²⁰ Die einzige Ausnahme die ich sehe sind Teile der Rechtsberatung.

²¹ Einem Kleinkind wird man in gefährlichen Situationen natürlich etwas verbieten. Bei einer Straftat in der Schule muss auch direktiv eingegriffen werden.

²² (Schnebel, 2007), S. 22.

nicht immer erwünschten, Austausch von Gedanken oder Ratschlägen passiert. Daneben steht die halbformalisierte Beratung. Sie findet im professionellen Kontext statt weil die dort Beschäftigten zum Beispiel als Experten angesehen werden. Sind sie auch, aber eben nicht als Berater. Diese Form findet sich häufig in der Schule. Oft führt diese Beratungsform zu unerwünschten Nebenwirkungen²⁴, was so viel bedeutet, dass auch Schaden angerichtet werden kann. Sowohl bei den Beratern, als auch bei den Ratsuchenden. Die dritte Form ist die formalisierte Beratung, die durch professionelle Berater zum Beispiel im therapeutischen Kontext durchgeführt wird.

Keiner wird erwarten, dass Lehrer in der Schule Therapie betreiben, das ist nicht ihre Aufgabe. Doch den Weg zu einer stärker professionellen Beratung sollten sie sowohl im eigenen, als auch im Interesse der Schüler gehen. Die Form der Beratung die hier zu beschreiben, ist wendet sich an psychisch gesunde junge Menschen. Steht das in Frage, kann Lernberatung nicht stattfinden. In diesem Fall ist zu empfehlen, den Gesundheitszustand durch einen Experten überprüfen zu lassen. Eine Diagnose, „ich glaube du bist psychisch krank“, sollte in keinem Fall erfolgen.

1.2.5 Die Ethik der Beratung

Ethik ist die Lehre davon, wie das Handeln des Menschen richtig und gut sein kann. Der praktischen Philosophie zugerechnet erarbeitet sie in erster Linie den theoretischen Rahmen für Handlungsgrundsätze, Werte und Maßstäbe menschlichen Lebens.

Als angewandte Ethik erhält sie eine Bedeutung für die Beratung als professionellem Handeln. Ist Beratung stark formalisiert, benötigt sie auch entsprechende ethische Wertmaßstäbe.

Nehmen wir als Beispiel wieder den Finanzberater. Es macht einen gravierenden Unterschied, ob seine Beratung an der Maxime orientiert ist, seine Provision oder das Überleben seines Arbeitgebers zu sichern, oder ob der höhere Wert die Zufriedenheit seines Kunden ist. Beides ist gutes Handeln, nur eben jeweils aus unterschiedlicher Perspektive. Der Finanzberater befindet sich in der Abwägung dieser beiden Werte in einem Dilemma. Ein Ausweg könnte sein, dass er gegenüber dem Beratungsergebnis eine weitgehende Neutralität empfindet. Es wäre ihm dann ziemlich egal, ob ich als Kunde bei ihm weiter Aktien ordere oder nicht.

Aber selbst dieses Postulat unbedingter Neutralität ist bezogen auf das Beratungsergebnis nicht unbedenklich. Als Lehrer unterliegen Berater einem Werterahmen, der durch das Grundgesetz und die entsprechenden Ländergesetze vorgegeben ist. Demnach hat alles Handeln eines Lehrers das Ziel, das bereits weiter oben unter den rechtlichen Rahmenbedingungen beschrieben wurde. Es gilt, Jugendliche auf ihrem Weg in ein selbstbestimmtes Lebens zu begleiten. Es darf also auch keine absichtslose Beratung stattfinden. Wenn auch nicht ein konkretes Ziel im Sinne einer bestimmten Lebensführung oder eines Berufes vorgegeben sein darf, so ist zumindest die Selbstbestimmung der Wert, an dem sich jedes Handeln von Lehrern messen lassen muss.

Beispiel: Martin weiß nicht, ob er ein Referat halten soll oder lieber eine Facharbeit übernimmt um seine Note zu verbessern. Der Berater wird um Rat gefragt. Wie wird er das Beratungsgespräch führen? Was bedeutet in diesem Zusammenhang Orientierung am Wert Selbstbestimmung?

A) Martin ist es scheinbar egal, ob er ein Referat oder eine Facharbeit anfertigt, also kann der Berater nach seinen unterrichtsorganisatorischen Gesichtspunkten eine Empfehlung abgeben. Da schon viele Referate gehalten wurden, schlägt er eine Facharbeit vor. Dadurch wird wenigstens der Unterrichtsablauf nicht verzögert.

B) Da Martin es ja scheinbar völlig egal ist, kann der Berater sich auf seine Menschenkenntnis ver-

²³ (Ellinger, 2010), S. 19f.

²⁴ (Ellinger, 2010), S. 19.

lassen, die er sich über die Jahre zugelegt hat. Er beurteilt Martin nach seinem bisherigen Auftreten und schlägt ihm deshalb die Facharbeit vor, weil Martin sich ja auch sonst nicht gerne vor der Klasse präsentiert.

C) Martin scheint noch weitere Informationen zu benötigen, damit er eine Entscheidung fällen kann. Der Berater fragt also nach, was Martin noch wissen muss. Welche Erwartungen hat er eine Facharbeit, welche an das Referat. Was glaubt Martin, womit er besser fertig werden wird.

Dieses Beispiel will einen Eindruck in die vielfältigen Möglichkeiten vermitteln, mit welcher Grundhaltung eine Beratung stattfinden könnte. Natürlich kann das Gespräch auch ganz anders verlaufen. Nach dem oben benannten ethischen Grundsatz würde die Lösung C dem Ansatz der weitest gehenden Selbstbestimmung am nächsten kommen.

Deshalb sind die anderen Gesprächsansätze allerdings nicht grundsätzlich als falsch einzustufen. Aus systemischer Sicht ist jedes Beratungsgespräch um das gebeten und das geführt wurde, wertvoller als eine Verweigerung. Danach ist jeder Impuls der in ein System gegeben wird eine Veränderungsmöglichkeit. Allerdings sind dabei auch die Veränderungskonsequenzen zu beachten. Je direkter ein Ratschlag, oder besser eine Intervention, ist, desto mehr Verantwortung kommt der Person zu, die diesen gegeben hat. Aus dem Unterricht ist das bekannt. Lässt der Mathelehrer die Schüler lernen, dass $1 + 1$ die Summe 2 ergibt, dann trägt er die Verantwortung für dieses Wissen und wird in der Klassenarbeit eine entsprechend gelöste Aufgabe nicht als falsch bewerten. Was so einfach klingt wird im Zusammenhang der Lernberatung viel komplizierter.

Beispiel: Nehmen wir wieder Martin. Der Lehrer hat ihn nach dem Modell A) beraten und Martin beginnt mit Facharbeit. Allerdings hat Martin große Schwierigkeiten im schriftlichen Ausdruck. Er kommt einfach nicht klar. Kurz vor dem Abgabetermin teilt Martin seinem Lehrer das mit. Jetzt ist es zu spät. Durch die nicht adäquate Beratung trägt allerdings auch die Person eine Mitverantwortung, die die Beratung durchgeführt hat.

Die Ethik der Beratung fordert auch ein hohes Maß an Vertraulichkeit. Vor allem wenn es sich um eine Einzelfallberatung handelt. Grundsätzlich sind Lehrer durch Gesetz zur Verschwiegenheit gegenüber der Öffentlichkeit verpflichtet. Das bedeutet jedoch nur, dass keine vertraulichen Informationen außerhalb der Schule berichtet werden dürfen. Darüber hinaus ist es fraglich, ob ein Lehrer Informationen aus einem Beratungsgespräch an Kollegen weitergeben sollte. In diesem Zusammenhang stellt sich generell auch die Frage nach der Dokumentation von Beratungsgesprächen und dem kollegialen Austausch. Protokolle lassen sich in der Regel auch verschlüsselt erstellen, indem auf dem Beratungsprotokoll lediglich ein Code, bestehend aus Datum und laufender Nummer, festgehalten wird. Auf einem weiteren Blatt, das an einem anderen Ort aufgehoben wird, kann die Decodierung vorgenommen werden. In der Kollegialen Beratung hat sich die Praxis etabliert, eine kollegiale Verschwiegenheit anzunehmen. Damit ist gemeint, dass die Vertraulichkeit des Beratungsgesprächs auf die Vertraulichkeit der kollegialen Beratungsgruppe ausgedehnt wird. In der Regel ist es beim kollegialen Austausch nicht notwendig, die Falldarstellungen namentlich zu machen. Das gewährleistet einen weitgehenden Vertrauensschutz des Ratsuchenden. Ein Beratungsgespräch wird vor allem dann intensiv sein können, wenn der Ratsuchende sicher sein kann, dass seine Berichte vertraulich behandelt werden. Deshalb ist es für Lehrer in der Beratung immer eine wichtige Abwägung, welche Informationen zum Wohl des Schülers ausgetauscht werden sollen und welche vertraulich bleiben sollten. Häufig kann das mit dem betroffenen Schüler sogar gemeinsam überlegt werden. Als Grundsatz sollte gelten „so wenig wie möglich und so viel wie nötig“.

Es ist leicht zu erkennen, dass Beratungsangebote einen hohen Anspruch an die Persönlichkeit des Beraters stellen. Es ist deshalb unbedingt zu empfehlen, dass neben einer ausreichenden Qualifikation eine ständige Reflektion der Beratung, zum Beispiel durch Kollegiale Beratung, stattfindet. Es ist

davon auszugehen, dass kein Mensch jemals eine absolut perfekte Beratung machen kann. Aber besser werden kann jeder.

1.2.6 Systemtheorie und Konstruktivismus – Das moderne Menschenbild in der Beratung

1.2.6.1 Zirkuläres statt lineares Denken - Konstruktivismus

Beispiel: Ein Schüler der Hauptschule, Eric, der dort seinen Hauptschulabschluss geschafft hat, kann nun bestimmte Bildungsgänge am Berufskolleg wählen. Beteiligt er sich gut am Unterricht, lernt fleißig, macht die vorgesehenen Praktika, hat er zum Ende des Bildungsganges einen höherwertigen Schulabschluss geschafft. Der ist die Basis dafür, leichter eine Ausbildung zu finden, bzw. einen weiteren, höherwertigen Schulabschluss zu erlangen.

Was so einfach aussieht, entspricht indes keineswegs der Realität. Beinahe alle Wissenschaften haben seit dem zweiten Weltkrieg einen Perspektivwechsel vorgenommen und Erkenntnisse der Systemtheorie anerkannt. Neben dieser Bezeichnung kursieren auch die Begriffe Kybernetik, Chaostheorie, Komplexitätstheorie und ähnliches. Sie bezeichnen im Grunde das Gleiche. Das Wissen darüber, dass biologisches Leben bestimmten Dynamiken unterliegt und nicht einem gradlinigen Kausalitätsprinzip gehorcht. Dabei stammen die Erkenntnisse der Systemtheorie aus der Erforschung sowohl mechanischer als auch biologischer und sozialer Systeme. Mittels Analogiebildung können Feststellungen aus dem einen Bereich in andere übertragen werden.

Beispiel: Eben jener Eric, der sich für einen bestimmten Bildungsgang entschieden hat, unterliegt verschiedenen Einflussgrößen. Seine Eltern unterstützen ihn bei seinem Schulbesuch, sorgen dafür, dass ihn keine existenziellen Nöte quälen, also ausreichend Nahrung vorhanden ist, sie sorgen auch dafür, dass zu Hause gelernt werden kann, usw. Der Schüler hat eine Freundin, die ihrerseits Einfluss auf den Schüler ausübt, ebenso wie das seine Freunde aus der Hauptschule, dem Sportverein oder andere Personen tun. Nehmen wir nur die Freundin. Die möchte möglichst viel Zeit mit Eric verbringen. Zeit, die Eric auch zum Lernen verwenden könnte. Wie sich Eric entscheiden wird hängt jetzt von einem komplexeren Bewertungsschema ab. Je nachdem was Eric (!) wichtig ist, wird Einfluss haben auf seine Prioritäten.

In der Systemtheorie wird das mit Konstruktivismus bezeichnet. Das ist die Erkenntnis, dass jeder Mensch auf der Basis seiner Wahrnehmungen und Interpretationen sein eigenes Weltbild schafft (konstruiert). Dieses Konstruieren findet ständig statt, d.h. neue Eindrücke und Impulse (können) in das Konstrukt einbezogen werden. Die Entscheidung, was wahrgenommen wird und wie das bewertet wird, trifft nur der Konstrukteur selbst. Noch komplizierter wird die Theorie des Konstruktivismus dadurch, dass die Konstruktion seines Weltbildes durch einen Menschen auch auf der Basis von Vorerfahrungen vorgenommen wird. Diese Prägungen erfolgen über die gesamte Dauer des Lebens und sind wiederum vielfach beeinflusst. Es sind nicht nur reale Personen, wie Familienangehörige, Freunde oder Lehrer, sondern auch die ganze mediale Welt, die als Beeinflussungsfaktor in den Blick genommen werden müsste.

Systemtheorie und Konstruktivismus gehören also eng zusammen. An die Stelle eines gradlinigen Kausalitätsprinzips tritt ein Netzwerk von sehr unterschiedlichen Beeinflussungsfaktoren oder Konstruktionen. Das lineare Grundprinzip ist durch ein zirkuläres Prinzip zu ersetzen. Wenn jeder Mensch sich seine Wirklichkeit, das ist die Bedeutungsgebung seiner Wahrnehmung, auf der Basis von Einflüssen schafft, die durch andere Menschen gemacht werden, dann ist klar, dass auch deren Einflüsse durch wieder andere Systeme sich auf diesen einen Menschen mehr oder weniger intensiv auswirken werden.

Beispiel: Wenn die Freundin von Eric ihn in seiner Lebenswirklichkeit beeinflusst, dann ist sie selber ebenfalls Einflüssen ausgesetzt, die durch andere Personen oder Erfahrungen geschehen sind. So hat sie beispielsweise erlebt, dass die Trennung ihrer Eltern – aus ihrer Sicht - damit zusammenhängt, dass der Vater häufig aus beruflichen Gründen abwesend war. Um einer Trennung von Eric vorzubeugen, drängt sie ihren Freund zu möglichst häufigen gemeinsamen Aktivitäten. Eric unterliegt also auch Einflüssen eines Ereignisses, das er selber nicht unmittelbar gemacht hat, welches ihm eventuell sogar unbekannt ist.

Als Systeme werden in der Theorie nicht nur einzelne Individuen in ihrem sozialen Umfeld bezeichnet, es kann auch eine soziale Gruppe von Individuen ein System sein. Je nachdem worauf der Fokus des Betrachters gerichtet ist.

Beispiel: Eric bildet gemeinsam mit seiner Freundin ein eigenes System, das als solches hinsichtlich seiner Beeinflussungen und Einflüsse auf wiederum andere (soziale)Systeme, z.B. das System Eric und seine Freunde, betrachtet werden kann.

1.2.6.2 Die Bedeutung von Systemgrenzen: Autopoiese und Homöostase

Lebende Systeme unterliegen also inneren und äußeren dynamischen Beeinflussungen. Nicht alle diese Einflussgrößen haben aber in gleicher Weise Bedeutung für die Konstruktion der Wirklichkeit dieses Systems. Weitere Untersuchungen zeigen, dass Systeme sowohl geschlossene, als auch offene Grenzen haben. Damit kann nachvollzogen werden, dass nicht alle Einflüsse anderer Systeme gleiche Relevanz für ein zu betrachtendes System haben. Manche Impulse prallen an den Grenzen einfach ab. Aus der Biologie ist bekannt, dass beispielsweise Zellen eine gewisse Offenheit gegenüber ihrer Umwelt haben und gleichzeitig eine Geschlossenheit aufweisen, um sogenannte operationale Abläufe gewährleisten zu können. Grundsätzlich ist ein System bestrebt, seinen Zustand zu erhalten. Gelangen Einflüsse aus der Umwelt in das System, führen sie dort zu Reaktionen. Das System wird sich verändern müssen. Dabei verfolgt es weiterhin das Ziel, sich selbst zu erhalten.²⁵ Es wird versucht, eine gewisse Stabilität durch Selbstorganisation (Homöostase) zu erreichen. Das Streben danach wird als Autopoiese, Selbsterhaltung, bezeichnet. Neuere Forschungen der Neurobiologie bestätigen die These Darwins, dass jedes Leben einen Selbsterhaltungstrieb hat (Fortpflanzung) und sich dabei durch Anpassung weiterentwickelt.²⁶ Und das nicht uniform, immer auf die gleiche Weise, wie die Existenz von Unterarten in der Zoologie und Botanik belegt, die auf eine gemeinsame Ursprungsart zurückgeführt werden.

Niklas Luhmann hat diese Erkenntnisse der Selbsterhaltung und Selbstorganisation von Systemen aus der Biologie auf soziale Systeme übertragen. Deren Austausch mit anderen Systemen der Umwelt geschieht durch Kommunikation. Dazu hat Watzlawick unter anderem festgestellt, dass man nicht nicht kommunizieren kann. Soziale Systeme funktionieren also in einer Spannung zwischen regelmäßiger Beeinflussung von außen und dem Versuch der Selbstorganisation als stabiles System, das einer Einflussnahme von außen widersteht. So wichtig die Weiterentwicklung ist, so energieraubend ist sie auch.

1.2.6.3 Systeme können passend oder unpassend sein - Fehler gibt es nicht

Die beschriebenen Axiome der Systemtheorie haben zur Folge, dass man im Zusammenhang von sozialen Systemen besser nicht mehr von fehlerhaftem Verhalten spricht. Richtiger wird eine Einstellung, ein Verhalten oder eine Äußerung als passend oder unpassend bezeichnet.

²⁵ (Simon, 2009), S. 33f.

²⁶ (Bauer, 2009), S. 14f und vor allem 20f.

Beispiel: Erics Freundin bewertet die Trennung der Eltern als unpassend für ihren eigenen Lebensentwurf. Entsprechend reagiert sie zur Stabilisierung des eigenen Systems mit dem Drängen gegenüber Eric, möglichst viel Zeit miteinander zu verbringen. Aus der Perspektive der Mutter von Erics Freundin könnte die Trennung sehr passend sein, zum Beispiel dann, wenn ihr Mann Eigenschaften an den Tag legt, mit denen sie nicht leben kann, von der aber die Tochter gar nichts mitbekommen hat. Die traditionelle Systematik einer Einteilung in „richtiges“ und „falsches“ Verhalten wäre in jedem Fall unzutreffend.

Wenn Systeme mit den Werten passend oder unpassend miteinander kommunizieren, drücken sie damit einander eine hohe Wertschätzung aus. Wenn ein Individuum, bzw. dessen Verhalten als falsch tituliert wird, wird ihm im extremsten Fall die Existenzberechtigung abgesprochen. Die Folgen für das Selbstbewusstsein, bzw. die Selbstwirksamkeit wären äußerst problematisch. Demgegenüber kann ein unpassendes System durchaus in einem anderen Zusammenhang als passend bezeichnet werden. Die daraus resultierenden Konsequenzen für das System wären akzeptabel. Eine Veränderung der Beziehung zu den vorhandenen Systemen bietet schließlich die Möglichkeit einer Lösung.

Beispiel: Ein Schüler kommt an einer Schule überhaupt nicht mehr klar. Wechselt er die Schule, kommt er mit anderen Schülern und Lehrern in Kontakt, die ihm gegenüber anders auftreten. Was vorher nicht passte und sich zum Beispiel durch defizitäre Leistungen oder Disziplinschwierigkeiten äußerte, kann in dem neuen Schulkontext ganz anders sein. Ist diesem Schüler allerdings in seinem alten Schulsystem nur oft genug gesagt worden, dass er falsch sei, kann das so starke Auswirkungen auf sein Selbstbild haben, dass dieser Schüler sich in allen vergleichbaren Systemen als falsch empfindet und entsprechende Äußerungen generiert, also auch in der neuen Schule wieder negativ auffällt. Möglicherweise entsteht so ein Teufelskreis.

1.2.6.4 Die Krise – nichts weiter als eine Veränderung

Auch die Bewertung einer Krise gewinnt unter systemtheoretischen Gesichtspunkten eine neue Perspektive. Mit dem Begriff Krise wird der Übergangszustand eines stabilen Systems in einen neuen stabilen Zustand sehr neutral beschrieben. In der Lernberatung, wie bei jeder Veränderung, hat man es folglich immer mit einer Krise zu tun. Es kommt lediglich darauf an, dieser die Interpretation als Katastrophe zu nehmen. Bei trivialen mechanischen Systemen wird dazu mit einer Hilfskonstruktion gearbeitet.

Beispiel: Sollen bei einem Auto die Reifen zur Anpassung an die kommende Jahreszeit gewechselt werden, muss es aufgebockt werden. Das hat so zu geschehen, dass die Gesamtheit des Autos keinen Schaden nimmt.

Bei einem komplexen sozialen System ist analog zu verfahren. Allerdings wird es sich dabei nicht um eine mechanische Hilfskonstruktion wie einen Wagenheber handeln können. Wenn soziale Systeme Veränderungen, also eine Krise, unbeschadet durchstehen sollen, brauchen sie entweder eine starke innere Motivation und Hoffnung, dass der neue stabile Zustand erreichbar und vor allem besser ist als der alte stabile Zustand. Ist diese innere Motivation und Überzeugung nicht vorhanden, dann ist sie durch eine entsprechende Stütze dieses individuellen System zu gewährleisten.

Beispiel: Ein Schüler wechselt von einer Realschule zum Berufskolleg mit der Absicht, die allgemeine Hochschulreife zu erlangen. Er hat schon oft in seinem Leben die Erfahrung gemacht, dass er Veränderungen gut übersteht. Der Wechsel von der Grundschule zur Realschule war unproblematisch, als er mit dem Geige spielen begonnen hat, gelang ihm das sehr gut. Sein Abschlusszeugnis an der Realschule ist sehr gut ausgefallen. Er sieht dem neuen Lebensabschnitt gelassen entgegen.

Ganz anders ein anderer Schüler, der ebenfalls von der Realschule wechselt. Auch er hat beste Noten auf seinem Abschlusszeugnis. Allerdings glaubt er, dass er die durch Zufall erhalten hat. Er hatte eben Glück, dass die Leistungsbewertungen so gut ausgefallen sind. Die Klausuren waren auch sehr einfach gestellt. Den Umzug seiner Eltern in die neue Stadt damals musste er über sich ergehen lassen. Er konnte sich das ja nicht aussuchen, wo sein Vater Arbeit bekam. Er fand nur schwer Anschluss bei den Mitschülern in der neuen Klasse. Auch außerhalb der Schule hat er kaum Freunde gefunden. In der neuen Schule wird ihm dieses Glück wahrscheinlich nicht mehr hold sein. Am liebsten würde er gar nicht wechseln.

Dieser zweite Schüler bedarf einer ganz anderen Begleitung als Stütze im Übergang von seiner alten Schule an die neue, um dann wiederum mit den gleichen Voraussetzungen in einem stabilen System starten zu können. Die grundsätzliche Schwierigkeit im Übergang von einem bekannten Systemzustand in einen neuen liegt in der zeitlichen Perspektive der Zukunft begründet. Da niemand in die Zukunft sehen kann, ist ein prognostizierter guter Systemzustand eben noch nicht real. Ein soziales System wird also abwägen, ob es sich auf eine Veränderung einlässt von der nicht klar ist, dass es eine Verbesserung gegenüber dem bekannten Zustand gibt. Wenn allerdings der Leidensdruck des Ursprungssystems hoch genug ist, kann eine Veränderung mit dem Zustand der Krise leichter initiiert werden.

1.2.6.5 Systemtheorie und Beratung

Aus dem bisher Beschriebenen lassen sich wichtige Grundsätze für die Beratung ableiten.

Konstruktivismus: Jeder Mensch kreiert seine eigene Wirklichkeit. Diese ist für ihn so lange wahr, bis er sich eine neue schafft. Als Metapher wird das gerne mit dem Unterschied zwischen Landkarte und Landschaft beschrieben. Die Wirklichkeit, die Menschen für wahr halten, ist wie die Landkarte einer Landschaft, die doch im Detail ganz anders aussieht. Ein Berater wird diese Wirklichkeit nicht leugnen können, denn dann wird er den Ratsuchenden nicht mehr erreichen. Allerdings kann es durch entsprechende Techniken sehr wohl gelingen, Einfluss auf das individuelle Konstrukt zu nehmen. Zum Beispiel wenn der Ratsuchende dabei unterstützt wird, sich seine Landkarte genau anzusehen, mit der Realität zu vergleichen und dabei Differenzen wahrzunehmen. Das kann zu einer erwünschten Neubewertung führen. Der Berater wird sich für sich selbst aus der Erzählung des Ratsuchenden ebenfalls eine Landkarte fertigen. Oft fließen eigene Erfahrungen des Beraters mit in die Gestaltung ein. Das ist so lange unproblematisch, wie der Berater das erkennt und bereit ist zu korrigieren. In der Theorie wird davon gesprochen, dass man mit Hypothesen arbeitet. Diese werden auch als professionelle Vorurteile bezeichnet²⁷.

Zirkularität: Da Systeme unübersehbaren Wechselwirkungen unterliegen, wird es kaum gelingen, alle möglichen Beeinflussungen in den Blick zu bekommen. Berater werden, ebenso wie der Ratsuchende selbst, also niemals alle Einflussfaktoren in Erfahrung bringen können. Allerdings wird man schon darauf hin arbeiten müssen, mögliche systemrelevante Größen ausfindig zu machen und zu benennen. Für die Beurteilung des Ratsuchenden durch den Berater hat das positive Auswirkungen. Da niemand so ist wie er scheint, sondern als Produkt unübersehbarer Einflussgrößen gesehen werden muss, kann der Berater dem Ratsuchenden entspannter begegnen. Was störend scheint, hat vermutlich einen Grund, der nur nicht offensichtlich ist.

Die Erkenntnis der Möglichkeit der zirkulären Einflussnahme auf Systeme bietet in der Beratung über die Erweiterung der Wahrnehmung einen Veränderungsimpuls. Wenn auch die Interpretation eines Systems weitgehend abgelehnt werden muss, spricht nichts gegen eine Wahrnehmung dessen was

²⁷ Heinrich Fallner, unveröffentlichte Mitschrift aus der Coachausbildung.

gesehen wird. Berater können in der Kommunikation mit den Ratsuchenden folglich durch das Benennen ihrer eigenen Wahrnehmungen zu Veränderungen beitragen, durch Interpretationen gelingt das eher nicht.

Negation von Fehlern: Jedes Verhalten eines Individuums ist für etwas gut. Deshalb kann es nicht falsch sein, was jemand macht, denkt oder sagt. Allerdings kann es durchaus unpassend in einem bestimmten Systemkontext sein. Für den Berater ist es bedeutsam, nicht von einem Fehlverhalten eines Ratsuchenden ausgehen zu müssen. So kann er sich auf die andere Person einlassen. Es kommt zu einer positiven Beziehung zwischen dem Ratsuchenden und dem Berater. Außerdem kann der Berater der ratsuchenden Person hoffnungsvoller gegenüber treten, wenn er annimmt, dass es irgendwo eine passende Beziehung geben wird. Der Ratsuchende selber behält seinen Selbstwert und damit seine Selbstwirksamkeit. Eine wichtige Grundlage für gelingende Veränderung in Übereinstimmung mit der Person selbst.

Krise als Übergang von einem Systemzustand in einen anderen: Manche Ratsuchende kommen völlig verzweifelt in die Beratung. Sie fühlen sich in einer unübersehbaren Krise befindlich. Nur zu leicht lässt sich der Berater anstecken und verfällt in eine hektische Lösungssuche. Dabei wäre es hilfreicher, in Ruhe nach den passenden Lösungsmöglichkeiten zu suchen. Manchmal ist es dazu nötig, einen Ratsuchenden vorsichtig und vorübergehend wieder in den Ausgangssystemzustand zu führen. Schließlich war der stabil und hat über eine ganze Zeit funktioniert. Niemals sollte ein Berater jedoch einen Ratsuchenden in der Krise sich selber überlassen. Selbst wenn man spürt, dass man der Situation nicht gewachsen ist, muss unbedingt ein Rest Hoffnung vermittelt werden, dass eine Veränderung denkbar ist. Wenn man die Lösung der Krise nicht selbst mit dem Ratsuchenden erarbeiten kann, ist mindestens der Weg zu einer professionelleren Beratung, unter Umständen die Therapie, angeraten.

Homoöstate und Autopoiese: Die Kenntnis dieser Theorie lässt nachvollziehen, warum Veränderungen nicht so leicht zu bewerkstelligen sind. Oft haben Berater den Eindruck, schon viel versucht zu haben, aber ohne Erfolg. Dann ist eben die Systemgrenze des Ratsuchenden noch nicht offen (genug). Damit es zu einer Veränderung kommen kann, sind verschiedene Schritte notwendig.

1. Die Ausgangssituation ist die Unkenntnis im Problembereich: Ein Mensch ist unbewusst unfähig.
2. Durch Rückmeldungen/Interventionen erhält der Ratsuchende Kenntnisse zum Problemverhalten, leider manchmal ohne dass er unbedingt einen persönlichen Bezug dazu herstellt. Durch „Auftauen“ der Systemgrenze, also weitere Interventionen und Rückmeldungen, kann zum Problembewusstsein ein persönlicher Bezug hergestellt werden: Ein Mensch ist bewusst unfähig.
3. Beratung bereitet Veränderung vor. Lösungsmöglichkeiten werden erarbeitet und geprüft.
4. Eine Entscheidung für eine Lösung wird herbeigeführt und diese wird, zunächst, testweise ausgeführt. Ein Mensch ist bewusst fähig.
5. Nach Überprüfung und Training wird die Veränderung aufrechterhalten, sie wird zur Routine. Ein Mensch ist unbewusst fähig.

Manchmal benötigt es in der Beratung eines Menschen mehrere Anläufe, damit die Systemgrenze durchbrochen werden kann. Manchmal braucht es Interventionen durch unterschiedliche Berater, damit die Grenze aufgeweicht werden kann.

Beispiel: Ein Schüler kommt häufig zu spät zum Unterricht. Der Fachlehrer gibt ihm daraufhin eine schlechte Note. Das ärgert den Schüler. Er führt ein Gespräch mit dem Fachlehrer. Darin berichtet er davon, dass er morgens immer noch Hausarbeit erledigen muss und deshalb oft den Bus verpasst.

Der Lehrer bleibt bei seiner schlechten Note, er hat den Eindruck, der Schüler erkennt nicht, dass das unpassende Verhalten bei ihm selber liegt. Der Schüler ist weiter verärgert und geht zum Beratungslehrer. Mit ihm will er überlegen, wie man die Meinung des Fachlehrers so beeinflussen kann, dass die schlechte Zensur geändert wird. Dem Beratungslehrer gelingt es, dass der Schüler die Perspektive des Fachlehrers einnimmt. Er erkennt, dass die Lösung seines Problems auch in einer anderen zeitlichen Struktur des Morgens liegen könnte.

Erst der vom Fachlehrer ausgelöste Ärger führt bei dem betroffenen Schüler zu einer Aufweichung seiner Systemgrenze, das Problem erreicht ihn. Jetzt kann an einer Veränderung gearbeitet werden.

Für die Institution Schule muss deshalb gefordert werden, dass möglichst viele kompetente Berater zur Verfügung stehen. Manchmal gelingen Beratungen erst im Zusammenspiel verschiedener Instanzen.

1.2.6.6 Lösungsorientierung statt Problemsicht

Die Systemtheorie legt es nahe, auf Grund der Vielfalt der möglichen Gründe aus denen sich ein System zusammensetzt, das sich als gestört oder unpassend empfindet, weitgehend auf die Problemanalyse zu verzichten. Sie sollte einer tiefenpsychologisch oder psychoanalytisch orientierten Beratung oder Therapie vorbehalten bleiben. Für den Lehrer als Berater ist die ebenfalls aus der humanistischen Psychologie bekannte lösungsorientierte Beratung nahe liegender. Dabei wird dem Problem als Beschreibung der Ausgangssituation zwar eine gewisse Bedeutung gegeben. Das ist auch wichtig hinsichtlich möglicher Ressourcen, die in der Person und ihrem Umfeld vorhanden sein könnten. Sehr schnell wird der Blick aber den möglichen Lösungen zugewandt. Damit wird auch vermieden, dass die Problembehauptung zu einer weiteren Lähmung des Ratsuchenden führt.

1.2.6.7 Die pädagogische Dimension von Beratung

Gelingt es in einer Beratung, unter Berücksichtigung der genannten Voraussetzungen, eine selbstbestimmte Lösung zu finden und umzusetzen, findet bei dem Ratsuchenden ein wertvoller Lernprozess statt. Jede Überwindung einer Krise, also das Meistern einer Veränderung, stärkt die Persönlichkeit eines Menschen. Je größer seine Anteile daran sind, umso mehr. Häufige positive Problemlösung hat demnach auch eine pädagogische Funktion im Sinne des Schulgesetzes. Derjenige lernt, auf seine eigenen Ressourcen zu vertrauen. Zukünftige Schwierigkeiten werden mit größerem Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten überwunden werden können. Die Widerstandskraft gegenüber Verletzungen die aus Krisen des täglichen Lebens resultieren, wird erhöht. Der psychologische Begriff dafür lautet Resilienz.

Ebenfalls aus der Pädagogik ist bekannt, dass Lernergebnisse durch Überprüfung gesichert werden (müssen). Das gilt so auch für die Beratung. Vor allem wenn es sich um größere Krisen, Schwierigkeiten oder Probleme handelt ist eine Überprüfung der Lösungsumsetzung unumgänglich. Dabei handelt es sich keineswegs um eine Kontrolle ob etwas gelungen ist oder nicht. Es geht zum einen um die Sicherung der Lösungsumsetzung als Bestätigung was alles schon gelungen ist. Es geht aber auch darum festzustellen, wo noch nachzubessern ist. Veränderungen umzusetzen ist eines der schwierigsten Unterfangen, das Menschen sich vornehmen. Die kurze Halbwertszeit der jährlichen Silvestervorhaben kann davon Bände erzählen.

1.2.6.8 Wenn Beratung (scheinbar) scheitert

Selbst wenn alle Grundsätze für Beratung verinnerlicht und angewandt, wenn mit dem Ratsuchenden eine selbstbestimmte Lösung erarbeitet wurde, muss immer wieder die Erfahrung gemacht werden, dass eine Beratung scheinbar nicht funktioniert. Wenn augenscheinlich alles so sonnenklar ist, warum scheitern Menschen dann an der Umsetzung?

1.2.6.8.1 Systemische Einflüsse

Eine Erklärung dafür haben wir im Zusammenhang der Darstellung der Systemtheorie bereits kennen gelernt. Da Lösungen immer erst in der Zukunft stattfinden, gehört eine Portion Mut dazu, diesen Schritt ins Ungewisse zu tun. Ein Rückfall in die bekannte Situation scheint sicherer zu sein.

Dennoch darf die Beratung nicht generell als gescheitert bezeichnet werden. Durch die Intervention hat der Ratsuchende eine weitere Rückmeldung zu seinem Weltbild erhalten. Es darf davon ausgegangen werden, dass diese Rückmeldung in irgendeiner Weise (vgl. Konstruktivismus) implementiert wird. Je mehr darauf geachtet wird, dass die Beratung unter dem Gesichtspunkt der Wertschätzung des Ratsuchenden stattfindet, desto eher.

1.2.6.8.2 Krankheitsgewinn

Eine weitere Erklärung lautet „Krankheitsgewinn“. Es ist gar nicht selten der Fall, dass eine schwierige Ausgangssituation auch hilfreiche Elemente enthält, die sich die ratsuchende Person allerdings nicht eingesteht. Manchmal sind die auch nur unbewusst vorhanden.

Beispiel: Mit Mike ist in der Beratung erarbeitet worden, dass er zur Verbesserung seiner Zensuren im Fach Englisch jeden Tag eine halbe Stunde dafür lernen will. Wenn ihm das nicht gelingt, ist es fraglich, ob er seine Prüfung schaffen wird. Nach 14 Tagen führt Mike mit dem Berater ein follow-up-Gespräch. Mike berichtet davon, dass er so viele andere wichtige Dinge zu tun hat, dass er für das Englischlernen noch keine Zeit hatte. Der Beratungslehrer ist verwundert. Ist seine Beratung falsch gewesen, muss sie als gescheitert angesehen werden?

Vermutlich liegt der Fehler nicht in der Beratung. Es könnte sein, dass Mike unbewusst weiß, dass der Prüfungserfolg mit einer anschließenden Ausbildung auch eine Trennung vom Elternhaus bedeutet. Damit verliert er etwas, was ihm viel wert ist. Der Schritt in die Selbstständigkeit hat sowohl mit Gewinn als auch mit Verlust zu tun. Es könnte also sein, dass der Gewinn zu Hause zu wohnen, dort versorgt zu werden größer ist, als die Prüfung nicht zu bestehen. Dieses Phänomen ist gar nicht selten. Weil es durch das Unterbewusstsein gesteuert wird, lässt es sich in der Regel auch nicht bei einem einmaligen Beratungsgespräch erkennen.

Hat der Berater den Eindruck, dass sich eine Lösungsvermeidung mit dem „Krankheitsgewinn“ begründen lässt, kann er den Ratsuchenden darauf ansprechen.

Beispiel:

Beratungslehrer: Mike, dir gelingt es also nicht dich regelmäßig eine halbe Stunde mit Englisch zu beschäftigen und für die bevorstehende Prüfung zu lernen?

Mike: Nein, ich habe so viel anderes zu tun, da schaffe ich das einfach nicht.

Beratungslehrer: Ich habe aber den Eindruck gehabt, die Prüfung wäre dir wichtig, weil du dann eine Ausbildung zum Koch beginnen könntest. Du hast doch mal davon berichtet, es würde dir viel Spaß machen, diesen Beruf zu erlernen.

Mike: Ja, das ist ja auch so. Immer wenn ich zu Hause mal was koche, dann freue sich alle darüber und sagen mir, wie gut ich das gemacht habe.

Beratungslehrer: Dir ist das wichtig, dass deine Familie dir sagt, wie gut du kochst? Und wenn du dann nicht mehr zu Hause kochen kannst, weil du ja in der Ausbildung bist, dann bekommst du dieses Lob nicht mehr zu hören?

Mike: Ja, ich denke das könnte passieren.

Beratungslehrer: Könnte es sein, dass es dir wichtiger ist, von deiner Familie für dein Kochen gelobt zu werden, als mit fremden Menschen in der Ausbildung zu kochen?

Mike: Naja, die in der Hotelküche können doch viel besser kochen als ich und werden mein Essen

dann natürlich nicht so gut bewerten wie meine Familie, die ja keine Profis sind.

Beratungslehrer: Es wäre dir also wichtig, dass du auch in der Ausbildung gelobt wirst. Glaubst du, dass die dort von Anfang an alle besser kochen konnten als du das jetzt kannst?

Mike: Nein, vermutlich nicht. Also würde ich in der Ausbildung dann gelobt werden, wenn ich etwas länger dabei bin und noch mehr kochen gelernt habe!?

Beratungslehrer: Das ist doch denkbar, oder?

Mike: Klar, wenn ich mich anstrenge.

Beratungslehrer: Mike, könnte es sein, dass du nur deshalb bisher für das Englischlernen keine Zeit hattest, weil du Angst hattest, dieses Lob für dein Kochen nicht mehr zu bekommen?

Mike: Das könnte sein. Aber diese Angst muss ich ja eigentlich gar nicht haben. Denn wenn ich die Ausbildung anfangen lerne, lerne ich ja noch besser zu kochen und manchmal könnte ich das dann auch noch zu Hause tun, zum Beispiel wenn ich Urlaub habe, und dann bekomme ich noch mehr Lob von meiner Familie. Wissen Sie was, jetzt wird das aber wirklich anders.

1.2.7 Lerntheorie

Beginnen wir mit einer Definition:

Lernen im biologischen Sinn ist die Fähigkeit von Lebewesen, Menschen und Tieren, sich an die äußeren Gegebenheiten anzupassen. Bei den Menschen wird dazu gezählt

- Wissen anzueignen
- Neue Fertigkeiten zu erlernen
- Mit eigenen Gefühlen und Gedanken umgehen zu können
- Erwerb sozialer Kompetenzen
- Verhaltensanpassung aufgrund der neuen Informationen, Gedanken, Gefühle, Fertigkeiten und Erfahrungen

Das kann beiläufig oder bewusst geschehen. Planvolles Lernen bedient sich bestimmter Lernmethoden, auf die hier nicht näher einzugehen ist²⁸. Auch wenn es im schulischen Kontext primär um eine bewusste Gestaltung von Lernumgebungen und damit um bewusstes Lernen geht, darf auch der andere Bereich nicht außer Acht gelassen werden. Gerade was die Funktion des Lehrers als Modell des Lernberaters betrifft, nehmen Schüler sehr wohl auch die unbewussten Botschaften wahr und lernen daraus. Da lebenslanges Lernen, und in diesem Zusammenhang die Inanspruchnahme von Beratern, immer mehr zu einer Überlebensstrategie wird, ist dem unbewussten Lernen ein besonderes Augenmerk zu schenken. Zu der Bedeutung der Haltung eines Beraters ist an anderer Stelle bereits ausführlich berichtet worden.

Um sich anzupassen, also zu lernen, muss folglich ein Unterschied von äußeren Gegebenheiten durch ein Individuum überhaupt erst festgestellt, also ins Bewusstsein geholt werden. Damit einher geht die Tatsache, dass Lernen ein Anknüpfungsprozess ist. Lernen ist die Erweiterung oder Neubewertung von Bekanntem. Seit den 80er Jahren wird mit Erkenntnissen zum Lernen mit Hilfe der Aktivierung beider Hirnhälften Werbung gemacht für verschiedene Lerntechniken und Lernmethoden. Es entsteht der Eindruck, dass mittels dieser Programme Lernen einfacher geschieht. Neuere wissenschaftliche Untersuchungen der Neurologie mit Hilfe bildgebender Verfahren haben auch tatsächlich die Existenz der beiden Hirnhälften bestätigt, allerdings zeigen diese auch, dass bei jeder Betätigung immer beide Hirnhälften aktiv sind. Die Forderung für effektiveres Lernen, Lerninhalte lediglich so aufzubereiten, dass sie sowohl für das rechte Bilderhirn als auch das linke Logikhirn gleichsam interessant sind, gehen nicht weit genug. Natürlich kann es nicht schaden, beiden Gehirnhälften für

²⁸ Vgl. die entsprechenden Module zu Handlungsfeld 2.

ihre jeweilige Schwerpunktaufgabe „Futter“ zu geben. Wichtiger ist es jedoch, dem Gehirn Anknüpfungspunkte zu bieten. Lernen ist ein Element der Systemtheorie und deshalb auch nur aus systemischer Perspektive zu verstehen. Damit das Denk- und Wissenssystem eines Individuums eine Verbindung zu neuem Wissen herstellen kann, braucht es zuallererst eine Offenheit der Systemgrenze für dieses neue Wissen, oder den neuen Fertigkeiten²⁹. Diese Offenheit wird auch als Motivation bezeichnet, überhaupt eine Veränderung vorzunehmen. Da jede Veränderung ein System in eine gewisse Krise führt, die einen höheren Energieverbrauch zur Folge hat als der stabile Zustand, gibt es das Bestreben, den Zeitraum der Krise so kurz wie möglich dauern zu lassen. Lernen funktioniert dann am effizientesten, wenn ein möglichst geringer Aufwand für das jeweilige System damit verbunden ist. Außerdem sollte der Zielzustand attraktiver sein als der Ausgangszustand. Gelernt wird vor allem dann, wenn ein attraktives Ziel zu erreichen ist.

Beispiel: Ein junger Mann hat das Ziel, eine für ihn attraktive junge Frau zur Partnerin zu gewinnen (biologischer Reiz: Systemerhalt durch Fortpflanzung). Dazu wird er bereit sein, einige Systemveränderungen vorzunehmen. Will er sich gerade ein Auto kaufen, wird das Ziel „Freundin“ mit Sicherheit eine Rolle spielen. Ein budgetschonendes Modell, das durchaus dem Aspekt geringer Aufwand entsprechen würde, kommt aber deshalb nicht in Frage, weil es mit der Zielerreichung inkompatibel erscheint, oder sogar ist (wenn der junge Mann das von der Angeboteten gehört hat). Er lernt, dass er besser einen tiefer gelegten Sportwagen kauft, als einen Kraftstoff sparenden Kleinwagen.

In der Lernberatung ist also immer mit der Konkurrenz unterschiedlicher Ziele und der individuellen Bewertung der Effizienz des Aufwands für das Lernen zu rechnen. Dem kann zum Beispiel Rechnung getragen werden, indem eine klare Zielanalyse am Anfang eines Lernprozesses steht³⁰.

Nachdem überhaupt ein Veränderungsprozess stattgefunden hat, also etwas gelernt wurde, ist eine Sicherung des neu erworbenen Wissens, bzw. Verhaltens oder der Fertigkeit, notwendig. Damit kommt das lernende System endlich wieder in einen (neuen) stabilen Zustand. Die Sicherung geschieht über eine Rückmeldung, z.B. Feedback und ist die Ausgangssituation für einen eventuellen neuen Lernprozess.

Beispiel: Die junge attraktive Frau gibt dem Werben des jungen Mannes mit seinem neuen tiefer gelegten Sportwagen nach. Das sichert bei dem das Lernen, bei Frauen kommen solche Autos gut an. In einem Wiederholungsfall von Umwerben wird er dieses Wissen folglich wieder nutzen. Ist die Frau allerdings abweisend, heißt das noch nicht, dass das Gelernte für den Mann als falsch erkannt ist. Bei einem weiteren Versuch wird er vielleicht mit einem anderen weiblichen Reiz-System noch einmal versuchen.

Lernprozesse sind im Grunde kybernetische Steuerungsprozesse von individuellen dynamischen Systemen. Im schulischen Kontext spielen deshalb die Mitschüler und Lehrer einer Klasse eine bedeutende aktive Rolle. Sowohl als Impulsgeber für neue Wahrnehmungen, neues Wissen, Denken und Handlungsmöglichkeiten. Aber auch als Feedbackinstrumente zur Sicherung des neu erworbenen Könnens oder Basis für ein weiteres Anpassen.

Als Feedbacksystem dient beispielsweise die Notengebung. Aus lerntheoretischer Perspektive wäre es wichtig, Noten wirklich nur als Feedback verstehen zu lernen und sich von einer die Person definierenden Funktion zu verabschieden. Als Kriterien für angemessenes Feedback sind allgemein anerkannt³¹:

²⁹ Vgl. Kapitel 1.2.6.2 Die Bedeutung von Systemgrenzen: Autopoiese und Homöostase, S. 16.

³⁰ Z.B. der Advance Organizer des Selbstorganisierten Lernens, vgl. (Herold, et al., 2011), S. 105ff.

³¹ (Fengler, 2004), S. 22.

- beschreibend statt bewertend und interpretierend
- konkret statt allgemein
- einladend statt zurechtweisend
- verhaltensbezogen statt charakterbezogen
- sofort und situativ statt verzögert und rekonstruierend
- klar und pointiert statt verschwommen und vage
- besser erbeten als aufgezwungen (was im schulischen Kontext nicht möglich ist)

Werden diese Grundregeln beachtet, können Noten als Basis für darauf aufbauende Lern-Beratungsgespräche genutzt werden. Sie dienen als Anknüpfung für die Frage nach der zukünftigen Gestaltung des konkreten Lernens.

Beispiel: Ein Schüler hat in Deutsch eine fünf geschrieben. Diese Note ist ein aktuelles Feedback. Sie sagt nichts über die grundsätzliche Leistungsfähigkeit des Schülers, auch nicht in diesem Fach, aus. Leider wird das von vielen Schülern und Lehrern noch nicht so gesehen. Im Lernberatungsgespräch wird mit dem Schüler thematisiert, wie er sich erklärt, dass es zu dieser (!) Bewertung gekommen ist. Jeder Versuch des Schülers, das als Normalbeurteilung in diesem Fach zu generalisieren, sollte durch den Berater verhindert werden. Tatsächlich handelt es sich ja nur um eine Leistungsbeurteilung und theoretisch könnte die nächste ja wirklich anders ausfallen, wenn der Schüler etwas ändert (oder die Lernarrangements dazu führen, dass der Schüler anders lernen kann). Im Lernberatungsgespräch wird dann weiter daran gearbeitet werden müssen, welche Möglichkeiten der Schüler sieht, dass er in der nächsten Leistungsbewertung ein besseres Feedback erreicht.

Die Schüler am Berufskolleg sind allerdings schon mindestens zehn Jahre durch eine oft andere Beurteilungspraxis konditioniert, so dass es ihnen schwer fällt, an diese „Einmaligkeit“ zu glauben. Sämtliche Interventionen zur positiven Veränderung einer Lernhaltung werden dadurch mitbestimmt. Oft braucht es einen langen Atem, um bei den Schülern ein neues Denken zu verankern. Aus systemischer Sicht: Das System Schüler hat durch die Rückmeldung der bisherigen Systeme Lehrer erfahren, dass eine Änderung seiner Lernhaltung im Fach Deutsch zu keiner Änderung in der Rückmeldung führt. Die Systemgrenze „Deutsch“ ist ziemlich geschlossen, eine erneute Änderung scheint nicht effizient, also wird keine Energie darin investiert.

Damit diese Lernprozesse in Systemen effektiv stattfinden können, benötigen sie förderliche Umgebungen. Dazu ist eine angemessene Lernumgebung, die die Konzentration fördert ebenso zu zählen wie ein adäquates Gesundheitsverhalten.

Eine effektive Lernberatung verfolgt somit die Aufgabe der Bewusstmachung von jeweils individuellen

- Lernzielen
- Lernerwartungen
- Lernplänen
- Lernumgebungen
- Lernressourcen
- Anknüpfungspunkte für das Neue

und einer strukturierten Rückmeldung zum jeweils stattfindenden Lernprozess durch Feedback.

Ebenfalls dem Bereich der Lerntheorie zuzuordnen wären zum Beispiel auch Ausführungen zur Intelligenz und zur lernunterstützenden Architektur. Das soll an dieser Stelle nicht geschehen, da es keinen Einfluss auf das Thema der individuellen Förderung hat. Die Diagnostik und Theorien zur Aus-

wirkungen der individuellen Intelligenz auf das Lernen fallen in den Bereich des Handlungsfelds 1 bzw. 2.

1.2.8 Motivation

Jeder Mensch ist grundsätzlich immer motiviert etwas zu lernen. Diese These hängt natürlich mit dem systemisch konstruktivistischen Menschenbild zusammen. Wegen der teiloffenen Systemgrenzen gibt es immer einen Austausch zur Umwelt und die Notwendigkeit, auf deren Impulse zu reagieren. Das besagt allerdings noch nichts über die Richtung in die Lernen geschieht.

Damit Lernen stattfindet, muss ein System Energie aufbringen. Es braucht ein Motiv, diese Anstrengung zu tun. Ein Mensch wird sich dann in die Veränderung stürzen, wenn der Endzustand besser ist als der Ausgangszustand. Das hat bereits der Philosoph Epikur (340-270 v.Chr.) in der vermutlich ältesten Theorie zur Motivation beschrieben. Der Mensch strebt danach, Glück zu erreichen und Leiden zu vermeiden. Das Glück findet er in

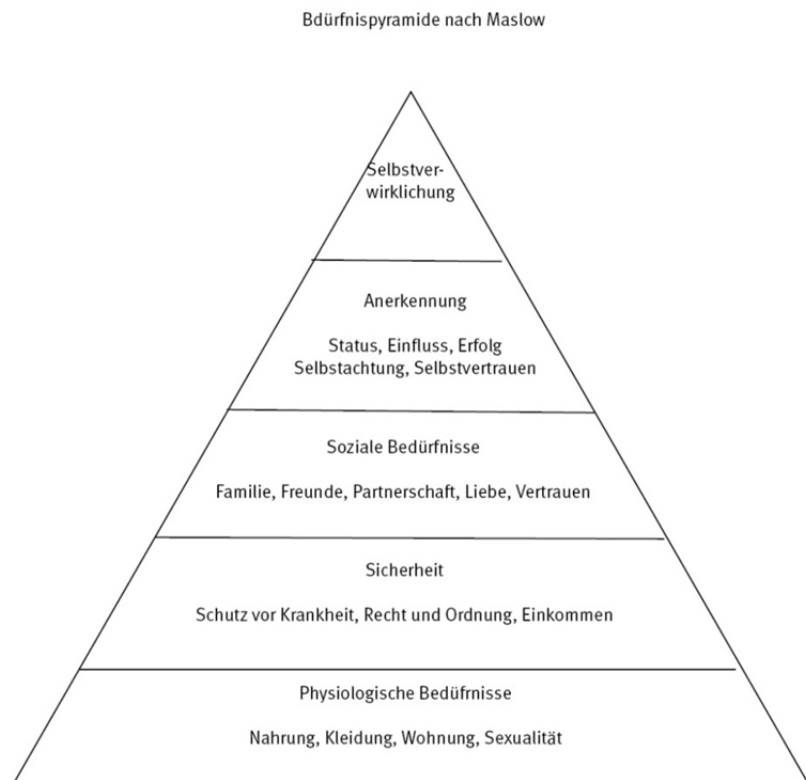
- materiellen Dingen (einfaches Glück) – Nahrung, Kleidung, Wohnung
- erfolgreiches Handeln (höheres Glück) - Leistung, Einfluss, Ehre, Status
- sinnstiftendes Tun (eudämonisches Glück) – Wissen, Erkenntnis, Philosophie, Spiritualität

Eine ähnliche, wenn auch differenziertere Darstellung, hat der amerikanische Psychologe Abraham Maslow in den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts mit seiner Bedürfnispyramide geschaffen. Auch wenn diese Theorie heute nicht mehr unumstritten ist, bietet sie doch ein einleuchtendes Analyse-Modell für die Abhängigkeit der Erreichung höherer Motive von der Erfüllung der niedrigeren.

Nach Maslow sind die unteren vier Bedürfnisebenen sogenannte Defizitebenen, erst die fünfte wird als Wachstumsebene bezeichnet. Die Behauptung Maslows lautet, dass erst die Bedürfnisse auf einer unteren Ebene befriedigt sein müssen, bevor ein Mensch überhaupt eine Motivation für Bedürfnisse der nächsten höheren Stufe aufbauen kann.

Für die Lernberatung kann das Modell interessant sein um den Ratsuchenden reflektieren zu lassen, auf welcher Ebene seine verschiedenen Motivationen für sein aktuelles Handeln eigentlich liegen. So erfährt der

Schüler selbst, wie weit seine Motivation für sein Tun oder Nicht-Tun bezüglich seines eigentlichen Ziels förderlich ist.



Unabhängig davon spricht man beim Lernen von intrinsischer Motivation wenn die Impulse für Veränderung auf innere Beweggründe zurückzuführen sind. Von extrinsischer Motivation wird gesprochen, wenn es äußere Anreize für Veränderungen gibt. Die intrinsische Motivation ist generell der extrinsischen überlegen, da sie auf der inneren Kommunikation eines Systems beruht, während bei der extrinsischen Motivation unwägbare Abhängigkeiten der Rückmeldung anderer Systeme eine Rolle spielen. Extrinsische Motivation erfordert für ihre Wirksamkeit weitere nachfolgende Anreize. Eine Lernberatung wird sich also stärker auf das Aufdecken intrinsischer Motive konzentrieren um erfolgreich zu sein.

Die weitere Forschung zur Motivation kennt mit dem Rubikon-Modell der Handlungsphasen einen weitgehend anerkannten Ansatz, der auch für die Lernberatung zentrale Bedeutung hat. Heinz Heckhausen und Peter M. Gollwitzer beschreiben damit die Möglichkeiten zur Beeinflussung einer Motivation, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Namensgeber für das Modell ist die Überschreitung des Flusses Rubikon durch Julius Cäsar (49 v.Chr.). Damit verließ er das römische Reich Richtung Gallien um es zu erobern. Einmal diese Grenze überschritten, gab es für Cäsar kein Zurück mehr. In der Motivationsforschung wird die Entscheidung für ein Ziel nach einer sogenannten Abwägephase als Überschreitung des Rubikon bezeichnet. Die Planungs- und Handlungsphase ist nicht mehr durch eine mögliche Zieländerung bestimmt, sondern alle Energie konzentriert sich auf die Zielerreichung. Schließlich folgt die Bewertungsphase, die bei Zielerreichung, bzw. –nichterreichung, eine Reflektion anstellt. Übertragen auf die Schule wäre die Anmeldung zu einem Bildungsgang mit der Überschreitung des Rubikon gleichzusetzen. Es gibt jetzt ein Ziel des Schülers, das er mit dieser Entscheidung erreichen will. Aber ist ihm das bewusst – so wie damals Cäsar? Hier sollte Lernberatung ansetzen und mit gezielten Interventionen genau diese Bedeutung der Entscheidung bewusst machen. Auf dem weiteren Weg durch den Bildungsgang handelt es sich bei der Lernberatung demnach um die Begleitung der Planungs- und Handlungsphase. Auch wenn eine Grundmotivation durch die Entscheidung ausgemacht werden kann, gibt es auf dem Weg zum Ziel einige Einflüsse, die bewusst gestaltet werden können, damit es ein erfolgreicher Weg wird. Dazu zählen Freude, Arbeitsorganisation, Arbeitsklima, Ressourcen wie Zeit und Geld, die nötigen Fähigkeiten und daraus resultierend Selbstvertrauen und schließlich Mitgestaltungsmöglichkeiten. Gelingt es, diese Bedingungen immer wieder positiv zu gestalten, ist es sehr wahrscheinlich, dass die Ur-Motivation zur Zielerreichung – in unserem Fall des Bildungsgangs – energetisch positiv auf das Lernen wirkt.

1.2.9 Wenn Beratungsgespräche gelingen sollen – Grundsätze gelingender Kommunikation

Wie gezeigt wurde, findet die Beziehung zwischen Systemen in der Form von Kommunikation statt. Diese Beziehung ist die einzige Möglichkeit der Beeinflussung von Systemen mit dem Ziel der Veränderung. Eine solche Veränderung kann aber nur aus dem individuellen System heraus selbstbestimmt geschehen, ohne dass es zu einer Deformation führt. Nicht selbstbestimmte Veränderungen fügen einem System Schaden zu. Deshalb werde ich im Folgenden Ansätze aus der Kommunikationstheorie vorstellen, die für Beratung grundlegend sind.

1.2.9.1 Schulz von Thun – Das vier-Ohren-Modell

Friedemann Schulz von Thun hat mit seinem Modell der vier Ebenen, bzw. der vier Ohren, sehr schlüssig nachweisen können, wie Kommunikation funktioniert, bzw. unter welchen Umständen Belastungen oder Brüche auftreten. Um ein hochkomplexes Gespräch analysieren zu können ist es notwendig, es in kleinste Einheiten zu zerlegen. Die Botschaft eines Sprechers kann auf unterschiedlichen Sprachebenen gesendet werden. Unterschieden werden die Ebenen Sachinformation, Selbstoffenbarung, Beziehungsseite und Appell. Nun ist es allerdings keineswegs klar, auf welcher Ebene eine Botschaft gesendet wird.

Das bekannteste Beispiel ist das Gespräch zwischen einem Mann und einer Frau, die sich im Auto vor einer Ampel befinden.

Mann: „Du, da vorne ist grün!“

Frau (ärgerlich): „Fahre ich, oder fährst du?“

Was der Mann auf der Sachebene über die grüne Ampel sagt, kann tatsächlich auf der Appellebene so gemeint sein, wie es die Frau scheinbar vernimmt: „Gib Gas!“, oder „Pass besser auf den Verkehrsfluss auf!“ Gleichzeitig kann es aber auch sein, dass der Mann über sich selber aussagt, dass er es eilig hat, oder dass er als Beifahrer aufmerksam ist und nicht müde. Genauso ist denkbar, dass der Mann auf der Beziehungsebene eine Aussage tätigt. Beispielsweise, dass die Frau, wie ein Kleinkind, auf seine Hilfe angewiesen sei. Jedenfalls empfängt die Frau die Botschaft nicht auf der Sachebene, sondern mit einem abwertenden Beigeschmack, wie ihre Reaktion erkennen lässt.

Eine Unklarheit der Ebenen führt zu Störungen im Gesprächsablauf. Um dem in dem genannten Beispiel vorzubeugen könnte die Frau nachfragen, wie der Mann das Gesagte eigentlich gemeint hat. Oder sie verbalisiert klar und deutlich, auf welcher Ebene sie die Botschaft gehört hat. Dann hat der Mann wiederum die Möglichkeit, seine Ebene klar zu stellen. Jedem am Gespräch Beteiligten kommt somit die gleiche Verantwortung für dessen Gelingen zu. Der Sender, indem er sich möglichst eindeutig äußert, dem Empfänger aber ebenso, indem er benennt, wie er das Gesagte gehört hat. Da in einem Gesprächsfluss der Empfänger durch seine Äußerung (Feedback) selber wieder zum Sender wird, entsteht bald ein komplexes Gefüge von Botschaften auf sehr unterschiedlichen Ebenen. Zusätzlich spannend wird das Ganze noch durch die parallele Verwendung nonverbaler Kommunikationsmuster. Sind beide Gesprächspartner in diesem Kommunikationsmodell geschult, kommt es vermutlich seltener zu Missverständnissen und zur eventuellen Eskalation. So strukturiert kann Kommunikation gelingen. Modelle haben zwar hilfreiche Funktion, das Leben ist allerdings nicht einfach durch Modelle abzubilden. Die Systemtheorie weist dem menschlichen Leben eine hohe Komplexität zu. Der Normalfall in der Kommunikation wird deshalb der sein, dass sie nicht gelingt³². Aber selbst wenn nur ein Gesprächsbeteiligter das Vier-Ohren-Modell kennt, kann mittels der Metakommunikation Klarheit über die Sprachebenen der Nachricht verschafft werden. Weil Sprache fließend ist, ist es schon für den Kenner dieses Modells unglaublich schwierig, für eine reibungslose Gesprächsführung zu sorgen. Viel weniger wird man das von jungen Menschen, die dieses Modell höchstens aus dem Deutsch-/ Kommunikationsunterricht kennen, erwarten können.

Wenn auch grundsätzlich beide am Gespräch beteiligten Personen Verantwortung für dessen Gelingen tragen, kommt doch dem Empfänger eine etwas größere Bedeutung zu. Er hat durch Nachfragen immerhin die Möglichkeit, eine Kommunikationssituation zu klären.

Für den Berater ist dieses Modell besonders relevant. Wenn klar ist, dass für die konstruktive Gestaltung eines Gesprächs in erster Linie der Empfänger verantwortlich ist und erst sekundär der Sender³³, dann ist die Konsequenz daraus, dass der Berater aus der Empfängersituation heraus diesen Einfluss positiv nutzen sollte. Das bedeutet, dass er neben der unmittelbaren Kommunikation nach Möglichkeit auch die Meta-Ebene beachten muss. Er hat sich immer wieder zu vergewissern, ob sein Gegenüber seine Nachricht auch so verstanden hat, wie sie gemeint ist. Aber auch das vom Gesprächspartner Gesagte ist immer wieder auf richtiges Verständnis hin zu überprüfen.

³² Niklas Luhmann, nach (Afrank99).

³³ (Schulz von Thun, 2011), S. 49ff. und S. 76ff.

Um also ein Gespräch weitgehend ohne Missverständnisse steuern zu können, sollte ein Berater sich nach Möglichkeit in die Empfängerrolle begeben. Das gelingt zum Beispiel dadurch, dass Fragen gestellt werden. Wer fragt, befindet sich in der Empfängerhaltung.

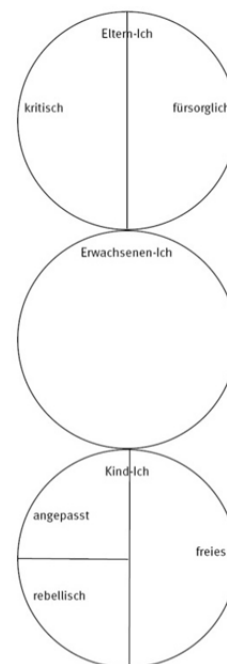
1.2.9.2 Transaktionsanalyse

Die Transaktionsanalyse (TA) ist ein Modell der menschlichen Persönlichkeit. Die Grunderkenntnisse der TA erläutern schlüssig, welche Prägungen Menschen seit ihrer Kindheit haben und wie sie das aktuelle Verhalten bestimmen können. Mit Hilfe dieses Modells lassen sich mögliche Gründe für Kommunikationsstörungen relativ leicht analysieren. Außerdem gelingt es Beratern mit dieser Theorie ihre innere Haltung durch bewusste Wahrnehmung zu überprüfen. Damit ist die Transaktionsanalyse nicht erschöpfend beschrieben, für unseren Zusammenhang ist diese Verkürzung aber akzeptabel. Eric Berne, amerikanischer Psychotherapeut, veröffentlichte das Modell der Transaktionslehre erstmals 1961. Demnach bestimmen den Menschen drei Ich-Zustände. Von seiner Geburt an wird er geprägt als Kind in seinem Kind-Ich und durch seine Eltern, bzw. Autoritätsfiguren im sogenannten Eltern-Ich. Außerdem beschreibt die TA auch den Zustand des Erwachsenen-Ich. Im Verlauf seiner Forschung hat Berne dieses Modell differenzierter dargestellt. Das Eltern-Ich kann sich als fürsorgliches oder kritisches Eltern-Ich zeigen. Das Kind-Ich wird sich in angepasster, rebellischer oder freier Form ausdrücken. Diese Bezeichnungen sind weitgehend selbsterklärend. Mit dem Erwachsenen-Ich beschreibt die Transaktionsanalyse einen Menschen, der Selbstbewusstsein erlangt hat und in Situationen angemessen reagiert. Damit ist gemeint, dass die Person eher rational wahrnimmt und reagiert, ohne Bewertungen vorzunehmen und ohne emotionale Ausbrüche. Die Ich-Zustände prägen das Verhalten, Denken und Fühlen eines Menschen in einer konkreten Situation. Dazu gehört ein Wechsel in den Ich-Zuständen, je nach Situation und Gesprächspartner. Niemand ist auf einen Ich-Zustand festgelegt³⁴. Das Modell der TA dient zunächst lediglich der Analyse der Beziehungs- und Kommunikationsebene, ist also wertfrei. Jeder der Ich-Zustände hat seine Berechtigung.

Mit Transaktion wird der Austausch von Kommunikationseinheiten bezeichnet. Auf einen Reiz des Senders wird der Empfänger reagieren und seinerseits einen Reiz auslösen. Läuft diese Reiz-Reaktion-Transaktion parallel ab, wird eine Kommunikation als störungsfrei bezeichnet, was nicht gleichzusetzen ist mit gut und hilfreich.

Beispiel: Sarah kommt in die Beratung und fragt den Lehrer, ob sie mit diesem Entwurf weiter arbeiten soll. Sie wirkt verunsichert. Der beratende Fachlehrer schaut sich die vorgelegte Skizze an und entscheidet, dass Sarah das unbedingt tun sollte. Entsprechend drückt er das auch aus. Sarah bedankt sich und macht weiter.

Modell der Transaktionsanalyse



³⁴ Die Transaktionsanalyse kennt mit den weitergehenden Theorien der Skripte und Verträge durchaus auch Grund-Prägungen einer Person.

Die erkennbaren Transaktionen verlaufen in diesem Beispiel zwischen angepasstem Kind-Ich und fürsorglichem Eltern-Ich parallel, das Gespräch funktioniert.

Anders sieht das aus, wenn Sarah in unserem Beispiel nicht aus der Kind-Perspektive kommuniziert hätte, der Lehrer aber den Eltern-Zustand behält:

Beispiel: Sarah kommt in die Beratung. Sie ist unsicher, ob sie mit ihrem Entwurf der Projektarbeit auch wirklich eine gute Note erhalten wird. Sie legt dem beratenden Fachlehrer ihre Skizzen vor und bittet ihn, sich diese anzusehen und eine Einschätzung zu geben. Der Lehrer hat den Eindruck dass doch alles ok sei und teilt ihr das mit: „Das ist doch keine Frage ob Sie damit weiterarbeiten sollen. Natürlich. Was ich hier sehe ist schon ziemlich gut.“ Sarah verabschiedet sich und ist sich immer noch nicht sicher, ob das die richtige Entscheidung ist.

Die erkennbaren Transaktionen verlaufen auf der Erwachsenen-Ich-Ebene bei Sarah und auf der Eltern-Ich-Ebene beim Lehrer. Man erkennt es an den kleinen wertenden Bemerkungen, die störend sind. Durch seine Äußerung „das ist doch keine Frage“ wertet er Sarahs Anliegen, eine Frage zu haben, ab. Er drückt aus, dass er sie nicht ernst nimmt. Er lässt nicht Sarah entscheiden, sondern entscheidet für sie: „Natürlich“. Man spricht in diesem Fall von einer gekreuzten Transaktion. Sarah hätte sich aber gewünscht, als Erwachsene angesprochen zu werden, so bleibt bei ihr eine Unsicherheit, ob sie bei diesem Lehrer gut aufgehoben ist. Gekreuzte Transaktionen führen zu einer Störung in der Kommunikation. Das ist jedoch nicht wertend gemeint. Kreuzungen in der Transaktion können, bewusst eingesetzt, auch in eine andere Kommunikationsebene zwingen. Wenn der Lehrer die Störung beispielsweise analysiert und er seine Kommunikation anpasst, dann hat Sarah ihn in die Transaktion auf Erwachsenen-Ich-Ebene geführt. Auf der Erwachsenen-Ich-Ebene würde der Lehrer seine Wahrnehmungen konkreter äußern. Er würde Details benennen können, die ihn zu dem Urteil führen, dass Sarah an dem Entwurf weiter arbeiten sollte. Er könnte mit Fragen weiter klären, was Sarah noch benötigt, um eine reife Entscheidung zu fällen.

Ausgehend von den Ich-Zuständen beschreibt Eric Berne eine Grundüberzeugung der Transaktionsanalyse, die mit deren Menschenbild zusammen hängt. Vom Wesen her ist jeder gesunde Mensch in Ordnung, die TA beschreibt ihn als „ok“. Das bezieht sich nicht auf das Verhalten eines Menschen, sondern lediglich auf das Menschsein an sich. Darüber hinaus ist jeder Mensch in der Lage zu denken und kann dementsprechend seine Situation erkennen und verändern, wenn er will. Jeder hat die Möglichkeiten sein Leben zu bestimmen und trägt deshalb die Verantwortung für sich. Für Kinder und Jugendliche gilt das grundsätzlich in gleichem Maße unter Berücksichtigung bestimmter Rahmenbedingungen, z.B. den Gesetzen zum Jugendschutz. Wenn das Wesen des Menschen anders wäre, würden sich nur destruktive Beziehungen ergeben. Für den Fall, dass „Ich bin ok“ fühle und „Du bist nicht ok“ denke, wäre ich dominant und der andere unterdrückt. Andersherum fühlte ich mich unterdrückt und machte mich abhängig vom Du, dem Gegenüber. Ist meine Annahme davon geprägt, dass sowohl „Ich bin nicht ok“ als auch „Du bist nicht ok“ gilt, ist das die absolute Depression. Als einzig konstruktive Haltung kann die „Ich bin ok“, „Du bist ok“ Annahme gelten. Diese Haltung korrespondiert auch mit dem Auftrag der Schule, Jugendliche zur Selbstständigkeit zu erziehen.

Es bedeutet eine Herausforderung für Erwachsene, Jugendlichen gegenüber eine „Du bist ok“ Haltung einzunehmen und durchzuhalten. Besonders für Lehrer ist das nicht ganz einfach, da ihnen im Unterricht die Aufgabe zukommt, Schülern etwas beizubringen, was sie bisher noch nicht können. Im Fachwissen kann dann schnell die Haltung dominieren: Ich als Lehrer habe mehr Wissen, bin also eher ok, du als Schüler hast noch Defizite, bist also nicht so ok. Es ist wichtig zu erkennen, dass die ok-Haltung nichts mit einem Kenntnisstand zu tun hat, also unabhängig von vorhandenen, eventuell noch eingeschränkten, Handlungsmöglichkeiten zu sein hat. Die ok-Haltung impliziert demgegenüber, dass jeder in der Lage ist, weitere Handlungsmöglichkeiten zu erlernen.

Das Ziel jeder Beziehung in der Beratung einer selbstständigen Person kann nur sein, sich auf der Ebene des Erwachsenen-Ichs zu begegnen. Das hat zur Konsequenz, dass ein beratender Lehrer einem Schüler, der aus einem abhängigen Kind-Zustand heraus in der Beratung kommuniziert, nicht aus der Eltern-Ich-Ebene heraus begegnen sollte. Es muss ihm ein Anliegen sein, diesen Schüler in den Erwachsenen-Ich-Zustand zu führen. Das kann gelingen, wenn das Beratungsgespräch beispielsweise durch entsprechende Fragen geprägt ist. Vorschnelle Angebote oder Lösungen sind zu vermeiden.

1.2.9.3 Rogers – Personzentrierte Kommunikation

Der amerikanische Psychologe Carl R. Rogers hat diesen Ansatz seit 1942 entwickelt. In Deutschland ist er vor allem durch die Psychologen Anne-Marie und Reinhard Tausch etabliert worden. Häufig wird er auf die Methode des „Spiegelns“ reduziert. Richtig daran ist, dass Rogers seinen Beratungsansatz als nicht-direktiv bezeichnet hat. Es geht also in der Beratung nicht darum, Ratschläge zu geben. Vielmehr steht der zu beratende Mensch mit seinen Lebenswirklichkeiten im Mittelpunkt der Beratung. Was später die Systemtheorie und in der Biologie die Neurowissenschaften belegen konnten hat Rogers schon sehr früh erkannt. In der Natur ist für alles Zukünftige schon im Hier und Jetzt die Anlage vorhanden. Der Samen trägt die ganze Pflanze bereits in sich. Wenn die Rahmenbedingungen stimmen, wird sie sich entsprechend entwickeln. Ähnliches nahm er auch für die Menschen an. Die Lösung für ihre Probleme tragen sie bereits in sich, sie können sie nur noch nicht erkennen. Die Beratung bietet also die Bewusstmachung der möglichen Lösungen an. Sie legt die Bedingungen offen, unter denen sich das Individuum organisieren und entwickeln kann. Die Kompetenzen und Potentiale gilt es zu entdecken. Dazu wird der Berater das wahrgenommene Selbstbild wiedergeben. Er führt den Ratsuchenden in die Selbstexploration. Durch diese Selbsterkenntnis seiner persönlichen inneren Erlebnisse, also seiner Gefühle, Wünsche und Interessen, kann der Ratsuchende neue Aspekte seiner Selbst erfahren. Damit das gelingen kann muss ein Berater drei Prinzipien erfüllen.

- Authentizität, Echtheit des Beraters
- Unbedingte Akzeptanz
- Empathie, vollständiges Verstehen des anderen

Authentizität, Echtheit: Der Legende nach soll eine der Inschriften am Eingang zum Orakel von Delphi „Erkenne dich selbst“ gewesen sein. Diese älteste Beratungsinstitution weist also bereits auf den wichtigen Grundsatz der Authentizität hin. Wer sich selbst in seinen Handlungen, Worten, Werten und Emotionen kennt, versteht und diese ausdrücken kann, gilt als authentisch. Anders ausgedrückt, wer ein gesundes Selbstbewusstsein hat, lebt authentisch. Eine solche Person wird sich durch einen Ratsuchenden nicht irritieren lassen, sie ruht in sich selbst. Gewarnt werden muss jedoch vor einer überzogenen Form des Selbstbewusstseins, der Überheblichkeit. Um Authentizität erlangen zu können, braucht es eine intensive und selbstkritische Auseinandersetzung mit sich selbst. Authentizität ist eben nicht eine erlernte Fertigkeit, die mit Urkunden dokumentiert werden kann. Sie bleibt eine lebenslange Arbeit.

Im Zusammenhang mit der Forderung nach Authentizität in der Beratung steht die persönliche Erkennbarkeit dessen, der berät. In der Beratung begegnen sich schließlich Menschen. Das darf allerdings nicht missverstanden und gleichgesetzt werden mit ausufernden Schilderungen des Beraters, woran ihn die Situation des Ratsuchenden erinnert. In der informellen Alltagsberatung findet sich diese Form der persönlichen Anteilnahme sehr häufig. Auf die Erzählung einer Situation wird gerne geantwortet: „Das kenne, ich ...“ oder „das habe ich damals auch erlebt ...“. Sehr schnell kommt es zu einer Bewertung oder Interpretation einer geschilderten Erfahrung des Ratsuchenden, die eher

unangemessen ist. Da Beratung wie wir sie hier betrachten eine professionelle, formale Form hat, gilt es die Grenze zwischen persönlicher Erkennbarkeit des Beraters und seiner Privatsphäre zu beachten. Authentizität als persönliche Erkennbarkeit kann vor allem im Reden in Ich-Formulierungen identifiziert werden. Abzuwägen ist dabei, ob der Ratsuchende mit der Reaktion überfordert wird. So wird es kaum hilfreich sein, wenn der Berater authentisch sein persönliches Gefühl äußert, wenn er durch den Ratsuchenden, oder dessen Situation gestresst ist. Solche Empfindung wahrzunehmen ist zwar extrem wichtig, gehört aber unbedingt in die kollegiale Reflektion oder Supervision. Oft lassen sich diese Gefühle dennoch abgeschwächt äußern.

Beispiel: Ein Schüler redet wie ein Wasserfall und kommt dabei von einer Situation zu einer nächsten. Der Berater ist genervt und kann das Gespräch nur schwer an einem roten Faden entlang führen. Er möchte das zum Ausdruck bringen.

Berater (könnte sagen): Ich merke, dass ich total überfordert bin. Du erzählst so viele unterschiedliche Situationen, ich kann gar nicht mehr folgen.

In dieser Formulierung liegt die Gefahr, dass der Ratsuchende im Berater die Überforderung deutlich spürt und den Beratungskontrakt als nicht weiter hilfreich interpretiert. Die Beratung ist aus seiner Perspektive gescheitert. Ob er dann noch einen weiteren Versuch mit einer anderen Person als Berater unternimmt ist fraglich. Alternativ könnte die Äußerung wie folgt geschehen:

Berater: Ich höre, dass du von sehr unterschiedlichen Situationen ziemlich gefordert bist. Damit ich das besser verstehen kann, schlage ich vor, dass du mir nacheinander detailliert eine Situation nach der anderen schilderst. Oft kann in der genauen Betrachtung einer Situation auch etwas Hilfreiches für die anderen Erlebnisse erfahren werden.

Unbedingte Akzeptanz: Damit ein Ratsuchender sich gegenüber dem Berater öffnen kann und sein Selbstbild mit allen Emotionen berichten wird, ist eine vertrauensvolle Beziehung nötig. Vollstes Vertrauen kann nur dort vorhanden sein, wo absolut keine Zurückweisung stattfindet. Gleichzeitig ist es die Basis dafür, dass wirklich selbstbestimmte Lösungen gefunden werden, die dann auch umgesetzt werden. Untersuchungen zeigen einen unmittelbaren Zusammenhang zwischen der Akzeptanz durch andere Menschen und der Selbstakzeptanz auf.³⁵ Tatsache ist, dass die Gefühls- und Wertewelt zweier Menschen niemals identisch sein kann. Wenn diese Welt mit der des Beraters nicht übereinstimmt, ist die Akzeptanz nicht selbstverständlich. Dabei geht es nicht darum, jedes Verhalten des anderen als richtig zu bewerten. Aber Verständnis dafür aufzubringen, wie es zu diesem Verhalten gekommen ist.

Beispiel: Ein Schüler wollte eigentlich regelmäßig für das Fach Englisch lernen, hat das aber nicht getan. In der Beratung wird darüber gesprochen.

Lehrer: Ich finde es zwar nicht gut, dass du noch nicht für Englisch lernen konntest, lass mich aber bitte verstehen, was deine Gründe dafür waren.

Für das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Jugendlichen, in unserem Fall zwischen Lehrern und Schülern, ist unbedingte Akzeptanz eine besondere Herausforderung. In der Regel haben die Heranwachsenden öfter Zurückweisung erlebt als vollständige Akzeptanz. Vielfach sind sie in ihrer Entwicklung von Erwachsenen darauf hingewiesen worden, welche Defizite sie noch haben, wo sie noch nicht gut sind. Für ein positives Verhältnis ist das Gift. Es wird also viel Geduld brauchen, diesen Grundsatz der personenzentrierten Beratung wirksam werden zu lassen.

³⁵ (Mutzeck, 2008), S. 98.

Empathie, vollständiges Verstehen des anderen: Mit Empathie wird die Fähigkeit bezeichnet, sich in eine andere Person einzufühlen „ohne die ‚als-ob‘-Position aufzugeben“³⁶. Die Unterscheidung ist sehr wesentlich.

Beispiel: Wenn jemand traurig ist und seine Trauer zum Ausdruck bringt, dann wird das außer am Inhalt des Gesprochenen auch an der Körperhaltung, der Mimik und dem Tonfall zu merken sein. Wird Empathie mit dem „Spiegeln“ gleichgesetzt, resultiert daraus eine weitgehend genaue Wiedergabe des Geäußerten, also ebenfalls mit trauriger Körperhaltung und Stimmlage. Was für ein depressives Gespräch wird sich daraus ergeben. Empathie meint, nachvollziehen zu können, wie dem traurigen Gegenüber zu Mute sein muss und diese Gefühlslage in Worte fassen zu können. Nicht in traurige Worte, sondern einfach in Worte. Nicht mit Trauermine, sondern erkennbar als anderer Mensch, der selber nicht traurig ist. Wird der Berater selber traurig, dann wandelt er sich vom hilfreichen Berater zum Betroffenen, der ist dann nicht mehr empathisch.

Empathie ist die Grundlage für unbedingte Akzeptanz. Sie äußert sich dadurch, dass das in Worte gefasst werden kann, was den Anderen bewegt und welche Bedeutung er dem gibt, was er gesagt hat.

Damit sind wir bei der zentralen Methode der personenzentrierten Beratung angelangt. In erster Linie wird der Berater das was der Ratsuchende erzählt durch Aktives-Zuhören begleiten, oder anders formuliert, paraphrasierend wiedergeben. Die Methode des Aktiven-Zuhören reicht vom reinen, wortgetreuen Wiedergeben des Gesagten über das Wiederholen mit eigenen Worten bis hin zum Verbalisieren empfundener Emotionen in Verbindung mit dem Gehörten. Es braucht eine große Übung dieser Methode, um nicht papageienhaft zu klingen. Im Zusammenspiel der Theorie der Hypothesenbildung aus der Systemtheorie kann mittels dieses Ansatzes beim Ratsuchenden sorgsam eine selbstbestimmte Veränderung bewirkt werden. Vor allem in Verbindung mit weiteren Kenntnissen über die Macht bestimmter Worte und Sprachmuster ist dem Berater hiermit eine starke Methode an die Hand gegeben.

Beispiel:

Schüler: Können Sie mir mal sagen, ob ich mit diesem Bildungsgang besser eine Ausbildung finden werde?

Lehrer: Du möchtest also bestätigt bekommen, dass du mit Hilfe dieses Bildungsgangs sicherer eine Ausbildungsstelle finden wirst?

Schüler: Ja, klar. Das ist doch das Wichtigste überhaupt, eine Ausbildung zu haben. Erst dann verdiene ich doch Geld und kann mir mein eigenes Leben aufbauen.

Lehrer: Dir ist die Schule also überhaupt nicht wichtig? Besser ist es für dich arbeiten zu gehen und Geld zu verdienen?

Schüler: Naja, so auch wieder nicht. Natürlich ist die Schule auch wichtig. Zum Beispiel wenn ich eine Ausbildungsstelle habe, dann gehe ich doch auch zur Schule.

Lehrer: Im Zusammenhang mit der Ausbildung hat die Schule für dich also eine Bedeutung?

Schüler: Logo, da lerne ich doch dann die Dinge, die mir der Ausbildungsbetrieb nicht zeigen kann.

Lehrer: Du unterscheidest also. Wenn du jetzt nur zur Schule gehst, dann hast du Zweifel, dass dir das was bringt um besser eine Ausbildung zu bekommen. Wenn du aber eine Ausbildung hättest, dann würdest dir die Schule was bringen?

Schüler: Ach so, klar. Logisch, wenn ich jetzt nur diesen Bildungsgang mache, dann lerne ich ja auch was dazu. Dadurch werde ich ja besser und dann will mich vielleicht ein Betrieb lieber haben, als einen, der das noch nicht weiß.

³⁶ Rogers nach (Weinberger, et al., 2011), S. 67.

Es dürfte deutlich geworden sein, dass durch das paraphrasierende Aktive Zuhören der Schüler sich seine ursprüngliche Frage selbst beantwortet hat. Gleichzeitig, sozusagen als positiver Nebeneffekt, hat er auch seine ursprünglich negative Bewertung dem Bildungsgang gegenüber korrigiert. Eine gute Voraussetzung für einen motivierten Start in den Bildungsgang. Gleichzeitig wird erkennbar, dass ein solches Gespräch weitaus länger dauert, als ein kurzes „Ja“, das der beratende Lehrer auf Grund seiner Erfahrung auch hätte geben können.

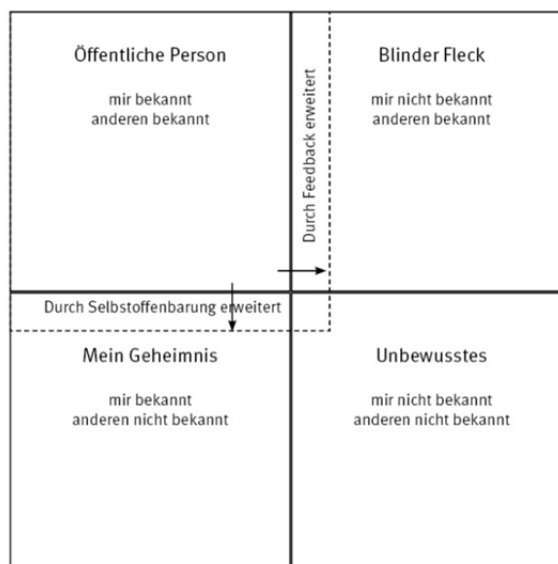
Zum Aktiven Zuhören gehört neben der Gesprächstechnik auch der nonverbale Anteil. Der Gesprächspartner muss auch spüren, dass er die ungeteilte Aufmerksamkeit des Beraters hat. Augenkontakt zu halten ist eine häufige Empfehlung. Manchen Menschen ist ein ständiges und unmittelbares ins Auge blicken sehr unangenehm. Es ist deshalb sehr empfehlenswert, wenn man dem Ratsuchenden nicht ständig direkt in die Augen, sondern nur ins Gesicht sieht, zum Beispiel auf den Mund, das wirkt weniger aufdringlich.

Auch wenn Rogers selber aus dem psychotherapeutischen Umfeld stammt, hat er seine Forschungen nicht auf den therapeutischen Kontext beschränkt. Es war ihm immer wichtig seinen Ansatz auch anderen Feldern der Beratung zugänglich zu machen, so lange die „durch einen persönlichen Kontakt einen konstruktiven Wandel der Einstellungen bei ihren Klienten bewirken wollen“³⁷.

1.2.9.4 Das JoHari-Fenster – durch Feedback Selbststeuerung verbessern

Die beiden amerikanischen Psychologen Joseph Luft und Harry Ingham stellten in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts ihr Modell zu Selbstwahrnehmungsprozessen vor. Es beschreibt die bewussten und unbewussten Anteile der Wahrnehmung einer Persönlichkeit.

Das JoHari-Fenster



³⁷ (Weinberger, et al., 2011), S. 26.

Mit dem Feld der öffentlichen Person wird der Bereich beschrieben, den ein Mensch selber kennt und den er auch anderen zeigt. Beispielsweise die Kleidung, die jemand trägt.

Mit dem Feld des Geheimnisses wird der Bereich beschrieben, der nur der Person selber zugänglich ist, aber niemandem sonst. Beispielsweise die Farbe der Unterwäsche.

Das Feld des Blinden Flecks beschreibt den Bereich, den andere von einer Person kennen, die betroffene Person selbst aber nicht. Beispielsweise ob die Kleidung, die man trägt, den anderen gefällt.

Das Feld des Unbewussten schließlich ist der Bereich, den niemand kennt.

Das Modell des JoHari-Fensters geht über die zunächst trivial erscheinende Bezeichnung der vier Wahrnehmungsfelder einer Person hinaus, indem es den Einfluss von Offenbarungsprozessen auf die jeweilige Persönlichkeit beschreibt. Durch Selbstoffenbarung und Feedback gelingt es, das Feld des Unbewussten zu schmälern. Da im Unbewussten häufig verdrängte Erfahrungen liegen, die für die Zielerreichung hinderlich sind, ist eine Verkleinerung dieses Bereichs ein Faktor zur erfolgreichen Umsetzung von persönlichen Zielen. Beratung verfolgt deshalb das Ziel durch Anregung zur Selbstoffenbarung und Feedback das Feld des Unbewussten zu verkleinern und damit den Beratungserfolg zu sichern.

1.2.9.5 Die Macht der Sprache – die richtigen Fragen stellen und andere sprachliche Finessen

Wie wir in diesem Kapitel bis hierhin gesehen haben, kommt der verbalen Kommunikation eine große Bedeutung in der Beratung zu. Neben den beschriebenen Theorien sind es vor allem Fragen, Sprachmuster oder einzelne Worte, die eine mächtige Bedeutung in Veränderungsprozessen haben.

Sowohl bei Schulz von Thun als auch in der personenzentrierten Kommunikation nach Rogers kommt es darauf an, durch Fragen die Sichtweisen des Gegenübers zu prüfen. Wer fragt beugt der Versuchung vor, vorschnelle Lösungen oder Festlegungen zu machen. Dabei ist zwischen geschlossenen und offenen Fragen zu unterscheiden. Vor allem die offenen Fragen haben sich in der Beratung bewährt. Sie laden zum Erzählen ein, von dem wir bereits gesehen haben, wie wichtig das ist. Die geschlossenen Fragen können nur mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden. Sie führen in die Enge und damit ins Aus des Beratungsgesprächs.

Zu den offenen Fragen werden die sogenannten W-Fragen, mit Ausnahme der Warum-Frage, gezählt. Die Warum-Frage führt zu den Wurzeln einer Situation, die aus systemischer Sicht nicht einfach, oft gar nicht, zu beantworten ist. Außerdem verstärkt sie den Problemfokus, was für die Lösungsfindung nicht hilfreich ist, wie bereits gezeigt wurde. Es bleiben also die Fragepartikel „wie“, „was“, „wann“, „welche“ usw.³⁸

Beispiel:

Lehrer: Welche Vorstellung hast du von deinem beruflichen Leben, wenn du diesen Bildungsgang absolviert hast?

Lehrer (Frage nach der Ausnahme): Wann war mal ein Übergang von einer Situation in eine andere für dich erfolgreich?

Lehrer: Was erwartest du von deinem Praktikum? Was glaubst du, welche Erfahrungen du da machen wirst? Und welche noch?

³⁸ In besonders anschaulicher Weise und mit vielen Beispielen versehen beschreibt Carmen Kindl-Beifuß die Möglichkeiten der Fragetechniken (Kindl-Beifuß, 2011).

Eine besondere Frageform ist die sogenannte zirkuläre Frage. Sie fordert dazu auf, eine Situation einmal aus einer anderen Perspektive wahrzunehmen. Das führt den Ratsuchenden dazu, seine eigene Wahrnehmung zu relativieren. Es sollte, wenn möglich, die Perspektive einer Person angeboten werden, die für den Schüler angenehm ist.

Beispiel:

Lehrer: Wenn du deinen Freund fragen würdest, was würde der sagen, warum es richtig ist, sich für diesen Bildungsgang zu entscheiden?

Lehrer: Wenn ich deinen Trainer fragen würde, was würde der antworten, wenn du ... machst?

Neben den Fragen gilt es in der Beratung auf bestimmte Sprachmuster zu achten. Oft hat man es in der individuellen Beratung mit Menschen zu tun, die mit scheinbar großen Problemen zu kämpfen haben. Das manifestieren sie durch ihre Sprachbildung. Worte haben allerdings die Eigenschaft, Wirklichkeit zu repräsentieren. Problemorientierte Sprache verfestigt somit ein existierendes Problem.

Beispiel:

Schüler: Für diesen (technischen) Bildungsgang bin ich völlig ungeeignet. Mathe konnte ich noch nie.

Und weil der Schüler das noch nie konnte, wird das auch in Zukunft so sein, self-fulfilling-prophecy. Diesen Teufelskreis des Denkens zu durchbrechen ist Aufgabe der Beratung. Und das gelingt relativ leicht, indem Problembeschreibungen zunächst bewusst der Vergangenheit zugeschrieben werden. Damit wird Raum für positive Veränderungen in der Gegenwart und Zukunft geschaffen.

Beispiel:

Schüler: Für diesen (technischen) Bildungsgang bin ich völlig ungeeignet. Mathe konnte ich noch nie.

Lehrer: Und weil du bisher große Schwierigkeiten mit Mathe hattest, nimmst du an, dass das auch auf andere Fächer dieses Bildungsgangs abfährt?

Gerne verwenden Ratsuchende im Zusammenhang mit ihren Schwierigkeiten die Worte „immer“ oder „nie“ (wie wir gerade bereits gesehen haben). Das macht es ebenfalls wieder nur noch problematischer. Im Übrigen stimmt diese Aussage sowie nie. Es kommt gar nicht vor, dass jemand immer und zwar ausnahmslos zum Beispiel in Mathe eine sechs geschrieben hat. Er muss nur mal an seine Grundschulzeit denken. Ebenso kümmern sich seine Eltern niemals nie um ihn. Werden solche Worte in der Beratung verwendet, sollten sie mindestens durch ein „oft“ oder „häufig“ relativiert werden. Meistens kann aber auch durch direktes Ansprechen auf den Wahrheitsgehalt deutlich gemacht werden, dass das so nicht stimmen kann. Damit ist die Beratung unmittelbar einer Lösung über die Ausnahme auf der Spur.³⁹

Es ist allerdings nicht nur so, dass der Ratsuchende in die Sprachfalle tappen kann. Auch Berater sollten ihren Sprachschatz überprüfen und eventuell gründlich entrümpeln. So gehört die Wortkombination „ja-aber“ auf die Liste sogenannter Reizformulierungen. Geschickter klingt ein Anschluss mit „und“. Ebenso ist der Satz „da hast du mich falsch verstanden“ zu vermeiden. Besser kommt beim Gegenüber „da habe ich mich wohl falsch ausgedrückt“ an.

1.2.9.6 Die Macht des Schweigens

Watzlawick hat bekanntermaßen als erstes praktisches Axiom der Kommunikation beschrieben, dass zwei Personen in der Begegnung miteinander nicht nicht kommunizieren können. Damit ist gemeint, dass neben den verbalen auch nonverbale Äußerungen eine kommunikative Wirkung haben.

³⁹ Weitere Kommunikationsstrategien finden sich in dem kleinen aber feinen Buch (Prior, 2010).

Noch weiter geht das bewusste Schweigen. Auch das hat eine kommunikative Wirkung, die nicht im Zusammenhang mit Gestik oder Mimik steht. Gelingt es einem Berater beim Ratsuchenden einen Impuls zur freiwilligen Neukonstruktion seiner Wirklichkeit zu setzen, dann braucht der Zeit für diese Konstruktion. Das ist in erster Linie ein innerer Prozess. Dazu muss nachgedacht werden. Nachdenken macht wenig Geräusche und zeigt sich nach außen hin durch Schweigen. Da Beratung diese Veränderung zum Ziel hat, ist es auch geboten, dass Berater Schweigen aushalten können. Nur so entwickelt sich die volle Kraft des Impulses. Richtig Schweigen zu können ist demnach eine Kunst, die für die Beratung unerlässlich ist. Leider sind viele Menschen in der medialen Welt es nicht mehr gewohnt, Stille zu erdulden.

1.2.9.7 Ziele formulieren

Ziele sind keine Wünsche. „Ich wünsche mir, dass ich am Berufskolleg mein Abitur bekomme“ von einem Hauptschüler gesagt wirkt wie der Wunsch, zu Weihnachten einen Computer geschenkt zu bekommen. Ohne eigenes Zutun, wie durch ein Wunder soll das Gewünschte ihm zufliegen. So lange in der Beratung nur Wünsche und keine Ziele formuliert sind, ist deren Realisierung auch vom Zufall abhängig. Jede professionelle Beratung kann da nicht weiter helfen.

Gute Ziele sind wie Leuchttürme es für die Schifffahrt sind (im Zeitalter von GPS eher waren). Man braucht sie um sich zu orientieren, muss sie allerdings nicht wirklich erreichen. Manches Schiff wäre sonst zerbrochen, wenn es den auf dem Land befindlichen Leuchtturm wirklich versuchte zu erreichen.

Gut formulierte Ziele haben die Eigenschaft, die Motivation zu stärken. Wann aber ist ein Ziel gut formuliert? In der Lernberatung hat man es oft mit Schülern zu tun, die sich mit dem Schulbesuch schwer tun. Wenn man sie danach fragt, welches Ziel sie mit dem Besuch des Bildungsganges verfolgen, dann hört man oft, dass sie den Abschluss machen wollen. Das ist aber zunächst nur ein Stück Papier. Sicherlich ein Papier das Türen öffnet, aber reicht das als Zielvorstellung aus?

Die einschlägige Literatur zum Selbstmanagement beschreibt die Kriterien für Ziele mit dem Akronym SMART⁴⁰.

Sie sind

S = spezifisch

M= messbar

A = aktionsorientiert oder affirmativ

R = realistisch

T = terminiert

Spezifisch meint in diesem Zusammenhang, dass es erlebbar ist. Kann es in der Beratung gelingen, dass sich der Schüler die Übergabe des Abschlusszeugnisses lebendig vorstellt, dass er genau die damit zusammenhängenden Umstände haben möchte, wie es dann riecht, wer alles dabei ist und so weiter, dann kann das ein Ziel werden. Häufig erlebe ich jedoch, dass das Ziel hinter der Zeugnisübergabe liegt. In der Ausbildung, oder besser noch, wenn die beendet wurde, wenn das „echte“ Leben losgeht. Das Zeugnis wird so zu einem Zwischenziel, das man eben haben muss. Aber die Motivation das große Ziel zu erreichen reicht dann, um die Lasten auf sich zu nehmen, das nahe Ziel zu erreichen.

⁴⁰ Z.B. (Seiwert, 2002), S. 118f.

Messbar ist ein Ziel dann, wenn man es so konkret beschreiben kann, dass das überprüft werden kann. „Ich möchte abnehmen“ ist kein gutes Ziel, es ist zu wenig messbar. „Ich möchte 4 Kilo abnehmen“ ist dagegen messbar. Und wenn ich 3 Kilo geschafft habe, dann sind das immerhin schon 75%. Ich bin also auf dem besten Weg zur Zielerreichung.

Mit *aktionsorientiert* wird die positive Formulierung eines Ziels verbunden. Es reicht nicht, wenn der Schüler weniger am Computer spielen will. Was will er stattdessen positiv machen ist doch die Frage. Mehr lernen wäre zwar positiv, aber wieder nicht messbar. Manchen Menschen fällt es schwer, positiv zu formulieren was sie wollen, zum Beispiel in ihrem Beruf. Dann kann es sinnvoll sein, das zu benennen was am Schlimmsten vorstellbar ist und in der Umkehrung zu überprüfen, ob dort das Positive zu finden ist.

Eigentlich ist es klar, dass Ziele *realistisch* sein sollten. Der Hauptschüler, der als Ziel formuliert, er möchte das Abitur machen, wird sich überschätzen, wenn er das in einem Jahr machen will. Aber warum soll das nicht in 5 Jahren geschehen können? Um den Realitätsgehalt zu überprüfen eignet sich die Frage nach den Ressourcen, die den Schüler zu dieser Einschätzung bringen.

Beispiel:

So führt das Ziel Millionär zu werden unmittelbar zu der Frage, wann und auf welchem Weg. Wenn der Ratsuchende ernst genommen wird und es in der Lösungsformulierung auch möglichst kein Tabu geben sollte, kommen dann etwas abwegige Ideen auf den Tisch wie: Bank ausrauben oder Lotto spielen. Bisher habe ich noch keinen Schüler in der Beratung erlebt, der dann an dem Wunsch festgehalten hat, Millionär zu werden. Es wird sehr schnell aus dem Spiel der notwendige Ernst und die Vorstellungen werden korrigiert und damit zum Ziel.

Schüler: Naja, nicht unbedingt Millionär, aber ich will so viel Geld verdienen, dass man davon gut leben kann.

Lehrer: Wie viel ist das denn?

Schüler: Etwas mehr als mein Vater verdient.

Lehrer: Weißt du denn, wie viel das ist?

Terminiert sollte ein Ziel deshalb sein, damit man eine Grundlage zur Überprüfung hat. Wer nicht weiß bis wann er etwas erledigt haben will, kann sich eben auch ewig Zeit lassen. Wer bis zu den Osterferien ein Referat fertig haben will, mit dem kann überprüft werden, wie viel von dem Referat schon geschafft wurde, wenn es noch nicht ganz fertig ist. Es kann dann überlegt werden, woran die volle Erreichung gescheitert ist und dann nachbessern (natürlich wieder mit einer konkreten Terminierung).

1.2.10 Der Lehrer als Berater

Lehrer haben durch ihre pädagogische Lehrtätigkeit eine große Rollenaffinität zum Berater, allerdings auch eine Menge Eigenschaften, die dem entgegenstehen.

- Eine gewisse Schnittmenge ergibt sich daraus, dass Lehrer Lernziele in kleinschrittige Einheiten, die kurzfristig zu erreichen sind, aufzuteilen verstehen. Das kennen sie aus dem Unterricht. In der Beratung geht es darum Veränderungsziele in kleinere Unterziele aufzuteilen.
- Lehrer sind es gewohnt, das Lerntempo an die konkrete Lerngruppe anzupassen. In der Beratung wird ebenfalls eine Anpassung des Veränderungs-Tempos an den jeweiligen Gesprächspartner benötigt.
- Ebenso sind Lehrer es gewohnt, Motivation herzustellen. Das gelingt ihnen durch die Anknüpfung des Themas an der Lebenswirklichkeit der Schüler. Für die Beratung ist dieser sys-

temische Blick auf die Ressourcen wertvoll. Es gilt auch in diesem Zusammenhang die Frage zu beantworten, was ist an Energie, Kraft und Möglichkeiten vorhanden?

- Lehrern ist es aus der Lerntheorie bekannt, dass neues Wissen auf vorhandenem aufbauen muss. Die Beratung knüpft an der Wirklichkeitskonstruktion des jeweiligen Schülers an und muss beachtet werden. Berater müssen sich in der Landkarte des Ratsuchenden bewegen.
- Lehrer begegnen Schülern als Menschen, zum Beispiel auf Ausflügen, Exkursionen oder außerschulischen Veranstaltungen. Auch vom Berater wird verlangt, dass er authentisch ist, also persönlich erkennbar.

Generell sind Lehrer sehr geeignet für die Beratung. Wenn es da nicht auch noch die andere Seite der Medaille gäbe.

- Lehrer haben studiert und sind damit im Besitz von Wissen, das sie durch Belehrung an die Schüler weitergeben sollen. Damit wird eine Hierarchie festgeschrieben, die für Beratungssituationen ineffektiv ist.
- Lehrer kennen ihre Schüler und können sie da abholen wo die in ihrem Lebensalltag stehen, aber sie kennen sie eben manchmal auch zu gut. Sie wissen also auch um deren Schwachpunkte. Im Eifer des Gesprächs kann dieses Wissen auch zu Ungunsten des Ratsuchenden ausgelegt werden. „Das ist mal wieder typisch, dass Helena das nicht hin bekommt (wie in Englisch)!“ bestimmt leicht auch die Beratungshaltung.
- Lehrer müssen ihre Informiertheit im Unterricht zeigen. Auch wenn heute Unterricht mit konstruktivistischen Lerntheorien gestaltet wird, muss der Lehrer doch als eine Quelle des Wissens für die Schüler erkennbar bleiben.
- Mehr noch, gerade weil die Fülle der zugänglichen Informationen einen Wegweiser benötigt, damit Schüler sich kein falsches Weltbild konstruieren, ist der Lehrer für die Bewertung dieser Informationsfülle notwendig. Diese Aufgabe des Bewertens und Beurteilens im alltäglichen Unterricht und in besonderem Maße auch bei Klausuren, steht in der Beratung zwischen Lehrer und Schüler.

Mit diesem Verhalten kann Lehrern kein Vorwurf gemacht werden, es gehört schließlich im Unterricht zu ihren positiven Aufgaben.

Thomas Gordon hat bereits 1977 in seiner Lehrer-Schüler-Konferenz darüber hinaus festgestellt, dass viele Lehrer sogenannte Straßensperren in der Beziehung zu ihren Schülern aufbauen⁴¹:

1. sie befehlen, kommandieren und ordnen an
2. sie warnen und drohen
3. sie moralisieren und predigen
4. sie raten, bieten Lösungen an und machen Vorschläge
5. sie belehren, halten Vorträge und kommen mit logischen Argumenten
6. sie verurteilen, kritisieren, widersprechen und beschuldigen
7. sie beschimpfen und verwenden Klischees
8. sie interpretieren, analysieren und diagnostizieren
9. sie loben und geben positive Bewertungen⁴²

⁴¹ Vgl. dazu (Gordon, 1977), S. 51ff.

⁴² Die wertschätzende (oder auch gewaltfreie) Kommunikation nach Marshall Rosenberg unterscheidet zwischen Lob und Wertschätzung. Ein ausgesprochenes Lob setzt demnach den Gelobten in Relation zum Lobenden zurück. Häufig geschieht das mit Du-Botschaften. Wertschätzung wird dem gegenüber durch Ich-Botschaften und die Benennung dessen, woran genau der „Lobende“ Freude empfunden hat, ausgedrückt. Vgl. (Brüggemeier, 2010), S. 28f.

10. sie beruhigen und trösten
11. sie fragen wie bei einem Verhör
12. sie lenken ab, wenn es ihnen zu heiß wird, heitern unangemessen auf, sind bisweilen sogar sarkastisch

Diese 12 Feststellungen stehen nicht nur bei der Beratung im Weg, sondern behindern auch den Unterricht. Sicherlich haben Lehrer seitdem gelernt, allerdings liegen neuere Studien nicht vor. Wer sich den Gefahren, denen er erliegen kann, bewusst ist, hat mehr Möglichkeiten sie zu umgehen. Deshalb macht es auch heute noch Sinn, an diese 12 Straßensperren zu erinnern.

Lehrer sind in der Lernberatung am Berufskolleg in besonderer Weise gefordert. Sie gehören selbst einem Milieu an, in dem ein großer Teil ihrer Schüler in der Regel nicht leben wird und auch nicht leben will. Gerade deshalb müssen sie achtgeben, dass sie ihre eigenen Ziele und Werte nicht automatisch mit denen der zu beratenden Schüler gleich setzen. Lehrer am Berufskolleg müssen sich in der Regel auch keine Sorgen um ihren Arbeitsplatz machen, egal ob sie angestellt oder verbeamtet sind. Das hat in der Realität der Schüler eine ganz andere, deutlich existentiellere Bedeutung. Einige, nicht alle, Lehrer am Berufskolleg haben auch niemals ein anderes Unternehmen als Schule kennengelernt. Erstmals als Schüler, dann in etwas anderer Form in der Universität und schließlich als Lehrer. Bestimmte Erfahrungen aus dem beruflichen Umfeld der freien Wirtschaft sind ihnen damit fremd. Ihnen fehlt die Feldkompetenz um ihren Schülern nachvollziehbare Ratschläge für die Berufswahl zu geben. Umso wichtiger ist es, die Wirklichkeit der Schüler ernst zu nehmen und durch Hinterfragen zu klären. Fehlende Feldkompetenz hat durchaus ihre Stärken, wenn sie dazu dient, sich Sachverhalte erläutern zu lassen. Durch die notwendigen Erzählungen, damit der Berater sich ein Bild machen kann, gewinnt der Ratsuchende selber einen besseren Überblick über seine Situation. Er passt seine Landkarte an die Landschaft an, wie sie wirklich ist.

1.2.11 Teambildung

Damit Lernen für den Einzelnen gelingen kann, ist auf möglichst unterstützende äußere Bedingungen zu achten. Dazu sind auf jeden Fall auch die Mitschüler zu zählen. Sie dienen unter anderem als Modelle für das zu lernende Wissen, bzw. der Kompetenzen, die erworben werden sollen. In der Auseinandersetzung mit dem Modell des Mitschülers kann jeder andere in der Klasse seine eigene Haltung reflektieren. Dem Gruppenprozess wird eine wesentliche Bedeutung für effektive Lernprozesse zugewiesen werden müssen. Mitschüler können Lernprozesse verstärken oder behindern, je nachdem, wie die Beziehung unter einander ist.

Zusätzlich haben die Mitschüler, wie im Kapitel zur Lerntheorie gezeigt wurde, die Funktion des Feedbackgebers im Lerngeschehen, der aktiv Einfluss auf den individuellen Lernprozess nimmt. Damit ein Feedback auch angenommen werden kann, ist eine vertrauensvolle Atmosphäre zweifellos ein wichtiges Kriterium.

Deshalb ist die Beziehung der verschiedenen Schüler innerhalb der Klasse nicht nebensächlich. Es sollte erreicht werden, dass aus einer zufällig zusammengesetzten Gruppe von Menschen nach Möglichkeit ein echtes Team wird. Worin der Unterschied liegt?

Was hält eine Gruppe von Menschen zusammen, die im Wartebereich des Flughafens auf den Abflug warten?

Was hält eine Fußballmannschaft zusammen, die die Meisterschaft gewinnen wollen?

Auch die Flieger haben scheinbar ein gemeinsames Ziel, mit dem Flugzeug zu fliegen. Aber alle mit demselben Ziel? In einem Team unterstützen sich idealerweise dessen Mitglieder gegenseitig bei der Zielerreichung. Sie übernehmen Verantwortung füreinander. Weil es im Zusammensein ver-

schiedener Menschen immer auch zu Gruppendynamischen Prozessen kommt, wird das nicht automatisch geschehen. Die Rollenverteilung untereinander und unterschiedliche Erwartungshaltungen aneinander und eventuell auch an das Ziel, machen die Teambildung zumindest spannend.

Beispiel: Ziele in einem neu beginnenden Bildungsgang Sozialhelfer, Zweijährige Berufsfachschule

- Mona will mit Maria zusammen in eine Klasse gehen, sie kennt die bereits aus der Hauptschule. Außerdem hört sich „sozial“ auch gut an, da lernt man bestimmt auch noch andere nette Schüler kennen mit denen man seine Zeit verbringen kann.
- Maria hat gehört, dass die Ausbildung zum Sozialhelfer ziemlich einfach sein soll, schließlich geht es um so tägliche Dinge wie Hauswirtschaft, das kennt sie schon von zu Hause, da muss sie auch immer helfen.
- Martin will die Fachoberschulreife erreichen, möglichst mit Qualifikation um dann noch Abitur zu machen. Am Fachbereich Sozialhelfer interessiert ihn die Arbeit mit Menschen.
- Vanessa ist 19 und hat schon andere Bildungsgänge an anderen Berufskollegs erfolglos angefangen. Ihre Eltern haben ihr gesagt, wenn sie keine Ausbildung beginnt und nicht irgendwo arbeiten geht, muss sie wenigstens zur Schule gehen, damit die Familie weiterhin Kindergeld erhält. Die anderen Schüler bringen vergleichbare Motivationen für diesen Bildungsgang mit.

Die beschriebene Vielfalt der Interessen an der Gruppe/Team des Bildungsgangs Sozialhelfer macht es nicht leicht, ein gemeinsames Ziel für diese Klasse auszumachen. Da man eine Klasse als eigenständiges System betrachten darf, für das das konstruktivistische Prinzip ebenso gilt wie für eine Einzelperson, darf angenommen werden, dass diese Klasse Sozialhelfer sich ihr eigenes Bildungsgang-Ziel konstruieren wird. Ein absehbar chaotischer Prozess, wenn er nicht begleitet wird. Aus diesem Ziel ergeben sich bestimmte Regeln, die für diese Gruppe/das Team dann gelten.

Beispiel: In der Klasse bildet sich als Hauptziel heraus, dass man eine gute Gemeinschaft miteinander haben will. Die sich daraus ergebende Regel lautet: möglichst viel Zeit miteinander verbringen und an den Erlebnissen der anderen teilhaben. Auch wenn der Unterricht schon begonnen hat, muss man ja nicht pünktlich sein, wenn noch jemand was tolles vom Abend vorher zu erzählen hat.

Diese Gruppenregeln, manche sprechen auch von (in der Regel unbewussten) Gruppenverträgen⁴³, beeinflussen das Lernverhalten der jeweiligen Klasse. So ist es nicht verwunderlich, dass bei den gleichen Lehrern eine Klasse in dem einen Jahr ein gutes und in einem anderen Jahr ein schlechtes Lernverhalten zeigt.

Bei den Zielen eines Teams muss zwischen öffentlichen, verdeckten, wählbaren und gesetzten Zielen unterschieden werden. Zu den gesetzten Zielen sind die Vorgaben zum Unterrichtsinhalt durch den Lehrer zu zählen. Keineswegs bedeutet das aber, dass sie für die Klasse automatisch eine hohe Priorität haben. Idealerweise sollte es gelingen, die verdeckten Ziele öffentlich zu machen, denn nur dann kann jeder Einzelne im Team sich bewusst für die Annahme oder Ablehnung entscheiden. Damit eine Gruppe das aus eigenem Antrieb macht, braucht es einen hohen Verantwortungsgrad innerhalb der Gruppe, der gerade in einer Schulklasse nicht automatisch vorausgesetzt werden darf.

Es dürfte klar sein, dass die Lehrer einer Klasse nicht ständig mit zum Team gehören, sondern sich außerhalb befinden. Selbst wenn das Team Klasse sich auf das zum jeweiligen Bildungsgang zugehörige Ziel verständigt, einen wie auch immer bezeichneten Abschluss zu erlangen, ist das ganz sicher nicht das Ziel der Lehrer für sich selbst. Welche Rolle dem Lehrer dann zukommt, dazu später.

⁴³ (Stahl, 2002), S. 15ff.

Gruppenziele und die dazugehörigen Regeln sind nicht statisch, sondern können jederzeit durch Impulse von innen ebenso wie von außen verändert und angepasst werden.

Überlagert wird die Ausbildung von Teamzielen von einem evolutionären Prozess. Dazu gehören fünf Phasen, die jedes Team in einem ständigen Kreislauf, ab Phase 2, durchläuft.

1. Gründungsphase (Forming): dazu zählen die Aufgaben sich kennenlernen, sich einschätzen und sich gegenüber anderen Teams abgrenzen
2. Streitphase (Storming): Diese Phase ist geprägt durch das Erkennen von Unterschieden bei den Mitgliedern, der Profilierung. Es findet ein Kampf um die Besetzung der Teamrollen, vor allem der des Leiters, statt.
3. Vertragsphase (Norming): Das Team findet zur Ruhe, die Rollen sind verteilt. Arbeitsfähigkeit ist hergestellt (im Sinne des Teams).
4. Arbeitsphase (Performing): Diese Phase ist geprägt durch Leistung und Zusammenarbeit an den Zielen des Teams.
5. Orientierungsphase (Re-Forming): Nichts ist für die Ewigkeit, es wird Bilanz gezogen, Feedback zu der geleisteten Arbeit sorgt für eine Neu-Orientierung.

Zusätzlich kompliziert wird die Teamdynamik durch die Bildung von Untergruppen. Ab einer Gruppengröße von 16 muss damit gerechnet werden, dass ein Team solche Unterteams in hohem Maße ausbildet. Die beschriebenen Gruppenprozesse treten dann mehrfach parallel auf.

Natürlich lassen sich Modelle in der Realität nicht so klar erkennen. Dennoch ist es im Sinne einer Landkarte für die jeweilige Landschaft hilfreich, dieses Modell vor Augen zu haben, bzw. ein Team entsprechend bewusst zu begleiten. So wie der Trainer einer Fußballmannschaft das Spiel auch nur vom Spielfeldrand betrachtet und trotzdem einen immensen Einfluss auf das Spielgeschehen hat. Wenn es im Berufskolleg gelingt, diese Erkenntnisse zu übertragen, können weitaus bessere Lernleistungen erbracht werden. Dazu ist es nötig, den Teambildungsprozessen die notwendige Aufmerksamkeit zu widmen. Es muss gelingen, die Prozesse bewusst zu begleiten. Die Rolle des Klassenlehrers, nicht des Fachlehrers, sollte sich analog der eines Trainers einer Fußballmannschafts als Coach darstellen.

1.2.12 Konflikte in Teams

Wenn Menschen in Beziehung zu einander stehen, gehören Konflikte mit dazu. In Teams gibt es dazu ausreichend Themen, um miteinander zu streiten. Jede der beschriebenen Teamphasen bietet bereits reichlich Anlässe. Selten geht es dabei um reine Sachthemen. Während des „Formings“ eines Teams spielen gruppenspezifische Aspekte eine starke Rolle. Jeder Teilnehmende will sich in der neu zu bildenden Gruppe auf seine Weise profilieren. Werbung und Selbstdarstellung aber auch Konkurrenz und Abgrenzung gehören dazu. Sympathien werden verteilt. Es geht um Zwischenmenschliches, noch nicht um das Thema des Teams. Die Rollenbesetzung im Team während der Stormingphase wird durch diese in der ersten Teambildungsphase erkannten subjektiven persönlichkeitsbezogenen Faktoren mitbestimmt. Ebenso geht es auch in der Normingphase, wenn das Team seine Regeln festlegt, eher um den Einfluss von subjektiv bestimmten Motiven als um die eigentliche Sache. Die tritt erst in der Arbeitsphase auf die Bühne der Teamgeschichte. Mit den gefundenen Regeln wird an den identifizierten Aufgaben gearbeitet. Logischerweise können auch dabei unterschiedliche Ideen zu weiteren Konflikten hinsichtlich der Auswahl zur Umsetzung führen. Ebenso in der abschließenden Bewertung der Arbeit, während des Re-Formings.

Ein Leben ohne Konflikte gibt es also nicht, folglich kann auch nicht eine konfliktfreie Zone in der Schule hergestellt werden. Begleitete Teambildungsprozesse haben sicherlich einen wesentlichen Anteil daran, dass die konfliktträchtigen Phasen der Klassenbildung stressärmer ablaufen können.

Zusätzlich führt die Auseinandersetzung mit dem eigenen Konfliktverhalten, zum Beispiel in einem entsprechenden Training, zu einem effektiveren Konfliktmanagement des einzelnen Schülers und damit auch in der Klasse. Damit sind dann gute Grundlagen für eine entspannte Lernatmosphäre geschaffen. Lernen für das Individuum kann gelingen. Deshalb gehört dieser Aufgabenbereich zu einer praktischen Lernberatung.

Leider muss festgestellt werden, dass alle Bemühungen um eine konstruktive Konfliktlösung, nicht immer erfolgreich sind. Manchmal müssen Lehrer bei Konflikten im Klassenteam moderierend eingreifen, damit ein Streit geschlichtet werden kann. Im extremsten Fall handelt es sich in der Auseinandersetzung um Mobbing. Es ist deshalb unverzichtbar, dass Lernberater sich mit der Konflikttheorie und Konfliktlösungsstrategien⁴⁴ auskennen. Mit dem No-blame-Approach wird ein relativ einfach zu lernender aber sehr erfolgreicher Ansatz zum Umgang im Fall von Mobbing vorgestellt.

1.2.12.1 Konflikttheorie

Eine Situation an sich ist niemals Grund für einen Konflikt. Erst die Wahrnehmung und vor allem die Bewertung einer erlebten Situation durch Beteiligte führt möglicherweise zu einem Konflikt. Vor allem wenn einem anderen Beteiligten dessen Bewertung abgesprochen wird, entsteht der Streit. Der Grund dafür wird im Aufeinanderprallen unterschiedlicher Ziele im weitesten Sinn gesehen. Weil Konflikte zunächst die Infragestellung persönlicher Ziele bedeuten, lösen sie in Menschen automatisch Abwehr aus.

Menschen gehen mit Konflikten sehr unterschiedlich um. Das ist abhängig von der

- Persönlichen Bedeutung des in Frage gestellten Ziels
- Bisherigen Konflikterfahrungen

Je nachdem wird dem Konflikt ausgewichen oder er wird geführt. Allerdings führt das Ausweichen nicht automatisch zu einer Lösung. Deshalb unterscheidet man heiße oder kalte Konflikte. Heiße Konflikte sind daran erkennbar, dass offen miteinander gekämpft wird. Der kalte Konflikt ist eher unscheinbar und undurchsichtig. Manchmal wechselt ein Konflikt im Verlauf der Eskalationsstufen auch seine Erscheinungsform. Für Berater ist es bedeutsam, kalte Konflikte zu erkennen und entsprechend zu reagieren. Sie sind in der Regel Ausdruck von Ohnmacht, Schutzbedürfnis und zumindest angeknackstem Selbstwertgefühl.⁴⁵ Ein entsprechend vorsichtiges Ansprechen und Vertrauen schaffen ist dann in besonderem Maß erforderlich.

Da Konflikte eine Bedrohung der persönlichen Ziele darstellen, gerät ein daran Beteiligter in jedem Fall in Stress. Je stärker der ausgeprägt ist, desto eher ist ein unangemessenes Verhalten hinsichtlich einer Konfliktlösung zu erwarten. Vor allem dann, wenn ein Konfliktpartner dabei sein Selbstwertgefühl beeinträchtigt sieht.

Findet keine lösungsorientierte Konfliktbearbeitung statt, wird der Konflikt eskalieren. Der Psychologe und Organisationswissenschaftler Friedrich Glasl hat durch ausführliche Forschungen neun Eskalationsstufen zur Konfliktanalyse ausmachen können⁴⁶.

1. Verhärtung: gelegentlich prallen unterschiedliche Meinungen aufeinander, es kommt zu Spannungen zwischen den Konfliktparteien
2. Polemik und Debatte: Die Parteien finden Strategien und Argumente um den anderen zu überzeugen. Erstes schwarz-weiß-Denken ist zu erkennen.

⁴⁴ Eine ausführlichere Darstellung von mediativen Ansätzen erfolgt im H3-Modul 1 „Übergangsberatung“.

⁴⁵ (Ballreich, et al., 2011), S. 76f.

⁴⁶ (Ballreich, et al., 2011), S. 82

3. Taten statt Worte: Die andere Partei wird vor vollendete Tatsachen gestellt. Reden führt ja zu nichts.
4. Koalitionen und Sorge um Image: Durch Aufbau eines negativen Feindbildes und Werbung um Anhänger wird der Gegner in die Defensive gebracht. Nicht mehr nur die Ausgangssituation ist im Blick, sondern der Andere wird generell negativ gesehen und dargestellt.
5. Gesichtsverlust: Direkte und häufig auch öffentliche Angriffe werfen den Gegner weiter ab. Ziel ist vor allem, dessen moralische Integrität zu destabilisieren.
6. Drohstrategien und Erpressung: Ultimaten werden im Zusammenhang mit Drohungen gestellt. Das geschieht meistens gegenseitig.
7. Begrenzte Vernichtungsschläge: Verdinglichung des Gegners. Deshalb sind begrenzte Vernichtungsschläge und die Umkehr von Tugenden auch legitim.
8. Zersplitterung, totale Zerstörung: Es geht nur noch um die Zerstörung des anderen, alle Energie wird dafür benötigt.
9. Gemeinsam in den Abgrund: Im Unterschied zur Eskalationsstufe 8 nimmt man jetzt auch in Kauf, dass man selber, ebenso wie der Gegner, durch die Handlungen völlig zerstört wird.

Während der Eskalation eines Konflikts verlieren die streitenden Parteien schnell die Fähigkeit, gemeinsam nach Auswegen und Lösungen zu suchen. In der Eskalationssystematik wird dies bereits ab Stufe 3 angenommen. Eine Moderation durch eine allparteiliche Person kann die Streitschlichtung ermöglichen. Dazu wird der Konflikt sorgsam auf die nächste niedrigere Eskalationsebene geführt.

Paul Lahninger⁴⁷ hat unter dem Akronym L.Ö.S.E.N. ein Modell vorgestellt, das den Weg aus einem Konflikt weist:

1. Lass dir Zeit: Überlegen, was mit dem Ärger geschehen soll; evtl. eine Denkpause anregen und einlegen; Entspannungstechniken?
2. Öffne die Ohren: Aufeinander hören; wirklich zuhören, den anderen versuchen zu verstehen; welche Interessen oder Bedürfnisse verfolgt der andere mit seiner Meinung?
3. Sag's als Bitte: Mit „Ich-Sätzen“ die eigenen Wünsche formulieren; was sind die eigenen Bedürfnisse und Gefühle bei dem Thema?
4. Erfindet Lösungen: gibt es eine Lösung, bei der beide erhalten, was ihrem Bedürfnis nahe kommt oder sogar entspricht? Vielfalt ist besser als das Nächstliegende.
5. Neu entscheiden: Erst wenn viele Lösungsmöglichkeiten benannt sind, wird entschieden.

Wenn es tatsächlich zu keiner Einigung kommen sollte, dann aber wirklich erst dann, muss jemand einen Konflikt extern entscheiden. Denn für die Lernatmosphäre in einer Klasse kann es nicht hingenommen werden, dass sie durch Konflikte belastet wird.

1.2.12.2 Sonderfall Mobbing – No-Blame-Approach

Mobbing hat leider gesellschaftlich Konjunktur. Statistiken belegen, dass ca. 2,7% aller Erwerbstätigen als Mobbingopfer zu bezeichnen sind.

Untersuchungen in Schulen weisen auf einen Mobbinggrad von bis zu 10% hin. Auch wenn eine Häufung in der 6. – 10. Schulklasse festzustellen ist, dürfen Berufskollegs sich nicht in Sicherheit wiegen, kein Mobbing zu erleben.

Häufig kommen Schüler zum Lehrer und fühlen sich gemobbt. Doch nicht jeder Konflikt ist gleich Mobbing. Von Mobbing wird gesprochen, wenn eine konfliktbelastete Situation vorliegt, die zu Handlungen führt, „die über längere Zeit systematisch aufeinander aufbauend (oder ineinander greifend)

⁴⁷ (Lahninger, 2010), S. 237

das Ziel haben, die „unterlegene“ Person in ihren Persönlichkeitsrechten wie Ehre und Gesundheit zu beeinträchtigen und/oder vom Arbeitsplatz zu vertreiben. Ein vorgefasster Plan liegt Mobbinghandlungen nicht zwingend zugrunde.“⁴⁸

Der Begriff des Mobbings wurde 1963 durch den Verhaltensforscher Karl Lorenz geprägt, der damit die Gruppenangriffe von Tieren bezeichnete. 1969 erfolgte dann die Anwendung auf gruppenbezogene Prozesse bei Menschen durch den schwedischen Arzt Peter-Paul Heinemann.

Mobbing ist immer eine Form von Gewalt, die auf verschiedene Weise zum Ausdruck kommen kann. Dazu zählen neben der verbalen Form auch Ausgrenzung und Isolierung und Übergriffe tätlicher Art auf Sachen und Personen. Die Folgen beim Opfer sind gravierend, je länger ein Mobbing andauert. Dazu zählen „Konzentrationsstörungen mit Anstieg von Fehlerhäufigkeit, Denkblockaden, Gedächtnisstörungen, Vergesslichkeit, Leistungsstörungen, Angst, Unsicherheit, Nervosität, Migräne und Spannungskopfschmerzen, gestörtes Selbstwertgefühl, Neigung zu Selbstzweifeln, Antriebs- und Lustlosigkeit, psychische Überforderung wie bei einer posttraumatischen Belastungsstörung, Aggression, auch Autoaggression, Niedergeschlagenheit, Depression, Suizidgedanken, Entwicklung von Suchterkrankungen (Nikotin, Tabletten, Alkohol, Drogen), Herz-Kreislaufbeschwerden, hoher Blutdruck, chronische Rückenschmerzen, muskuläre Verspannungen, Magen-Darm-Beschwerden, Appetitlosigkeit, Gewichtsabnahme, Somatoforme Störungen, auch Schmerzstörungen, chronische Müdigkeit, Schlafstörungen, Atembeschwerden, Isolation, sozialer Rückzug, Vereinsamung durch „Ich-Bezogenheit“, Kontaktschwierigkeiten, Unfähigkeit, sich auf andere mit ihren Eigenarten und Problemen einzulassen ...“⁴⁹

Es dürfte klar sein, dass Mobbing in keiner Weise geduldet werden kann. Aber auch hinsichtlich des Täters ist Mobbing unbedingt zu unterbinden. Es wird davon ausgegangen, dass ca. 35-40% der Mobber später eine höhere Wahrscheinlichkeit für kriminelle Aktivitäten aufweisen⁵⁰.

Als beteiligte Parteien im Mobbing-Fall können das Opfer, der oder die Täter und die Gruppe der Zuschauer ausgemacht werden, die über die Zugehörigkeit zu einem System miteinander in Verbindung stehen.

Mit dem Ansatz des „No-Blame-Approach“ steht ein relativ einfach zu erlernender und gleichzeitig effektiver Ausweg aus dem Mobbing zur Verfügung. Es wird über eine Erfolgsquote von 85% berichtet⁵¹. Da dieser Ansatz ohne Schuldzuweisung arbeitet, macht es auch keinen Sinn, an dieser Stelle Theorien zur Entstehung von Mobbing in Bezug auf eine mögliche Täter, bzw. Opfercharakteristik darzustellen⁵². Der No-Blame-Approach ist ein rein lösungsorientierter Ansatz. Dieser geschieht in drei Schritten:

1. Mit dem Betroffenen wird ein Gespräch geführt, das die geplante Vorgehensweise mit dem No-Blame-Approach vorstellt.
2. Eine Unterstützerguppe wird gebildet, zu der auch der oder die Täter gehören.
3. Ein Nachgespräch ungefähr zwei Wochen später klärt mit jedem Einzelnen, wie die Situation sich entwickelt hat.

⁴⁸ (Bezirksregierung Münster, 2007), S. 9.

⁴⁹ (Bezirksregierung Münster, 2007), S. 26f.

⁵⁰ Quelle: Präsentation Ralf Rooseboom, Unfallkasse NRW, im Rahmen einer Fortbildung zum No-blame-Approach.

⁵¹ (Blum, et al., 08)

⁵² Mehr dazu findet sich in der einschlägigen Literatur.

Bei dem Gespräch mit dem Mobbingopfer wird natürlich in angemessener Weise auch die belastende Mobbing-Situation zur Kenntnis geschildert werden. Wenn der Ansatz auch auf eine Schuldzuweisung verzichtet, hat das Opfer doch oft das Bedürfnis, seine Leiden zum Ausdruck bringen zu müssen. Das Erzählen und empathische Zuhören durch den Lehrer hilft häufig den psychischen Druck zu minimieren. Allerdings sollte nicht durch tieferes Nachfragen ein erneutes Durchleben quälender Situation forciert werden. Durch das Erzählen erfährt der beratende Lehrer von den beteiligten Personen, die im zweiten Schritt eine zentrale Rolle spielen. Zunächst muss aber bei dem Betroffenen um Zustimmung zu dem Anti-Mobbing-Vorgehen geworben werden. Mit dem Hinweis auf die hohe Erfolgsquote könnte das ebenso gut gelingen wie die Tatsache, dass der Betroffene selber nicht aktiv werden muss. Generell, wie eigentlich in jedem Beratungsgespräch, sollte sich der Berater von der Wirksamkeit der verwendeten Methode überzeugt zeigen.

Ist das weitere Vorgehen abgesprochen, wird eine Unterstützerguppe gebildet. Und zwar wird der Lehrer unterstützt. Das ist der zweite Schritt des Ansatzes. Es sollten etwa sechs bis acht Schüler ausgewählt werden, die etwa zur Hälfte aus den Tätern, bzw. diese unterstützende Personen besteht. Mit denen wird ein Gespräch geführt das deutlich macht, dass der Lehrer ein Problem mit dem Mobbing hat. Er kann und will es nicht dulden. Der Lehrer macht sich Sorgen um den Schüler, dem es in der Klasse offenbar nicht gut geht. Gemeinsam mit der Unterstützerguppe werden Lösungsmöglichkeiten gesucht. Wenn es vorkommt, dass die Täter versuchen, dem Opfer eine (Mit-) Schuld an dessen schlechter Situation zu geben, sollte weiter auf Lösungsmöglichkeiten insistiert werden, die nichts mit einer Änderung des Mobbingopfers zu tun haben. Es können nur die ihr Verhalten ändern, mit denen im Moment geredet wird. Auch hier gilt wieder der systemische Gedanke: Ändert sich eine Bezugsgröße im System – in diesem Fall die anderen – ändert sich auch das System. Fällt die Belastung für das Mobbingopfer weg, wird möglicherweise auch dessen provokantes Verhalten wegfallen. Manchmal hilft es auch, die Mitglieder der Unterstützerguppe als Experten für die Situation der Klasse zu bezeichnen, was sie faktisch ja auch mehr sind als der Lehrer. Es macht die Schüler stolz, dass sie als Experten gelten und ihnen durch den Hilferuf des Lehrers eine verantwortungsvolle „Erwachsenen“-Aufgabe zugetraut wird. Bereits in diesem Gespräch mit der Unterstützerguppe wird auf ein weiteres Gespräch nach ungefähr zwei Wochen hingewiesen.

Dieses Nachgespräch ist der dritte Schritt in dem klar strukturierten Prozess. Mit jedem Schüler, auch dem Mobbing-Opfer, wird einzeln ein fünf bis zehn-minütiges Gespräch über die Entwicklung der Situation geführt. In den meisten Fällen verändert die sich sehr schnell zum Besseren. Durch das Gespräch der Unterstützerguppe mit dem Lehrer sind alle so motiviert, dass sie erst einmal eine Veränderung herbeiführen. Diese gilt es zu sichern. Wird den Schülern der Unterstützerguppe zum Ende des Nachgesprächs auch die Frage gestellt, was sie selber für sich aus diesem Prozess gelernt haben, dann verstärkt man das positive Erleben sehr nachhaltig. Das Nachgespräch hat die Aufgabe, dass erste zarte Erfolge sich nicht wieder zurück entwickeln. Für das Mobbing-Opfer ist wichtig, dass es erkennt, dass die Situation für ihn nicht „immer“ nur schlecht ist. Es gibt auch Ausnahmen.

In der Diskussion um den Ansatz des No-Blame-Approach geht es immer wieder um die Frage der Schuld, die den Tätern nicht zugewiesen wird und damit auch der Verzicht von Bestrafung. Zu trennen ist in der Diskussion zunächst zwischen Schuld und Verhalten. Wenn auch auf die Schuldzuweisung verzichtet wird, dürfte dennoch, auch dem Täter, klar sein, dass das mobbende Verhalten nicht toleriert wird. Deshalb gibt es ja die Unterstützerguppe, die sich genau um ein zukünftiges anderes, mobbingfreies, Verhalten kümmern wird. Auch mit dem modernen Strafverständnis ist der No-Blame-Approach kompatibel. Die relativen Straftheorien favorisieren einen Opferschutz, indem ein Täter zunächst unschädlich gemacht wird. Durch Wegsperrern wird ein Opfer, auch ein potentiell, unmittelbar geschützt. Für eine angestrebte Resozialisierung ist wiederum der Opferschutz maßgeblich.

Im No-Blame-Approach findet der Versuch der Resozialisierung unmittelbar durch die Beteiligung des Täters in der Unterstützerguppe statt. Der Opferschutz spielt in diesem Ansatz ebenfalls eine vordergründige Rolle. Die Intervention zielt auf eine sofortige Entlastung des Opfers durch Verhaltensänderung der Täter und neutraler Zuschauer. Durch das entlastende Gespräch mit dem Opfer im ersten Schritt ist ebenfalls mit einer Entlastung zum Schutz des Opfers zu rechnen.

Wem der Ansatz alleine nicht auszureichen scheint, dem sei eine anschließende Ressourcenarbeit zur Stärkung der Persönlichkeit aller Beteiligten empfohlen.

1.2.13 Das Lernen lernen – „Der LernCoach“ Modell praktischer Beratung

Lernberatung ist in erster Linie die verbale Beratung von Schülern im Rahmen des Unterrichts oder in Einzelgesprächen. In Seminaren zur Lernberatung wird darüber hinaus auch immer die Erwartung benannt, Modelle praktischer Beratung kennenzulernen, um den Schülern Lerntheorien und Lernmethoden näher zu bringen. Konkret geht es um Themen wie Texterarbeitung, Leseleistung, Konzentration fördern, Prüfungsvorbereitung, Umgang mit Prüfungsangst, Mnemotechniken und vieles mehr.

Mit „Der LernCoach“⁵³ wird ein umfassendes Seminarprogramm aus dem Bereich der Erwachsenenbildung angeboten. Die Traineranleitungen geben ausführliche Hinweise, wie mit den Teilnehmenden individuell, praxisnah und selbstreflektierend gearbeitet werden kann. Dazu gehören intensive Übungen und theoretische Materialien ebenso wie fertige Präsentationsvorlagen.

Mit den Themen

- Lernen, Einführung
- Ziele
- Gesundheitsverhalten
- Konzentration
- Lesetechniken
- Gedächtnis
- Lernstrategien
- Selbstmotivation
- Ängste

wird alles rund ums Lernen angesprochen und trainiert. Vorschläge für unterschiedliche Seminarangebote – vom mehrwöchigen Vollprogramm über ein 2-Tage-Programm bis hin zu Schwerpunkt-Programmen - erleichtern die Kombination der Übungen. Das ganzheitliche Übungsangebot ist wegen seiner Orientierung an der Zielgruppe der Erwachsenen besonders auch für Schüler des Berufskollegs geeignet. Zu sehr verspielte, primarstufenorientierte Spiele und Übungen, die jugendliche Schüler an Berufskollegs eher abschrecken, findet man hier nicht.

1.2.14 Erwartungen klären – ein weiteres Modell praktischer Beratung

Lernen bedeutet einen Unterschied zu machen. Lernberatung dient dazu, diesen Unterschied bewusst zu machen. Das ist die Grundlage dafür, dass Lernen gesteuert werden kann. Deshalb ist es wichtig, dass Schüler für sich den Ausgangspunkt ihres Lernens bestimmen um eine Basis zu haben, ihren Lernprozess selbstständig gestalten zu können. Ebenso wichtig ist es, dass ein erwartetes Ziel beschrieben wird. Mit dem Modell des Entwicklungsprotokolls existiert ein Instrumentarium, das Schüler weitgehend selbstständig bearbeiten können. Das Konzept sieht vor, dass Schüler zunächst zu Beginn eines Bildungsganges sich selbst Rechenschaft darüber ablegen, was sie von den einzelnen Fächern dieses Bildungsganges erwarten. Darüber hinaus wird auch selbstständig dokumentiert,

⁵³ (Beck, et al.). Die online zur Verfügung stehende kostenfreie „Demoversion“ bietet alle Materialien an.

wer im persönlichen Umfeld des Schülers in Bezug auf den Bildungsgang welche Erwartungen an ihn hat. Ebenso wird abgefragt, welches Wissen der Schüler in Bezug auf mögliche berufliche Einsatzfelder dieses Bildungsganges hat (z.B. als Möglichkeit für ein Praktikum). Dieses Entwicklungsprotokoll wird im Laufe der Schulzeit vom Schüler fortgeschrieben und angepasst. Durch die vorgegebenen Items wird der Schüler auf Schlüsselfragen seines Bildungsganges aufmerksam gemacht und angeleitet, sich damit intensiver auseinanderzusetzen.

Eingebettet in ein Konzept zur Teambildung und persönlichen Lebenszielreflektion bietet das Entwicklungsprotokoll die Möglichkeit zu regelmäßiger Orientierung des Schülers über seinen Lernprozess im Bildungsgang.

1.2.15 Feedbackkultur

Der Aufbau einer Feedbackkultur in Schulen hat eine doppelte Funktion. Bezogen auf die Belastungen von Lehrern durch ihre pädagogische Tätigkeit konnten Untersuchungen nachweisen, dass das Modell der Kollegialen Beratung zu einer signifikanten Entlastung führen kann. Vor allem in der Gesundheitsprävention kommt einer effektiven Feedbackkultur somit ein hoher Stellenwert zu. Andererseits wurde herausgefunden, dass mit Hilfe eines strukturierten kollegialen Feedbacks die Qualität der Arbeit nachhaltig verbessert werden kann⁵⁴.

Sicherlich war es immer schon üblich, dass Lehrer sich über ihre Erfahrungen in der pädagogischen Arbeit austauschen. Doch Pausenzeiten sind häufig zu kurz und die Form des Austausches oft nicht effektiv. Selten findet durch diesen kollegialen Austausch eine Veränderung in der pädagogischen Arbeit statt. Dazu bedarf es eines strukturierteren Vorgehens.

Die Gestaltung von effektiven Lernangeboten im Unterricht ist zum einen bestimmt durch Unterrichtsinhalte, die in Lehrplänen vorgegeben sind und lerneffektiven Unterrichtsmethoden, die durch Fortbildungen gelernt werden können. Andererseits ist die Wirksamkeit dieser Lernangebote in erster Linie von der Persönlichkeit des Lehrers und seiner Beziehung zu den Schülern abhängig. Gerade diese Beziehung zwischen Lehrer und Schüler unterliegt einer hohen eigenverantwortlichen Gestaltung mit großem individuellem Spielraum. Die Bandbreite der Gelingens-, bzw. Misslingensmöglichkeiten ist deshalb extrem groß. Wie im Zusammenhang der System- und Lerntheorie bereits beschrieben wurde, benötigen Systeme für ihre Entwicklung und Steuerung Rückmeldungen. Diese gibt es selbstverständlich auch ohne explizite Feedbackkultur. Pädagogen nehmen das doch wahr. Wenn eine Klasse diszipliniert mitarbeitet, wenn der Notenschnitt gut ist, dann kann das als positives Feedback gewertet werden. Und andersherum? Wenn es Disziplinschwierigkeiten gibt? Wenn die Leistungen nicht so gut sind? Liegt es dann am Lehrer oder an den Schülern der Klasse? Einfach ist die Frage zu beantworten, wenn eine Klasse – tatsächlich alle Schüler? - in allen Fächern und bei allen Lehrern problematisch ist. Häufig drehen sich die Gespräche in Lehrerzimmern doch genau um diese Versicherung. „Geht es dir mit dieser Klasse/ mit diesem Schüler eigentlich genauso wie mir?“ Wie geht aber ein Lehrer damit um, wenn er (scheinbar) als einziger Probleme mit einer Klasse oder einem Schüler hat? Dann bedeutet das Feedback der Klasse, dass er einen schlechten Unterricht macht? Oder noch schlimmer, dass er als Person unfähig ist? Dabei gibt sich doch auch so ein Lehrer viel Mühe. Dieser Umgang mit unstrukturierten Rückmeldungen und eigenwilligen Bewertungen ist der Weg in den Burnout. So ein Lehrer brennt für die Sache, läuft aber Gefahr auszubrennen, wenn er scheinbar wenig begeistern, also entzünden, kann. Das Risiko zum Burnout-Syndrom betrifft immerhin ein Drittel der Lehrer.⁵⁵

⁵⁴Vgl. hierzu die ausführliche Dissertation (Tietze, 2010).

⁵⁵ (Bauer, 2008)

Wenn hier von Feedbackkultur gesprochen wird, dann geht das deutlich über die bloße Anwendung einer Technik hinaus. Kultur bezieht sich im eigentlichen Sinn auf die gelebte Haltung einer ganzen Institution. Zu einer Feedbackkultur sind deshalb auch neben dem kollegialen Feedback das Schülerfeedback, das Eltern-/Ausbilderfeedback und das Mitarbeitendengespräch durch die Schulleitung zu zählen. Letzteres ist eher dem Handlungsfeld 4 zuzuordnen und wird hier nicht explizit behandelt.

1.2.15.1 Kollegiale Beratung

Kollegiale Beratung, auch Intervision oder Kollegiales Coaching genannt, ist eine strukturierte Methode mit der Menschen einander zu beruflichen Themen beraten, ohne dass ein externer Berater anwesend ist. Gerade bei Personen die mit Menschen arbeiten hat sich diese leiterlose Beratungsform als Alternative zur Supervision oder dem Teamcoaching etabliert. Da kein Mensch wie der andere ist, gibt es in der Arbeit mit Menschen auch keine Standardsituationen. Was einerseits eine gewünschte Herausforderung darstellt, kann ebenso in die Überforderung führen. Können in einer strukturierten Gesprächssituation die beruflichen Herausforderungen reflektiert werden, kommt es zu einer deutlichen Entlastung. Einerseits durch die sukzessive Kompetenzerweiterung durch Modelllernen. Andererseits führt die Bearbeitung der „Fälle“ oft zu einer neuen Bewertung, weil für die Zukunft alternative Handlungsoptionen klar werden. Außerdem führt der kollegiale Austausch zu der Erkenntnis, dass man nicht alleine mit den Herausforderungen ist. Geteiltes Leid ist schließlich halbes Leid weiß schon der Volksmund.

Die persönlichkeitsbezogenen Wirkungen beziehen sich vor allem auf das Problemlösen, Kompetenzen erweitern und die Minimierung von Beanspruchung. Erreicht wird das durch den Austausch in der Gruppe, der sich an einem klaren Modell orientiert. Eigentlich ist die Methode schon alt, Menschen beraten sich in Gruppen gegenseitig, geben sich einander Hilfestellung. Und doch ist es etwas anders: Damit die Beratung zielorientiert geschieht und die Beteiligten nicht an der Gruppendynamik scheitern, sind gewisse Grundregeln und Haltungen zu beachten.

- Es wird sich auf Augenhöhe begegnet. Feedback ist keine Beurteilung.
- Feedback ist subjektiv. Bereits die Schilderung der Situation ist geprägt durch die Perspektive dessen, der sie erlebt hat. Die Äußerungen zur Situation durch die Teilnehmenden sind ebenfalls subjektiv. Jeder weiß etwas anderes, aber keiner weiß es besser. Auch das Ergebnis eines Feedbacks ist subjektiv. Ob jemand etwas durch die Rückmeldung verändern will, ob durch das Feedback etwas gelernt wird, bleibt dem überlassen, der das Feedback empfangen hat.
- Es wird eine Situation reflektiert, nicht eine Person definiert.
- Ein Feedback wird erbeten und ist damit freiwillig. Niemand wird in die Rolle dessen gedrängt, der zu einer Situation ein Feedback erhalten soll.
- Ein Feedback ist so zu geben, dass es nicht verletzt.

Diese Grundregeln zeigen, dass es bedeutsam ist, wie die Gruppe zusammengesetzt ist, die sich einander kollegial berät. Vor allem weil es keinen neutralen Moderator gibt, ist die mögliche zwischenmenschliche Dynamik von Anfang an zu berücksichtigen. Deshalb sollte die Gruppe nicht zu groß sein. Bewährt hat sich eine Größe von 4 -8 Personen. Niemand sollte gezwungen sein, an einer Gruppe zur kollegialen Beratung teilzunehmen. Die Teilnehmenden sollten einander vertrauen, also eine gewisse Sympathie zueinander haben. Als Gefahr muss gesehen werden, dass damit im schulischen Kontext ein gruppendynamischer Prozess in Gang gesetzt wird. Die Frage, wer zu einer kollegialen Beratungsgruppe gehört/ gehören darf, wird unbeabsichtigt auch zur Frage nach dem Ansehen eines jeden Kollegen. Es ist deshalb darauf zu achten, das

Kriterium des einander Vertrauens, bzw. der Sympathie bei der Auswahl nicht mit der höchsten Priorität zu versehen. Andere Auswahlkriterien können sein:

- Mischung der Geschlechter oder explizit Zugehörigkeit zu einem Geschlecht
- Zugehörigkeit zu einem Bildungsgang oder Fachbereich
- Alterszugehörigkeit oder -mischung

Die Methode ist sehr einfach strukturiert und sollte immer gleich ablaufen. Eine zentrale Funktion kommt dem Moderator zu, der in besonderer Weise auf die Einhaltung der Struktur achten muss. Außerdem hängt es von seiner Methodenkenntnis ab, wie die Bearbeitung von „Fällen“ geschehen wird. Ebenfalls sind die Kommunikationsfähigkeiten des Moderators ein Schlüssel für eine gute Beratung. Dennoch muss davor gewarnt werden, einem „Experten“ dauerhaft die Moderation zu übertragen. Die Methode lebt geradezu von den wechselnden Rollen. Die Beratung findet in acht Schritten statt.

1. Sammlung von Themen und Auswahl: alle Teilnehmenden erzählen kurz, zu welchen Themen sie eine Beratung haben möchten. Es wäre gut, wenn das visualisiert wird. Die ganze Gruppe einigt sich auf ein Thema.

2. Bestimmung der Rollen Moderator – Falleinbringer: Der Moderator ist im weiteren Prozess dafür zuständig, dass die Regeln eingehalten werden. Er ist der Gesprächsleiter. Der Falleinbringer ergibt sich aus der Auswahl des Themas.

3. Falldarstellung und Rückfragen: Der Falleinbringer wird aufgefordert seine Situation aus seiner Perspektive zu schildern. Das ist subjektiv und darf es auch sein. Selbst wenn ein anderes Mitglied der Beratungsgruppe die geschilderte Situation anders erlebt hat, darf das nicht Gegenstand werden. Es werden nur Verständnisfragen geklärt. Es geht allerdings nicht darum Fragen zu stellen, die die Schilderung des Falles relativieren würden. Es geht nicht um die Korrektur der erlebten Situation des Falleinbringers, es geht um das Verstehen dessen, was und wie er es erlebt hat.

4. Formulierung einer Schlüsselfrage: Da jede Situation verschiedene Beratungsanlässe bietet, muss sich der Falleinbringer für eine Frage entscheiden, die ihm im Zusammenhang seiner Situation wichtig ist. Nur zu dieser einen Frage findet anschließend die Beratung statt. Kann der Falleinbringer gar nicht sagen, was seine Schlüsselfrage ist, kann mit ihm geklärt werden, ob das der Beratungsanlass werden soll. Manchmal ist es in einer unübersichtlichen Situation schon eine große Hilfe, wenn man erfährt, welches eigentlich die Kernfrage ist. Das bringt Struktur in eine problematische Situation, ein erster Schritt zur Lösung.

5. Falleinbringer zieht sich zurück: Dieser Schritt wird nicht in allen publizierten Modellen beschrieben. Er ist aber sehr empfehlenswert. Am besten geschieht das, indem der Falleinbringer sich bewusst aus dem Kreis entfernt aber von außen weiter zuhört. Oft passiert es sonst, dass während der folgenden Beratung der Falleinbringer korrigierende Anmerkungen gibt. Für den Moderator eine schwierige Aufgabe das zu unterbinden und emotional auch für den Falleinbringer nicht ganz einfach, wenn ihm ein Beitrag untersagt wird.

6. Gruppe berät zu einer gemeinsam bestimmten Methode: Der Moderator hat darauf zu achten, dass die Beratung wirklich nur zu der Schlüsselfrage stattfindet. Die Beratungsteilnehmer sprechen am besten in Ich-Aussagen, schließlich geht es um subjektive Lösungsansätze. Der Falleinbringer hört zu und nimmt wahr, welche Aussagen bei ihm zu welchen Assoziationen führen. Es ist empfehlenswert, wenn er mitschreibt.

7. Falleinbringer kommt zurück: Der Falleinbringer gibt der Gruppe eine Rückmeldung, welche Äußerungen er wie empfunden hat. Auf diese Weise erhält jeder einzelne Berater auch ein Feedback zu seiner Lösungs idee. Der Falleinbringer sollte der Gruppe auch mitteilen, wie er seine Schlüsselfrage vorläufig entscheidet. Mit dieser doppelten Rückmeldung profitieren auch die

Berater von dem individuellen Fall des Einbringers.

8. *Beenden des Beratungsfalls und Eröffnung einer weiteren Runde mit der Auswahl eines weiteren Falls:* An dieser Stelle könnte auch der Moderator für seine Moderation ein Feedback von der Gruppe erbitten.

Erfahrungen mit der Methode der Kollegialen Beratung zeigen, wenn dieses Modell nach dem beschriebenen Schema strukturiert durchgeführt wird, kann ein „Fall“ gut in 45 Minuten bearbeitet werden. Es ist damit eine ressourcenschonende Methode. Auch die Gruppenmitglieder die keinen Fall einbringen können „lernen“ am exemplarischen Beispiel, vor allem durch Schritt 7 des Schemas.

Die Methode während der Beratungsphase (6.) kann sehr unterschiedlich ausfallen. Je nachdem welche Methodenkenntnisse in der Gruppe vorhanden sind sollten verschiedene eingesetzt werden. Wenn möglich, sollte sich der Falleinbringer die Methode auswählen dürfen, sonst liegt es am Moderator, eine vorzuschlagen. Manchmal kann es sinnvoll sein, als Methode beispielsweise das Mitfühlen zu verwenden. Es geht das nicht um eine Lösung eines Falles, sondern nur darum, wie sehr die Gruppe das Gefühl des Einbringers nachvollzieht. Andere Methoden sind das Brainstorming, Rat-schlag geben (Wie würde ich das lösen) oder das Kopfstandbrainstorming. Sehr gute Übersichten über unterschiedliche Methoden bieten Lippmann⁵⁶ oder Tietze⁵⁷ an.

1.2.15.2 Kollegiale Hospitation

Eine besondere Qualität der Lernberatung wird durch Hospitationsgruppen erzielt. Dabei besuchen sich die Mitglieder gegenseitig im Unterricht und reflektieren es anschließend. Durch das unmittelbare Erleben der Situationen wird die Subjektivität des Falleinbringers in der Kollegialen Beratung ausgeschaltet. Die Gruppe sollte in diesem Fall 3-4 Personen umfassen. Die gegenseitigen Besuche sollten jeweils einmal pro Halbjahr stattfinden. Für die Bildung der Gruppen gilt das zur Kollegialen Beratung bereits gesagte,

Die kollegiale Hospitation kann in zwei verschiedenen Prozessen ablaufen.

- Kriterienorientiertes Feedback: Der feedbacknehmende Lehrer beschreibt die Schwerpunkte oder Fragen, die bei der Hospitation beachtet werden sollen. Eventuell sind vorher auch die Erwartungen und Indikatoren festzulegen. Der feedbackgebende Lehrer achtet nur auf die vorher festgelegten Punkte. Weitere Wahrnehmungen werden nicht thematisiert.
- Offenes Feedback: Der feedbackgebende Lehrer nimmt den Unterricht im Ganzen wahr und beschreibt, was ihm auffällt.

Es ist vorher zu klären, für welchen Prozess sich eine Person entscheidet. Ebenfalls ist vorher zu überlegen, ob es sinnvoll ist, auch die Unterrichtsvorbereitung für das Feedback zu berücksichtigen. Bei dem anschließenden Nachgespräch sollte eine Person als Gesprächsleiter auftreten. Wie üblich bei Hospitationen gibt zunächst der Hospitierte eine Selbsteinschätzung ab, bevor der feedbackgebende Lehrer seine Wahrnehmungen schildert. Gemeinsam können anschließend Verbesserungen überlegt werden. Ergänzend kann es sinnvoll sein, auch die Ergebnisse eines Schülerfeedbacks in dem Gespräch zu berücksichtigen.

⁵⁶ (Lippmann, 2005)

⁵⁷ (Tietze, 2007)

1.2.15.3 Schülerfeedback

Auch die Schüler müssen als Experten für das Lerngeschehen im Unterricht anerkannt werden. In mancherlei Hinsicht ist ihre Meinung sogar ernster zu nehmen als die eines Kollegen. Wenn es um die Attraktivität und die Verständlichkeit von Arbeitsmaterialien geht oder bei der Beurteilung der Atmosphäre in der Klasse, dann kann das eigentlich nur ein betroffener Schüler beurteilen. Mit der Bitte um ein qualifiziertes Feedback erhalten Schüler auch einen anderen Stellenwert. Sie werden als Experten ernst genommen. Ihnen wird zugetraut, dass sie kompetent genug sind, eine Beurteilung abzugeben. Ihnen wird vermittelt, dass sie durch ihre Rückmeldung Einfluss nehmen können auf das künftige Lerngeschehen. Damit wird ihr Selbstbewusstsein ebenso gestärkt wie möglicherweise die Erfahrung von Selbstwirksamkeit. Dazu ist es notwendig, dass die Ergebnisse eines Schülerfeedbacks auch mit den Schülern besprochen werden. Denn natürlich werden nicht alle Rückmeldungen des Feedbacks unmittelbar zu Veränderungen des Unterrichts führen können und dürfen. Zudem erfahren Schüler mehr über die Sichtweisen ihrer Mitschüler. Für die Teamgestaltung eine wichtige Rückmeldung.

Zwar gibt es inzwischen einige Vorlagen für Fragebögen, mit denen ein Schülerfeedback zum Unterricht und zum Lehrer erbeten werden können. Es ist allerdings vorzuziehen, mit einer Schülergruppe konkrete Fragen zu überlegen, zu formulieren und damit die Befragung durchzuführen. Es ist darauf zu achten, dass nur zu solchen Themen ein Feedback erbeten wird, die sich auch wirklich beeinflussen lassen, denn Feedback erzeugt Veränderungserwartungen. Dieses relativ aufwändige Verfahren bietet sich vor allem für Feedbackrunden zum Abschluss eines Schuljahres oder Bildungsganges an.

Für regelmäßige Feedbacks bieten sich andere Formen, wie das Blitzlicht oder eine Punktabfrage oder mittels einer Zielscheibe an.

1.2.15.4 Ausbilder- /Elternfeedback

Diese Form des Feedbacks auf ein konkretes Unterrichtsfach zu beziehen wird sicherlich schwer realisierbar sein. Es wird sich vielmehr um eine Rückmeldung zu einem vollständigen Bildungsgang, bzw. zur Gesamteinstitution handeln. Besonders die Sicht der Kooperationspartner in den Unternehmen, sei es als Ausbildungs- oder Praktikumsbetriebe, ist als Feedback hilfreich und ernst zu nehmen. Das Lernen am Berufskolleg verfolgt schließlich keinen Selbstzweck, sondern hat sich an den Anforderungen der Wirtschaft zu orientieren. Ein Feedback aus dieser Perspektive im Zusammenspiel mit den bereits beschriebenen Feedbacks ergibt eine umfassende Basis für die sinnvolle Gestaltung von Lerninhalten und –umgebungen.

1.3 Literaturverzeichnis

Bundesministerium für Bildung und Forschung, Hrsg. 2008. *Bildungs- und Erziehungskontrakte als Instrumente von Schulentwicklung. Bildungsforschung Band 21.* Berlin : Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2008.

Afrank99, und andere. Wikipedia. *Kommunikation (soziologische Systemtheorie)*. [Online] [Zitat vom: 3. August 2011.]
http://de.wikipedia.org/wiki/Kommunikation_%28soziologische_Systemtheorie%29.

Aich, Gernot. 2011. *Professionalisierung von Lehrenden im Eltern-Lehrer-Gespräch. Entwicklung und Evaluation eines Trainingsprogramms.* Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren, 2011.

ALPIKA, Arbeitsgruppe Berufliche Schulen der ALPIKA. 2005. Schülerinnen und Schüler im BRU - Lehrerinnen und Lehrer im BRU. [Buchverf.] Gesellschaft für Religionspädagogik und dem

Deutschen Katechetenverein (Hrsg.). *Neues Handbuch Religionsunterricht an beruflichen Schulen (BRU-Handbuch)*. Neukirchen-Vluyn : Neukirchener Verlag, 2005.

Bachmair, Sabine, et al. 2007. *Beraten will gelernt sein. Ein praktisches Lehrbuch für Anfänger und Fortgeschrittene*. 8. Auflage. Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2007.

Ballreich, Rudi und Glasl, Friedrich. 2011. *Konfliktmanagement und Mediation in Organisationen. Ein Lehr- und Übungsbuch mit Filmbeispielen auf DVD*. Stuttgart : Concadora Verlag, 2011.

Bauer, Joachim. 2008. Das richtige Maß finden. Der Freiburger Hirnforscher, Arzt und Psychotherapeut Joachim Bauer über die Ursachen von Burnout bei Lehrkräften und wie sich Pädagogen davor schützen können. [Hrsg.] Unfallkasse NRW. *forum schule. Magazin für Lehrerinnen und Lehrer*. 2008, 1, S. 22-23.

—. **2009.** *Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren*. München : Wilhelm Heyne Verlag, 2009.

Beck, Reinhilde und Birkle, Waltraud. Der LernCoach. Material- und Methodensammlung Lern- und Selbstmanagement. [Online] Interaktive Medien Verlag. [Zitat vom: 29. 8 2011.] <http://im-verlag.de/demo/demolc/th00/index.htm>.

Berlin-Brandenburgische Akad. der Wissenschaften. Digitales Wörterbuch der Deutschen Sprache. *DWDS-Projekt*. [Online] [Zitat vom: 29. 8 2011.] <http://www.dwds.de/?kompakt=1&qu=raten>.

Bezirksregierung Münster. 2007. *Konflikte bearbeiten - Mobbing verhindern*. Münster : Bezirksregierung Münster (Hrsg.), 2007.

Blum, Heike und Beck, Detlef. 08. Von Tätern zu Helfern. Mobbing in der Schule. *UGB-Forum*. 08, 2, S. 62-64.

Blum, Heike; Beck, Detlef; fairaend Köln (Hrsg.). 2011. *Seminarmaterial NO BLAME APPROACH*. 3. leicht überarbeitete Auflage. Köln : fairaend, 2011.

Brüggemeier, Beate. 2010. *Wertschätzende Kommunikation im Business. Wer sich öffnet, kommt weiter. Wie Sie die Gewaltfreie Kommunikation im Berufsalltag nutzen*. Paderborn : Junfermannsche Verlagsbuchhandlung, 2010.

Crazy1880. 2011. Wikipedia. [Online] 29. Juni 2011. [Zitat vom: 8. August 2011.] <http://de.wikipedia.org/wiki/Peergroup>.

Ebner, Peter H. und Fritz, Sabine. 2005. *Berufswahl Das will ich - das kann ich - das mach ich. Lebensplanungsspielerisch ausprobieren*. Mülheim an der Ruhr : Verlag an der Ruhr, 2005.

Ellinger, Stephan. 2010. *Kontradiktische Beratung. Vom effektiven Umgang mit persönlichen Grenzen*. Stuttgart : Kohlhammer, 2010.

Fallner, Heinrich und Pohl, Michael. 2005. *Coaching mit System. Die Kunst nachhaltiger Beratung*. 2. überarbeitete Auflage. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH, 2005.

Fengler, Jörg. 2004. *Feedback geben. Strategien und Übungen*. 3., neu ausgestattete Auflage. Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2004.

Funcke, Amelie und Havenith, Eva. 2010. *Moderations-Tools. Anschauliche, aktivierende und klärende Methoden für die Moderationspraxis.* Bonn : managerSeminare, 2010.

Gordon, Thomas. 1977. *Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst.* Hamburg : Hoffmann und Campe Verlag, 1977.

Große Boes, Stefanie und Kaseric, Tanja. 2006. *Trainer-Kit. Die wichtigsten Trainingstheorien, ihre Anwendung im Seminar und Übungen für den Praxistransfer.* Bonn : managerSeminare Verlags GmbH, 2006.

Herold, Cindy und Herold, Martin. 2011. *Selbstorganisiertes Lernen in Schule und Beruf.* Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2011.

Hinsch, Rüdiger und Pfungsten, Ulrich. 2002. *Gruppentraining sozialer Kompetenzen. GSK. Grundlagen, Durchführung, Anwendungsbeispiele.* 4. völlig neu bearbeitete Auflage. Weinheim : Beltz Verlagsgruppe, 2002.

Jugert, Gert, et al. 2011. *Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlagen und Training.* 7. korrigierte Auflage. Weinheim und München : Juventa Verlag, 2011.

Kauffeld, Simone. 2010. *Nachhaltige Weiterbildung. Betriebliche Seminare und Trainings entwickeln, Erfolge messen, Transfer sichern.* Berlin, Heidelberg : Springer-Verlag, 2010.

Kindl-Beifuß, Carmen. 2011. *Fragen können wie Küsse schmecken. Systemische Fragetechniken für Anfänger und Fortgeschrittene.* 3. Auflage. Heidelberg : Carl-Auer-Systeme Verlag, 2011.

Klein, Zamyat M. 2003. *Kreative Seminarmethoden. 100 kreative Methoden für erfolgreiche Seminare.* Offenbach : Gabal Verlag, 2003.

Köck, Michael; Stein, Margit (Hrsg.). 2010. *Übergänge von der Schule in Ausbildung, Studium und Beruf. Voraussetzungen und Hilfestellungen.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt, 2010.

Kriz, Willa Christian und Nöbauer, Brigitta. 2006. *Teamkompetenz. Konzepte, Trainingsmethoden, Praxis.* 3. Auflage. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht GmbH, 2006.

Lahniger, Paul. 1998. *Leiten, präsentieren, moderieren. Lebendig und kreativ.* Münster : Ökotopia Verlag, 1998.

—. **2010.** *Reise zur Lösung. Coaching-Kompetenz in Beratung, Teamentwicklung, Führung, Lehrtätigkeit, Gesprächsführung.* Bonn : managerSeminare Verlag, 2010.

Lippmann, Eric. 2005. *Intervision. Kollegiales Coaching professionell gestalten.* Berlin Heidelberg New York : Springer Verlag , 2005.

Martin, Lothar R. 1993. The developmnt and structure of School counselling in Germany: The example of Northrhine-Westphalia. *International Journal for the Advancement of Counselling* 16. 1993, S. 169-188.

Mayer, Christian. 2010. *Mit Fokus-Karten zum Ziel. Ein Navigationssystem für Psychotherapeuten und Coaches.* Paderborn : Junfermannsche Verlagsbuchhandlung, 2010.

Migge, Björn. 2005. *Handbuch Coaching und Beratung. Wirkungsvolle Modelle, kommentierte Falldarstellungen, zahlreiche Übungen.* Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2005.

- Minding-Geiger, Monika von, Lennartz, Wolfgang und Wilde, Horst te. 2009.** *Individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen. Handreichung zu Grundlagen und Möglichkeiten der Umsetzung am Berufskolleg.* Münster : Bezirksregierung Münster. Dezernat 45, 2009. Download unter <http://www.bezirksregierung-muenster.de/startseite/abteilungen/abteilung4/>.
- Mutzeck. 2008.** *Kooperative Beratung. Grundlagen, Methoden, Training, Effektivität.* 6. überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2008.
- Mutzeck, Wolfgang. 2008.** *Methodenbuch Kooperative Beratung.* Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2008.
- Pfeiffer, Dr. Iris und Kaiser, Simone. 2009.** *Auswirkungen von demographischen Entwicklungen auf die berufliche Ausbildung.* Bonn, Berlin : Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), 2009.
- Prior, Manfred unter Mitarbeit von Winkler, Heike. 2010.** *MiniMax für Lehrer. 16 Kommunikationsstrategien mit maximaler Wirkung.* 2. Auflage. Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2010.
- Schabacker-Bock, Marlis und Marquard, Markus. 2005.** *Von der Schule in den Beruf. Trainingsmaterial zur Berufsvorbereitung von HauptschülerInnen.* [Hrsg.] ZaWiW, Universität Ulm JAZz. Neu-Ulm : AG SPAK Bücher, 2005.
- Schmidt, Thomas. 2009.** *Konfliktmanagement-Trainings. Der Seminarfahrplan.* 2. überarbeitete Auflage. Bonn : managerSeminare Verlags GmbH, 2009.
- Schnebel, Stefanie. 2007.** *Professionell beraten. Beratungskompetenz in der Schule.* Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2007.
- Schulministerium NRW.** Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15. Februar 2005, zuletzt geändert durch Gesetz vom 5. April 2011. *Schulministerium.nrw.de.* [Online] [Zitat vom: 29. Juli 2011.] http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Gesetze/SchulG_Info/Schulgesetz.pdf.
- Schulz von Thun, Friedemann. 2011.** *Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation.* Sonderausgabe. Reinbek bei Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2011.
- Schwing, Rainer und Fryszer, Andreas. 2007.** *Systemisches Handwerk. Werkzeug für die Praxis.* 2. Auflage. Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht, 2007.
- Seiwert, Lothar. 2002.** *Das Bumerang Prinzip. Mehr Zeit fürs Glück.* München : Gräfe und Unzer Verlag, 2002.
- Shell Studie.** shell.de. *Shell Jugendstudie 2010.* [Online] [Zitat vom: 9. August 2011.] http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2010/.
- Simon, Fritz B. 2009.** *Einführung in Systemtheorie und Konstruktivismus.* 4. Auflage. Heidelberg : Carl-Auer Verlag GmbH, 2009.
- Stahl, Eberhard. 2002.** *Dynamik in Gruppen. Handbuch der Gruppenleitung.* Weinheim, Basel, Berlin : Beltz Verlag, 2002.
- Tietze, Kim-Oliver. 2007.** *Kollegiale Beratung. Problemlösungen gemeinsam entwickeln.* 2. Auflage. Reinbek bei Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2007.

—. 2010. *Wirkprozesse und personenbezogene Wirkungen von kollegialer Beratung. Theoretische Entwürfe und empirische Forschung.* Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.

unbekannt. sueddeutsche.de. *Süddeutsche Zeitung.* [Online] [Zitat vom: 23. 09 2011.] <http://jetzt.sueddeutsche.de/texte/anzeigen/339794>.

Weidenmann, Bernd. 2010. *Handbuch Kreativität.* Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2010.

—. 2011. *Update für Trainer. In 14 Lektionen zur didaktischen Meisterschaft.* Bonn : managerSeminare, 2011.

Weinberger, Sabine und Lindner, Helga. 2011. *Personzentrierte Beratung.* Stuttgart : Kohlhammer GmbH, 2011.

Willke, Helmut. 1996. *Systemtheorie I: Grundlagen.* 5. überarbeitete Auflage. Stuttgart : Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft, 1996.

2 Differenzierung des Fortbildungsmoduls

2.1 Fortbildungseinheiten

Die beschriebenen Fortbildungseinheiten sollten im Themengebiet „Beratung“ nicht als ein starres Curriculum verstanden werden. Die Lernprozessgestaltung ist sehr stark abhängig von den jeweiligen Teilnehmern einer Fortbildungsmaßnahme. Systemisch-konstruktivistische Erkenntnisse können auch bei der Fortbildungsgestaltung nicht unberücksichtigt bleiben. In diesem Sinne sind die folgenden Fortbildungseinheiten eher als Bausteine zur flexiblen Gestaltung von Fortbildungen auf der Grundlage der Erwartungen der Teilnehmer zu verstehen.

Um die im theoretischen Teil geforderte Grundhaltung eines Beraters nach dem personzentrierten Kommunikationsmodell zu erlernen ist ein ständiges reflektiertes Anwenden erforderlich. Alle Fortbildungseinheiten werden dazu die Möglichkeit geben.

Bei der Konzeption der Fortbildungseinheiten wird jeweils von einer Tagesveranstaltung im Umfang von 7 Stunden ausgegangen. Darin sind 15 Minuten Kaffeepause am Vormittag, 45 Minuten Mittagspause und weitere 15 Minuten Kaffeepausen am Nachmittag enthalten.

Die Auswahl der Übungen sollte sich daran orientieren, dass sie nach Möglichkeit auch im Schulunterricht verwendet werden können. Auf diese Weise lernen die Teilnehmer auch für ihr Kerngeschäft.

2.1.1 Den Anfang machen – Systemtheorie

Der erste Eindruck ist der wichtigste. Und der kann schon entstehen, lange bevor ein Seminar beginnt. Wie finden die Teilnehmer zum Seminarraum? Wie werden sie dort empfangen? Stehen Getränke bereit? Wie ist der Raum vorbereitet? Was macht der Trainer/ Moderator? Um eine positive Arbeits- und Lernatmosphäre zu schaffen ist es nicht unerheblich, wie diese Fragen beantwortet werden.

Wenn es möglich ist, sollte den Teilnehmern vor Seminarbeginn mitgeteilt werden, wie sie die Seminarräume erreichen können. Der Trainer/ Moderator sollte mit seinen Vorbereitungen in diesen Räumen vor der Ankunft der ersten Teilnehmer fertig sein, damit er sie empfangen kann. Wegweiser

sind in einem unübersichtlichen Seminar- oder Schulgebäude natürlich angebracht. Getränke stehen bereit. Ich plädiere bei Fortbildungen im hier beschriebenen Kontext für einen offenen Stuhlkreis. So können sich die Teilnehmer gegenseitig besser wahrnehmen. Sie sind unmittelbarer beteiligt, als wenn sie sich hinter Tischen „verstecken“ können. Im Raum verteilt sind Impulsplakate zum jeweiligen Thema. Sie bieten Randstimuli, ohne dass während des Seminars auf sie eingegangen werden muss. Namensschilder sind vorbereitet, denn sie erleichtern am Anfang die persönliche Ansprache.

Für den Lernerfolg der Gruppe ist die vertrauensvolle Beziehung untereinander ebenso wichtig wie die zum Trainer/ Moderator. Der wird sich zu Beginn als Person und in seiner Verbindung zum Thema vorstellen.

Die Frage nach der Ansprache der Teilnehmer beschäftigt mich als Gruppenleiter so lange ich denken kann. „Du“ oder „Sie“ sollte mit den Teilnehmern gemeinsam besprochen werden. Bei mehrtägigen Seminaren mit hohen Selbsterfahrungsanteilen, wie es Fortbildungen zum Thema Beratung sind, bietet sich das „Du“ an. Oft wird es im Kollegium einer Schule auch selbstverständlich verwendet.

Damit die Gruppe laufen lernt ist es notwendig, dass die Teilnehmer sich kennen lernen. Entsprechende Übungen sind weit verbreitet und häufig gut bekannt. Die Auswahl sollte berücksichtigen, dass Anknüpfungen zu weiteren Gesprächen in den informellen Phasen möglich sind. Da es manchen Personen schwer fällt, sich in einer neuen Gruppe zu präsentieren, sollte eine Methode gewählt werden, die das zunächst nicht erfordert.

Auf die obligatorische Vorstellungsrunde folgt die Klärung der Erwartung an die Fortbildung. Unter den verschiedenen kreativen Methoden sind solche zu wählen, die mit dem zentralen Thema des Tages in Verbindung stehen. Die Systemtheorie wird die Eingebundenheit und Abhängigkeit eines Individuums darstellen. Es macht also Sinn, die Erwartungen aus der Perspektive einer anderen Person an der Schule beschreiben zu lassen. Gleichzeitig kann so ein Impuls gegeben werden, der für den Transfer der Ergebnisse wichtig ist.

Damit in der Gruppe Übungen zur Selbsterfahrung gemacht werden können, ist ein weiteres Kennenlernen notwendig. Unterschiede in der Weltansicht können durch Metaphern dargestellt und hinsichtlich des systemischen Denkens nutzbar gemacht werden.

Eine erste persönliche Reflektion von Erfahrungen und Einstellungen zu dem was Beratung ist folgt. Die Methode der „Landkarte der Beratung“ kann in abgewandelter Form auch in der Beratung in der Schule verwendet werden.

Um erfahrungsorientiertes Lernen zu ermöglichen, sollten in Fortbildungen alle Theorieanteile mit Hilfe von Übungen erläutert werden. Für das systemisch-konstruktivistische Denken gibt es dazu einige passende Methoden. Theoretische Phasen sollten nicht zu Vorlesungen durch den Trainer/ Moderator missbraucht werden. Besser ist es, auf Fragen der Teilnehmer zu reagieren. Hintergrundwissen kann ebenso gut im Handout nachgelesen werden. Wer von den Teilnehmern tiefer in eine Theorie einsteigen will, dem sollten entsprechende Literaturhinweise gegeben werden.

Im systemischen Kontext ist der Berater nach dem personenzentrierten Modell nur Beobachter eines Systems. Die entsprechende Haltung ist die der bloßen Wahrnehmung im Gegensatz zur Interpretation. Da Menschen es gelernt haben, alle Wahrnehmungen unmittelbar zu interpretieren – um deren Relevanz zu klären – ist es notwendig, den Unterschied zu beschreiben.

Erste Selbsterfahrungsübungen runden den Seminartag ab.

2.1.2 Professionelle Beratung – Kommunikationsmodelle

Jeder Seminartag sollte mit einer kurzen Einstimmung beginnen. Die Teilnehmer kommen aus unterschiedlichen Situationen wieder zusammen und können sich bewusst auf die gemeinsame Gruppensituation einstellen können. Die Einstimmung kann eine Geschichte sein, zu der die Teilnehmer sich austauschen.

Eine Auseinandersetzung mit den Kommunikationsmodellen von Thuns und Rogers findet statt. Auch in diesem Zusammenhang ist systemisch-konstruktivistisches Denken erlebbar zu machen.

Verschiedene Übungen zum Aktiven Zuhören vertiefen diese für die Beratung zentrale Gesprächstechnik.

Eingebettet werden diese Techniken in weitere Selbsterfahrungsübungen um auch weiterhin die Grundhaltung als Berater zu reflektieren und zu klären.

An diesem Fortbildungstag wird auch die professionelle oder formelle Beratung in Abgrenzung zur informellen und halbformellen Beratung thematisiert.

2.1.3 Beratungsgesprächen Struktur geben

Nachdem die Grundlagen für die Beratung an den beiden ersten Seminartagen geklärt wurden und erste Erfahrungen mit beratenden Gesprächen gemacht werden konnten, wird im nächsten Schritt die konkrete Beratungssituation an der Schule thematisiert. Dazu wird die Struktur eines gelingenden Beratungsgesprächs mit der Hausmetapher erläutert. Auch die dazu gehörigen Rahmenbedingungen wie Raumgestaltung, Sitzposition usw. ist zu thematisieren.

Unerlässlich ist für Berater die Reflektion der ethischen Haltung. Eine Diskussion vorgegebener Statements in der Kleingruppe bereitet die Erarbeitung im Plenum vor. Zum Schluss sollte eine Liste von ethischen Grundsätzen zur Verfügung stehen.

Zur klaren Haltung der Rolle von Beratern gehört die Auseinandersetzung mit dem Verhältnis zum Ratsuchenden. Über Ansätze der Transaktionsanalyse kann diese Reflektion geschehen.

2.1.4 Teambildung

Damit Lernen in der Klasse besser gelingen kann, sollte diese mehr sein als eine Gruppe zufällig zusammenarbeitender Jugendlicher. Ein Team hat gegenüber einer Gruppe ein gemeinsames Ziel. Damit aus einer Klasse ein Team werden kann, ist eine gewisse Steuerung durch die Lehrer wünschenswert und möglich.

In dieser Fortbildungseinheit werden Teambildungsübungen kennengelernt, Diagnoseinstrumente eingesetzt und eine Form der Konfliktbearbeitung geübt. In der Theorie wird der Unterschied zwischen Teams und Gruppen erarbeitet.

2.1.5 Kreativitätstraining

Damit ein Ratsuchender möglichst viele Lösungen vor Augen hat, um sich daraus die passendste auswählen zu können, ist Kreativität gefragt. Und die kann man lernen. Natürlich geht es im Beratungsgespräch nicht darum, dass der Berater selber kreativ ist, aber wenn der mit Kreativitätstechniken vertraut ist, kann der Ratsuchende darin angeleitet werden. So findet er dann selbstständig seine Lösungsideen.

Bernd Weidenmann unterscheidet zwischen logischem und kreativem Denken⁵⁸. Viele Denksportaufgaben fördern demnach das logische Denken. Kreativität braucht aber ein anderes Vorgehen.

⁵⁸ (Weidenmann, 2010), S. 208.

Diese Fortbildungseinheit lässt den Unterschied mit praktischen Übungen erfahren. Weitere Methoden aus dem Kreativitätstraining können auch in der Beratung eingesetzt werden.

Die Nebenwirkung des Erlernens von Kreativitätstechniken zeigt sich durchaus positiv im privaten Umfeld oder auch in einer anderen Form der Lösungssuche bei schulischen Themen in der Schulentwicklung.

Dieser Seminartag braucht nur wenig theoretischen Input und konzentriert sich ganz auf das Erlernen und Anwenden von Kreativitätstechniken.

2.1.6 Das Lernen lernen

Lernen kann nicht verordnet werden, Lernen geschieht. Aber nur, wenn die notwendige Motivation vorhanden ist. Die Teilnehmer erleben das an sich selbst. Dazu überlegen sie zunächst differenziert, was ihnen im Moment wichtig im Leben ist. In der weiteren Erarbeitung überprüfen sie, an welchem ihrer Ziele der Fortbildungstag mit seinem Thema anknüpft, denn so geschieht Lernen, durch Anknüpfung. Mit der Übung „HeckMeck“ kann der Transfer zu Lernstrategien durch praktische Erfahrung geschehen. Eine Übung, die auch mit Schülern durchgeführt werden kann. Die Theorie wird an den eigenen Erlebnissen aus der Übung angebunden.

Weitere erfahrungsorientierte Übungen sind auf einer Material-CD enthalten, die vorgestellt und ausprobiert wird. Damit individuelle Lernerfolge in einem Bildungsgang nachhaltig initiiert und dokumentiert werden können, eignen sich die Tools „Eingangsgespräch“ und „Entwicklungsprotokoll“ im Zusammenhang mit der „Klassenlehrerstunde“ sehr. In einer Beratungssimulation wird auf der Basis dieser Methoden die Beratungshaltung geübt.

2.1.7 Mobbing – No blame approach

Wo Menschen zusammen arbeiten und leben kommen Konflikte naturgemäß vor. Besonders problematisch ist es, wenn in einer Klasse gemobbt wird. Lernen kann dann nicht mehr erfolgreich sein. Verbunden mit dem lösungsorientierten Ansatz ist der „No blame approach“. Diese Intervention ist so zeitökonomisch wie erfolgreich. Sie besteht aus gezielten Gesprächen mit dem Mobbingopfer, den Unterstützern, zu denen auch die mobbenden Personen gehören und späteren kurzen Nachgesprächen.

Neben Informationen über Mobbing steht der No blame approach sowohl theoretisch als auch mit praktischen Übungen im Zentrum des Fortbildungstages.

Ergänzend üben die Teilnehmer die Möglichkeit, mit Hilfe von Selbstmanagement Konflikte zu lösen.

2.1.8 Kollegiale Fallberatung

Vermutlich haben die Teilnehmer an der Fortbildung bis zu diesem achten Seminartag bereits einige Erfahrungen mit der zu erlernenden Beraterhaltung machen können. Um mögliche Schwierigkeiten zu klären, bietet sich die Methode der Kollegialen Beratung sehr an.

Zudem habe ich im theoretischen Teil dieser Darstellung auf die grundsätzliche Notwendigkeit von Kollegialer Fallberatung im Zusammenhang von Qualifizierung und Qualitätssicherung hingewiesen.

Kollegiale Fallberatung basiert auf der Technik des Feedbackgebens. Auch wenn diese Technik weithin bekannt ist, dürfte eine Auffrischung nicht schaden. Kleine Übungen zum Feedback sollten die Theorie untermauern. Auf dem Feedback als Hintergrundtechnik wird die Bedeutung der Methode „Kollegiale Beratung“ erläutert und nach dem Kennenlernen des Ablaufs in mehreren Durchläufen trainiert. Dazu sollten unterschiedliche Methoden der Beratung verwendet werden. Der Werkzeugkoffer für die Einzelfallberatung in der Lebenssituationsberatung in der Schule wird auf diese Weise weiter gefüllt.

2.1.9 Transfer

Am Ende des Seminars steht keine Prüfung, aber die Teilnehmer können sich zur Ergebnissicherung gemeinsam ein Zertifikat erstellen aus dem hervorgeht, was sie alles „gelernt“ haben. Dazu ist es erforderlich, noch einmal auf die Inhalte der Fortbildung zurückzuschauen. Eine ausführliche Reflexion und Bewertung der unterschiedlichen Seminarteile wird in Kleingruppen erstellt.

Das Thema Transfer wird theoretisch dargestellt und es wird erarbeitet, wie der Transfer von Lösungen in der Beratung geschehen kann.

Am Schluss stehen Überlegungen dazu, wie es weiter geht. Können sich Regionalteams bilden, die sich gegenseitig in der Arbeit unterstützen? Gibt es Themenwünsche, die auf weiteren Fortbildungen oder jährlich stattfindenden Regionalkonferenzen der Bezirksregierung auf die Tagesordnung kommen können?

2.2 Schematische Darstellung

2.2.1 Den Anfang machen – Systemtheorie

	Beschreibung	Sozialform	Material	Zeit
1	Vorstellung Trainer/Moderator	Plenum		5
2	Organisatorisches: Pausen Anrede: Du oder Sie?	Plenum		5
3	Zirkuläres Kennenlernen	Plenum	Flipchart	10
4	Kennlernübung: Rasender Reporter	Plenum	Arbeitsblatt	30
5	Erwartungen der Teilnehmer klären	Kleingruppe/ Plenum	Arbeitsanweisung Moderationsstifte Moderationskarten	30
6	Erwartung des Trainers/ Moderators	Plenum	Flipchart	5
7	Pause			15
8	Was ist das, Leben? Diskussion	Plenum	Sätze, Tierbilder an der Wand, Geschichte	30
9	Skalierungsübung „Haltung zur Beratung“	Murmel- gruppe/ Plenum	Arbeitsblatt	30
10	Theorie (Input): Förderung der Beratungs- kompetenz	Plenum	Power-Point	15
11	Übung zur Systemtheorie	Plenum		20
12	Theorie (Input) zu „systemisches Denken“	Plenum	Power-Point	15
13	Mittagspause			45
14	Sensibilisierungsübung „Ich denke“	2er-Gruppe		20
15	Auswertung	Plenum	Flipchart	25
16	Übung „Auf die Decke, fertig ...“	Plenum	große Decke mit Platz für ca. 6 Personen	30
17	Pause			15
18	Wahrnehmung – Interpretation: Szene: Mann und Frau am Bahnhof	Plenum	Zeitung oder Buch, Flipchart zur Auswertung, Moderationsstifte	15
19	Theorie (Input): Komplexität reduzieren	Plenum	Flipchart	10
20	Wahrnehmungsübung	Einzelarbeit/ Plenum	Arbeitsblatt	20
21	Feedback: Zielwurf	Plenum		15

2.2.2 Professionelle Beratung - Kommunikation

	Beschreibung	Sozialform	Material	Zeit
1	Einstimmung: Energiekarten	Plenum/ Einzelarbeit/ 2er Gruppe	Kartenset „Unter freiem Himmel“, „Auf gutem Grund“ oder „Mit Feuer und Flam- me	30
2	Landkarte der Beratung	Einzelarbeit/ Kleingruppen	Farbige Modera- tionsstifte, Flip- chartpapier	60
3	Pause			15
4	Theorie (Input): Formen von Beratung	Plenum	Flipchart	20
5	Sensibilisierungsübung: Selbstbild – Fremdbild	Kleingruppe/ Plenum	Papier, Stifte	60
6	Mittagspause			45
7	Theorie (Input): Kommunikation, Watzlawick, Schulz von Thun	Plenum	Power-Point	20
8	Selbsttest zur Kommunikation	Einzelarbeit/ Kleingruppe Plenum	Arbeitsblatt	25
9	Stärken und Schwächen der 4 Ohren	Plenum	Moderations- karten	15
10	Gespräche vorbereiten	Plenum	Flipchart	15
11	Pause			15
12	Motivation als Berater	Kleingruppe	Arbeitsblatt	60
13	5-Finger-Feedback	Plenum	Flipchart	20

2.2.3 Beratungsgesprächen Struktur geben

	Beschreibung	Sozialform	Material	Zeit
1	Einstimmung: Symbol Schlüssel	Plenum	Schale, unterschiedliche Schlüssel	15
2	Kommunikationsübung: „Der Hahn ist nicht tot“	Plenum	Vorlage, Flipchart, Moderationsstifte	60
3	Theorie (Input) „Aktives Zuhören“	Plenum	Flipchart	15
4	Pause			15
5	Formulierungsübung zum „Aktiven Zuhören“	Einzelarbeit/ Plenum	Arbeitsblatt	60
6	Theorie (Input) Das Beratungshaus	Plenum	Seile, Moderationskarten, Bodenbild	45
7	Mittagspause			45
8	Ethik der Beratung	Kleingruppe/ Plenum	Arbeitsblatt	45
9	Übung: Ich bin ok/ nicht ok?	Kleingruppe	Arbeitsblatt	30
10	Pause			15
11	Theorie (Input) Transaktionsanalyse	Plenum	Flipchart	15
12	Übung: Ich-Zustände erkennen	Plenum/ Kleingruppe	Arbeitsblatt	45
13	Feedback mit „Soll und Haben“	Plenum	Bunte Glassteine, Stoffsäckchen	20

2.2.4 Teambildung

	Beschreibung	Sozialform	Material	Zeit
1	Einstimmung: Soziometrische Übung	Plenum		20
2	Übung: Kooperatives Malen	Plenum/Paare	A4 Papier, Stift, Arbeitsblatt	60
3	Pause			15
4	Übung: Stuhlkippen	Plenum	Stühle, Flipchart, Moderationsstifte	60
5	Theorie (Input) Teamentwicklung	Plenum	Power-Point	20
6	Teamaspekte auf Klasse übertragen	Einzelarbeit	Arbeitsblatt	35
7	Mittagspause			45
8	Übung Tower of Power	Plenum	Tower of Power ⁵⁹	60
9	Theorie (Input) Teamdynamik	Plenum	Power-Point	15
10	Pause			15
11	Übung: Kooperation zerstrittener Teams	Kleingruppe	Rollenspielanweisung	60
12	Feedback Footsteps	Plenum	A3 Papier, Moderationsstifte	15

⁵⁹ „Tower of Power“ ist eine Gruppenübung, die bei der Firma Metalog erhältlich ist. Mit etwas handwerklichem Geschick, kann sie auch selber hergestellt werden.

2.2.5 Kreativitätstraining

	Beschreibung	Sozialform	Material	Zeit
1	Einstimmung: Kreativitätstest	Einzelarbeit/ Plenum	Arbeitsblatt	15
2	Kreatives Denken üben	Einzelarbeit/ Plenum		45
3	Theorie (Input) Phasen kreativen Arbeitens	Plenum	Power-Point	20
4	Pause			15
5	Übung Kreativitätsmethode Kopfstandbrainstorming	Gruppenarbeit	Anleitung, Flipchart, Moderationsstifte	45
6	Übung Kreativitätsmethode Reizwort	Kleingruppe	Anleitung	30
7	Übung Kreativitätsmethode Fünf prominente Berater	Triade	Anleitung	40
8	Mittagspause			45
9	Theorie (Input) Hin-zu oder weg-von	Plenum	Flipchart	15
10	Fokuskarten in der Beratung	Plenum/ Triade	Fokuskarten	60
11	Pause			15
12	Übung: Disney-Methode	Triade	Anleitung	45
13	Feedback 5-Minuten-Video	Kleingruppe/ Plenum	Flipchart	30

2.2.6 Das Lernen lernen – Eine Form der praktischen Beratung

	Beschreibung	Sozialform	Material	Zeit
1	Einstimmung: Kompass prüfen	Einzelarbeit	Arbeitsblatt	30
2	Erwartungen klären	Plenum		15
3	Theorie (Input) Lernberatung und Kommunikation	Plenum	Bodenbild	45
4	Pause			15
5	Übung: Wie sehe ich den anderen	Paare/Plenum	Arbeitsblatt	30
6	Übung HeckMeck	Plenum	HeckMeck	60
7	Transfer Lernstrategien	Plenum	Flipchart	15
8	Mittagspause			45
9	Übung: Vom Chaos zu Gestalt und Aussage	Einzelarbeit/ Plenum	Papier, bunte Stifte	30
10	Einführung in die CD Der LernCoach	Plenum/ Klein- gruppe	PC, Beamer, CD „Der LernCoach“ ⁶⁰	15
11	Theorie (Input) Motivation durch Ziele	Plenum	Power-Point	15
12	Tools für individuelle Lernberatung kennenlernen: Eingangsinterview, Entwicklungsprotokoll und Klassenlehrerstunde	Plenum	Arbeitsblätter	30
13	Pause			
14	Übung: Kooperatives Gespräch zum Entwicklungsprotokoll	Triaden/ Plenum	Arbeitsblätter	60
15	Feedback Aus der Sicht von ...	Einzelarbeit/ Triade/ Plenum	Moderationskarten/ Moderationsstifte	30

⁶⁰ (Beck, et al.)

2.2.7 Mobbing – No blame approach

	Beschreibung	Sozialform	Material	Zeit
1	Einstimmung: Seil und Stab	Paare	Seile, Stäbe, Anleitung	25
2	Erwartungen klären	Plenum		15
3	Theorie (Input) Was ist Mobbing	Plenum	Power-Point	20
4	Ist das Mobbing?	Triade		45
5	Pause			15
6	Theorie (Input) No blame approach	Plenum	Power-Point	45
7	Übung: Gespräch mit Opfer	Triade		30
8	Mittagspause			45
9	Übung: Gespräch mit der Unterstützerguppe	Kleingruppe		45
10	Übung: Nachgespräch Opfer	Triade		30
11	Pause			15
12	Übung: Nachgespräch Anführer	Triade		30
13	Mit Selbstmanagement zur Konfliktlösung	Triade	Arbeitsblatt	45
14	Feedback Fischernetz	Plenum		15

2.2.8 Kollegiale Fallberatung

	Beschreibung	Sozialform	Material	Zeit
1	Einstimmung: Geschenke machen	Plenum	Moderationskarten, Moderationsstifte	30
2	Theorie (Input) JoHari-Fenster	Plenum	Flipchart	15
3	Feedbackübung: Mit dir würde ich gerne ...	Plenum	Moderationskarten, Moderationsstifte	30
4	Pause			15
5	Übung zum „Aktiven Zuhören“: Kugellager	Plenum		45
6	Übung: Feedback zu Gefühlszuständen	Plenum	Gefühlekarten	30
7	Mittagspause			45
8	Theorie (Input) Modell Kollegiale Beratung	Plenum	Power-Point, Flipchart	30
9	Übung: Kollegiale Beratung 1, Methode: Stakeholder-Analyse	Gruppenarbeit	Flipchart mit Ablauf, Anleitung	45
10	Pause			15
11	Übung: Kollegiale Beratung 2, Methode: Narr, Weiser, Hüter der Gerechtigkeit, Gute Geister	Gruppenarbeit	Flipchart mit Ablauf, Anleitung	45
12	Übung: Kollegiale Beratung 3, Methode: Ishikawa-Diagramm	Gruppenarbeit	Flipchart mit Ablauf, Anleitung	45
13	Feedback: Mir hat's geschmeckt wie ...	Plenum	Fotokarten	15

2.2.9 Transfer und Abschluss

	Beschreibung	Sozialform	Material	Zeit
1	Einstimmung: z.B. Musik und Text	Plenum	Musik, Text	15
2	Übung: Der Aussichtsturm	Plenum	Bildkarten, Flipchartpapier, Moderationsstifte	60
3	Übung: Fragebogen zum Transfer	Einzelarbeit/ Kleingruppe	Arbeitsblatt	30
4	Pause			15
5	Theorie (Input) Veränderung	Plenum	Power-Point	30
6	Übung zum Praxistransfer: Controller	Triade	Arbeitsblatt	60
7	Mittagspause			45
8	Übung zum Praxistransfer: Heldenreise	Kleingruppe	Anleitung	60
9	Pause			15
10	Abschied nehmen: Ressourcen-Komplimente-Karten verteilen	Plenum	Komplimentekarten	60
11	Evaluationsbogen zur Fortbildung	Einzelarbeit	Arbeitsblatt	30

2.3 Methodisch-didaktische Erläuterung

2.3.1 Erfahrung und Training statt Vorlesung

Um Beratung zu erlernen ist es notwendig, sich die entsprechende Haltung anzueignen. Es reicht nicht aus, lediglich Gesprächstechniken zu erlernen. Das gelingt nur durch Selbsterfahrungen, die in Übungen vermittelt werden müssen. Eine Fortbildung zum Beratungslehrer hat auch die vielfältigen Anliegen, die in der Beratung zu bearbeiten sind, zu berücksichtigen. Dazu bietet es sich an, diese Themen in Praxisbeispielen zu bearbeiten. Idealerweise wird dazu an selbst erlebten Beispielen geübt. Auf diese Weise kann auch die emotionale Ebene in den Übungen reflektiert werden und die Fortbildung erfährt eine für die Veränderung der Grundhaltung erforderliche Tiefe. Um einen nachhaltigen Fortbildungserfolg zu gewährleisten, ist das Lernen in der Gruppe zu favorisieren. Die Teilnehmer bringen durch ihre eigenen Erfahrungen eine größere Bandbreite an Themen so in die Gruppe ein, dass eine sehr intensive Lernerfahrung und –transfer möglich ist. Dazu werden in der Regel Kleingruppen mit drei Personen (Triaden) gebildet, die Beratungssituationen durchspielen. Die Rollen „Berater“, „Ratsuchender“ und „Beobachter“ sind durch diese drei Personen zu besetzen. Zwar kann in Fortbildungen mit Selbsterfahrungscharakter auch anhand von Rollenspielen gelernt werden, selbst eingebrachte Beispiele bieten demgegenüber aber einen höheren Realitätsbezug. Die Lernenden kennen „ihr“ Beispiel ja bereits aus eigener Erfahrung. Damit verbunden ist eine ganzheitlichere Lernerfahrung als bei Rollenspielen, die durch den Trainer/ Moderator vorgegeben werden. Nur so kann es gelingen, dass Berater zu einer authentischen Haltung finden.

Das Lernen an selbst erfahrenen Praxisbeispielen setzt voraus, dass diese auch gemacht werden (können). Als Teilnehmer sind deshalb vorrangig berufserfahrene Lehrer im Blick.

Berater in der Lernberatung haben es oft mit Themen zu tun, die sie in ihrem eigenen Leben selbst einmal erfahren haben. Damit es nicht zu Übertragungen kommt, sollten diese Themen abschließend bearbeitet sein. In der Fortbildung zu Beratungslehrern wird das immer wieder überprüft werden, weil die Beispiele an denen geübt wird, diese Selbstreflexion mit sich bringen. Damit das in der Fortbildungsgruppe möglich ist, sollten entsprechende Fortbildungen als Seminarreihen durchgeführt werden. Für eine tiefergehende Selbstreflexion ist schließlich ein gewisses Vertrauen zu den Gruppenmitgliedern nötig. Dem persönlichen Kennenlernen ist deshalb entsprechend Raum zu geben und damit ein gutes Vertrauensverhältnis entstehen kann, sollte die Gruppe 16 bis maximal 20 Personen groß sein.

Die Fortbildungen müssen gewährleisten, dass erlernte Kompetenzen sicher angewendet werden können. Fraktionierten Seminaren ist gegenüber mehrtägigen Fortbildungen deshalb der Vorzug zu geben. So kann das Gelernte in der Zwischenzeit in Beratungen vertieft und im kommenden Kursabschnitt überprüft werden. Selbstreflexive Übungen sind anstrengend. Nach Möglichkeit sind die Fortbildungen so zu organisieren, dass die Teilnehmer sich voll und ganz auf die Inhalte einlassen können. Idealerweise sind deshalb Tagesveranstaltungen an deren Formen vorzuziehen.

Der Schwerpunkt der Fortbildungen zu Beratern liegt sicherlich auf diesen interaktiven Übungen. Vermittlung und Erarbeitung von allgemeinen Theorien oder Methodenlernen sollten sich aber damit abwechseln.

Letztlich stellt sich auch die Frage nach einer Zertifizierung. Lehrer wissen, dass alles was gelernt werden kann auch überprüfbar ist. Allerdings ist es schwierig, erworbene und veränderte Haltungen zu beurteilen. Zudem garantiert eine einmalige Zertifizierung nicht eine Sicherung der Qualität in die Zukunft, die nur durch weitere Fortbildungsmaßnahmen im Bereich der Beratung erreicht werden kann. Für eine sachgemäße und ethisch vertretbare Beratung sind deshalb alternativ die Forderung nach einem Beratungsteam an einer Schule und die Einrichtung einer kollegialen Beratung für dieses

Team zu stellen. So kann sinnvollerweise eine sukzessive, selbstverantwortliche Weiterbildung und Qualitätssicherung an Stelle einer abschließenden Zertifizierung treten.

2.3.2 Transfer

Es wird oft beklagt, dass der Transfer von Fortbildungen in den schulischen Alltag schwer oder gar nicht gelingt. Durch eine konsequente Transferorientierung einer Fortbildung kann das Risiko minimiert werden, dass eine Fortbildung keinen oder nur einen geringen Ertrag für die Schule bringt.

Um einen Transfer von Fortbildungsinhalten zu ermöglichen, sind bereits vor Beginn einer entsprechenden Veranstaltung bestimmte Schritte notwendig. So ist es beispielsweise sehr wichtig, dass durch die entsprechenden Verantwortlichen an der Schule ein klarer Auftrag für die Teilnahme an einer Fortbildung erteilt wird. Nach Möglichkeit sollte dieser verbunden sein mit bestimmten Erwartungen an die Teilnehmer. So weiß ein Teilnehmer, dass und welche Rolle die Qualifikation im Prozess der Schulentwicklung spielt. Eine Fortbildung erhält auf diese Weise einem höheren Stellenwert, als wenn diese Beauftragung nicht stattfindet. Das hat Untersuchungen zu Folge eine hohe Bedeutung für die Motivation der Teilnehmer und damit auch auf den Transfer der Ergebnisse⁶¹.

Zusätzlich motivierend wirkt auf die Teilnehmer eine Erwartungsabfrage zu Beginn einer Fortbildung. Das ist nicht mit einem „Wunschkonzert“ gleichzusetzen, dem der Trainer/ Moderator zu entsprechen hat. Doch wer sich bewusst darüber ist, welche Ergebnisse er erwarten will, wird auch aktiv darauf achten, dass diese angesprochen werden und wenn sie thematisiert werden, für sich die entsprechenden Ergebnisse sichern.

Idealerweise wird nach Beendigung einer Fortbildung durch den Verantwortlichen an der Schule eine Ergebnissicherung stattfinden. Es sollte miteinander besprochen werden, wie die (neuen) Erfahrungen im Schulalltag zu implementiert sind.

Selbstverständlich sollte es sein, jeden Seminartag zu protokollieren. Bewährt haben sich Fotoprotokolle, die die Arbeitsergebnisse zuverlässig dokumentieren.

2.3.3 Evaluation

Zur Anpassung der Fortbildungsmodule an sich ständig verändernde Anforderungen ist eine regelmäßige Evaluation unerlässlich. In der Regel sollte jedes Fortbildungsmodul mit einem kurzen Feedback enden. Auf jeden Fall ist am Ende eines Seminars eine ausführliche Evaluation notwendig. Dabei ist ein möglicher Transfer in den schulischen Alltag anzuregen. Das kann durch Fragen zur Relevanz der Fortbildung für die Schulentwicklung geschehen.

2.3.4 Trainer/ Moderator

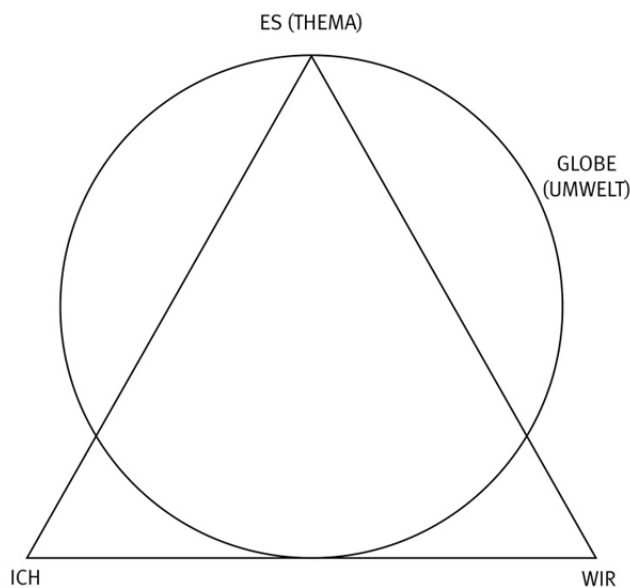
Von einem Trainer/ Moderator, der Fortbildungen für Lehrer anbietet, die sich für die Beratung qualifizieren wollen, muss erwartet werden, dass er selber die zu erlernende Grundhaltung lebt. Authentizität, unbedingte Wertschätzung und Empathie können die Teilnehmer durch Modelllernen für ihren eigenen Kompetenzgewinn nutzbar machen.

Außerdem muss ein Trainer/ Moderator über ein breites theoretisches, methodisches und praktisches Wissen verfügen. Da die Fortbildungen unbedingt teilnehmerorientiert zu gestalten sind, muss neben einer gründlichen Vorbereitung der Seminartage eine hohe Flexibilität in der Durchführung gefordert werden. Das Prinzip des Konstruktivismus als Grundsatz für die Fortbildungen zu berücksichtigen. Weil die Teilnehmer an eigenen Beispielen lernen sollten, muss ein Trainer/ Moderator in der Lage sein, auch hierbei notwendige Hilfestellungen zu geben.

⁶¹ Vgl. (Kauffeld, 2010).

Bewährt hat sich die Gruppenleitung nach dem TZI-Modell von Ruth Cohn. Danach befindet sich ein autonomes Individuum (ICH) wegen eines bestimmten Themas (ES) in einer Gruppe (von anderen autonomen Individuen) (WIR). Der damit initiierte Prozess findet in einer bestimmten Umwelt statt (GLOBE). ICH, WIR und ES (THEMA) sind in einer ständigen, dynamischen Interaktion. Bezüglich von Fortbildungen ist aus diesem Modell die Erkenntnis abzuleiten, dass ein Thema einen optimalen, nicht aber einen maximalen, Stellenwert in einer Seminargruppe einzunehmen hat⁶².

TZI-Modell (nach Ruth Cohn)



Der Trainer/ Moderator hat darauf zu achten, dass die drei Bereiche ICH, WIR und THEMA in einem angemessenen Verhältnis zueinander stehen. Da das Modell sich aber über ein gemeinsames Thema definiert, ist diesem vom Trainer/ Moderator als dem Gruppenleiter ein größeres Augenmerk zu geben. Anderenfalls befindet sich eine Gruppe im Bereich der Therapie. Die Gestaltung der Umwelt sollte weitestgehend vom Trainer/ Moderator mit Blick auf eine unterstützende Lernatmosphäre vorgenommen werden. Dazu ist zum Beispiel die Raumausstattung, Verpflegung usw. zu zählen. Nach dem TZI-Modell wird für jedes Gruppenmitglied gefordert, dass es sein eigener „Chairman“, also „Vorsitzender“ ist, bzw. sein kann. Es ist also dem einzelnen Fortbildungsteilnehmer die Gelegenheit zu geben, die Fortbildung eigenverantwortlich mit zu gestalten. Dieses Grundprinzip führt wegen der unterschiedlichen Erwartungen der verschiedenen Teilnehmer unter Umständen zu Spannungen, die vom Trainer/ Moderator bearbeitet werden müssen. Zudem gilt das Prinzip, dass Störungen Vorrang haben. Auch darauf hat ein Trainer/ Moderator zu achten und wird unter Berücksichtigung des Gleichgewichts zwischen ICH, WIR und THEMA damit umzugehen haben.

Durch das TZI-Modell wird auch die Stellung des Trainers/ Moderator klar. Er steht der Gruppe gegenüber, wird aber dennoch auch Teil des Fortbildungssystems. Für die Übungsphasen folgt daraus

⁶² Analog gilt das natürlich auch für die Lerngruppen in der Schule.

eine grundsätzliche Zurückhaltung des Trainers/ Moderators. Er steht als Wissensressource der Gruppe zur Verfügung, in Übungen mit Selbsterfahrungscharakter aber nicht als Sparringspartner. Nur in wenigen Ausnahmen kann es sinnvoll sein, dass der Trainer/ Moderator sich an den Übungen beteiligt. In der Ausformulierung der Fortbildungsmodule ist das dann ausdrücklich vermerkt.

Selbstverständlich muss von einem Trainer/ Moderator verlangt werden, dass er selber durch Supervision und/oder kollegiale Beratung für die Qualitätssicherung der Fortbildungen Sorge trägt.

2.3.5 FB⁶³ 1: Den Anfang machen – Systemtheorie

Lfd. Nr. 3	Bezeichnung: Zirkuläres Kennenlernen
Sozialform: Plenum	Dauer: 10 Minuten
Material: Flipchart mit den 3 Punkten	

Beschreibung: Die Teilnehmer stellen sich mit drei Informationen im Plenum vor:

1. Name
2. Ort der Schule
3. Was denkt einer der Kollegen von der eigenen Schule, was der Teilnehmer in diesem Seminar lernen wird

Diese Kennlernübung nutzt systemisches Denken. Durch die Vermutung, was ein Kollege erwartet, welches Wissen vermittelt, wird die Zirkularität trainiert.

Lfd. Nr. 4	Bezeichnung: Rasender Reporter ⁶⁴
Sozialform: Plenum	Dauer:30 Minuten
Material: Arbeitsblatt mit Fragen	

Beschreibung: Die Grundregel kommt leitet sich aus dem Spiel Bingo ab. In einem Raster von 4 x 4 Kästen sind 16 Fragen gestellt. Sind zu den Fragen einer Reihe oder einer Spalte Antworten gefunden, hat man „Bingo“ und kann sich setzen. Zum Ablauf: Die Teilnehmer erhalten das Arbeitsblatt. Sie gehen aufeinander zu und befragen sich gegenseitig, ob einer eines der auf dem Blatt angegebenen Fragen mit „ja“ beantworten kann. Finden sie einen, notieren sie sich dessen Namen und gehen zu einer weiteren Frage weiter auf die Suche. Hat jemand für eine Reihe oder eine Spalte für jede Frage einen „Paten“ gefunden, setzt er sich hin. Sitzen 3 Teilnehmer, wird diese Runde beendet. Im Plenum stellt derjenige, der als erster „Bingo“ hatte, einen seiner „Paten“ vor. Der berichtet etwas genauer, was sich hinter seinem „ja“ als Antwort verbirgt. Danach stellt er einen seiner gefundenen „Paten“ für eine Frage vor. Reihum wird jeder mit einem Beispiel vorgestellt. Es geht nicht um Vollständigkeit. Beispiel: Hat Hans auf drei Fragen eine positive Antwort geben können, dann muss er sich nicht mit allen drei Beispielen vorstellen.

Diese Vorstellungsrunde ist schnell und attraktiv. Es werden „Geheimnisse“ für einen Teil der Teilnehmer gelüftet, für einen anderen Teil bleiben es (vorläufig) weiterhin Geheimnisse. Das Interesse der Teilnehmer aneinander wird geweckt. Impulse für weitere Gespräche während der informellen Phasen sind gegeben. Im Verlauf der Fortbildung wird mit der Theorie des JoHari-Fensters an diese Übung angeknüpft.

⁶³ Fortbildungseinheit

⁶⁴ Vgl. (Klein, 2003)

Lfd. Nr. 5	Bezeichnung: Erwartungen der Teilnehmer klären
Sozialform: Kleingruppe/ Plenum	Dauer:30 Minuten
Material: Arbeitsanweisung, Moderationsstifte, Moderationskarten	

Beschreibung: Die Teilnehmer klären zunächst für sich alleine ihre Erwartungen. Die Fragen sind systemisch-konstruktivistisch und am Transfer orientiert. Deshalb wird zunächst der Blick auf die Zeit nach dem Seminar gerichtet. Nach dem TZI-Modell ist die Bearbeitung eines Themas vom jeweiligen Gruppenprozess abhängig. Eine Fokussierung auf die individuellen Erwartungen an die Gruppe binden die einzelnen Mitglieder als Lernressource von Anfang an ein. Die Fragen sind:

Stellen Sie sich vor, Sie sind wieder in Ihrer Schule, die Fortbildung war für Sie erfolgreich und nutzbringend ...

- Was hat die Gruppe dazu beigetragen?
- Was hat der Trainer/Moderator dazu beigetragen?
- Welche Themen wurden für Sie zufriedenstellend bearbeitet?
- Welche Fragen konnten beantwortet werden?

In der Kleingruppe werden die Ergebnisse ausgetauscht, gebündelt und auf Moderationskarten geschrieben.

Im Plenum werden die Moderationskarten den entsprechenden Themen zugeordnet.

Lfd. Nr. 6	Bezeichnung: Erwartungen des Trainers/ Moderators
Sozialform: Plenum	Dauer:5 Minuten
Material: Flipchart	

Beschreibung: Der Trainer/ Moderator der Fortbildung verstärkt mit seinen Angeboten, bzw. Anforderungen die konstruktivistische Ausrichtung der Fortbildung und die Notwendigkeit der Beteiligung der Gruppe als Lernressource Lerngestaltung.

Der Trainer/ Moderator beschreibt sein Angebot:

- Den Rahmen zu gestalten
- Impulse zu geben
- Möglichkeiten zu bieten für neue Erfahrungen
- Als Ressource zu dienen

und erwartet von der Gruppe:

- Verantwortung für ihr Denken, Fühlen und Handeln zu übernehmen
- Die Gruppe selbstorganisiert als Ressource zu nutzen
- Sich eingeladen zu fühlen, eigene Erfahrungen zu machen
- Den eigenen Lerntransfer zu sichern

Lfd. Nr. 8	Bezeichnung: Was ist das, Leben ⁶⁵
Sozialform: Plenum	Dauer:30 Minuten
Material: Tierbilder an der Wand, Sätze dazu, Geschichte	

Beschreibung: Während der Trainer/ Moderator das schwedische Märchen vorliest, gehen die Teilnehmer durch den Raum und ordnen sich den Bildern/Sätzen an der Wand zu, mit denen sie sich identifizieren (können). Anschließend kommen sie aus ihrer Position heraus ins Gespräch miteinander.

⁶⁵ Nach einer Idee von (Lahninger, 1998).

Impuls:

- Welche Sätze könnten Sie auch (noch) unterstreichen?
- Welche Positionen könnten Sie auf gar keinen Fall einnehmen?
- Warum kann aber jemand anderes diese Meinung vertreten?
- Können Sie die Zuordnung des Satzes zu dem Tier nachvollziehen?

Die Teilnehmer lernen sich noch besser in ihren Charakteren kennen. Sie erfahren, welche anderen Sichtweisen auf das Leben auch möglich sind – systemische Erweiterung der eigenen „Landkarte“. Tiermetaphern werden eingeführt und in ihrer Wirkung reflektiert. Eine Möglichkeit, in der Beratung Fortschritte zu erzielen, wenn Ratsuchende nicht sehr sprachmächtig sind.

Lfd. Nr. 9	Bezeichnung: Skalierungsübung „Haltung zur Beratung“
Sozialform: Einzelarbeit, Murrelgruppe, Plenum	Dauer:30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Teilnehmer werden gebeten, auf dem Arbeitsblatt Positionen zu Behauptungen zu kennzeichnen, die ihre Haltung in der Beratung deutlich machen. Durch die Möglichkeit, eine Position zwischen 5 und -5 zu beziehen, wird einem oft vorhandenen schwarz-weiß-Denken eine Abstufung als Denkmuster zugefügt. In der Diskussion im Plenum wird deutlich gemacht, dass grundsätzlich jede Position eine nachvollziehbare Haltung ist. Für die Beratung in der Schule, auf der Basis der im Theorieteil geschilderten Annahmen und Vorgaben durch den Gesetzgeber, sind allerdings bestimmte Tendenzen sinnvoller.

Lfd. Nr. 11	Bezeichnung: Übung zu Systemtheorie
Sozialform: Plenum	Dauer:20 Minuten
Material: Flipchart mit Anleitung	

Beschreibung: Um zu verdeutlichen und erfahrbar zu machen, was es heißt, sich in komplexen Systemen zu befinden – im Gegensatz zu trivialen Systemen wie einer Maschine – versuchen die Teilnehmer, einen gleichen Abstand von ca. 3 m zu zwei anderen, willkürlich gewählten, Teilnehmern herzustellen und über einen kurzen Zeitraum zu halten. Um welche zwei Teilnehmer es sich handelt, wird nicht mitgeteilt, bleibt also das Geheimnis jedes Einzelnen. Anschließend wird die Erfahrung reflektiert und auf Beratungssituationen übertragen.

Lfd. Nr. 14/15	Bezeichnung: Sensibilisierungsübung „Ich denke“
Sozialform: 2er-Gruppe/ Plenum	Dauer:20 Minuten
Material:	

Beschreibung: Die Teilnehmer bilden Paare, die sich nach Möglichkeit vor der Fortbildung noch nicht gut kannten. Gegenseitig stellen sie abwechselnd 10 Minuten übereinander Vermutungen an, was sie auf Grund von Wahrnehmungen über den anderen denken. Es können alle Wahrnehmungen verwendet werden, die jemand im Laufe dieses ersten Seminartages gemacht hat. Die Vermutungen werden zunächst nicht kommentiert.

Beispielsweise:

A: „Ich denke, dass du sehr ordentlich bist. Ich habe bemerkt, dass du deine Sachen während der Pause immer gleich in deine Tasche packst.“

B: „Ich glaube du bist sportlich, wenn ich dich so ansehe.“

Die Teilnehmer werden erkennen, dass bei allen Beobachtungen sehr schnell bereits Interpretationen gemacht werden.

Lfd. Nr. 19	Bezeichnung: Theorie (Input) Komplexität reduzieren
Sozialform: Plenum	Dauer:10 Minuten
Material: Flipchart	

Beschreibung: Es wird verdeutlicht, dass interpretieren überlebenswichtig ist. In komplexen Situationen müssen schnelle Entscheidungen getroffen werden. Es ist kaum möglich, alle systemischen Netzwerkparameter zu berücksichtigen. Das dauert viel zu lange. Vor allem in Gefahrensituationen ist der Körper darauf trainiert, unverzüglich durch Interpretation zu reagieren. Beispiel: Das Kleinkind rennt Richtung Straße. Die unmittelbare Interpretation dieser Situation als gefährlich vor einer Abwägung aller möglichen Interpretationen wird wohl bei jedem Beobachter vorrangig geschehen, um das Kind vor Schaden zu bewahren. Weitere Beispiele werden gesucht, z.B. im Straßenverkehr ...

Lfd. Nr. 20	Bezeichnung: Wahrnehmungsübung
Sozialform: Einzelarbeit/ Plenum	Dauer:20 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Das Arbeitsblatt mit Begriffen und Äußerungen wird ausgeteilt. Die Teilnehmer schreiben ihre Assoziationen, auch die emotionalen, in Stichworten dazu. Anschließend wird sich im Plenum darüber ausgetauscht. Es wird festgestellt, dass gleiche Begriffe zu unterschiedlichen Bewertungen führen. Dabei spielen Vorerfahrungen, Prägungen, und aktuelle Stimmungen oder Sympathien eine wichtige Rolle. Wenn möglich, kann eine Übertragung auf Beratungsgespräche vorgenommen werden. Die Subjektivität der eigenen Wahrnehmung prägt das Verhalten von Beratern im Beratungsgespräch. Für Berater ist diese Selbsterfahrungsübung eine wichtige Voraussetzung, um damit bewusst umgehen zu können.

Lfd. Nr. 21	Bezeichnung: Zielwurf
Sozialform: Plenum	Dauer: 15 Minuten
Material: eigene Gegenstände, Symbolgegenstände	

Beschreibung: Jeder Teilnehmer nimmt einen für ihn typischen Gegenstand, wenn er ihn dabei hat, sonst wählt er ein zu ihm passendes Symbol aus einer Sammlung aus. Die Mitte des Stuhlkreises stellt das Zentrum einer Zielscheibe dar. Die Teilnehmer beurteilen den ersten Seminartag und werfen oder legen ihren Gegenstand in dem Abstand zur Mitte (100% Zufriedenheit) entsprechend hin. Vor die Füße entspricht 0% Zufriedenheit. Wer möchte, kann das Bild noch konkretisieren. Bildhafte Methoden haben den Vorteil, dass sie auch von Personen genutzt werden können, die mit Sprache schwer umgehen können. Das trifft auf Schüler an Berufskollegs nicht selten zu. Aber auch in dieser neuen Gruppe fühlen sich auch nach einem Seminartag nicht alle Teilnehmer sofort wohl und trauen sich, differenziert ihre Meinung kund zu tun. Hinter der eher „missverständlichen“ Zuordnung eines Gegenstandes in einer Zufriedenheitsskala kann jeder sich mit seiner konkreten, aber anfechtbaren Meinung, „verstecken“. Der Trainer bekommt dennoch eine ungefähre Rückmeldung zur Zufriedenheit, die unter Umständen durch weitere Wortbeiträge konkreter wird. Im Anschluss gibt es außerdem noch die Möglichkeit zum Einzelgespräch, in dem die Teilnehmer mit dem Trainer/ Moderator über ihre Befindlichkeiten sprechen können.

2.3.6 FB 2: Professionelle Beratung – Kommunikation

Lfd. Nr. 1 Bezeichnung: Energiekarten

Sozialform: Plenum/ Einzelarbeit/ 2er-Gruppe Dauer:30 Minuten

Material: Kartenset „Unter freiem Himmel“, „Auf gutem Grund“, Mit Feuer und Flamme“⁶⁶ (Dieter Barth, Tilman Kugler-Weigel)

Beschreibung: Die Karten liegen vorbereitet in der Mitte des Stuhlkreises mit der Bildseite nach oben. Die Teilnehmer werden gebeten, sich durch die Bildmotive ansprechen zu lassen und sich eine Karte auszusuchen, die sie in ihrer jetzigen Verfassung oder Situation besonders anspricht. Erst im zweiten Schritt wird das aufgedruckte Wort beachtet. Nur wenn das zur Befindlichkeit oder Situation absolut unpassend ist, sollte eine andere Karte gewählt werden. Oft ist es spannend, sich nur durch das Bildmotiv leiten zu lassen und die weiteren Gestaltungen der Karte als Provokation oder Impuls wirken zu lassen. Der nächste Schritt nach der Auswahl eine Karte besteht darin, den Text auf der Rückseite zur Kenntnis zu nehmen und auf die zugrunde gelegte Befindlichkeit oder Situation zu beziehen. Die damit verbundenen Fragen sind:

- Wie (be)stärkt mich die Karte und der Text?
- Wo gibt es Spannungen, die ich empfinde?
- Wo erlebe ich Widerspruch zum Text?
- Welche Herausforderungen kann ich feststellen?

Es bilden sich 2er Gruppen, die sich über ihr Erleben austauschen und möglicherweise zusätzliche Impulse geben. Interessant ist dabei die Beschreibung des Erlebens von möglichen Differenzen zwischen den Erwartungen an den Text durch das Bildmotiv und dem tatsächlichen Text.

Es handelt sich bei den angegebenen Kartensets um sogenannte „spirituelle“ Kartenspiele. Je nach Verwendung sollten bestimmte, eventuell zu „fromm“ erscheinende Karten, aussortiert werden. Durch diese Übung werden die Teilnehmer aus ihrem Alltag sanft in die Seminarsituation geleitet. Über die Bild- und Textebene können tiefere Empfindungen angesprochen werden. Das 2er-Gespräch taut die Teilnehmer für die anschließende Gruppensituation an. Diese Karten lassen sich auch in Beratungssituationen in der Schule gut nutzen, um die emotionale Bedeutung einer Situationsbeschreibung in Erfahrung zu bringen. Manchmal kann es notwendig sein, einen Unterschied zu machen, z.B. wie es noch schlimmer sein könnte, oder wie eine Situation alternativ empfunden werden könnte. Dann kann man zwei Karten auswählen lassen, deren Unterschied beschrieben und für die Beratung nutzbar gemacht wird. Nicht bei jedem Ratsuchenden muss die Rückseite ins Spiel gebracht werden. Texte bauen bei manchen darin ungeübten Schülern eine zu große Distanz auf.

Lfd. Nr. 2 Bezeichnung: Landkarte der Beratung

Sozialform: Einzelarbeit/ Plenum

Dauer:60 Minuten

Material: Flipchartpapier, farbige Moderationsstifte oder Pastellkreiden

Beschreibung: Jeder Teilnehmer erhält die Aufgabe, sich für unterschiedliche Altersstufen an eine erlebte Beratungssituation zu erinnern. Folgende „Alter“ sind zu berücksichtigen:

- Kleinkind
- Schüler
- Student/ Heranwachsender
- Junger Erwachsener
- Letzte Zeit (ca. 5 Jahre)

⁶⁶ Erhältlich zum Beispiel im Robin-Hood-Versand oder im Buchhandel

Es geht dabei nicht um Vollständigkeit oder um eine als besonders gelungen empfundene Beratungssituation. Oft sind die Beispiele, die einem unmittelbar einfallen, die wichtigsten. Die sind deshalb noch nicht so tief im Unterbewusstsein verschwunden, weil sie eine besondere Bedeutung erlangt haben und mit Emotionen – positiven oder negativen – besetzt sind. Dennoch wird es schwierig sein, sich an eine Beratung im Kleinkindalter zu erinnern. Es sollte aber unbedingt versucht werden. Mit einem Stichwort werden die fünf Situationen notiert.

Für jede Beratungssituation wird als nächstes ein Symbol gewählt und zum Stichwort ergänzt. Die Einzelarbeit sollte 10 Minuten nicht überschreiten.

Jetzt setzen sich vier-fünf Personen in einer Kleingruppe zusammen. Jeder wählt sich einen Stift nach Farbe aus. Alle zeichnen/malen ihre Symbole auf das Flipchart. Immer mit der gleichen Farbe und nur die Symbole. So kann eine Zuordnung zu einer bestimmten Person vorgenommen werden, aber nicht zu einer konkreten Altersstufe. Die Gruppe einigt sich auf ein Symbol, das sie am meisten anspricht, bzw. am spannendsten erscheint. Derjenige beginnt und erzählt die zugehörige Geschichte. Nachfragen der Gruppe sind erwünscht. Es geht in dieser Übung darum, unterschiedliche Beratungssituationen kennenzulernen und deren Bedeutung für die betreffende Person. Das kann eine hilfreiche, aber auch weniger hilfreiche Bedeutung sein. Die Person, die begonnen hat, wählt sich dann ein anderes, ihn ansprechendes Symbol. Es ist darauf zu achten, dass pro Bericht ca. zwei Minuten zur Verfügung stehen. Die anschließende Pause ermöglicht im Einzelfall eine Ausdehnung der Übung.

Lfd. Nr. 4	Bezeichnung: Theorie (Input) Formen von Beratung
------------	--

Sozialform: Plenum	Dauer:20 Minuten
--------------------	------------------

Material: Flipchartpapier, Moderationsstifte
--

Beschreibung: Aus den Kleingruppen wird kurz unter der Fragestellung berichtet, ob eine Systematisierung der Beratungsanlässe und –formen möglich ist. Ferner sollte über die Bewertung der unterschiedlichen Formen diskutiert werden.

Die drei zu unterscheidenden Beratungsformen

- Informell
- Halbformell
- Formell

werden differenziert und mit ihren Vor- und Nachteilen betrachtet. Als Ziel für die Fortbildung wird die formelle Beratung benannt.

Lfd. Nr. 5	Bezeichnung: Sensibilisierungsübung Selbstbild - Fremdbild
------------	--

Sozialform: Kleingruppe/ Plenum	Dauer:60 Minuten
---------------------------------	------------------

Material: Arbeitsblatt, Stifte

Beschreibung: In Kleingruppen zu vier oder fünf Personen schreibt jeder zu allen anderen Kleingruppenmitgliedern in einer Liste auf, was ihm an denen auffällt. Das können die Kleidung, Schmuckstücke, das Aussehen, aber auch das Verhalten, bestimmte Worte oder Ähnliches sein. Es ist auch denkbar, dass Assoziationen mit Berufen (natürlich anderen als der des Lehrers) oder Personen gemacht werden. Die Assoziationen werden reihum mitgeteilt, ohne dass die betroffene Person sich rechtfertigt. Ist diese Phase beendet, suchen alle gemeinsam nach einer Figur aus der Geschichte oder Gegenwart, die für jeden Einzelnen passen könnte. Die vorher benannten Assoziationen sollten dabei berücksichtigt werden. Die Gruppe erfindet eine Geschichte, in der die gefundenen Protagonisten eine Rolle spielen. Die wird anschließend im Plenum vorgetragen.

Lfd. Nr. 8	Bezeichnung: Selbsttest zur Kommunikation
Sozialform: Einzelarbeit/ Kleingruppe/ Plenum	Dauer:25 Minuten
Material: Arbeitsblatt, Stifte	

Beschreibung: Die Teilnehmer kreuzen aus einer Auswahl von Möglichkeiten die ihnen nahe liegenden Reaktionen in einer beschriebenen Situation an. Anschließend werten sie ihre persönlichen Ergebnisse hinsichtlich bestimmter Schwerpunkte aus. Es kann erkannt werden, welches „Kommunikationsohr“ stärker ausgeprägt ist. In einer soziometrischen Aufstellung zeigen die Teilnehmer sich den anderen. Dazu liegen auf dem Boden Moderationskarten mit der Bezeichnung der vier „Kommunikationsohren“: Sachohr, Beziehungsohr, Selbstoffenbarungsohr und Appellohr. Es wird darüber gesprochen, ob das Ergebnis als stimmig empfunden wird. Ein weiterer Gesprächsimpuls wird hinsichtlich der Notwendigkeit, bzw. Möglichkeit gegeben, auch auf den anderen „Ohren“ achtsam zu sein bzw. zu werden.

Lfd. Nr. 9	Bezeichnung: Stärken und Schwächen der 4 Ohren
Sozialform: Plenum	Dauer:15 Minuten
Material: Moderationskarten, Moderationsstifte	

Beschreibung: Aus der vorhergehenden Übung stehen die Teilnehmer den vier Ohren zugeordnet. Ist die Verteilung einigermaßen gleichmäßig, kann unmittelbar begonnen werden. Anderenfalls werden die Teilnehmer gebeten, sich möglichst gleichmäßig den vier Karten auf dem Boden zuzuordnen. Die Teilnehmer überlegen für ihr Kommunikationsohr die zugehörigen Stärken und Schwächen. Die Ergebnisse werden auf einer Moderationswand festgehalten.

Lfd. Nr. 10	Bezeichnung: Gespräche vorbereiten
Sozialform: Plenum	Dauer:15 Minuten
Material: Moderationstafel aus Übung Lfd. Nr. 9	

Beschreibung: In einer gemeinsamen Diskussion wird erarbeitet, wie Gespräche auf dem theoretischen Hintergrund der vier Seiten einer Nachricht gezielt vorbereitet werden können. Die zugehörigen Fragen werden den vier „Ohren“ zugeordnet:
Sachohr: Welche Themen will ich ansprechen? Ist eine bestimmte Reihenfolge einzuhalten? Welche Argumente oder Gründe habe ich?
Beziehungsohr: Was kann ich für eine gute Atmosphäre beitragen? Kann ich Kritik äußern, ohne zu verletzen? Kann ich mich in den anderen versetzen?
Appellohr: Was will ich erreichen (minimal/maximal)? Welche Wünsche, bzw. Forderungen habe ich?
Selbstoffenbarungsohr: Was empfinde ich selbst in dieser Situation? Was sind meine eigenen Bedürfnisse? Welche Gefühle verbinde ich mit der Situation? Was davon will ich im Gespräch mitteilen?

Lfd. Nr. 12	Bezeichnung: Motivation als Berater
Sozialform: Einzelarbeit/ Kleingruppe	Dauer:60 Minuten
Material: Arbeitsblatt, Stifte	

Beschreibung: Die Teilnehmer setzen sich zunächst in Einzelarbeit mit ihren Beweggründen auseinander, warum sie Beratung machen wollen (oder müssen?). Dazu geben sie sich Rechenschaft darüber,

- was ihre Motivation ist, Berater zu sein,

- welche Befriedigung sie sich davon versprechen, als Berater tätig zu sein
- welches egoistische Motiv sich hinter der Tätigkeit als Berater verbirgt
- welche Eigenschaften sie vermuten, dass sie ein Berater haben muss.

Anschließend werden die Ergebnisse in der Kleingruppe – vier bis fünf Personen – vorgestellt und diskutiert. Zum Beispiel auch darüber, ob egoistische Motive schädlich sind oder nicht.

Ein Austausch im Plenum schließt sich an. Dort wird der Text „Anleitung zum Unglücklichsein für Berater und Beraterinnen“ verteilt und ebenfalls ausgewertet.

Lfd. Nr. 13	Bezeichnung: 5-Finger-Feedback
Sozialform: Plenum	Dauer: 20 Minuten
Material: Flipchart mit der Anleitung	

Beschreibung: Die fünf Finger einer Hand dienen der Strukturierung einer Feedbackrunde. Die Teilnehmer geben zu den Themen, Methoden und der Gruppe entsprechend der Zuordnung zu den Fingern ihr Feedback. Das muss nicht in jedem Fall fünfschrittig sein.

- Daumen: das war TOP
- Zeigefinger: Darauf will ich in Zukunft achten
- Mittelfinger: Das hat mir gestunken
- Ringfinger: Dem will ich zukünftig treu bleiben
- Kleiner Finger: Das kam zu kurz

2.3.7 FB 3: Beratungsgesprächen Struktur geben

Lfd. Nr. 1	Bezeichnung: Symbol Schlüssel
Sozialform: Plenum	Dauer: 15 Minuten
Material: Schale mit unterschiedlichen Schlüsseln	

Beschreibung: Die Teilnehmer werden gebeten sich einen Schlüssel auszuwählen, mit dem sie beschreiben könne, was sie an diesem Seminartag aufschließen wollen. In der Schale befinden sich sehr unterschiedliche Schlüssel in verschiedenen Größen, unterschiedlichen Techniken und aus diversen Zeiten. Die Teilnehmer assoziieren ihre Erwartungen mit der Größe, Form, ... des gewählten Schlüssels.

Wie bereits wiederholt beschrieben, erleichtern symbolhafte Zugänge den Einstieg in reale Beratungssituationen. Vor allem Schüler mit einem geringen Sprachvermögen erhalten auf diese Weise die Möglichkeit, sich dennoch ausdrücken zu können.

Lfd. Nr. 2	Bezeichnung: Kommunikationsübung „Der Hahn ist nicht tot“ ⁶⁷
Sozialform: Plenum	Dauer: 60 Minuten
Material: Flipchart, Vorlage, Moderationsstifte	

Beschreibung: Fünf Freiwillige werden benötigt. Vier davon verlassen den Raum. Sie sollen darauf achten, dass sie nicht zuhören oder zusehen könne, was im Seminarraum passiert. Der fünften Person und der Gruppe als Beobachter wird die Bildvorlage „Der Hahn ist nicht tot“ (oder ein anderes einfaches Bild) gezeigt.

Die Aufgabe für die im Raum verbliebene Person lautet:

Prägen Sie sich das Bild bitte genau ein. Ihre Aufgabe ist es, Ihrem Nachfolger das Bild so zu beschreiben, dass eine möglichst exakte Kopie entsteht. Dabei ist alles erlaubt. Sie dürfen jedoch

⁶⁷ (Große Boes, et al., 2006), S. 20f.

nichts vorzeichnen oder mit den Händen eingreifen. Hat die Person sich die Vorlage genau eingepägt, wird diese so zur Seite gelegt, dass sie nicht sichtbar ist.

Die Beobachter haben die Aufgabe, vor allem auf die Worte die verwendet werden zu achten.

Eine erste außerhalb des Raumes wartende Person wird hereingebeten. Ihr wird erläutert, dass sie jetzt das Bild zeichnen soll, das ihr beschrieben wird. Alles sei erlaubt, nur nicht das Eingreifen oder Vorzeichnen mit den Händen durch den, der beschreibt. Die Zeichnung ist fertig, wenn die beschreibende Person das feststellt. Jetzt nimmt die zeichnende Person die Rolle der beschreibenden Person ein. Sie prägt sich ihr selbst gemaltes, nicht das Ausgangsbild, ein. Das wird dann ebenfalls verdeckt zur Seite gelegt und die nächste Person wird von draußen in den Seminarraum gebeten. So geht das weiter, bis die letzte draußen verbliebene Person ihr Bild gezeichnet hat. Dann werden alle Bilder, auch die Vorlage, nebeneinander gehängt.

Es folgt die Auswertung. Zunächst berichten die Akteure. Was konnten sie an sich beobachten? Welche Aufgabe war einfacher zu lösen, zeichnen oder beschreiben. Danach tauschen auch die Beobachter sich darüber aus, was sie feststellen konnten.

Typische Ergebnisse sind: In der Reihenfolge der ersten Beschreibung erfolgen auch die anderen Beschreibungen. Wird mit dem Rahmen begonnen, beginnen die anderen auch mit dem Rahmen. Die komplexen Bildteile werden in einfachere Muster zerlegt und beschrieben. Diese Muster werden von allen in gleicher Weise verwendet. Beschreibt einer das Gesicht als Smiley, wird es in der Regel von allen als Smiley beschrieben. Wird die Form aber als Kreis beschrieben, benutzen auch die nachfolgenden Personen die Bezeichnung „Kreis“. Der Satz unter dem Bild wird häufig vergessen, weil er scheinbar nichts mit dem Bild zu tun hat. Wird er nicht vergessen, legt aber kaum jemand Wert auf die korrekte Übertragung. Großbuchstaben, den Satz in einer Reihe schreiben oder ähnliches wird sehr selten beschrieben. Es ist darüber hinaus in der Auswertung auch oft festzustellen, dass die zeichnende Person sich ganz auf das Zeichnen konzentriert und nur selten durch Rückfragen mögliche Missverständnisse ausräumt. Allerdings kommt es durchaus vor, dass durch Korrekturanmerkungen dessen der beschreibt, ein Fehler behoben wird und in der nachfolgenden Version erst gar nicht gemacht wird. Manchmal sind diejenigen, die beschrieben zwar mit dem Ergebnis nicht zufrieden, man merkt das sehr deutlich in entsprechenden Bemerkungen, wollen aber keine Verbesserung – vermutlich, weil sich das mit Worten nur schwer ausdrücken lässt.

Im Anschluss an die Auswertung des Zeichenvorgangs findet eine Übertragung auf Gesprächssituationen statt. Betont werden sollte die Klärung von Missverständnissen durch Rückfragen und zwar möglichst frühzeitig. Andererseits ist eine Kommunikation durch einen Fehler zwar belastet, aber nicht gleich unmöglich geworden. In einer Gesprächssituation verwenden die beteiligten Personen die gleiche(n) Sprach(muster)e. So werden auch Missverständnisse ausgeräumt.

Lfd. Nr. 5	Bezeichnung: Formulierungsübung zum „Aktiven Zuhören“
Sozialform: Einzelarbeit/ Plenum	Dauer: 60 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Teilnehmer erhalten das Arbeitsblatt mit Sätzen, die im schulischen Kontext auftreten können. Sie sollen unter Berücksichtigung von „Aktivem Zuhören“ eine mögliche Reaktion schriftlich formulieren. Im Plenum wird sich über die gefundenen Formulierungen ausgetauscht. Aktives Zuhören ist eine Gesprächstechnik, die lange trainiert werden muss, damit sie sicher angewandt werden kann. Zu Beginn ist es notwendig, sich bei der Formulierung der Reaktionen Zeit zu lassen. Eine schriftliche Übung ist dazu sehr angemessen. Damit kann jeder selbstständig überprüfen, wie weit ihm das „Aktive Zuhören“ bereits gelingt. Durch den Austausch im Plenum werden die Möglichkeiten zum Formulieren durch die Beispiele der anderen Teilnehmer erweitert.

Lfd. Nr. 6	Bezeichnung: Theorie (Input) Das Beratungshaus
Sozialform: Plenum	Dauer: 45 Minuten
Material: Seile, Moderationskarten, Bodenbild	

Beschreibung: Anhand der Metapher „Haus“ können die Eckpunkte für Beratung gut nachvollziehbar dargestellt werden. Als Alternative zu Power-Point bietet sich die Gestaltung eines Bodenbildes an. Mit Hilfe von Seilen wird ein Haus in der Mitte des Stuhlkreises gelegt. Während der theoretischen Erarbeitung werden Moderationskarten an die entsprechenden Stellen gelegt.

Lfd. Nr. 8	Bezeichnung: Ethik der Beratung
Sozialform: Kleingruppe/Plenum	Dauer: 45 Minuten
Material: Arbeitsblatt, Flipchartpapier, Moderationsstifte	

Beschreibung: Die Teilnehmer setzen sich in Kleingruppen mit vier Aussagen zur Beratung auseinander und entwickeln eigene ethische Regeln. Im Plenum werden die Ergebnisse zusammengetragen, diskutiert und nach Möglichkeit ein Katalog ethischer Standards erstellt.

Lfd. Nr. 9	Bezeichnung: Ich bin ok / nicht ok?
Sozialform: Kleingruppe	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Teilnehmer erhalten das Arbeitsblatt. Sie sollen sich an eine Situation der jüngsten Vergangenheit erinnern, in der sie sich nicht wohl gefühlt haben. Mit einem Stichwort wird die Situation beschrieben. Anschließend schätzen die Teilnehmer ein, in welchem Feld sie sich, bezogen auf die erinnerte Situation, einordnen würden. In der Kleingruppe (vier bis fünf Personen) wird sich darüber ausgetauscht. Eine kurze Diskussion wird über die Frage geführt, was sich ändern würde, wenn man mit einer der anderen Haltungen die Situation erlebt hätte?

Lfd. Nr. 12	Bezeichnung: Ich-Zustände erkennen 1
Sozialform: Einzelarbeit/ Plenum	Dauer: 15 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Vor dieser Übung wurde die Theorie der Ich-Zustände erläutert. Damit Berater mit den unterschiedlichen Ich-Zuständen souverän in Gesprächen umgehen können ist es wichtig, ein Gefühl für die Unterscheidung zu erhalten. Dazu werden zunächst vorgegebene Sätze analysiert. Die schriftliche Übung ist leichter zu schaffen, da zur Analyse theoretisch so viel Zeit zur Verfügung steht, wie der Teilnehmer benötigt.

Lfd. Nr. 13	Bezeichnung: Ich-Zustände erkennen 2
Sozialform: Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: Rollenspielanweisung	

Beschreibung: In der sich nun anschließenden echten Gesprächssituation ist das schwieriger. Dazu werden sechs Teilnehmer benötigt, die jeweils einen Ich-Zustand darstellen. Als Erwachsene, aber aus dem jeweiligen Ich-Zustand heraus, wird eine Diskussion geführt. Die Rollen sollen also nicht übertrieben dargestellt werden. Zunächst wird sich jeder versuchen in seine Rolle einzufinden. Dann

begeben sich die sechs Personen in die Mitte des Stuhlkreises und diskutieren eine Situation, zum Beispiel eine Nachbarschaftsversammlung, die sich getroffen hat wegen des häufigen Grillens eines nicht anwesenden Nachbarn. Die verbleibenden Teilnehmer sind die Beobachter, die die Rollen erkennen sollen.

Lfd. Nr. 13	Bezeichnung: Feedback mit „Soll und Haben“
Sozialform: Plenum	Dauer: 15 Minuten
Material: Bunte Glassteine (zwei Farben), Stoffsäckchen	

Beschreibung: Eine Alternative zur Verwendung von einfarbigen Glassteinen bei der Skalierung ist diese Übung, die hier als Feedback eingesetzt wird. Jeder Teilnehmer erhält ein Stoffsäckchen, in dem jeweils fünf grüne und fünf rote Glassteine enthalten sind. Jeder legt vor sich so viele grüne Steine, wie er den Tag als gut empfunden hat, so viele rote Steine, wie er den Tag als weniger gut empfunden hat. Auf diese Weise kann eine sehr differenzierte Rückmeldung gegeben werden. Es handelt sich im Grunde um eine mehrschichtige Skalierung. Es wird gut und schlecht dargestellt und die auch noch im Verhältnis zueinander.

Wer möchte, kann sein optisches Feedback durch Wortbeiträge noch spezifizieren.

2.3.8 FB 4: Teambildung

Lfd. Nr. 1	Bezeichnung: Einstimmung „Soziometrische Übung“
Sozialform: Plenum	Dauer: 20 Minuten
Material:	

Beschreibung: Zur Einstimmung wird als Methode die Soziometrie verwendet. Wenn es um das Team geht, das über das Selbstverständnis einer Gruppe hinaus eine Bedeutung hat, ist ein intensives Kennenlernen der Individuen notwendig. Auf eindrückliche Weise kann die Soziometrie das Kennenlernen unterstützen.

Die Teilnehmer sollen sich im Raum nach bestimmten Kriterien aufstellen. Dazu erhalten zwei gegenüberliegende Seiten des Raums entgegengesetzte Positionen. Die Teilnehmer werden dann gebeten, sich im Raum zwischen den Polen so zu postieren, wie es zu ihrer Meinung passt. Beispiele für Themen sind:

- Aufstellung nach dem Geburtsort: eine Raumseite ist Flensburg, die andere ist Garmisch-Partenkirchen
- Aufstellung nach den Hörgewohnheiten: WDR 1 – WDR 2 - ... - WDR 5
- Aufstellung nach dem Dienstalder als Lehrer
- Aufstellung nach dem Interesse für z.B. Fußball: eine Raumseite bezeichnet den Fan mit Jahreskarte, die andere Seite bezeichnet Desinteresse
- Aufstellung nach der Häufigkeit, Konflikte zu erleben
- Aufstellung nach der Lust, Konflikte einzugehen

Hat die Gruppe sich aufgestellt, kann exemplarisch jemand um eine kurze Erzählung gebeten werden, z.B. beim Thema Konflikt, warum er sich selbst so einschätzt.

Lfd. Nr. 2	Bezeichnung: Kooperatives Malen
Sozialform: Plenum/ Paare	Dauer: 20 Minuten
Material: A4 Blätter, Stifte	

Beschreibung: Es bilden sich Paare. Beide Personen sitzen nebeneinander. Gemeinsam sollen mit einem Stift Bilder gemalt werden, allerdings ohne dass dabei gesprochen wird. Dazu erhält jedes Paar einen Stift, den beide mit einer Hand anfassen und zwei Blätter. Die ersten drei Motive werden der Reihe nach auf ein Blatt Papier gemalt. Das nächste Motiv wird vom Trainer/ Moderator erst genannt, wenn das vorige in allen Gruppen fertig gemalt ist:

- Ein Haus
- Einen Baum
- Einen Hund

Auf das zweite Blatt Papier wird gemalt – immer noch ohne zu sprechen:

- Ein Bild der freien Wahl

Nach Fertigstellung darf bei den folgenden Aufgaben, die immer noch gemeinsam zu erledigen sind, wieder gesprochen werden:

- Finden Sie einen gemeinsamen Künstlernamen und unterzeichnen Sie Ihr Werk – es reicht, wenn den Namen einer schreibt
- Benoten Sie die vier Motive einzeln im üblichen Notenraum von 1-6

Damit ist die gemeinsame Übung beendet. Mit Hilfe des Arbeitsblattes wird die Übung zunächst individuell ausgewertet. Anschließend werden die Erkenntnisse im Plenum zusammengetragen.

Lfd. Nr. 4	Bezeichnung: Stühle kippen
Sozialform: Plenum	Dauer: 60 Minuten
Material: Stühle, Flipchart, Moderationsstifte	

Beschreibung: Alle Teilnehmer gehen auf die Außenseite eines Stuhlkreises. Jeder hält eine Stuhllehne so mit der rechten Hand, dass der Stuhl nur noch auf den Hinterbeinen steht.

Runde 1: Auf das Kommando des Trainers/ Moderators „Und los!“, lassen alle ihren Stuhl los, gehen einen Stuhl weiter und versuchen dabei, die Lehne des Vorderstuhls zu erwischen, bevor der Stuhl auf alle vier Beine kippt.

Auswertung: Die Auswertung kann im Stehen geschehen. Der Trainer/ Moderator unterbricht dazu kurz die Übung und leitet die Auswertung an. Dazu sollte jeder erst einmal für sich feststellen:

- Habe ich mehr darauf geachtet, den Vorderstuhl zu erwischen oder haben ich auch darauf geachtet, meinen Stuhl so in Balance zu hinterlassen, dass der Hintermann eine bessere Chance hatte, den Stuhl zu erwischen?
- Wie gehe ich mit „Fehlern“ oder Missgeschicken um? Habe ich mich über mich oder die anderen geärgert? Habe ich anderen die Schuld zugeschoben, wenn ich einen Stuhl nicht fangen konnte oder habe ich es mir selbst angekreidet?

Anschließend geschieht der Austausch in der Gruppe über die eigenen Empfindungen. Es wird überlegt, was die Gruppe vereinbaren kann, damit die Übung bei einem neuen Durchgang gelingt.

Runde 2: Das Tempo wird erhöht. Im dritten Schritt wird eine Richtungsänderung eingefügt. Die Auswertung geht jetzt vermutlich deutlich zügiger, aber wieder: 1. Jeder blickt auf das eigene Empfinden, dann Austausch darüber, dann Überlegungen zur Verbesserung.

Runde 3: Die Regeln ändern sich: Nicht mehr der Trainer/ Moderator, sondern irgendjemand gibt die Kommandos zur Richtungsänderung. Auswertung (vgl. die Selbstreflexions-Fragen oben zu Runde 1)

Runde 4: Es wird einer bestimmt, der das Kommando gibt. Was ist anders zu 3 oder zu Kommando durch Leiter?

Abschließend findet eine Auswertungsrunde zur gesamten Übung statt. Gibt es Erkenntnisse, die auf Gruppenarbeit im Unterricht oder die Klassensituation - Klasse als Team - übertragen werden kann? Stichpunkte werden auf dem Flipchart festgehalten.

Lfd. Nr. 6	Bezeichnung: Teamaspekte auf die Klasse übertragen
Sozialform: Einzelarbeit/ Murmelfase/ Plenum	Dauer: 35 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Teilnehmer füllen das Arbeitsblatt zu den Teamaspekten bezogen auf eine Klasse ihrer Wahl aus. Die Items sind:

- Art der Kooperation
- Team und Gesamtorganisation (Schule)
- Dauerhaftigkeit der Zusammenarbeit
- Art der Zusammensetzung
- Hierarchie
- Beziehungsgefüge
- Motivation
- Rollenverteilung
- Organisationsstrukturen
- Aufgabenstellung

Mit Hilfe der individuell angefertigten Einschätzung findet eine Diagnose der Klasse hinsichtlich der Teambildung statt. Für den Austausch in der Murmelgruppe wird angeregt, mögliche Veränderungen zu überlegen, die die analysierte Klasse noch stärker zu einem Team werden lässt.

Lfd. Nr. 8	Bezeichnung: Tower of Power
Sozialform: Plenum	Dauer: 60 Minuten
Material: Tower of Power	

Beschreibung: Die Teilnehmer stehen im Kreis. In der Mitte sind acht Holzklötze willkürlich verteilt. Jeder Holzklötz hat eine Kerbe. Die Teilnehmer erhalten je ein Seil. Die Seile sind in der Mitte an einer Holzscheibe befestigt, unter der ein Drahtbügel angebracht ist, der als „Kran“ für die Holzklötze dient. Die Gruppe erhält die Aufgabe, alle acht Holzklötze senkrecht aufeinander zu stapeln. Als Regeln sind vorgegeben:

- Die Seile müssen an den Enden angefasst und dürfen nicht verkürzt werden
- Die Holzklötze dürfen nicht mit den Händen oder Füßen berührt werden
- (Es ist zu überlegen, ob umgefallene Holzklötze liegen bleiben müssen, das verkürzt die Übung, aber es fällt auch ein möglicher Effekt weg: Hat die Gruppe ausreichend Motivation, trotz immer wieder stürzender Steine weiter zu machen? Wer motiviert, wer ist demotiviert?)

Nachdem die Übung erfolgreich beendet wurde – das kann etwas dauern – findet eine Auswertung statt. Als Impuls können die folgenden Fragen dienen:

- Was waren hilfreiche Schritte zur Lösung der Aufgabe?
- Wie ist die Gruppe mit Misserfolgen umgegangen?
- Welche Strategie hat die Gruppe gewählt?
- Wurde gleich probiert, oder erst überlegt?
- Wer hat sich für welche Strategie stark gemacht?

- Wurden alle Wortbeiträge gleichermaßen gewürdigt?
- Gab es einen Sprecher?
- Wer spielte welche Rolle?
- Kam sich jemand isoliert vor?
- Gab es einen Störenfried?
- Was kann aus dieser Übung übertragen werden auf gelingende Teamarbeit?
- Was könnte man besser machen?

Wenn noch etwas Zeit ist, kann die Gruppe eventuell in einem zweiten Durchgang eine Überprüfung der festgestellten Verbesserungen durchführen.

Lfd. Nr. 11	Bezeichnung: Kooperation zerstrittener Teams
Sozialform: Kleingruppe/ Plenum	Dauer: 60 Minuten
Material: Arbeitsblatt zur Methode, Rollenspielanweisung	

Beschreibung: Die einzuübende Methode hilft dabei, zerstrittene Teams wieder zueinander zu bringen. Das gelingt dann ganz gut, wenn die Eskalation des Konflikts noch nicht sehr weit vorangeschritten ist. Es handelt sich um einen eher humorvollen Ansatz.

Die Teilnehmer bilden zwei gleich große Gruppen, die getrennt arbeiten. Der Ablauf der Methode in 5 Phasen wird im Plenum vorgestellt und auf einem Arbeitsblatt jedem Teilnehmer zur Verfügung gestellt. In jeder Gruppe sind die Rollen „Lehrer“, 2 „Schülerinnen als Team“ und „Klasse als Team“ zu bestimmen. In den beiden Gruppen werden die Rollenspielanweisungen an die entsprechenden Personen verteilt. Der „Lehrer“ übernimmt die Moderation durch den Ablauf der Übung gemäß dem 5-Phasen-Plan. Für die Phase 2 wird ein extra Arbeitsblatt zur Verfügung gestellt.

Im Anschluss an die Durchführung wird im Plenum über die Erfahrungen berichtet.

Lfd. Nr. 12	Bezeichnung: Feedback Footsteps
Sozialform: Einzelarbeit/ Plenum	Dauer: 15 Minuten
Material: A3 Papier, Moderationsstifte	

Beschreibung

1. in Einzelarbeit wird in 5 Minuten reflektiert und auf DIN A 3 Papier (2 Fußumrisse aufmalen) notiert,

- was bis jetzt erarbeitet wurde
- welches die nächsten (zwei) konkreten Schritte sein werden
- was zuversichtlich stimmt, dass diese beiden Schritte auch erreichen werden (in die Zehen schreiben = möglichst 5 Ressourcen benennen)

2. in Triaden findet die gegenseitige Vorstellung und, wenn die Gruppe sich kennt, Ergänzung der Ressourcen statt.

3. als Abschluss des Fortbildungstages werden im Plenum die „Footsteps“ präsentiert.

2.3.9 FB 5: Kreativitätstraining

Lfd. Nr. 1	Bezeichnung: Kreativitätstest ⁶⁸
Sozialform: Einzelarbeit	Dauer: 15 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Teilnehmer erhalten das Arbeitsblatt mit dem Kreativitätstest zur Einzelarbeit. Sie füllen es aus, ohne miteinander zu sprechen. Die Auswertung findet nur zu Frage 5 statt und bestätigt die Selbsteinschätzung. Grundlage dieser Auswertung ist der Bericht des Kommunikationswissenschaftlers Richard L. Weaver, der bei einer Untersuchung zweier Mitarbeiterteams zu der Erkenntnis kam, dass Menschen dann kreativer sind, wenn sie sich dafür halten und anders herum.

Lfd. Nr. 2	Bezeichnung: Kreatives Denken üben
Sozialform: Einzelarbeit, Plenum	Dauer: 45 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Teilnehmer erfahren anhand verschiedener Beispiele den Unterschied zwischen logischem und kreativem Denken. Das logische Denken ist planmäßig. Dazu werden Denkroutinen genutzt. Kreatives Denken ist demgegenüber spontan und unorthodox, eben querdenkend. Viele Denksportaufgaben gehören eher in den Bereich des logischen Denkens. Kreative Aufgaben fordern dazu auf, die gewohnten Muster und Denkebenen zu verlassen.

Die Lösungen:

Für die obere Aufgabe, die neuen Punkte mit vier Linien ohne abzusetzen zu verbinden, ist die Lösung bereits auf dem Arbeitsblatt abgedruckt.

Die zweite Aufgabe, eben diese neun Punkte mit nur drei Linien zu verbinden besteht die Schwierigkeit in der Regel darin, dass nicht genau gelesen wird. Dieses Mal steht da nichts davon, dass die Linien zusammenhängend sein sollen. Also einfach drei senkrechte Linien durch jeweils Punkte malen.

Die dritte Aufgabe erfordert ein dreidimensionales Bild. Üblicherweise werden die Streichholzaufgaben zweidimensional gelöst. Bei diesem Bild legt man drei Streichhölzer zum Dreieck auf den Tisch und in die Ecken stellt man jeweils ein Streichholz, sodass die sich zu einem Zelt aufstellen. Damit ergeben sich vier Dreiecke.

Die Strafgeschichte setzt voraus, dass es sich bei den beiden Männern um siamesische Zwillinge handelt.

Die Zeichenaufgabe kann man kaum beschreiben. Man zeichnet erst den inneren Kreis, faltet dann das Blatt von außen bis zu dem Punkt, an dem der Stift das Papier berührt, zieht dann den Stift auf das Papierende (also eigentlich auf die Rückseite des Blattes) jetzt kann man den Stift so weit von dem bereits gemalten Kreis weg führen wie gewünscht und malt dann wieder auf die „richtige“ Seite des Papiers den nächsten Kreis – vorher aber das Blatt wieder zurückfallen lassen. Im Internet kann man sich das auch ansehen. Dazu muss nach „Circles Jolt“ gesucht werden.

⁶⁸ (Weidenmann, 2010)

Lfd. Nr. 5	Bezeichnung: Kreativitätsmethode Kopfstandbrainstorming
Sozialform: Kleingruppe	Dauer: 45 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Manchmal scheint es unmöglich zu sein, positive Lösungsansätze zu finden. Zu sehr sind Menschen vom Gewohnten beeindruckt, als dass Neues entstehen kann. In diesen Fällen hilft nur radikales Umdenken. Die Dinge mal auf den Kopf stellen.

Im Kopfstand-Brainstorming sucht man danach, wie die Anliegen weiter verschlimmert werden können. Über einen Zeitraum von ca. 10 Minuten wird alles gesammelt, was zu dem „gewünschten“ Ergebnis führt. Dann werden die Ideen und „Lösungen“ erneut auf den Kopf gestellt, also wieder ins Gegenteil verkehrt. Häufig ergeben sich daraus tatsächlich neue Ansätze.

Das Kopfstand-Brainstorming unterstützt das Denken vom Negativen her, das einigen Ratsuchenden näher liegt, als positive Überlegungen anzustellen. Mit dieser Methode werden diese Personen leichter da abgeholt, wo sie sich mental gerade befinden.

Zur Übung der Methode werden Kleingruppen von 6-8 Personen gebildet. Einer stellt ein Problem dar, das ihn selber betrifft oder das er im beruflichen Alltag genannt bekommen hat. Die Gruppe führt das Kopfstandbrainstorming für 10 Minuten durch. Dabei gilt die bekannte Brainstorming-Regel: es gibt keine Kommentare, alles ist zu denken erlaubt und wird visualisiert. Anschließend werden die Ideen „umgedreht“ – ebenfalls visualisieren - und überlegt, ob sich in Bezug auf das Anliegen positive Ideen ergeben.

Beispiel: Eine Ratsuchende kam zur Beratung und schilderte, dass sie Probleme mit einem Lehrer hätte. Sie würde nichts von dem verstehen, was er im Unterricht erklärt. Und weil sie sich deshalb nicht am Unterricht beteiligen kann, ist er auch unfreundlich zu ihr. Da kann die Ratsuchende nichts machen, oder? Wir haben dann überlegt, was der Lehrer für sie tun könnte.

- Er könnte ihr Einzelunterricht geben
- Er könnte mal nett sein
- Er könnte ihr Internetseiten nennen, auf denen sie selbstständig nachsehen könnte

Daraus ergab sich als Lösung, dass die Schülerin sich darum bemühen könnte, dass ihr jemand das mal erklärt, eventuell ein Mitschüler oder Nachhilfe. Sie stellte fest, dass sie mittlerweile auch nicht gerade nett zu dem Lehrer war und das ändern könnte, vielleicht würde der dann auch etwas besser auf sie zu sprechen sein. Und die Internetseiten könnte sie auch alleine finden, da war sie sich auf einmal ganz sicher.

Lfd. Nr. 6	Bezeichnung: Kreativitätsmethode Reizwort
Sozialform: Kleingruppe	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Methode funktioniert deshalb, weil die Logik komplett ausgeschaltet wird, also das Denken total befreit stattfinden kann, manche nennen es auch kindisch oder spielerisch. Zuerst wird eine Frage gestellt, die sich aus dem Anliegen heraus ergibt. Dann wird das Reizwort bestimmt. Das kann geschehen, indem man mit dem Finger in ein Buch sticht und das Wort verwendet, bei dem der Finder landet. Man kann auch eine beliebige Seite, Reihe und Position des Wortes in der Zeile nennen und dann das Wort verwenden. Eine alternative Methode ist es, sich im Raum umzublicken und irgendeinen Gegenstand auszuwählen. Arbeitet man in der Gruppe können auch zehn beliebige Worte genannt werden, die alle mit dem gleichen Buchstaben beginnen und man wählt dann eines davon. Egal wie man an das Wort kommt, wichtig ist, dass es sich um ein Verb oder Substantiv handelt. Zu diesem Wort werden sämtliche Assoziationen genannt, die einem in den Sinn kommen. Da-

bei darf nicht an die Ausgangsfrage gedacht werden. Erst wenn einem nichts mehr einfällt, versucht man aus den Assoziationen zum Wort Verbindungen zum Thema herzustellen.

Geübt wird wieder in Kleingruppen zu 6-8 Personen. Einer stellt ein Anliegen vor und stellt eine Frage dazu. Ein Reizwort wird bestimmt. Wie das geschieht, kann sich derjenige aussuchen, der das Anliegen genannt hat. Gemeinsam werden Assoziationen dazu gesammelt und visualisiert. Dann wird überlegt, welche Verbindungen sich zu dem ursprünglichen Thema ergeben. Gibt es eine Lösung?

Lfd. Nr. 7	Bezeichnung: Kreativitätsmethode Fünf prominente Berater
Sozialform: Triade	Dauer: 40 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Es werden Triaden gebildet. Die Rollen des „Ratsuchenden“ und „Beraters“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter. Zu einem frei gewählten Anliegen wird mit Hilfe der Methode „Fünf prominente Berater“ eine Beratung durchgeführt. Anschließend berichten zuerst die Rolleninhaber über ihre Eindrücke und Erfahrungen bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Die Methode beruht auf der Idee, dass jeder Mensch bestimmte Lieblingsprominente hat, die als Vorbild gelten können. Die dürfen auch schon tot sein. Auf deren Ratschlag würden sie selbstverständlich hören. Also sollten die mal aus dem Mund des Ratsuchenden zu Wort kommen. Der Berater unterstützt den Ratsuchenden bei der Suche nach möglichen Ratschlägen aus der Perspektive dieser Prominenten (der Weltgeschichte).

Eine Alternative für die Beratung ist der Einsatz dieser Methode zum Finden von Ressourcen beim Ratsuchenden. Dann wählt der Ratsuchende sich wieder fünf Prominente aus, die er in den Beratungsraum einlädt. Unterstützt werden kann das durch Moderationskarten, auf die die Namen der Promis geschrieben werden. Sie nehmen damit tatsächlich Platz am Beratungstisch. Der Ratsuchende soll dann überlegen, welche positiven Eigenschaften die Promis an ihm benennen würden.

Lfd. Nr. 10	Bezeichnung: Fokus-Karten in der Beratung
Sozialform: Plenum/ Triade	Dauer: 60 Minuten
Material: Fokus-Karte	

Beschreibung: Der Trainer/ Moderator stellt die Theorie der Fokus-Karten vor. Menschen können zu ihren Anliegen eine „weg-von“-Haltung und eine „hin-zu“-Haltung haben. Besser ist es, wenn jemand klar vor Augen hat, welche Lösung er anstrebt. Dann kann zielgerichtet daran gearbeitet werden. Allerdings können einige Ratsuchende das nicht positiv mit Worten beschreiben, was sie haben wollen. Der Psychologe Christian Meyer hat in seiner Praxis herausgefunden, dass es bestimmte Muster oder Zeichen gibt, die stellvertretend für Inhalte stehen können. Einigen Menschen fällt es leichter, mit Hilfe dieser Zeichnungen einen Zustand zu beschreiben, den sie gerne erreichen wollen, bzw. den sie verlassen möchten. Wird die Methode der Fokus-Karten außerhalb der Therapie eingesetzt, dann kann sie dazu dienen, die Bedürfnisse der Ratsuchenden auf analoge Weise langsam zur Sprache zu bringen. Dazu sucht sich der Ratsuchende aus einem Set von 37 Karten⁶⁹ die beiden aus, die bezogen auf sein Anliegen das „weg-von“ und das „hin-zu“ gut symbolisieren. Im Gespräch wird der Unterschied der beiden Karten thematisiert und der Grund, warum gerade diese beiden

⁶⁹ (Mayer, 2010).

Karten ausgewählt wurden. Manchmal ist es geboten, auf Grund einer Erzählung noch andere Karten ins Spiel zu bringen.

Nach der Erläuterung im Plenum wird die Methode in Triaden geübt. Die Rollen des „Ratsuchenden“ und „Beraters“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter. Zu einem frei gewählten Anliegen wird mit Hilfe der Fokus-Karten eine Beratung durchgeführt. Anschließend berichten zuerst die Rolleninhaber über ihre Eindrücke und Erfahrungen bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Lfd. Nr. 12	Bezeichnung: Disney-Methode
Sozialform: Plenum/ Triade	Dauer: 45 Minuten
Material:	

Beschreibung: Von Walt Disney wird berichtet, dass er seine Ideen in drei Räumen kreierte hat. Erst träumte er in einem entsprechend designten Raum seine Geschichten, dann ging er damit in den Raum des (optimistischen) Realisten und blickte auf die Ideen. Zu guter Letzt wanderte alles in die Klauen des Kritikers. Kaum jemand wird in der Lage sein, tatsächlich drei entsprechend eingerichtete Räume zur Verfügung zu stellen. Aber man kann sich damit helfen, dass man drei unterschiedliche Stühle verwendet. Der Berater wird den Ratsuchenden beim Einnehmen der jeweiligen Rolle unterstützen. Dazu können Fragen verwendet werden: Fühlen Sie sich jetzt als Träumer? Wie stellen Sie sich vor, wird ein Träumer sitzen um glücklich zu sein? Können Sie diese Sitzposition jetzt einnehmen? Gibt es irgendein Requisit, das zur Unterstützung des Träumens jetzt vor Ihnen stehen sollte? (Vielleicht kann das skizziert/ gemalt werden?) Ebenso kann mit den beiden anderen Rollen verfahren werden. Manchen gelingt es leichter die Rolle zu leben, wenn sie dabei die Augen schließen. Der Berater hat dann die Aufgabe, Ideen zu visualisieren.

Nach der Erläuterung im Plenum wird die Methode in Triaden geübt. Die Rollen des „Ratsuchenden“ und „Beraters“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter. Zu einem frei gewählten Anliegen wird mit Hilfe der Disney-Methode eine Beratung durchgeführt. Anschließend berichten zuerst die Rolleninhaber über ihre Eindrücke und Erfahrungen bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Lfd. Nr. 13	Bezeichnung: 5-Minuten-Video ⁷⁰
Sozialform: Einzelarbeit/ Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: Papier, Stifte	

Beschreibung: Die Teilnehmer überlegen sich, was sie in einem 5-Minuten-Video über den Fortbildungstag zeigen würden. Es sollte etwas Typisches sein. Bei der Vorstellung wird auch genannt, in welcher kreativen Form die Szene produziert werden würde. Für diese Form des Feedbacks braucht es etwas Zeit und die Teilnehmer sollten sich Notizen machen.

⁷⁰ Vgl. (Klein, 2003), S. 162.

2.3.10 FB 6: Das Lernen lernen – Eine Form der praktischen Beratung

Lfd. Nr. 1	Bezeichnung: Kompass prüfen
Sozialform: Einzelarbeit/ Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Teilnehmer erhalten das Arbeitsblatt und füllen es in Einzelarbeit aus. Für die Bereiche „persönlich“, „beruflich“, „finanziell“ und „gesellschaftlich“ werden die individuellen Ziele für die kommenden 5 Jahre beschrieben. Wichtig ist der Hinweis, dass das Arbeitsblatt nur für den persönlichen Gebrauch bestimmt ist und keine der Angaben veröffentlicht werden sollen. Dafür erhalten die Teilnehmer zehn Minuten Zeit. Liegt eine Seminaurausschreibung vor, werden die persönlichen Ziele mit den Inhalten des Seminars abgeglichen. Gibt es in irgendeiner Weise Überschneidungen? Gibt es keine gesonderte Ausschreibung für diesen Fortbildungstag, überlegen die Teilnehmer sich ihre Erwartungen an den Tag und gleichen diese anschließend mit ihren persönlichen Zielen ab. Diese Einstimmung überprüft die Motivation der Teilnehmer hinsichtlich der Fortbildungsinhalte. Im weiteren Verlauf des Semintages spielt Motivation als Grundlage für einen hohen Lernerfolg eine Rolle. Auf diese Weise haben die Teilnehmer sich ihre persönliche Verbindung mit dem Thema bewusst gemacht. Zum Abschluss des Tages kann individuell geprüft werden, wie weit die Theorie des Zusammenhangs zwischen persönlicher Motivation und Lernzuwachs stimmt.

Lfd. Nr. 2	Bezeichnung: Erwartungen klären
Sozialform: Plenum	Dauer: 15 Minuten
Material: Arbeitsblatt aus Nr. 1	

Beschreibung: Aus der Einstimmung ergibt sich die Erwartungskklärung. Dazu findet sich die Gruppe wieder im Plenum ein. Zunächst werden die übereinstimmenden Erwartungen, bzw. Inhalte aus der Ausschreibung benannt – nicht die persönlichen Ziele, die bleiben anonym. Werden keine Erwartungen mehr benannt, die mit persönlichen Zielen in Verbindung stehen, werden weitere Erwartungen benannt. In einer ersten Diskussion kann der zu erwartende Unterschied zwischen den verschiedenen Erwartungshaltungen thematisiert werden.

Lfd. Nr. 3	Bezeichnung: Lernberatung und Kommunikation
Sozialform: Plenum	Dauer: 45 Minuten
Material: Bodenbild	

Beschreibung: Mit einem Input stellt der Trainer/ Moderator den Zusammenhang zwischen Kommunikation und Lernberatung her. Es wird zwischen „Lernberatung“ und „Lernmethodik“ als „Das Lernen lernen“ differenziert. Die entsprechenden Inhalte können dem theoretischen Teil dieser Arbeit entnommen werden. Mit Hilfe eines Bodenbildes können sukzessive die Informationen gegeben und in Beziehung zueinander gebracht werden.

Lfd. Nr. 5	Bezeichnung: Wie sehen ich den anderen
Sozialform: Paare/ Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Teilnehmer erhalten das entsprechende Arbeitsblatt. Sie führen zu zweit ein fünfminütiges Gespräch. Anschließend füllt jeder für den anderen das angegebene Profil aus. Oft wird behauptet, dass das nicht geht. Aber das stimmt nicht. Es geht schon und Menschen tun das

sowieso immer, wenn auch meist unbewusst. In diesem Fall soll es bewusst gemacht werden, das fällt schwerer.

In der Auswertung wird deutlich, dass zwar die bereits beschriebenen Schwierigkeiten existieren, eine Taxierung aber völlig normal ist. Menschen knüpfen auch in der Begegnung mit anderen Menschen an Vorerfahrungen an. Sie haben „gelernt“, bestimmte Wahrnehmungen in der Mimik, der Sprache usw. mit bestimmten Eigenschaften in Verbindung zu bringen. Andererseits kann diese Übung klären, dass zwar Vor-Urteile bestehen, in der Beratung damit aber professionell umzugehen ist. Ein Berater sollte sich nicht von seinen ersten Eindrücken zu sehr beeindruckt lassen, sondern immer offen sein für Überraschungen.

Diese Übung kann auch mit Schülern durchgeführt werden und auf diese Weise, im Zusammenhang mit dem Thema „Lernen“, die Sprache auf die Notwendigkeit von Vorwissen bringen.

Lfd. Nr. 6/7	Bezeichnung: HeckMeck/ Transfer Lernstrategien
Sozialform: Plenum	Dauer: 60 Minuten
Material: Spiel HeckMeck ⁷¹ , 2 Tische	

Beschreibung: Am besten wird die Übung stehend rund um einen Tisch mit der Größe 1,40m x 1,40m – das sind zwei an der Längsseite zusammengestellte Tische – durchgeführt. Die Gruppe bekommt die Aufgabe, ein aus Holzelementen konstruiertes Puzzle aufzubauen. Dazu werden alle Holzteile gleichmäßig auf die Teilnehmer aufgeteilt, eventuell müssen manche Teilnehmer zwei Teile nehmen. Jeder Teilnehmer ist anschließend für sein Holzteil verantwortlich und lässt das erst los, wenn es seine richtige Stelle im Puzzle gefunden hat. Es kann sein, dass derjenige es noch einmal aufnehmen muss, wenn die Position doch nicht gepasst hat. Im ersten Durchgang geht es darum, mit Hilfe der grafischen Abbildung den Ablauf für den Aufbau kennenzulernen und das Puzzle überhaupt aufbauen zu können. Die Gruppe entwirft einen Konstruktionsablauf, der es ermöglicht, das Puzzle möglichst schnell, also optimal, aufzubauen. In einem zweiten Ablauf wird auf Schnelligkeit gebaut. Damit wird die Qualität der Strategie überprüft.

Im Plenum findet eine Auswertung der Übung in Bezug auf das Thema „Lernstrategien“ statt. Es lassen sich beispielsweise Analogien herstellen zu

- Übersicht behalten
- Verknüpfungen herstellen statt Lerninhalte eintrichtern – Zusammenhänge herstellen
- Klare Ziel- und Fragestellung an den Stoff
- Vom Gesamten zum Einzelnen vorgehen
- Strukturierung/Teilaufgaben (anhand von übergeordneten Regeln, Prinzipien und Zusammenhängen)
- Visualisierung wichtiger Sachverhalte
- Kritische Auseinandersetzung
- Eigene Formulierungen zur Verdeutlichung
- Verwendung vieler Sinne
- Begleitumstände
- Lernstoff erinnern: Zusammenfassung, Wiederholungen

Diese Übung lässt sich im Zusammenhang des Themas „Das Lernen lernen“ sehr gut in Klassen aller Bildungsgänge durchführen.

⁷¹ Erhältlich bei Metalog.

Alternative/Erweiterung: Der Trainer/ Moderator kann eine Zeitvorgabe machen, die als Bestzeit gilt und von anderen Gruppen bereits erreicht wurde. Spitzenwert ist 75 Sekunden, wenn in der Ausgangsposition alle Teilnehmer ihre Holzelemente in der Hand halten und rund um einen Tisch stehen. Die Zeitvorgabe führt in manchen Gruppen dazu, dass nach dem ersten Durchgang, der auf Schnelligkeit stattfand, eine zweite Runde zur Verbesserung der Zeit gefordert wird. In der Auswertung kann dann auch noch über die Motivation zur Leistungsverbesserung reflektiert werden.

Lfd. Nr. 9	Bezeichnung: Vom Chaos zu Gestalt und Aussage
Sozialform: Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: A4-Papier, farbige Stifte	

Beschreibung: Die Teilnehmer sollen auf ein Blatt Papier zuerst einen Rahmen zu zeichnen. Danach ziehen sie innerhalb des Rahmens (krumme und gerade) Linien, ohne den Stift abzusetzen. Wenn das Blatt vollgekritzelt ist, werden die Teilnehmer gebeten, sich das Blatt genau anzuschauen, in dem Gekritzelt nach Figuren zu suchen und diese durch farbiges Ausmalen und Schraffieren der Fläche sichtbar zu machen.

Bei der Auswertung im Plenum wird auf die Analogie der Übung mit dem Prozess des Verstehens von neuen Lerninhalten hingewiesen.

- Das Gekritzelt ist zunächst beliebig und zufällig, so wie manchmal auch die Informationen (bei neuem, unbekanntem Stoff) im menschlichen Gehirn
- Erst der jeweilige Betrachter macht aus dem Gekritzelt ein aussagekräftiges und verständliches Bild. Genauso geht es auch beim Lernen. Neues Wissen muss an alten Informationen angedockt werden, damit es nutzbar ist, es muss erst eine verständliche Struktur geschaffen werden.

Lfd. Nr. 12	Bezeichnung: Tools für individuelle Lernberatung Eingangsgespräch, Entwicklungsprotokoll, Klassenlehrerstunde
Sozialform: Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblätter	

Beschreibung: Die Teilnehmer erhalten die Arbeitsblätter und eine Einführung in deren Nutzung. Mit den beschriebenen Tools können Schüler ganz selbstständig ihr Bewusstsein auf den Bildungsgang richten, zu dem sie angemeldet sind.

Eingangsgespräch: Die Schüler beschreiben ihre individuelle (Lern-)Umgebung und können im Gespräch miteinander herausfinden, ob diese für den Lernerfolg im Bildungsgang hilfreich sind. Ebenfalls können eigenständig Änderungen zur Verbesserung überlegt werden. Das Eingangsgespräch kann für spätere Beratungsgespräche im Rahmen einer individuellen Lernberatung als Basis genutzt werden. Grundsätzlich sollten die Schüler eigenverantwortlich mit dem Material umgehen. Um das zu unterstützen, sollten die Schüler die Interviews selbst aufbewahren. Es kann unter Umständen sinnvoll sein, dass sich der (Klassen-)Lehrer eine Kopie macht. Das muss den Schülern aus datenschutzrechtlichen Gründen aber vorher mitgeteilt werden. Eine Speicherung in elektronischen Medien ist grundsätzlich nicht statthaft.

Entwicklungsprotokoll: Während das Eingangsgespräch mehr auf das persönliche Umfeld fokussiert, wird mit dem Entwicklungsprotokoll in der vorliegenden Version mehr die Erwartung der Schüler abgefragt. Ebenfalls in Einzelarbeit überlegen die Schüler zunächst zu Beginn der Schulzeit, mit welchen Erwartungen sie selbst, bzw. ihre Eltern an sie, sie in den Bildungsgang starten. Exemplarisch werden erwartete Unterrichtsinhalte beschrieben, sollen sich mögliche Praktikumsbetriebe bewusst gemacht werden. Das Entwicklungsprotokoll sollte vierteljährlich fortgeschrieben werden. Auf

diese Weise können neue Erfahrungen der Schüler aufgenommen werden. Auch das Entwicklungsprotokoll sollte vom Schüler selbst aufbewahrt werden und steht als Grundlage für individuelle Lernberatungsgespräche zur Verfügung.

Klassenlehrerstunde: In der Regel kann die Fortschreibung des Entwicklungsprotokolls in einer regelmäßig zur Verfügung stehenden Klassenlehrerstunde durchgeführt werden. Das geschieht in den meisten Fällen in Einzelarbeit. Der Klassenlehrer hat während dieser Zeit die Möglichkeit, mit einzelnen Schülern individuelle Gespräche zu führen. In manchen Bildungsgängen ist es nach Rücksprache mit der Schulleitung auch möglich, nur mit einem Teil der Klasse die Zeit für Einzelgespräche zu nutzen. Es kommt dabei sehr auf die individuellen Gegebenheiten vor Ort an. Den Bedenken, dass dadurch Unterricht ausfallen würde, steht als Nutzen eine klarere Motivation und damit höhere Lerneffizienz entgegen.

Lfd. Nr. 14	Bezeichnung: Kooperatives Gespräch zum Entwicklungsprotokoll
-------------	--

Sozialform: Triade/ Plenum	Dauer: 60 Minuten
----------------------------	-------------------

Material: Arbeitsblätter

Beschreibung: Damit der Umgang mit dem „Entwicklungsprotokoll“ geübt wird, bilden sich Triaden. Die Rollen „Ratsuchender“ und „Berater“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter. Auf der Grundlage des Arbeitsblattes, einem ausgefüllten Entwicklungsprotokoll, wird ein Lernberatungsgespräch geführt. Es wird auf die Grundsätze der Beratung aus den ersten Fortbildungstagen geachtet. Anschließend berichten zunächst die beiden Rolleninhaber ihre Eindrücke, bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Lfd. Nr. 15	Bezeichnung: „Aus der Sicht von ...“
-------------	--------------------------------------

Sozialform: Einzelarbeit/ Triade/ Plenum	Dauer: 30 Minuten
--	-------------------

Material: Moderationskarten, Moderationsstifte
--

Beschreibung: Die Teilnehmer überlegen, welche bekannte Person der Geschichte oder Gegenwart ein Feedback zu diesem Tag geben soll. Sie schreiben die Person auf eine Moderationskarte. In Triaden werden die „Promis“ und ihre Aussagen vorgestellt und durch Fragen vertieft. Im Plenum legen alle ihre Karten vor sich auf den Boden. Anschließend wird aus der Perspektive dieser Person ein Blick auf den Seminartag geworfen.

2.3.11 FB 7: Mobbing – No blame approach

Lfd. Nr. 1/2	Bezeichnung: Einstimmung: Seil und Stab
--------------	---

Sozialform: Paare	Dauer: 30 Minuten
-------------------	-------------------

Material: Seile, Stäbe, Anleitung

Beschreibung: Die Teilnehmer bilden Paare. Sie erhalten pro Person ein Seil und einen Stab pro Paar. Die Seile werden als Gerade auf den Boden gelegt. Im ersten Durchgang gehen alle neben ihrem Seil her. Im zweiten Durchgang balancieren alle Personen auf ihrem Seil und gehen vom Anfang bis zum Ende. Kann ein Unterschied festgestellt werden? Im dritten Durchgang verschließt eine Person eines jeden Paares die Augen. Die andere Person legt mit beiden Seilen hintereinander einen Parcours – auch mit Kurven. Der den Parcours gelegt hat, hält den Stab an einem Ende mit beiden Händen und reicht ihn der Person, die die Augen geschlossen hat (und auch während der ganzen Übung geschlossen hält). Die fasst am anderen Ende ebenfalls mit zwei Händen an. Die Person mit offenen Augen führt die andere Person so über den ausgelegten Parcours, dass die auf

den Seilen balancieren kann. Danach wird gewechselt, jeder bekommt die Möglichkeit, einmal mit geschlossenen Augen am Stab über einen Parcours geführt zu werden. Anschließend findet ein Austausch im Paar statt. Impuls: Welche Erfahrungen konnte ich in den drei Durchgängen machen? Wofür steht der Stab in Bezug auf Beratung? Welche Ideen können bezüglich des Themas Mobbing mit der Übung verbunden werden?

Im Plenum werden die Ideen und Erfahrungen als Erwartungen an den Fortbildungstag beschrieben und auf einem Flipchart festgehalten.

Lfd. Nr. 4	Bezeichnung: Ist das Mobbing?
Sozialform: Triade	Dauer: 45 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Nachdem die Teilnehmer die Theorie zum Thema Mobbing kennengelernt haben, sollen sie sich gegenseitig Fälle berichten, die unter Mobbingverdacht fallen. Gemeinsam wird überprüft, ob es sich tatsächlich um Mobbing handelt, bzw. gehandelt hat.

Diese Übung dient dazu, das Bewusstsein für die Mobbinganalyse zu schulen. Im Fall von Mobbing ist ein anderes Vorgehen erforderlich, als wenn es sich um andere Formen von Konflikten handelt.

Lfd. Nr. 7	Bezeichnung: Gespräch mit dem Mobbing-Betroffenen
Sozialform: Triade	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Es bilden sich Triaden. Die Rollen „Ratsuchender= Mobbing-Betroffenen“ und „Berater“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter.

Der Berater führt ein Gespräch mit dem Mobbing-Betroffenen gemäß der ausgeteilten Anleitung. Anschließend berichten zunächst die beiden Rolleninhaber ihre Eindrücke, bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Lfd. Nr. 9	Bezeichnung: Gespräch mit der Unterstützerguppe
Sozialform: Kleingruppe	Dauer: 45 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Es bilden sich Kleingruppen mit 6-7 Personen. Die Rolle des „Beraters“ wird bestimmt. Die weiteren Personen bilden die Unterstützerguppe. Eine Hälfte sind einfach nur Klassenkameraden. Die anderen teilen sich in „Anführer“ beim Mobbing und „Mitläufer“.

Der Berater führt ein Gespräch mit der Unterstützerguppe gemäß der ausgeteilten Anleitung. Anschließend tauschen sich alle über ihre Erfahrungen aus. Eventuell kann ein zweites Gespräch stattfinden.

Lfd. Nr. 10	Bezeichnung: Nachgespräch Mobbing-Betroffenen
Sozialform: Triade	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Es bilden sich Triaden. Die Rollen „Ratsuchender= Mobbing-Betroffenen“ und „Berater“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter.

Der Berater führt ein Gespräch mit dem Mobbing-Betroffenen gemäß der ausgeteilten Anleitung.

Anschließend berichten zunächst die beiden Rolleninhaber ihre Eindrücke, bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Lfd. Nr. 12	Bezeichnung: Nachgespräch Anführer
Sozialform: Triade	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Es bilden sich Triaden. Die Rollen „Ratsuchender“ und „Berater“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter.

Der Berater führt ein Gespräch mit dem Anführer gemäß der ausgeteilten Anleitung.

Anschließend berichten zunächst die beiden Rolleninhaber ihre Eindrücke, bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Lfd. Nr. 13	Bezeichnung: Mit Selbstmanagement zur Konfliktlösung
Sozialform: Triade	Dauer: 45 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die meisten Konflikte lassen sich zum Glück ohne externe Hilfe lösen. In der Beratung ist es dann nötig, mit dem an einem Konflikt beteiligten Ratsuchenden das Konfliktgespräch vorzubereiten, damit er das dann selbstständig führen kann. Eine Möglichkeit dazu ist die Konfliktlösung durch Selbstmanagement. In diesem Fall werden die mögliche Konfliktursache und die Beteiligung der Konfliktpartner betrachtet. Die gründliche Vorbereitung eines Konfliktgesprächs fördert die souveräne Gestaltung dieses schwierigen Gesprächs. Einer Konflikteskalation wird auf diese Weise vorgebeugt. Da die Beratung nur mit einem Konfliktteilnehmer stattfindet, wird der angeleitet, den Konflikt aus der Perspektive des anderen Konfliktpartners anzusehen. Über die Ebene der Bedürfnisbeschreibung beider Konfliktpartner kann erreicht werden, dass mehrere Lösungen beschrieben werden können. Danach wird eine Planung des konkreten Gesprächs vorgenommen. Menschen sind in Konfliktsituationen häufig nicht sehr kreativ. Wer befürchtet, dass seine eigenen Bedürfnisse nicht angemessen berücksichtigt werden, denkt zunächst sehr egozentrisch. In der zu übenden Beratungssituation ist ein Berater deshalb gefordert, die Position des nicht anwesenden Konfliktpartners vorsichtig einzunehmen. Beratung geschieht in diesem Fall etwas provokativ. Das funktioniert dann gut, wenn ein gutes Vertrauensverhältnis zwischen Ratsuchendem und Berater existiert. In jedem Fall sollte der Berater um Erlaubnis bitten, in der Beratung wenigstens hin und wieder die Rolle des anderen Konfliktbeteiligten einnehmen zu dürfen.

Um ein solches Beratungsgespräch zu üben, bilden sich Triaden. Wie bereits gewohnt, übernimmt eine Person den Ratsuchenden, einer wird zum Berater und einer ist Beobachter. Am besten wird an selbst erlebten Beispielen geübt. Es kann also ein Beratungsgespräch mit Begrüßung und Konfliktberatung simuliert werden. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben. Als erfolgreich erlebte Strategien werden auf einem Flipchart festgehalten.

Lfd. Nr. 14	Bezeichnung: Feedback Fischernetz
Sozialform: Plenum	Dauer: 15 Minuten
Material: Moderationskarten, Moderationsstifte	

Beschreibung: Auf eine Moderationstafel wird ein Fischernetz gezeichnet. Die Teilnehmer schreiben auf Moderationskarten, was ihnen an diesem Fortbildungstag positiv in Erinnerung ist, was bei ihnen „hängen geblieben“ ist. Ebenfalls wird auf Karten notiert, was besser „durch die Maschen fallen wür-

de“, was als nicht so gelungen empfunden wurde. Auf das „Netz“ werden die Karten gepinnt, die positive Äußerungen beinhalten. Die negativen Äußerungen werden auf den Boden vor die Moderationstafel gelegt, die sind „durchgefallen“.

2.3.12 FB 8: Kollegiale Fallberatung

Lfd. Nr. 1	Bezeichnung: Geschenke machen
Sozialform: Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: Moderationskarten, Moderationsstifte	

Beschreibung: Zur Einstimmung machen die Teilnehmer sich gegenseitig Komplimente. Sie schreiben auf Moderationskarten Wörter oder kurze Sätze zu einem oder mehreren Teilnehmern, die sie denen dann zum Geschenk machen. Dazu bewegen sich die Teilnehmer durch den Raum. Der Trainer/ Moderator kann sich daran beteiligen, wenn er der Eindruck hat, dass einzelne Teilnehmer kein positives Feedback erhalten.

Nach ca. 20 Minuten folgt eine Auswertung. Impulsfrage: Wie hat sich Ihre Stimmung durch die Übung verändert?

Diese Übung ist für die Teambildung in Schulklassen sehr empfehlenswert. Auf diese Weise erhalten Schüler überraschend eine positive Rückmeldung zu ihrer Person. Eine gewisse Anonymität bleibt dadurch gewahrt, dass die Gruppe nicht auf den Plätzen sitzt und mitbekommt, wie einer dem anderen „ein Geschenk macht“, sondern im Gewimmel der Gruppe geschieht manche Begegnung zumindest unspektakulär.

Lfd. Nr. 3	Bezeichnung: „Mit dir würde ich gerne..“
Sozialform: Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: Moderationskarten, Moderationsstifte	

Beschreibung: Diese Feedbackrunde ist vergleichbar mit der Einstimmungsübung. Die Gruppe ist im Raum in Bewegung. Bewusst werden Paare gebildet, wenn einer jemand anderem mitteilen will, wenn er mit ihm gerne „Pferde stehlen“, oder etwas anderes gerne tun würde. Im Unterschied zur Einstimmung begründet die Person ihren Wunsch, „weil du/ Sie ...“. Die Moderationskarten dienen dazu, dass sich derjenige der angesprochen wurde Notizen machen kann. Die Paare bleiben nur so lange zusammen stehen, bis das Kurzgespräch beendet wurde. So können sich neue Paare bilden. Nach ca. 20 Minuten findet eine Auswertung statt.

Die Übung bietet den Teilnehmern ein weiteres Fremdbild, das zur Selbsterfahrung hilfreich ist. Es verdeutlicht auch den subjektiven Charakter eines jeden Feedbacks. Es kann auch dargestellt werden, wie der Feedbacknehmer die Möglichkeit hat, ein Feedback nicht anzunehmen.

Lfd. Nr. 5	Bezeichnung: Übung zum „Aktiven Zuhören“ Kugellager
Sozialform: Plenum in zwei Gruppen	Dauer: 45 Minuten
Material:	

Beschreibung: Es werden zwei gleich große Gruppen gebildet. Eine Gruppe bildet einen „inneren“ Stuhlkreis und blickt nach außen. Die andere Gruppe bildet ebenfalls einen Stuhlkreis um diesen inneren Kreis. Die äußere Gruppe blickt nach innen. Auf diese Weise bilden sich 2er-Gruppen, die miteinander ins Gespräch kommen können. Dazu sollte ein Abstand zwischen zwei Paaren eingehalten werden, der eine ungestörte Unterhaltung bei leisem Sprechen möglich macht. Jede Person des Innenkreises überlegt sich eine Situation, zu der sie durch den Partner im Außenkreis durch aktives

Zuhören beraten wird. Nach vier Minuten rücken die Personen des Innenkreises einen Stuhl weiter. Der Beratungsanlass bleibt der Gleiche, sie erzählen also wieder die gleiche Situation wie im ersten Paargespräch, aber der Berater ist ein anderer. Nach 20 Minuten wechseln die Rollen „Ratsuchender“ und „Berater“. Die Person im Außenkreis schildert eine Situation zu der die Person im Innenkreis durch aktives Zuhören eine Beratung macht. Wieder wechseln die Paare durch Weiterrücken nach vier Minuten.

Eine Auswertung im Plenum erfolgt nach weiteren 20 Minuten. Die Gruppe macht die Erfahrung, dass unterschiedliche Personen ganz andere, also subjektive, Rückmeldungen geben. Die unterschiedliche Wirkung von Feedback wird erfahrbar gemacht. Zusätzlich wird die Gesprächstechnik des Aktiven Zuhörens trainiert.

Lfd. Nr. 6	Bezeichnung: Feedback zu Gefühlszuständen
Sozialform: Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: Gefühlkarten	

Beschreibung: Es werden zwei gleich große Gruppen gebildet. Jeweils eine Gruppe stellt pantomimisch einen Gefühlszustand dar, den die andere Gruppe erkennen soll. Eine Begründung, woran das Gefühl erkannt wurde, sollte gegeben werden. Die darzustellenden Gefühle teilt der Trainer/ Moderator auf Karten der Gruppe mit.

Diese Übung soll die Sensibilität der Teilnehmer für Gefühlsäußerungen trainieren. Durch die Gestaltung als Gruppenübung wird die Wahrnehmungsfähigkeit des Einzelnen geschult. Gefühle werden körperlich/ mimisch auf verschiedene Weise angedeutet. Um beim Aktiven Zuhören eine entsprechende Rückmeldung der vermuteten Gefühle geben zu können, sollten möglichst viele Facetten der Gefühlsäußerungen erkennbar sein.

Lfd. Nr. 9	Bezeichnung: Kollegiale Fallberatung Methode: Stakeholder-Analyse
Sozialform: Gruppenarbeit	Dauer: 45 Minuten
Material: Flipchart mit Ablaufplan Kollegiale Fallberatung, Anleitung zur Methode	

Beschreibung: Um die Methode der Kollegialen Fallberatung einzuüben, bilden sich Gruppen zu 6-8 Personen. Als Beratungsmethode innerhalb der Kollegialen Beratung wird die Stakeholder-Analyse vorgeschlagen.

Als „Stakeholder“ wird eine Person bezeichnet, die ein Interesse am Verlauf eines Prozesses, bzw. daran hat, dass eine Situation so ist, wie sie ist. Für jede Beratungssituation können diese Stakeholder analysiert werden. Es werden im ersten Schritt durch die Berater Personen identifiziert, die ein wie auch immer geartetes Interesse an der Situation haben könnten. Im zweiten Schritt wird überlegt, welche Bedeutung oder welchen Einfluss sie auf den Prozess haben könnten. Manchmal ist es hilfreich, wenn die Berater sich in die Rolle eines ermittelten Stakeholders hineindenken. Da es sich bei der Kollegialen Beratung um ein Setting handelt, bei dem der Ratsuchende nicht in den zentralen Beratungsprozess involviert ist, sollten die Formulierungen in der Möglichkeitsform gehalten bleiben. Die Methode Stakeholder ist auch für Beratungsgespräche in der Schule geeignet. Dann sollte der Berater aber zurückhaltend mit der Analyse möglicher Stakeholder sein und das dem Ratsuchenden überlassen.

Lfd. Nr. 11	Bezeichnung: Kollegiale Fallberatung Methode: Narr, Weiser, Hüter, Gute Geister
Sozialform: Gruppenarbeit	Dauer: 45 Minuten
Material: Flipchart mit Ablaufplan Kollegiale Fallberatung, Anleitung zur Methode, Flipchartpapier und Moderationsstifte zur Dokumentation	

Beschreibung: Um die Methode der Kollegialen Fallberatung einzuüben, bilden sich Gruppen zu 6-8 Personen. Als Beratungsmethode innerhalb der Kollegialen Beratung wird die Methode „Narr, Weiser, Hüter der Gerechtigkeit, Gute Geister des Mutes“ vorgeschlagen. In einem Vierfeld-Schema geben die Berater ihre Vermutungen zur geschilderten Beratungssituation aus der Sicht von „Weisen“, „Guten Geistern“, „Narren“ und „Hütern der Gerechtigkeit“ wider. Die Rollen sind den Werten „Stärken und Stützen“ und „Konfrontation“ zugeordnet. In der Beratungssituation kann jeder Berater seine Einfälle nennen und den bezeichneten Rollen zuordnen. Eine Diskussion der Ideen ist durchaus erwünscht, solange der Falleinbringer sich nicht daran beteiligt. Der Moderator oder ein anderer Teilnehmer der Beratungsrunde übernimmt die Schriftführung. Auch diese Methode lässt sich in Beratungssituationen in der Schule sehr gut verwenden. Sie ermöglicht eine manchmal sehr hilfreiche Distanzierung des Ratsuchenden von der Situation.

Lfd. Nr. 12	Bezeichnung: Kollegiale Fallberatung Methode: Ishikawa-Diagramm
Sozialform: Gruppenarbeit	Dauer: 45 Minuten
Material: Flipchart mit Ablaufplan Kollegiale Fallberatung, Anleitung zur Methode, Flipchartpapier und Moderationsstifte zur Dokumentation	

Beschreibung: Um die Methode der Kollegialen Fallberatung einzuüben, bilden sich Gruppen zu 6-8 Personen. Als Beratungsmethode innerhalb der Kollegialen Beratung wird die Methode „Ishikawa-Diagramm“, auch „Fischgräten-Diagramm“ genannt, vorgeschlagen. Der Name leitet sich vom japanischen Chemiker und Erfinder der Qualitätskontrolle Ishikawa Kaoru ab. In einem Diagramm, das einem Fisch mit Gräten ähnelt, wird zunächst im „Kopf“ das Ziel beschrieben. Ein Stichwort reicht. Als Gräten werden das Ziel unterstützende (nach oben zeigend) und hemmende (nach unten zeigend) Ursachen und Einflüsse beschrieben. Mit einer zusätzlichen Farbe können die Energien der einzelnen Ursachen und Einflüsse bestimmt werden. Dazu werden die vorhandenen Linien entsprechend ihrer Wertigkeit mehr oder weniger lang nachgezeichnet. So lässt sich auf einen Blick erkennen, welche Ressourcen zur Zielerreichung besonders förderlich sind und welche Ursachen einen hohen Einfluss auf die Erreichung des Ziels haben. Im Beratungsgespräch sollte da angesetzt werden. Die besonders starken Einflüsse gilt es zu verstärken und zu sichern, die besonders negativen Ursachen sind in erster Linie zu minimieren. Theoretisch lässt sich dieses Modell auch einsetzen, um Einflussgrößen zum Problemverständnis darzustellen. Dies fördert aber den Problemblick und kann deshalb nur bedingt empfohlen werden.

Lfd. Nr. 13	Bezeichnung: „Mir hat's geschmeckt“
Sozialform: Plenum	Dauer: 15 Minuten
Material: Fotokarten mit unterschiedlichen Gerichten	

Beschreibung: In der Mitte des Stuhlkreises liegen unterschiedliche Bilder mit Essensmotiven im Kreis. Das kann vom einfachen Glas Wasser über Tablettenkost und Grillfleisch bis hin zu Gemüseteller und vollständigem Menü die ganze Bandbreite darstellen. Die Bilder dienen lediglich als Anregung für die Feedbackmethode. Die Teilnehmer werden gebeten, im Rückblick auf den Tag zu sa-

gen, wie es ihnen dieses Mal „geschmeckt“ hat. Dabei dürfen auch Menü-Kombinationen zusammengestellt werden. Wer möchte, kann seinen „Geschmack“ auch noch spezifizieren. Das wird in der Regel gerne gemacht, denn die Wahl der Gerichte zur Bestimmung einer Bewertung ist sehr subjektiv. So kann ein Teller Spaghetti für den einen eine Leibspeise sein, für den anderen eine trockene Angelegenheit, von der man nur mehr Hunger bekommt. Dennoch haben sich solche kreativen Methoden im Einsatz im Seminar sehr bewährt.

2.3.13 FB 9: Transfer und Methodentraining

Lfd. Nr. 1	Bezeichnung: Musik und Text
Sozialform: Plenum	Dauer: 15 Minuten
Material: Musik, AB mit Zitaten zur Selbststeuerung	

Beschreibung: Die Teilnehmer erhalten das Arbeitsblatt mit verschiedenen Zitaten zur Selbststeuerung. Während Musik gespielt wird, zum Beispiel das Lied „Eigentlich bin ich ganz anders“ von Udo Lindenberg, wählen sie ein oder zwei Zitate aus, die mit ihrer Ansicht übereinstimmen. Ein kurzer Austausch wird angeregt.

Lfd. Nr. 2	Bezeichnung: Aussichtsturm
Sozialform: Plenum/ Kleingruppe	Dauer: 60 Minuten
Material: Bildkarten mit Leuchtturmmotiven, Flipchartpapier, Moderationsstifte	

Beschreibung: Die Teilnehmer suchen sich eine Bildkarte aus, die sie hinsichtlich der Themen „Abschied nehmen“ oder „Transfer“ besonders anspricht. Die Karten werden mit in die Gruppenarbeit genommen. Es werden Gruppen mit 5-6 Personen gebildet. Die Teilnehmer erzählen sich, warum sie „ihren“ Leuchtturm gewählt haben. Was verbinden sie mit über das Bildmotiv mit dem angegebenen Thema „Abschied“ oder „Transfer“. Auf Flipchartpapier werden einige Äußerungen festgehalten. Gemeinsam wird in der Kleingruppe auf die gesamte Fortbildung zurück geblickt. Oberthemen und Details werden erinnert und als Übersicht notiert. Diese Angaben sollen als Beschreibung auf einem „Zertifikat“ stehen können. Auf einem Aussichtsturm blickt man nicht nur zurück, sondern auch nach vorne. Jeder Teilnehmer teilt den anderen mit, was er mit den Kenntnissen aus der Fortbildung machen wird. Es wird eine Vision der (persönlichen) Zukunft erstellt. Äußerungen werden exemplarisch als Stichworte festgehalten. Im Plenum werden die Ergebnisse präsentiert.

Lfd. Nr. 3	Bezeichnung: Fragebogen zum Transfer
Sozialform: Einzelarbeit/ Plenum	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Die Teilnehmer befassen sich mit den Fragen zum Transfer. Dabei spielt auch wieder ein Blick aus der Perspektive der Verantwortlichen der Institution eine Rolle. Damit wird die Sicherung des Transfers angeregt. Wenn die Herkunfts-Institution eines Fortbildungsteilnehmers ein Interesse an den Inhalten der Fortbildung zeigt, ist die Umsetzung von Fortbildungs-Wissen und möglicher Veränderungen innerhalb der Institution sichergestellt. Anderenfalls gilt ein Fortbildungsteilnehmer, der mit neuen Ideen den standardisierten Alltag einer Institution „stört“ schnell als Exot. Scheitern ist dann wahrscheinlicher als Erneuerung. Der Fragebogen vertieft auch die Frage nach der Netzwerkbildung von Menschen mit gleichem Interesse. Hier kann sich die Überlegung zur Planung von Regionalgruppen oder Regionalkonferenzen zur gegenseitigen Unterstützung anschließen. Nach der selbstständigen Beschäftigung mit den Fragen findet ein Austausch im Plenum statt.

Lfd. Nr. 6	Bezeichnung: Transferübung Controller
Sozialform: Triade	Dauer: 60 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Es werden Triaden gebildet. Die Rollen „Ratsuchender“ und „Berater“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter. Die Triaden beraten sich hinsichtlich der Frage, wie sie selber ihre zukünftigen Vorhaben aus der Fortbildung realisieren können oder wollen. Als Methode wird die Transferübung Controller verwendet. Die Ratsuchenden werden dazu angeregt, überprüfbare Schritte für jeweils kurze Zeiträume zu bestimmen. Das geschieht durch mögliche Fragen, die ein fiktiver Berater ihnen jeweils am Wochenende stellen würde und die Ideen, die sich möglicherweise ergeben. Die Ergebnisse werden dokumentiert. Idealerweise wird auch eine Person bestimmt, die an Stelle des Beraters die Aufgabe des Controllings übernehmen könnte. Es wird überlegt, ob diese Person informiert werden soll, so dass sie Funktion auch tatsächlich ausübt, oder ob das als kreatives Instrument ausreicht, dass sie sich lediglich vorgestellt wird. Die Entscheidung wird davon abhängig sein, wie zuverlässig sich ein Ratsuchender selber einschätzt, bzw. wie zuverlässig er dem Berater erscheint. Über provokative Fragen kann das abgefragt werden. Anschließend geben die Rollenspieler ihre Eindrücke und Empfindungen wieder, bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Lfd. Nr. 8	Bezeichnung: Transferübung Heldenreise
Sozialform: Triade	Dauer: 60 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Menschen lieben Geschichten und Geschichten können Menschen verändern. Die Geschichte des Storytelling ist so alt wie die Geschichte des Menschen. In Mythen, Sagen und Märchen findet man bis heute Orientierung und wegweisende Verdichtung von menschlichen Entwicklungsprozessen. Auf Beratung übertragen, bietet Storytelling eine ausgezeichnete Möglichkeit, einen vielschichtigen Entwicklungsprozess auf einprägsame Weise zu verdichten und dem Klienten auf diese Weise eine Art „Abschiedsgeschenk“ zu machen, von dem dieser oft noch lange Zeit profitieren kann. Zunächst erklärt der Berater dem Ratsuchenden, dass er sich jetzt als „Schriftsteller“ betätigen wird und eine Geschichte seines Entwicklungsprozesses erzählen soll. Zur Unterstützung und Fokussierung der Geschichte werden einige Hinweise gegeben:

- Was die Elemente einer guten Story sind
- Die Auswahl eines möglichen Genres
- Checkliste für die Geschichte: Umwelt, Rettung oder Sieg, Krise, Happy end

Es werden Triaden gebildet. Die Rollen „Ratsuchender“ und „Berater“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter. Die Triaden beraten sich hinsichtlich der Frage, wie sie selber ihre zukünftigen Vorhaben aus der Fortbildung realisieren können oder wollen. Als Methode wird die Transferübung Heldenreise verwendet. Anschließend geben die Rollenspieler ihre Eindrücke und Empfindungen wieder, bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Lfd. Nr. 10	Bezeichnung: Abschied nehmen
Sozialform: Plenum	Dauer: 60 Minuten
Material: Komplimentekarten	

Beschreibung: Zum Schluss der Fortbildung stärken die Teilnehmer sich noch einmal gegenseitig. Dazu liegen in der Mitte des Stuhlkreises verdeckt eine große Anzahl von Komplimentekarten. Reihum nimmt jeder Teilnehmer eine dieser Karten, liest sie und legt sie einem Teilnehmer verdeckt vor die Füße. Sind alle Karten verteilt, werden die Karten zur Kenntnis genommen. Diese Form eines Feedbacks stärkt die Ressourcen der Teilnehmer, macht sie selbstbewusster. Gleichzeitig wird die Anonymität gewahrt. Es muss einem also nicht peinlich sein, zum Beispiel die Karte mit dem Kompliment „sexy“ jemand anderem zu überreichen.

Sind Teilnahmezertifikate vorgesehen, können die an dieser Stelle verteilt werden. Angemessen ist es, wenn die Übergabe feierlich gestaltet wird. Dazu kann beispielsweise ein Glas Sekt, es gibt auch alkoholfreien, und eine Blume gereicht werden.

Auf diese formalisierte Form der Verabschiedung sollte noch eine informelle Verabschiedung folgen. Dazu stehen die Teilnehmer auf und verabschieden sich persönlich voneinander.

Lfd. Nr. 11	Bezeichnung: Evaluation zur Fortbildung
Sozialform: Einzelarbeit	Dauer: 30 Minuten
Material: Arbeitsblatt	

Beschreibung: Nachdem die Teilnehmer zu Beginn des Tages einen Rückblick auf die ganze Fortbildung unternommen haben, dürfte eine differenzierte Evaluation möglich sein. Die wertet die einzelnen Fortbildungstage mit den verwendeten Methoden aus. Mögliche Auswirkungen auf die Institution werden abgefragt. Damit wird ein systemischer Blick auf die Institution und die Relevanz der Fortbildung geworfen.

2.4 Anhang: Materialien

Der Materialteil enthält sämtliche Arbeitsblätter und weitere hilfreiche Materialien. Es wurde bewusst auf die Wiedergabe der Power-Point-Präsentationen verzichtet. Die detaillierten Inhalte können relativ leicht dem theoretischen Teil dieser Arbeit entnommen werden und eigenständig in entsprechenden Präsentationen verwendet werden. Ein Abdruck würde lediglich den Umfang ungebührlich vergrößern.

2.4.1 FB 1: Den Anfang machen - Systemtheorie

Zu Nr. 4

Übung: Rasender Reporter

freiräume

Wer war dieses Jahr schon einmal auf einer Fortbildung?	Wer hat schon einmal gefastet?	Wer hat Kontakt zu Beratungsstellen?	Wer hat schon einmal Bungee Jumping gemacht??
Wer hat kein Auto?	Wer setzt im Unterricht schon mal ungewöhnliche Methoden ein?	Wer fotografiert gerne?	Wer hat seinen liebsten Urlaubswunsch in die Tat umgesetzt?
Wer spielt ein Instrument?	Wer kann andere für etwas begeistern?	Wer war schon einmal im Radio?	Wer spielt gerne?
Wer ist jünger als 35?	Wer hat einen oder mehrere Menschen zum Vorbild?	Wer hat schon einmal etwas Ungewöhnliches getan?	Wer hat eine Entspannungsmethode erlernt?

Anleitung:

Gehen Sie durch den Raum und sprechen andere TeilnehmerInnen an. Die Aufgabe besteht darin, zu jeder Frage eine/n Teilnehmer/in zu finden, die die Frage mit Ja beantworten kann und dazu mit dem Namen unterschreibt. Für jede Frage muss ein neuer Mitspieler gesucht werden.

Wer zuerst eine senkrechte, waagerechte oder die diagonalen Zeilen mit Unterschriften voll hat, ruft „Bingo“.

Haben drei Personen „Bingo“ gerufen, kommt die Gruppe im Stuhlkreis zusammen. Jetzt wird nachgefragt, warum jemand mit „Ja“ geantwortet hat.

Zu Nr. 8 Was ist das, Leben

Ein schwedisches Märchen⁷²

An einem schönen Sommertage war um die Mittagszeit eine Stille im Wald eingetreten. Die Vögel steckten ihre Köpfe unter die Flügel. Alles ruhte. Da steckte der Buchfink sein Köpfchen hervor und fragte: "Was ist das Leben?"

Die Rose entfaltete gerade ihre Knospe und schob behutsam ein Blatt beiseite. Sie sprach: "Das Leben ist eine Entwicklung."

Weniger tief veranlagt war der Schmetterling. Lustig flog er von einer Blume zur anderen, naschte da und dort und sagte: "Das Leben ist lauter Freude und Sonnenschein."

Drunten am Boden schleppte sich eine Ameise mit einem Strohalm, zehnmal länger als sie selbst, und sagte: "Das Leben ist nichts anderes als Mühe und Arbeit."

Geschäftig kam eine Biene von einer honighaltigen Blume zurück und meinte dazu: "Das Leben ist ein Wechselspiel von Arbeit und Vergnügen".

Die weisen Reden hörte der Maulwurf und steckte seinen Kopf aus der Erde. Er sagte: "Das Leben ist ein Kampf im Dunkeln."

Es hätte fast einen Streit gegeben, wenn nicht ein feiner Regen eingesetzt hätte, der sagte: "Das Leben besteht aus Tränen, nichts als Tränen."

Dann zog er weiter zum Meer. Dort brandeten die Wogen und warfen sich mit aller Gewalt gegen die Felsen und stöhnten: "Das Leben ist ein stets vergebliches Ringen nach Freiheit"

Hoch über ihnen flog majestätisch ein Adler seine Kreise, der frohlockte: "Das Leben, ja, es ist in Streben nach oben!"

Nicht weit davon stand eine Weide, die hatte der Sturm schon gebogen. Sie sagte: "Das Leben ist ein Sichneigen unter eine höhere Macht."

Dann kam die Nacht. Mit einem lautlosen Flug glitt ein Uhu durch das Geäst des Waldes und krächste: "Das Leben heißt: Die Gelegenheit nutzen, wenn andere schlafen."

Und schließlich ging ein junger Mann durch den menschenleeren Wald. Er kam von einer Lustbarkeit nach Hause und sagte vor sich hin: "Das Leben ist die ständige Suche nach Glück und eine Kette von Enttäuschungen."

⁷² (unbekannt) in Süddeutsche Online

Zu Nr. 9



Welches sind Ihre Erwartungen/Einstellungen an die Beratung Ihrer Schüler?

- 1) Viele Schüler brauchen jemanden, der sie an die Hand nimmt und aus dem Wald ihrer Probleme führt:

<----->
 5 4 3 2 1 0 -1 -2 -3 -4 -5
 Stimmt Stimmt nicht

- 2) Ein Berater baut beim Beratungssuchenden fehlende Kompetenzen auf, mit deren Hilfe dieser seine Ziele erreichen kann:

<----->
 5 4 3 2 1 0 -1 -2 -3 -4 -5
 Stimmt Stimmt nicht

- 3) Schüler bringen alles mit, was sie brauchen, um ihre Ziele zu erreichen. Der Berater hilft ihnen, diese Ressourcen zu entdecken und zu nutzen.

<----->
 5 4 3 2 1 0 -1 -2 -3 -4 -5
 Stimmt Stimmt nicht

- 4) Der Berater wirft dem Beratungssuchenden in schwierigen Situationen einen Rettungsring zu. Aber sobald diese den ergriffen haben, können sie sich selbst freischwimmen.

<----->
 5 4 3 2 1 0 -1 -2 -3 -4 -5
 Stimmt Stimmt nicht

- 5) Der Berater ist wie ein Dienstleister, und seine erste Aufgabe besteht darin, die Wünsche seiner „Kunden“ zu erfüllen.

<----->
 5 4 3 2 1 0 -1 -2 -3 -4 -5
 Stimmt Stimmt nicht

- 6) Ein Berater ermutigt den Schüler, neue Denkwege zu gehen, neues Verhalten zu probieren und somit den menschlichen Drang nach Weiterentwicklung konstruktiv zu befriedigen.

<----->
 5 4 3 2 1 0 -1 -2 -3 -4 -5
 Stimmt Stimmt nicht

Zu Nr. 20

freiäume

Wahrnehmungsübung

Es geht nur um Ihre persönlichen Wahrnehmungen.

Was empfinden Sie, wenn Sie folgende Begriffe lesen, bzw. sich folgende Sätze vorstellen.
Schreiben Sie Ihre Assoziationen in Stichworten auf. Notieren Sie auch Ihre Emotionen:

Schau mal da, der Hund:

Ich weiß nicht was mit mir los ist:

Noch zehn Tage bis zu den Ferien:

Der Postbote kommt heute Nachmittag:

Der Sprechtag dauert von 17.30 Uhr bis 21.00 Uhr:

Der Tank ist leer:

2.4.2 FB 2: Professionelle Beratung – Kommunikation

Zu Nr. 5



Selbstbild – Fremdbild

Notieren Sie was Ihnen an den anderen auffällt. Das können die Kleidung, Schmuckstücke, das Aussehen, aber auch das Verhalten, bestimmte Worte oder Ähnliches sein. Es ist auch denkbar, dass Assoziationen mit Berufen (natürlich anderen als der des Lehrers) oder Personen gemacht werden.

Person 1 (Name) _____

Assoziierte Person aus der Geschichte/Gegenwart:

Person 2 (Name) _____

Assoziierte Person aus der Geschichte/Gegenwart:

Person 3 (Name) _____

Assoziierte Person aus der Geschichte/Gegenwart:

Person 4 (Name) _____

Assoziierte Person aus der Geschichte/Gegenwart:

Die Assoziationen werden reihum mitgeteilt, ohne dass die betroffene Person sich rechtfertigt.

Ist diese Phase beendet, suchen alle gemeinsam nach einer Figur aus der Geschichte oder Gegenwart, die für jeden Einzelnen passen könnte. Die vorher benannten Assoziationen sollten dabei berücksichtigt werden. Die Gruppe erfindet eine Geschichte, in der die gefundenen Protagonisten eine Rolle spielen. Die wird anschließend im Plenum vorgetragen.

Zu Nr. 8



Selbsttest zur Kommunikation (nach Thomas Schmidt)

Bitte überlegen Sie beim Auswählen Ihrer Reaktion nicht lange. Kreuzen Sie ganz spontan an, wie Sie jetzt in der beschriebenen Situation reagieren würden.

Situation 1: Sie treffen in der Stadt eine Person, mit der Sie vor einem Jahr auf einer Fortbildung gewesen sind. Der andere grüßt Sie nicht.

- (1) Sie denken, dass er Sie wohl nicht gesehen hat.
- (2) Sie finden das normal, dass man sich nach so einer langen Zeit nicht mehr erkennt.
- (3) Sie finden den andern ziemlich unfreundlich.
- (4) Sie glauben, dass der andere einfach nur in Ruhe gelassen werden will.

Situation 2: Sie sind auf dem Markt. Es ist ziemlich voll am Gemüsestand. Als Sie endlich an der Reihe sind und ohne lange Vorrede Ihre Wünsche nennen, sagt die Verkäuferin zu Ihnen: „Nicht so schnell. Heute ist es sowieso schon viel zu hektisch.“

- (1) Sie stimmen ihr zu, dass wirklich ziemlich viel los ist.
- (2) Sie sind verärgert, dass die Verkäuferin so unfreundlich zu Ihnen ist und Ihnen nicht prompt Ihre Wünsche erfüllt.
- (3) Sie teilen der Frau am Stand mit, dass Sie es eigentlich gar nicht so eilig haben.
- (4) Sie denken darüber nach, dass es für die Verkäuferin wirklich ziemlich anstrengend sein muss.

Situation 3: Auf der Jahreshauptversammlung Ihres Sportvereins kommt eine Ihnen unbekannte Person des anderen Geschlechts auf Sie zu. Sie ist ungefähr genauso alt wie Sie. Sie spricht Sie an: „Sind Sie auch hier im Verein?“

- (1) Sie denken, dass die andere Person scheinbar sehr kontaktfreudig ist.
- (2) Sie fühlen sich geschmeichelt, weil die andere Person Sie scheinbar attraktiv findet.
- (3) Wahrscheinlich ist die andere Person noch neu hier und kennt niemand. Sie werden sich um sie kümmern.
- (4) Sie beantworten die Frage indem Sie der anderen Person mitteilen, welchen Sport Sie ausüben.

Situation 4: Beim Elternsprechtag sagt ein Elternteil, nachdem es in Ihrem Klassenzimmer Platz genommen hat: „Mensch, Sie haben hier aber eine schlechte Luft!“

- (1) Sie bemerken, dass Sie tatsächlich das Fenster den ganzen Tag noch nicht geöffnet hatten.
- (2) Wahrscheinlich will das Elternteil Sie auffordern, das Fenster zu öffnen.
- (3) Sie denken, dass das Elternteil viel Wert auf frische Luft legt.
- (4) Sie ärgern sich über solche Eltern und denken, die müssen sich ja auch nicht wohl fühlen.

Situation 5: Als Sie an einem heißen Sommertag nach der Schule zu Hause sind, begrüßt Sie Ihr Partner: „Na, willst du duschen?“

- (1) Sie vermuten, dass Sie schlecht riechen.
- (2) Sie freuen sich über das Mitgefühl Ihres Partners, der sich um Ihr Wohlergehen kümmert.
- (3) Sie schlagen vor, ins Freibad zu gehen, das erfrischt noch besser.
- (4) Sie denken, dass Sie duschen gehen sollen.

Situation 6: Sie werden in der Pause ans Telefon gerufen. Ein Meister aus einem Ausbildungsbetrieb fährt Sie an: „Unglaublich, ich habe schon den ganzen Vormittag versucht Sie zu erreichen, aber immer ist besetzt.“

- (1) Gereizt antworten Sie: „Und, worum geht es?“
- (2) Sie verstehen die Verärgerung und sagen das auch.
- (3) Sie entschuldigen sich und fragen freundlich nach worum es geht.
- (4) Sie bleiben ruhig und fragen worum es geht.

Selbsttest zur Kommunikation (nach Thomas Schmidt)

Situation 7: Sie müssen mit dem Rektor der Schule über einen Schüler sprechen. Als Sie sein Zimmer betreten, sitzt er noch am PC, bittet Sie aber, schon mal zu berichten.

- (1) Sie beschließen, sich kurz zu fassen, um den Chef nicht zu lange von seiner scheinbar wichtigen Arbeit abzuhalten.
- (2) Sie gewinnen den Eindruck, dass der Rektor ziemlich viel zu tun hat und deshalb versucht, zwei Dinge gleichzeitig zu machen.
- (3) Sie ärgern sich über das Verhalten des Rektors.
- (4) Sie erzählen von ihrem Anliegen, dass der Chef noch etwas anders nebenbei macht, ist Ihnen egal.

Situation 8: In der Bildungsgangkonferenz wird heftig über die Unterrichtsverteilung diskutiert. Plötzlich sagt ein Kollege im scharfen Ton zu Ihnen: „Jetzt ist aber mal gut, ständig unterbrichst du mich!“

- (1) Sie verstehen die Verärgerung und entschuldigen sich.
- (2) Sie denken nach, ob das stimmt, was der Kollege Ihnen vorwirft.
- (3) Sie achten darauf, dass Sie im weiteren Gespräch den Kollegen nicht mehr unterbrechen.
- (4) Sie sind verärgert, weil der Kollege Sie vor allen anderen bloß gestellt hat.

Situation 9: Sie arbeiten im Beratungsteam seit einem Jahr am Beratungskonzept der Schule, das das Schulprogramm ergänzen soll. In der Abteilungsleiterkonferenz geben Sie einen Zwischenbericht. Einer der Abteilungsleiter sagt: „Dafür haben Sie jetzt also ein Jahr gebraucht?“

- (1) Sie antworten: „Ja, das dauert leider länger als erwartet.“
- (2) Sie können nachvollziehen, dass der Abteilungsleiter ungeduldig ist: „Ich denke, dass es ab jetzt schneller geht und wir bald die endgültige Fassung vorlegen können.“
- (3) Sie merken, dass die Abteilungsleiter selbst unter Druck stehen. Schließlich steht die Qualitätsanalyse an: „Ich weiß, es ist dringend. Ich kann verstehen, dass Sie sich die Ergebnisse früher gewünscht hätten.“
- (4) Sie ärgern sich insgeheim über die Bemerkung. Das ist wieder typisch für die Abteilungseiter: Haben keine Ahnung, tun aber so, als ob sie alles genau einschätzen können.

Situation 10: Als die Aufgabenliste der Schule ausgehängt wird, stellt ein Kollege Ihnen gegenüber fest, dass Sie da gar nicht drauf stehen, also auch keine Aufgaben außer dem Unterricht übernehmen. Das hat sich in diesem Jahr zufällig so ergeben.

- (1) Sie bestätigen die Feststellung, erklären, dass es sich in diesem Jahr zufällig so ergeben hat und bieten dem Kollegen an, ihm eine Aufgabe abzunehmen, wenn er das wünscht.
- (2) Sie sind verärgert, dass der Kollege Ihnen Unkollegialität unterstellt.
- (3) Sie bestätigen seine Feststellung und erklären, dass sich das eben in diesem Jahr so ergeben hat.
- (4) Sie geben dem Kollegen zu verstehen, dass Sie dessen Verärgerung drüber verstehen können, dass er zusätzliche Aufgaben übernimmt und Sie nicht. Sie erklären ihm auch, wie es dazu gekommen ist.

Situation 11: Es ist Samstag, sie sitzen mit Ihrem Partner am Frühstückstisch und lesen die Zeitung. Der sagt auf einmal: „Sag mal, was liest du da eigentlich?“ Sie antworten:

- (1) „Es stört dich, dass ich die Zeitung lese, oder?“
- (2) „Ich lese gerade den Kulturteil. Da steht etwas über eine spannende Ausstellung. Ich überlege, ob ich dir nicht vorschlagen soll, dass wir die am Wochenende besuchen?“
- (3) „Ich werde doch wohl noch lesen dürfen?“
- (4) „Ich bin gleich fertig.“

Selbsttest zur Kommunikation (nach Thomas Schmidt)

Auswertung:

Übertragen Sie die Zahlen der angekreuzten Antworten aus den Situationen in die Liste (ankreuzen).
Addieren Sie die Zahl der Kreuze und tragen Sie die Zahl in die letzte Spalte ein.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Kommunikationsohr	Anzahl
2	1	4	1	3	4	4	2	1	3	2	Sachohr	
3	2	2	4	1	1	3	4	4	2	3	Beziehungsohr	
4	3	3	2	4	3	1	3	2	1	4	Appellohr	
1	4	1	3	2	2	2	1	3	4	1	Selbstoffenbarungsohr	

Welches Kommunikationsohr ist bei Ihnen besonders gut ausgeprägt (höchste Anzahl von Kreuzen)?

- Sachohr
- Beziehungsohr
- Appellohr
- Selbstaussageohr

Zu Nr. 12



Meine Motivation als Berater /Beraterin

Geben Sie sich Rechenschaft über die folgenden Fragen. Schreiben Sie in Stichworten Ihre Motivation auf:

Was war oder ist Ihre Motivation, Berater, bzw. Beraterin zu werden/ sein:

Welche persönliche Befriedigung erhoffen Sie sich durch die Tätigkeit als Berater/ Beraterin an der Schule:

Welches egoistische Motiv stellen Sie bei sich im Zusammenhang mit Beratung fest:

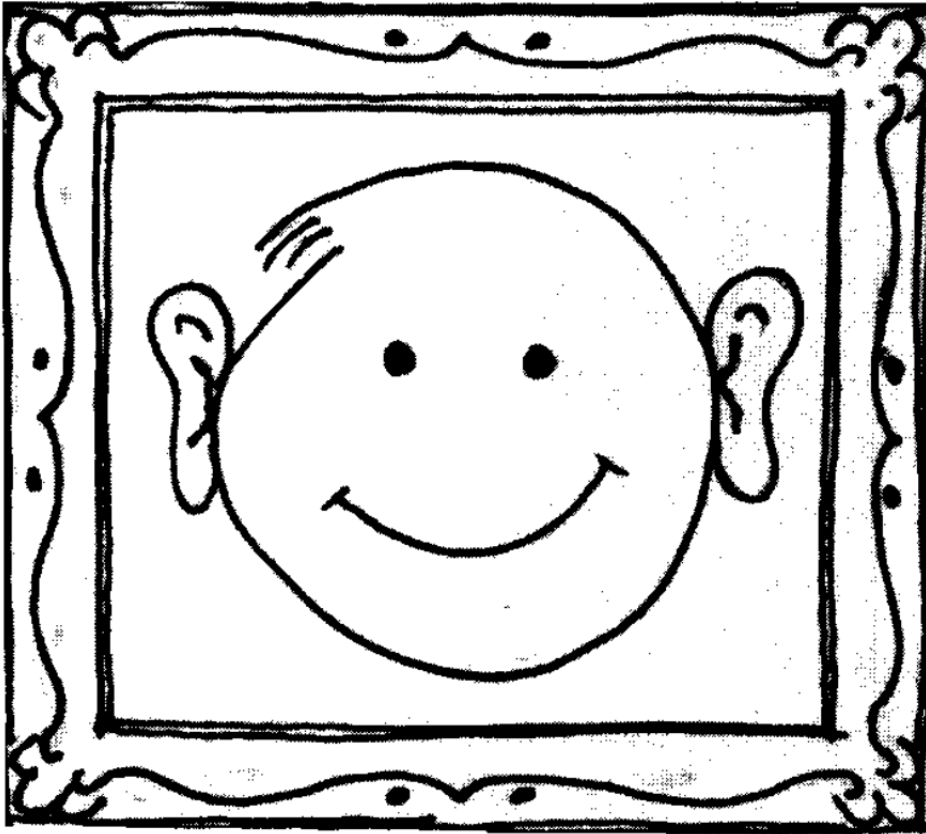
Welche Eigenschaften muss ein Berater/ eine Beraterin haben?

Welche dieser Eigenschaften können Sie bei sich schon feststellen?

Anleitung zum Unglücklichsein für Berater und Beraterinnen (nach Brandau/Schüers)

1. Berate jeden und jede, egal zu welchem Thema. Nur so kannst du zeigen, wie gut du bist.
2. Erfrage bloß nicht die genauen Umstände der zu beratenden Situation. Du könntest Angst bekommen.
3. Außerdem reicht dir ein Stichwort sowieso aus, du bist so erfahren, du hast immer einen Ratschlag.
4. Schenke bloß nicht dem Umfeld der ratsuchenden Person zu viel Aufmerksamkeit. Das macht alles nur noch komplizierter für diese.
5. Lass als männlicher Berater gegenüber weiblichen Ratsuchenden deinen John Wayne Charakter erkennen, sei als weibliche Beraterin gegenüber männlichen Ratsuchenden der Alice Schwarzer Typ.
6. Mach durch ausführliche Berichte über deine Beratung transparent, wie erfolgreich du bist. Spare dabei keine Details aus.
7. Zum Überleben an der Schule braucht es Beratung. Leiste deshalb Überzeugungsarbeit zu jeder Zeit.
8. Wenn du als Berater die Übersicht verlierst, dann tue wenigstens so, als ob du die noch hast.
9. Orientiere dich bloß nicht an den Bedürfnissen der Ratsuchenden. Die sind durch ihr Problem so durcheinander, die wissen doch schon gar nicht mehr, was sie wirklich brauchen. Du aber bist der Profi und kennst dich aus. Also kümmere dich intensiv um jeden Ratsuchenden.
10. Beratung ist wie das Reparieren einer Maschine. Man muss nur die richtigen Techniken beherrschen und schon läuft es wieder.
11. Je fauler der Ratsuchende ist, desto mehr strengst du dich an.
12. Man kann jede Situation schön reden. Also tu es, dann fühlt sich der Ratsuchende wenigstens besser. Positives Denken ist alles.

2.4.3 FB 3: Beratungsgesprächen Struktur geben
Zu Nr. 2⁷³



DER HAHN IST NICHT TOT

⁷³ Aus (Große Boes, et al., 2006), S. 21. Mit freundlicher Genehmigung des Verlags managerSeminare.

Zu Nr. 5



Übungen zum Aktiven Zuhören

1 Kläre durch Rückfragen, ob das Anliegen richtig verstanden wurde!

Ein Elternteil sagt:

„Wenn ich ihm morgens sein Taschengeld gebe, ist er mittags wieder blank. Das hat doch keinen Zweck!“

Als Berater/in fragen Sie nach:

Ein Schüler sagt:

„Die Idee ist gut, aber das umzusetzen, da gehört für mich schon ganz schön viel Mut dazu.“

Als Berater/in fragen Sie nach:

Ein Schüler sagt nach der Stunde:

„Sie reden immer so schnell, dass ich nicht mitkomme.“

Als Lehrer/in fragen Sie nach:

2 Arbeite die eigentliche Botschaft des Gesagten heraus!

Ein Schüler sagt:

„Ich finde es richtig toll, dass Sie so viel Zeit für mich haben. Das hätte ich gar nicht erwartet.“

Als Berater/in antworten Sie:

Ein Elternteil sagt:

„Wir haben zu Hause überhaupt keine Schwierigkeiten mit dem Kind. Ich verstehe nicht, warum das in der Schule anders ist.“

Als Berater/in antworten Sie:

3 Finde die positive Formulierung für das Gehörte!

Ein Schüler sagt:

„Wenn ich an die Arbeit denke, wird mir jetzt schon ganz schlecht. Ob ich das schaffe, mich gut vorzubereiten?“

Als Berater/in antworten Sie:

Ein Schüler sagt:

„Ich arbeite ja gerne mit, aber als Sie mich vor der ganzen Gruppe gefragt haben, da hab' ich nicht mehr gewusst, was ich sagen soll. Was soll ich da tun?“

Als Berater/in antworten Sie:

Ein Schüler sagt:

„Ich habe Schwierigkeiten mit dem Lernen, es fällt mir schwer mich zu konzentrieren. Das geht nicht.“

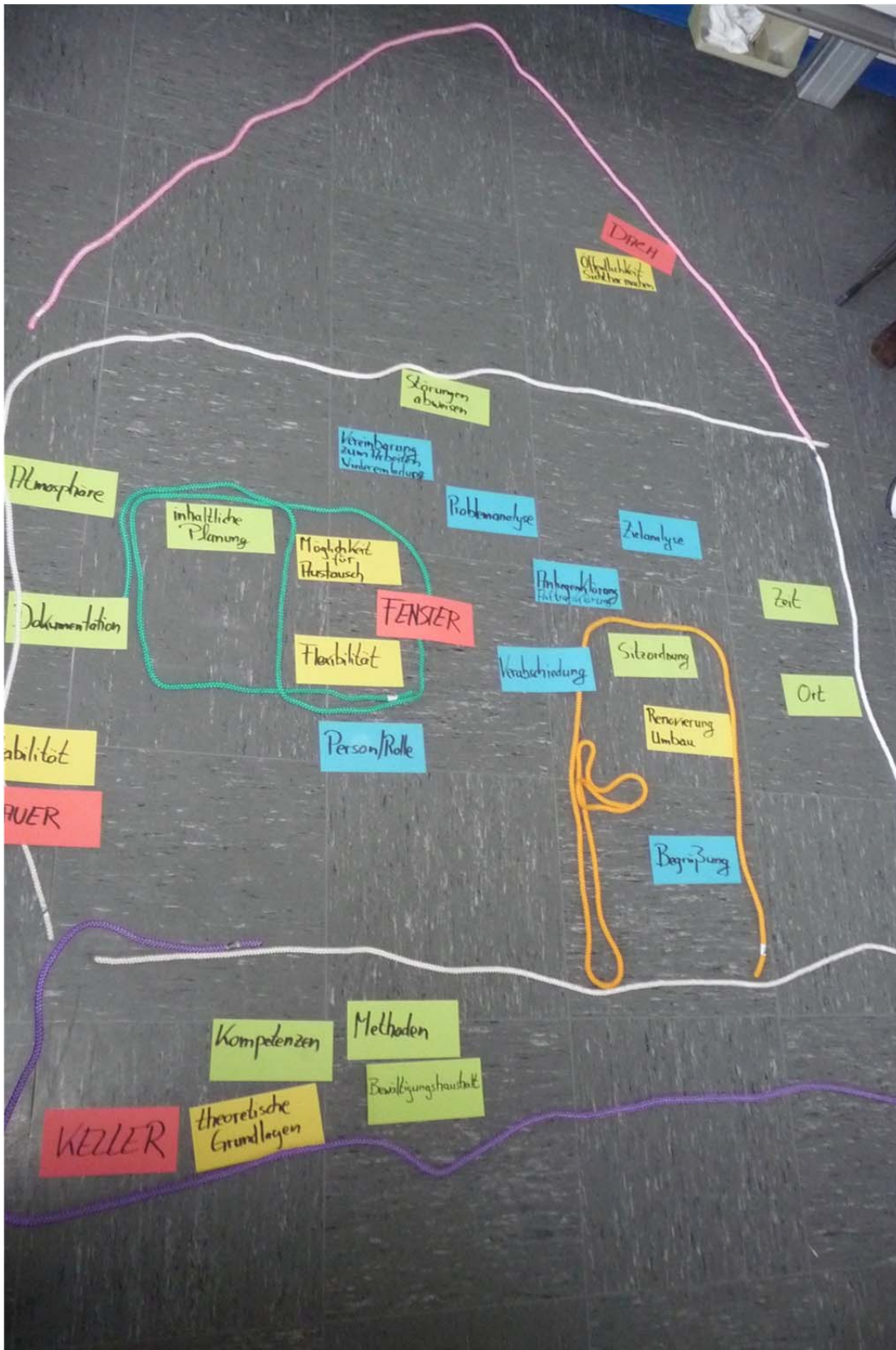
Als Berater/in antworten Sie:

Ein Elternteil sagt:

„Wir kommen auch gar nicht mehr an Sven heran. Der macht doch was er will. Da kann man nichts machen.“

Als Berater/in antworten Sie:

Zu Nr. 6



Zu Nr. 8

Ethik der Beratung

„Ich glaube, wenn man es fertig brächte, voll zu einer konstruktivistischen Auffassung durchzubrechen, nämlich, dass wir die Architekten unserer eigenen Wirklichkeit sind, dann würde sich eine solche Haltung durch drei wesentliche Merkmale auszeichnen:

Freiheit, denn wenn ich weiß, dass ich der Konstrukteur meiner eigenen Wirklichkeit bin, dann steht es mir frei, diese anders zu gestalten.

Verantwortlichkeit, denn dieser Mensch wäre im tiefsten ethischen Sinn verantwortlich, denn wer weiß, dass er der Konstrukteur seiner Wirklichkeit ist, dem steht das bequeme Ausweichen in das Schuldzuschreiben an andere, oder an das Sosein der Umstände nicht mehr offen.

Toleranz, denn wer weiß, dass er seine eigene Wirklichkeit konstruiert, würde dann dasselbe Recht auch anderen geben.“

(Watzlawick, Berufskrankheiten von Psychotherapeuten, Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg, 1994)

„Watzlawick und andere radikale Konstruktivisten setzten das Individuum munter von seiner geschichtlichen, geschlechtlichen und gesellschaftlichen Abhängigkeit ab und machten es zum Zentrum des Lebens schlechthin. ‚Der Geist hilft unserer Schwachheit auf‘ – dieser wunderbar tröstende Satz aus der Bachkantate wird verbogen zur Doktrin des wirklich autonomen Subjekts in einem unbedeutenden gesellschaftlichen Kartenhaus. Falls dieses Subjekt als Frau z.B. zu müde, zu arm oder zu verstört ist, um ihre Welt jeden Morgen neu zu erfinden, liegt dies an ihrer mangelhaften Wahrnehmung oder den falschen Konstruktionen, nicht aber an den politischen oder sozialen Bedingungen ihrer Lebenswelt.!

(Rosemarie Welter-Enderlin, Macht der Gefühle, Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg 1994)

Systemisch orientierte Beratung kann letztlich nur politisch sein, da sie in Institutionen unseres Gemeinwesens stattfindet. Ausbeutungsverhältnisse gegenüber Menschen oder ökologischen Ressourcen lassen keine neutrale Beraterposition zu, sondern fordern zu eindeutiger Stellungnahme und Handlungsbedarf heraus.

Eine inhaltliche Beraterethik mit ewig gültigen Werten wie etwa die zehn Gebote, kann es in einer posttraditionellen Gesellschaft nicht geben. Beratungsethik heißt, immer wieder neu dialogische Verständigung mit allen Betroffenen eines Konflikts oder Problems anzuregen, die dann im Sinne einer gemeinsam erarbeiteten Selbstverpflichtung der Kunden als handlungssteuernd gilt.

Texte aus: Hannes Brandau / Wolfgang Schüers, Spiel- und Übungsbuch zur Supervision, Verlag Otto Müller, Salzburg/Wien, 2. Auflage 1995, S. 32f.

Zu Nr. 9

Ich-Zustände

Erinnern Sie sich bitte an eine Situation der jüngsten Vergangenheit, in der Sie sich nicht wohl gefühlt haben. Beschreiben Sie mit einem Stichwort die Situation. Anschließend schätzen Sie ein, in welchem Feld Sie sich, bezogen auf die erinnerte Situation, einordnen würden.

Stichwort, die die Situation beschreibt, charakterisiert:

<p>Ich bin ok/ du bist nicht ok</p>	<p>Ich bin nicht ok/ du bist ok</p>
<p>Ich bin ok/ du bist ok</p>	<p>Ich bin nicht ok/ du bist nicht ok</p>

In welchem Feld ordnen Sie sich, bezogen auf die schwierige Situation, ein?

Tauschen Sie sich in der Kleingruppe darüber aus. Führen Sie eine kurze Diskussion über die Frage, was sich ändern würde, wenn Sie mit einer der anderen Haltungen die Situation erlebt hätte?

Zu Nr. 12

freiräume

Ich-Zustände erkennen

Analysieren Sie die folgenden Sätze. Entscheiden Sie sich, aus welchem Ich-Zustand heraus dieser Satz gesprochen sein könnte. Verwenden Sie Abkürzungen.

kE: kritisches Eltern-Ich

fE: fürsorgliches Eltern-Ich

Er: Erwachsenen-Ich

aK: angepasstes Kind-Ich

rK: rebellisches Kind-Ich

fK: freies Kind-Ich

Im Kollegium der Schule:

- Also, das war echt klasse, wie du dieses Gespräch geführt hast. _____
- Wohin geht eigentlich unser Lehrerausflug? _____
- Wir müssen unbedingt mal reden! _____
- Eigentlich könntest du mir auch selbst die Noten geben. _____
- Hast du schon die Klausur nachgesehen? _____

Im Restaurant:

- Ist das nicht niedlich, diese Dekoration hier? _____
- Ober, zahlen! _____
- Machen Sie 32,- €.
- Sagen Sie dem Koch, das Essen war lecker. _____
- Möchtest du noch ein Glas Wein? _____

Mit dem Partner/ der Partnerin:

- Wirst du noch mal fertig? _____
- Oh, ja, so ist gut, du machst mich ganz wild. _____
- Wie geht der BH auf? _____
- Darf ich dich mal ganz sanft ins Ohr beißen? _____
- Wie komme ich denn zu der Ehre, dass du mir Blumen mitbringst? _____

Auf dem Markt:

- Könnten Sie mir vielleicht nur die roten Äpfel geben? _____
- Hier, 20 €.
- Normal ist das aber nicht. _____
- Gibt's hier auch Grünkohl? _____
- Ich bin aber dran. _____

2.4.4 FB 4: Teambildung

Zu Nr. 2

freiräume

Kooperatives malen:

Was habe ich erlebt?

Führen – geführt werden – wie war das verteilt?

Meine Art zusammen zu arbeiten: Was habe ich festgestellt?

An welche Situation in meinem Alltag erinnert mich diese Übung?

Gute Kooperation – was gehört dazu?

Zu Nr. 6⁷⁴

Teamaspekte

Absicht: Vorbereitung auf ein Teamtraining, Selbsteinschätzung eines Teams

Idee: Eva Scala

Arbeitsform: Einzelarbeit, ggf. Auswertung im Plenum

Dauer: 5 bis 10 Min.

Schätzen Sie die Situation im Team ein und kreuzen Sie an, welcher jeweilige Merkmalpol stark oder weniger stark zutrifft.

1

Art der Kooperation

Jedes Teammitglied arbeitet autonom. | autonom — 0 — vernetzt | Die Arbeit der/des Einzelnen ist nur in direkter Kooperation mit anderen Teammitgliedern erfolgreich durchführbar.

2

Team und Gesamtorganisation

Das Team ist eine Unterabteilung in einem Großbetrieb. | eingebunden — 0 — selbstständig | Das Team ist zugleich die Organisationseinheit (z.B. Gemeinschaftspraxis)

3

Dauerhaftigkeit der Zusammenarbeit

Fachabteilung einer Organisation | langjährig — 0 — kurz | Projektgruppe

4

Art der Zusammensetzung

Alle Teammitglieder haben dieselbe Aufgabe und Ausbildung | einheitlich — 0 — vielfältig | Die Zusammensetzung ist interdisziplinär

5

Hierarchie

komplex-hierarchische Struktur | komplex — 0 — gering | nur eine Hierarchieebene

6

Beziehungsgefüge

wenig Zusammenhalt | lose — 0 — eng | intensive Nähe

7

Motivation

wenig leistungsorientiert, andere Motive überwiegen | indirekt — 0 — direkt | leistungs- und aufgabenorientiert

8

Rollenverteilung

hohe Macht- und Statusdifferenzierung | differenziert — 0 — einheitlich | geringe Macht- und Statusdifferenzierung

9

Organisationsstrukturen

viel Regelung | komplex — 0 — einfach | wenig Regelung

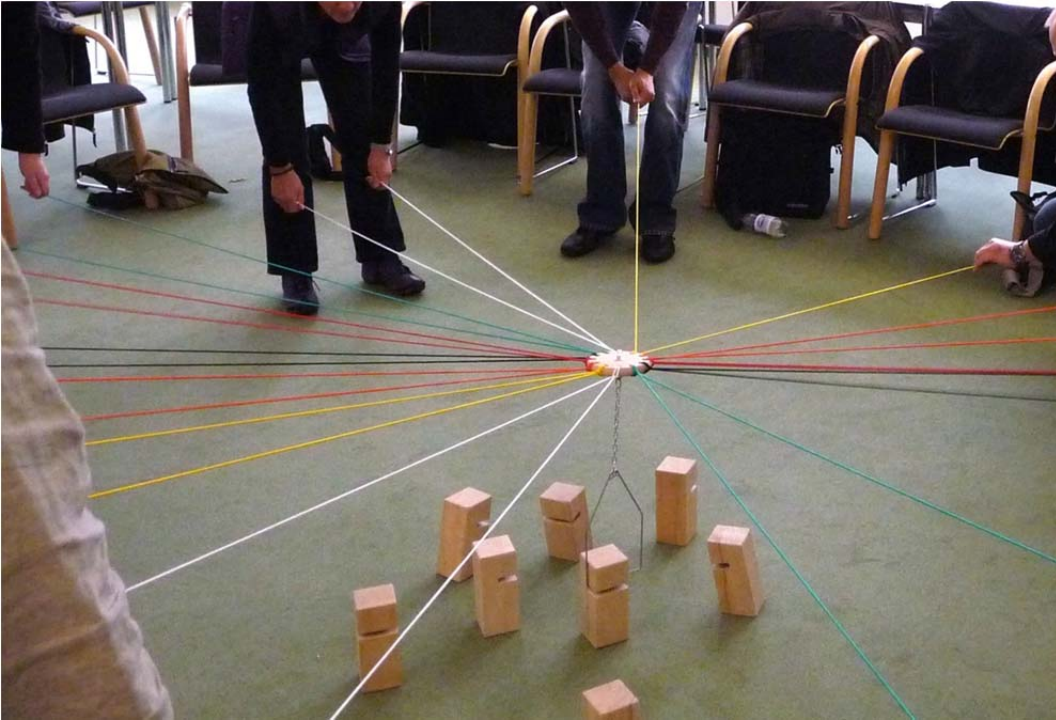
10

Aufgabenstellung

hochdifferenziert und zeitintensiv | aufwändig — 0 — knapp | mit minimalem Aufwand

⁷⁴ Aus (Lahninger, 1998).

Zu Nr. 8



Zu Nr. 11



Kooperation zerstrittener Teams – Ablauf

Dient zur Konfliktklärung und Lösungsermittlung. Wenn die Fronten noch nicht zu verhärtet sind, kann diese Methode ein humorvoller Ansatz für erste Schritte zu einer besseren Kommunikation sein.

Phase 1: Normalisierung im Plenum

Erläuterung, wie wichtig und normal Konflikte für Menschen sind. Betonung, dass es in der Regel nicht ein Richtig und Falsch gibt, sondern unterschiedliche Sichtweisen. Für die Arbeitsfähigkeit ist es notwendig, dass Absprachen getroffen und eingehalten werden.

Phase 2: Spiel mit Stereotypen

Für die zwei Konfliktgruppen steht möglichst je ein Raum zur Verfügung. Folgende drei Fragen werden beantwortet (dazu erhält jede Gruppe ein Arbeitsblatt):

1. Was klappt bei allen Schwierigkeiten halbwegs gut mit der anderen Gruppe (auch Kleinigkeiten zählen!)
2. Was müssten „die Anderen“ tun, um die Situation noch schlimmer zu machen?
3. Was erzählt wohl die andere Gruppe, was mit uns besonders schrecklich oder schwierig ist?

Nach Möglichkeit auf Flipchart protokollieren. Dauer ca. 30 Minuten.

Vorstellung im Plenum.

Phase 3: Klärungsbedarf sammeln und gewichten

Im Plenum Ideen sammeln (aufschreiben): „Wenn wir besser zusammen arbeiten wollen, welche Punkte müssen wir dann klären?“

Jeder hat drei Klebepunkte und klebt die auf die Punkt, die ihm/ihr besonders wichtig erscheinen.

Phase 4: Kleingruppenarbeit

Möglichst gemischte Gruppen werden gebildet, die versuchen, Verbesserungsvorschläge für die drei wichtigsten Themenbereiche zu erarbeiten. Dauer ca. 30-60 Minuten.

Phase 5: Abschlussplenum

Kleingruppen präsentieren. Diskussion und Ergebnisse bestimmen:

A Drauf können wir uns einigen: (Wer? Wann? Was?)

B Hier können wir uns noch nicht einigen – muss noch geklärt werden (Wer? Bis wann? Wie?)

C Das bleibt ungeklärt und wir ertragen das

Rollenanweisung Rest der Klasse

Ihr seid eine Klasse mit 23 Schülerinnen und Schülern. Eigentlich versteht ihr euch ziemlich gut. Klar, gibt es Cliques, aber im Unterricht könnt ihr schon alle mit jeder/jedem zusammen arbeiten.

Außer die beiden Außenseiter, zwei Mädchen, die ständig schwarze Kleidung tragen. Sogar ihr Gesicht ist ziemlich dunkel geschminkt. Die Haare sind bestimmt auch gefärbt. Echt blöd ist das. Und was die für Musik hören: so ein Geschrei und dumpfe Rhythmen – Dark Metal nennen die das. Bestimmt sind das Satanisten. Mit denen hat man besser nichts zu tun. Außerdem gehen die euch auch aus dem Weg, scheinen euch nicht zu mögen. Wie die euch, so ihr denen ...

Die beiden BeratungslehrerInnen sind auch FachlehrerInnen.

Rollenanweisung LehrerInnen

Ihr seid KollegInnen, die in einer Klasse mit 23 Schülern unterrichten. Insgesamt ist die Klasse relativ leistungsstark. 2 Schülerinnen fallen durch ihr Äußeres auf. Sie tragen ständig schwarze Kleidung, schminken sich sehr dunkel und auch die Haare sind scheinbar dunkel gefärbt.

Diese beiden sind schwer zu integrieren. Jetzt haben sie dem Klassenlehrer gegenüber geäußert, dass sie sich ausgegrenzt fühlen. Sie haben Angst, dass sie ihren Abschluss nicht schaffen, weil die Mitschüler ihnen ständig Informationen (Arbeitsblätter werden nicht weiter gegeben, Änderungen im Stundenplan nicht weiter gereicht) vorenthalten und sie auch in der Gruppenarbeit nicht integrieren. Allerdings wollen die beiden nicht, dass die Klasse das erfährt. Zu groß ist die Angst, dass sie noch mehr benachteiligt werden. Sie wissen nicht weiter und wenden sich an das Team der BeratungslehrerInnen.

Rollenanweisung 2er Gruppe

Ihr seid 2 Mädchen einer Klasse, die sich ausgegrenzt fühlen. Beispielsweise teilte ein Lehrer einem anderen Schüler der Klasse mit, dass ein bestimmtes Material zur nächsten Stunde mitgebracht werden sollte, aber ihr habt das nicht erfahren. Wenn ihr euch den anderen aus der Klasse nähert, dann hören die sofort auf zu reden.

Die anderen haben aber auch merkwürdige Ansichten über das, was gut ist: Einige von denen hören 80er Musik, andere stehen auf Reggae. Und wie die sich kleiden. Einfach ekelig.

Wenn das so weiter geht und ihr wichtige Dinge nicht erfahrt, könnte es passieren, dass ihr euren Abschluss nicht schaffen werdet.

Auch die LehrerInnen scheinen euch nicht zu mögen, zumindest sucht keiner das informelle Gespräch mit euch.

Die beiden BeratungslehrerInnen sind auch FachlehrerInnen.

2.4.5 FB 5: Kreativitätstraining

Zu Nr. 1

freiräume

Kreativitätstest (nach Bernd Weidenmann, Handbuch Kreativität)

Sind Sie kreativ?

Kreuzen Sie die Antwort an, die am besten zu Ihnen passt.

Wenn Sie eine blühende Blume sehen, müssen Sie sofort ...

1. Daran riechen
2. An ein Gedicht über Rosen denken
3. Ein Gedicht schreiben
4. Die Rose abschneiden

Einer Ihrer Träume für Ihr Leben ist ...

1. Ein Künstler zu sein
2. Sehr reich zu sein
3. Um die Welt zu reisen
4. Den Nobelpreis zu erhalten

Ihr Schreibtisch ist ...

1. Leer
2. Eine Naturkatastrophe
3. Voll, aber Sie wissen wo alles ist
4. Ordentlich, weil Sie immer alles gut sortieren

Welche der Personen ist für Sie am ehesten ein Vorbild?

1. Albert Einstein
2. Muhammed Ali
3. Wolfgang Amadeus Mozart
4. Ihre Mutter

Sie betrachten sich als ...

1. Extrem kreativ
2. Kreativ
3. Ein wenig kreativ
4. Sehr un kreativ

Sie haben neue Ideen ...

1. Mehrmals am Tag
2. Mehrmals in einer Woche
3. Mehrmals in einem Monat
4. Sehr selten

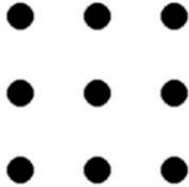
Wie träumen Sie?

1. In Farbe
2. Schwarzweiß
3. Ich kann mich nicht daran erinnern
4. Ich träume nie

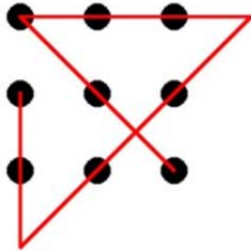
Zu Nr. 2

Kreatives Denken üben

Verbinden Sie die neun Punkte mit vier Linien, ohne den Stift abzusetzen:

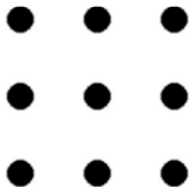


Lösung:



Man muss den gewohnten Denkbereich überschreiten.

Verbinden Sie jetzt die neun Punkte mit drei Linien:



Bilden Sie aus sechs Streichhölzern vier Dreiecke. Denken Sie daran, Sie sollten für das kreative Denken den gewohnten Arbeitsbereich Ihres Gehirns erweitern ...

Weiteres Beispiel: „Zwei Männer standen wegen Mordes vor Gericht. Den einen fanden die Geschworenen schuldig, den anderen unschuldig. Der Richter wandte sich an den Schuldigen und sagte, ‚Obwohl Ihre Schuld bewiesen ist, zwingt mich das Gesetz, Sie freizulassen.‘ Wie war dieses seltsame Urteil möglich?“¹

Noch eins: zeichnen Sie nebenstehende Figur nach, ohne den Stift abzusetzen.



¹ Aus Bernd Weidenmann, Handbuch Kreativität, S. 210.

Zu Nr. 5

Kreativmethode Kopfstand-Brainstorming

Im Kopfstand-Brainstorming sucht man danach, wie die Anliegen weiter verschlimmert werden können. Über einen Zeitraum von ca. 10 Minuten wird alles gesammelt, was zu dem „gewünschten“ Ergebnis führt. Dann werden die Ideen und „Lösungen“ erneut auf den Kopf gestellt, also wieder ins Gegenteil verkehrt. Häufig ergeben sich daraus tatsächlich neue Ansätze.

Das Kopfstand-Brainstorming unterstützt das Denken vom Negativen her, das einigen Ratsuchenden näher liegt, als positive Überlegungen anzustellen. Mit dieser Methode werden diese Personen leichter da abgeholt, wo sie sich mental gerade befinden.

Zur Übung der Methode werden Kleingruppen von 6-8 Personen gebildet.

Ablauf:

- Einer stellt ein Problem dar, das ihn selber betrifft oder das er im beruflichen Alltag genannt bekommen hat.
- Die Gruppe führt das Kopfstandbrainstorming für 10 Minuten durch. Dabei gilt die bekannte Brainstorming-Regel: es gibt keine Kommentare, alles ist zu denken erlaubt und wird visualisiert.
- Anschließend werden die Ideen „umgedreht“ – ebenfalls visualisieren –
- und überlegt, ob sich in Bezug auf das Anliegen positive Ideen ergeben.

Beispiel: Eine Ratsuchende kam zur Beratung und schilderte, dass sie Probleme mit einem Lehrer hätte. Sie würde nichts von dem verstehen, was er im Unterricht erklärt. Und weil sie sich deshalb nicht am Unterricht beteiligen kann, ist er auch unfreundlich zu ihr. Da kann die Ratsuchende nichts machen, oder? Wir haben dann überlegt, was der Lehrer für sie tun könnte.

- Er könnte ihr Einzelunterricht geben
- Er könnte mal nett sein
- Er könnte ihr Internetseiten nennen, auf denen sie selbstständig nachsehen könnte

Daraus ergab sich als Lösung, dass die Schülerin sich darum bemühen könnte, dass ihr jemand das mal erklärt, eventuell ein Mitschüler oder Nachhilfe. Sie stellte fest, dass sie mittlerweile auch nicht gerade nett zu dem Lehrer war und das ändern könnte, vielleicht würde der dann auch etwas besser auf sie zu sprechen sein. Und die Internetseiten könnte sie auch alleine finden, da war sie sich auf einmal ganz sicher.

Zu Nr. 6

freiräume

Kreativmethode Reizwort

Geübt wird wieder in Kleingruppen zu 6-8 Personen.

Die Gruppe einigt sich auf ein Anliegen. Das wird vorgestellt und eine Frage dazu formuliert.

Dann wird das Reizwort bestimmt.

- Das kann geschehen, indem man mit dem Finger in ein Buch sticht und das Wort verwendet, bei dem der Finger landet.
- Man kann auch eine beliebige Seite, Reihe und Position des Wortes in der Zeile nennen und dann das Wort verwenden.
- Eine alternative Methode ist es, sich im Raum umzublicken und irgendeinen Gegenstand auszuwählen.
- Arbeitet man in der Gruppe können auch zehn beliebige Worte genannt werden, die alle mit dem gleichen Buchstaben beginnen und man wählt dann eines davon.

Wichtig ist, dass es sich um ein Verb oder Substantiv handelt.

Zu diesem Wort werden sämtliche Assoziationen genannt, die einem in den Sinn kommen. Dabei darf nicht an die Ausgangsfrage gedacht werden.

Erst wenn einem nichts mehr einfällt, versucht man aus den Assoziationen zum Wort Verbindungen zum Thema herzustellen.

Zu Nr. 7

freiräume

Kreativitätsmethode Fünf Prominente (der Weltgeschichte)

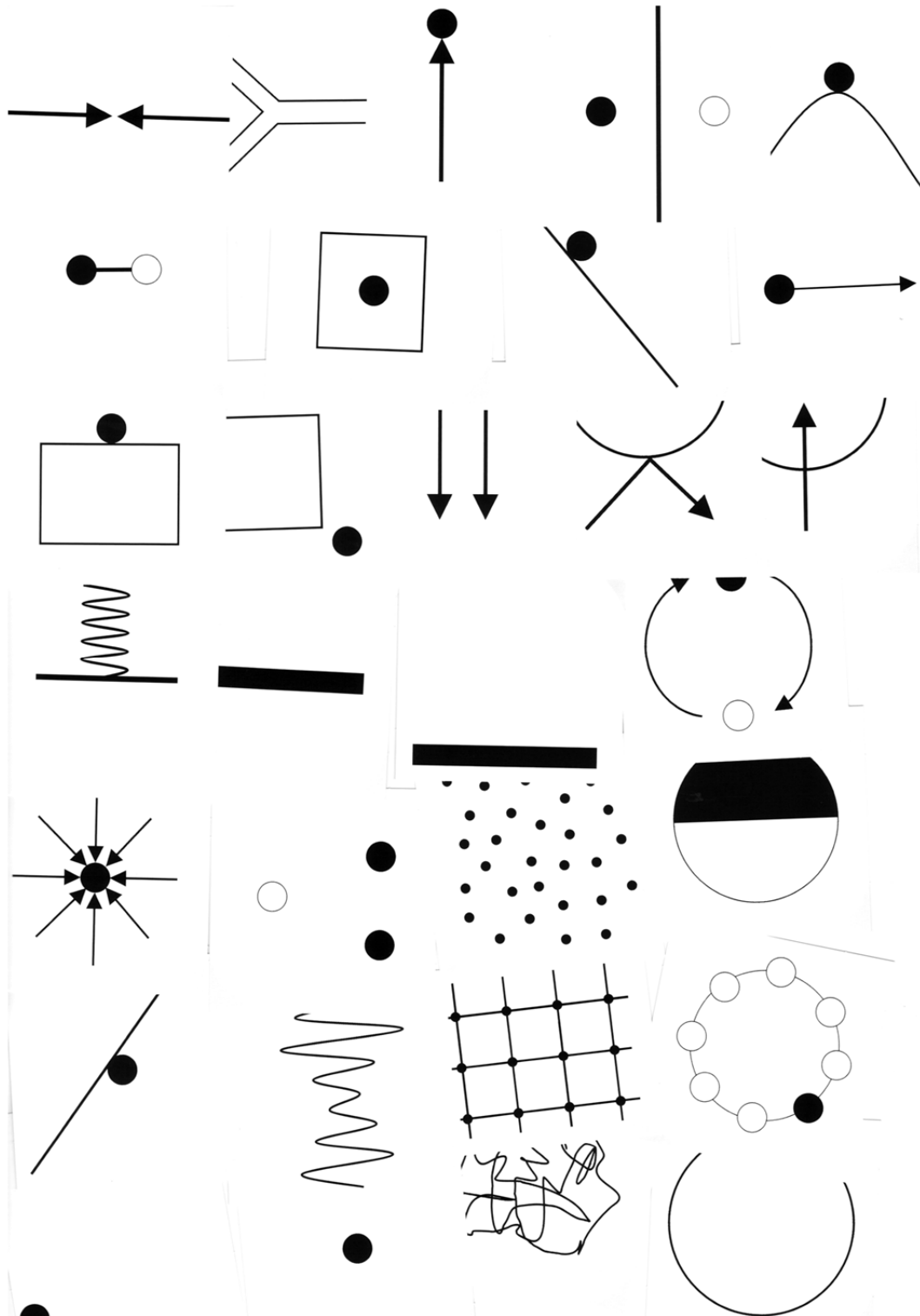
Es werden Triaden gebildet. Die Rollen des „Ratsuchenden“ und „Beraters“ werden bestimmt. Die dritte Person ist Beobachter. Zu einem frei gewählten Anliegen wird mit Hilfe der Methode „Fünf prominente Berater“ eine Beratung durchgeführt. Anschließend berichten zuerst die Rolleninhaber über ihre Eindrücke und Erfahrungen bevor der Beobachter zu Wort kommt. Nach Möglichkeit sollten alle Personen jede Rolle einmal übernommen haben.

Die Methode beruht auf der Idee, dass jeder Mensch bestimmte Lieblingsprominente hat, die als Vorbild gelten können. Die dürfen auch schon tot sein. Auf deren Ratschlag würden sie selbstverständlich hören. Also sollten die mal aus dem Mund des Ratsuchenden zu Wort kommen.

Der Berater unterstützt den Ratsuchenden bei der Suche nach möglichen Ratschlägen aus der Perspektive dieser Prominenten (der Weltgeschichte).

Eine *Alternative* für die Beratung ist der Einsatz dieser Methode zum Finden von Ressourcen beim Ratsuchenden. Dann wählt der Ratsuchende sich wieder fünf Prominente aus, die er in den Beratungsraum einlädt. Unterstützt werden kann das durch Moderationskarten, auf die die Namen der Promis geschrieben werden. Sie nehmen damit tatsächlich Platz am Beratungstisch. Der Ratsuchende soll dann überlegen, welche positiven Eigenschaften die Promis an ihm benennen würden.

Zu Nr. 10



2.4.6 FB 6: Das Lernen lernen – Eine Form der praktischen Beratung

Zu Nr. 1

Kompass prüfen

freiräume

Persönlich

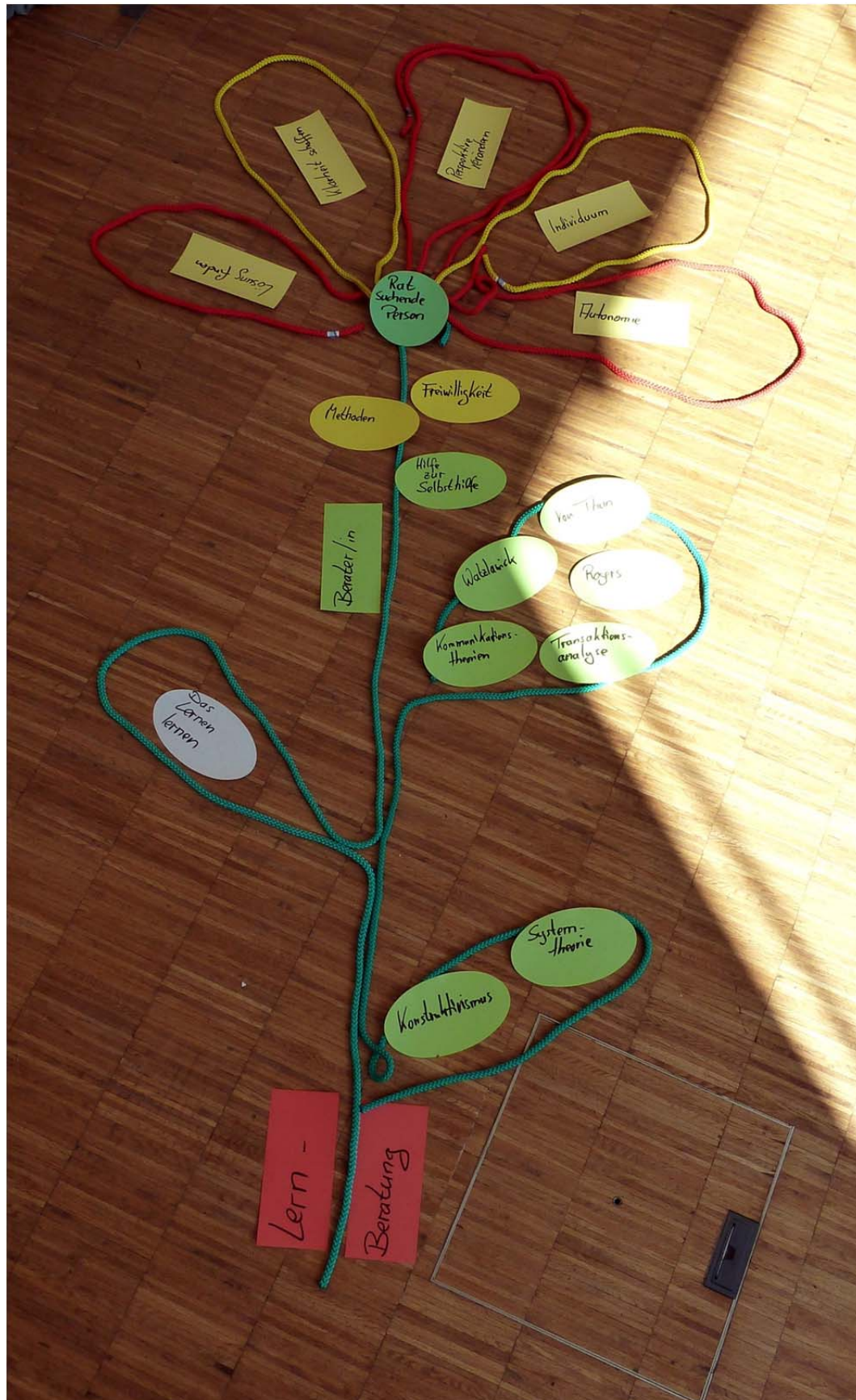
Beruflich

Finanziell

Gesellschaftlich

Diese Liste wird nicht veröffentlicht, sie bleibt ganz bei Ihnen!
Notieren Sie Ihre persönlichen Ziele für diese vier Bereiche für die kommenden 5 Jahre.
Geben Sie jedem Ziel eine Wichtigkeit (1 = unwichtig; 10 = wichtig)
Zeit: ca. 10 Minuten

Zu Nr. 3



Zu Nr. 5

freiräume

Wie sehe ich Andere?

Sie haben Paare gebildet. Führen Sie ein Gespräch über irgendein Thema. Dauer 5-7 Minuten.

Anregungen:

- Treiben Sie Sport, welchen?
- Wohin fahren Sie am liebsten in Urlaub? Wegen kultureller Erlebnisse? Wegen der Landschaft? Wegen des Klimas? ...
- Was stört Sie zur Zeit am meisten in der gesellschaftlichen Entwicklung?
- Welchen Film haben Sie zuletzt gesehen? Oder welches Buch gelesen? Waren Sie im Theater? Oder im Konzert? Was hat Sie beeindruckt?

Nach dem Gespräch füllt jeder für sich das anschließende Profil über die andere Person aus. Sie können das! Jeder hat von anderen Menschen sofort einen Eindruck.

Wenn Sie fertig sind, tauschen Sie die Arbeitsblätter aus und sprechen darüber. Fragen Sie nach, seien Sie überrascht, aber rechtfertigen Sie sich nicht. Nehmen Sie die Wahrnehmungen als ein subjektives Feedback.

Rational, nüchtern <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	emotional, warmherzig
Irritierbar, ablenkbar <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	stabil, belastbar
Nachgiebig, rücksichtsvoll <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	eigenwillig, entschlossen
Zurückhaltend, schüchtern <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aktiv, offen
Robust, dickhäutig <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	feinfühlig, empfindsam
Optimistisch <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	pessimistisch
Realistisch, pragmatisch <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	kreativ, fantasievoll
Unkompliziert, unbefangen <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	planend, vorsichtig
Selbstsicher <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	unsicher, selbstkritisch
Beständig, prinzipientreu <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	beweglich, flexibel
Anspruchsvoll <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	bescheiden
Leistungsorientiert <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	genussorientiert

Nach (Weidenman, 2011)

Zu Nr. 6



Zu Nr. 11

Entwicklungsprotokoll ITA

Datum	14.08.10			
1. Welche beruflichen Ziele verfolge ich?				
2. Welchen Bildungsabschluss muss ich erreichen				
3. Meine Stärken sind... (Eigenschaften)				
4. Meine Schwächen sind ... (Eigenschaften)				
5. Womit kenne ich mich aus?				
6. Was kann ich gar nicht?				
7. Was macht mir Spaß?				
8. Zähle die letzten 5 Bücher und Filme auf, die du gelesen hast. Was war an den Haupt- und Nebendarstellern toll?				
9. Was erwarten meine Eltern von mir?				
10. Was erwarte ich von mir?				

Entwicklungsprotokoll ITA

11. Welche privaten persönlichen Ziele habe ich?				
12. Sind diese Ziele mit meinem Berufswunsch zu verwirklichen?				
13. Was will ich im kommenden Schuljahr konkret für mich erreichen/erfahren im Fach ...				
14.a Techn. Informatik, oder ...				
14.b Mathematik, oder ...				
14.c Englisch, oder ...				
14.d Religion, oder ...				
14.e Wirtschaft/Politik, oder ...				
14.f Programmieren, oder ...				
15. Wer kann mich beim Erreichen meiner Ziele unterstützen? Was hilft mir dabei?				
16. Welche Firmen aus dem Bereich ITA kenne ich in meiner Umgebung?				

Das Entwicklungsprotokoll sollte bei dir aufbewahrt und regelmäßig wieder bearbeitet werden.

Beispiel eines Eingangsinterviews⁷⁵

BGJ



Eingangsinterview einer Schülerin (vertraulich)

Name: [redacted]

Datum: ..05.10.2010..... Interviewer: [redacted]

(Fragen sind situationsbezogen auszuwählen! Beantwortung freiwillig!)

Erste Fragen

- Wie sind Sie auf diesen Bildungsgang aufmerksam geworden?
- Gab es etwas anderes, was Sie lieber gemacht hätten, als diesen Bildungsgang zu besuchen?

Über die Zeitung, über eigene Lehrer

nein

1. Familiäre Situation

- Mit wem leben Sie zusammen?
- Welche Person ist Ihnen im Moment am wichtigsten?
- Wie verstehen Sie sich mit Ihren Eltern?
- Aus welchem Land/ Region/ Ort stammen Ihre Eltern?
- Angaben zu den Geschwistern? (Name, Alter, Geschlecht, Schulbildung/Beruf)
- Wie stark sind Sie durch Ihr Zuhause beansprucht? (z. B. durch Hausarbeit, auf Geschwister aufpassen, Einkaufen gehen, zuverdienen, ...?)
- Welche Sprache sprechen Sie zu Hause?

Eltern, Eltern, Verständnis mit Eltern ist gut. Libanon, 12 Geschwister (zuhause zwei Brüder und ich) 1 Bruder 20, 1 Bruder 15. Putzen, spülen, Wäsche waschen, Staub saugen.

Arabisch/deutsch

2. Wohnsituation:

- Wie heißt der Stadtteil bzw. Ort, in dem Sie wohnen?
- Sind Sie häufiger umgezogen?

Essen-Karnap

1 x umgezogen

⁷⁵ Mit freundlicher Genehmigung Mona Graf/Christiane Zysk

GGJ**3. Schulerfahrungen:**

- Welche Schulen haben Sie besucht?
- Abschluss?
- Abgangsklasse?
- Welche Schulwechsel gab es? Wie kam es zum Wechsel, was geschah beim Wechsel in die andere Schule?
- Sind Sie sitzen geblieben?
- Was waren Ihre Lieblingsfächer?
- Was ist gut gelaufen?
- Was ist Ihnen schwer gefallen?
- Wie haben Sie sich mit Ihren Mitschülern und Mitschülerinnen verstanden?
- Wie haben Sie sich mit Ihren Lehrerinnen und Lehrern verstanden?
- Was hat Sie am meisten an den Lehrerinnen und Lehrern gestört?

Grundschule Gelsenkirchen-Bulmke, Gesamtschule Ückendorf, Abschluss nach 10, nicht sitzengeblieben

Kunst, Deutsch, Sport (Badminton), Chemie, gut gelaufen: Kunst, Sport, Chemie

Schwer gefallen: Mathe, Englisch

Mit Mitschülern gut verstanden

Mit Lehrern gut verstanden

Gestört: wenn ein Lehrer nicht zuhört

4. Berufliche/schulische Vorerfahrungen/Vorstellungen

- Welche beruflichen Vorstellungen/Pläne haben Sie für die Zeit nach Beendigung der Schule?
- Was haben Sie alles unternommen und versucht, um Ihre beruflichen Pläne umzusetzen?

Ausbildung im Einzelhandel, Bewerbungen geschrieben, Praktikum angestrebt

BGJ**5. Freundschaften**

- Gehören Sie zu einer Clique, oder sind Sie viel alleine?
- Wie häufig treffen Sie sich mit Ihren Freundinnen/Freunden?
- Haben Sie eine feste Freundin/einen festen Freund?
- Welche Nationalität haben Ihre Freundinnen/Freunde?

Clique, in der Woche 2-3 Mal, feste Freundin, libanesisch, türkisch, deutsch

6. Freizeit

- Was machen Sie, wenn Sie nach Hause kommen?
- Wie erleben Sie Ihre Abende/ Wochenenden?
- Welche Hobbys haben Sie?

Essen, aufräumen, Hausaufgaben, Fernsehen gucken, Wochenende bei der Schwester oder Bruder

Shoppen, schlafen, Fernseh gucken Bücher lesen.

7. Zukunftsvorstellungen:

- Womit haben Sie zurzeit die größten Schwierigkeiten?
- Was ist für Sie im Moment das Wichtigste (persönlich, schulisch und beruflich)?
- Welche Erwartungen haben Sie an den Bildungsgang „BGJ“?
- Was fürchten Sie könnte schief gehen und weswegen?
- Was können Sie selbst dagegen tun?
- Was wünschen Sie sich für das nächste Jahr?

Eigentlich keine, FOR, Unterstützung beim Lernprozess, evtl. kein FOR, lernen, lernen, lernen

Ausbildungsstelle und FOR

9. Selbstbeschreibung der Persönlichkeit:

Wie würden Sie sich selbst beschreiben?
Was können Sie gut, was nicht so gut?

Nett, hilfsbereit, aggressiv

Gut saubermachen, zuverlässig, fair, ich schreie rum,

Datum:

Zu Nr. 13

Notenübersicht

Name: Katharina S.

Fach	1. Quartal	2. Quartal	3. Quartal	4. Quartal
Mathematik	2			
DeuKomm	4			
DigGesta	3			
Kunst	3			
FachPraxis	4			
Englisch	2			
Wirt/Pol	5			
Religion	2			
Sport	4			

Vers. Std. 52

unent Std 2

Aufgabe:

Denken Sie sich in Ihre Rolle (10 Minuten). Führen Sie zu dritt ein Lernberatungsgespräch mit Katharina durch. Dauer ca. 10 Minuten. Basis ist das ausgefüllte Entwicklungsprotokoll und die oben angeführte Notenübersicht aus dem 1. Quartal. Reflektieren Sie das Gespräch.

Rollen:

Schülerin
Klassenlehrer
Beobachter

Rollenanweisung Schülerin: versetzt sich in die Lage von Katharina

Rollenanweisung KlassenlehrerIn: Führt ein Lernberatungsgespräch mit Katharina. Lernberatung hat zum Ziel, dass SuS erfahren, wie sie eine mindestens gleichbleibende, bzw. bessere Lernleistung erbringen können. Bitte berücksichtige Hinweise zum Aktiven Zuhören und der weiteren Hinweise zur Haltung eines kooperativen Lernberatenden.

Rollenanweisung Beobachter: Achte auf die Haltung und Gesprächsführung von KlassenlehrerIn. Wo gelingen geschickte Fragestellungen oder/und Hinweise, die die Schülerin erreichen.

Auswertung (15 Minuten): 1. Katharina schildert, was sie wie erlebt hat.

2. KlassenlehrerIn schildert, wie sie das Gespräch empfunden hat
3. Beobachter gibt seine Eindrücke wieder

2.4.7 FB 7: Mobbing – No blame approach

Zu Nr. 1



Seil und Stab

Sie erhalten pro Person ein Seil und einen Stab pro Paar.

1. Die Seile werden als Gerade auf den Boden gelegt. Im ersten Durchgang gehen alle neben ihrem Seil her.
2. Im zweiten Durchgang balancieren alle Personen auf ihrem Seil und gehen vom Anfang bis zum Ende. Kann ein Unterschied festgestellt werden?
3. Im dritten Durchgang verschließt eine Person eines jeden Paares die Augen. Die andere Person legt mit beiden Seilen hintereinander einen Parcours – auch mit Kurven. Der den Parcours gelegt hat, hält den Stab an einem Ende mit beiden Händen und reicht ihn der Person, die die Augen geschlossen hat (und auch während der ganzen Übung geschlossen hält). Die fasst am anderen Ende ebenfalls mit zwei Händen an. Die Person mit offenen Augen führt die andere Person so über den ausgelegten Parcours, dass die auf den Seilen balancieren kann.
4. Dann wird gewechselt, jeder bekommt die Möglichkeit, einmal mit geschlossenen Augen am Stab über einen Parcours geführt zu werden.
5. Anschließend findet ein Austausch im Paar statt.
Impuls: Welche Erfahrungen konnte ich in den drei Durchgängen machen? Wofür steht der Stab in Bezug auf Beratung? Welche Ideen können bezüglich des Themas Mobbing mit der Übung verbunden werden? Notieren Sie die Erwartungen, die Sie an diesen Fortbildungstag haben:

Zu Nr. 4

Mobbing erkennen

Definition:

*"Der Begriff Mobbing beschreibt negative kommunikative Handlungen, die gegen eine Person gerichtet sind (von einer oder mehreren anderen) und die sehr oft und über **einen längeren Zeitraum** hinweg vorkommen und damit die Beziehungen zwischen Täter und Opfer kennzeichnen."*

(Leymann, 1993, S. 21)

„Mobbing ist ein wiederholter Angriff, der bei den Gemobbten Stress und Angst in doppelter Hinsicht auslöst:

- Angst während des Angriffs und
- Angst vor weiteren Angriffen.
- Mobbing beruht auf einem Machtungleichgewicht."

(Griffiths, D. 1977)

*„Wenn ein oder mehrere Individuen, wiederholte Male und **über einen längeren Zeitraum** negativen Handlungen von einem oder mehreren Individuen ausgesetzt sind."*

(Olweus, 2002)

Mobbing erkennen:

„Mobbing-Handlungen:

- Körperliche Attacken
- Psychische Angriffe
- Nonverbale Angriffe
- Angriffe auf die sozialen Beziehungen
- Sachbeschädigung
- Cyber-Mobbing

Mobbing-Signale:

- Verhaltensänderungen
- Leistungsabfall
- Isolierung/ Ausgrenzung
- Suche von Nähe/Schutz
- Fehlzeiten/Schulverweigerung
- Fehlen/ Beschädigung von Schulsachen
- Körperliche und psychische Veränderungen“¹

¹ fairaend Köln, Seminarmaterial no blame approach, Köln 2011

Zu Nr. 7



AB Gespräch mit dem Mobbing-Betroffenen

Das Gespräch dauert ca. 30-45 Minuten

Ziel des Gesprächs ist es, Vertrauen herzustellen, Sicherheit zu geben und Unterstützung zuzusagen. Es geht darum, Zuversicht auszudrücken, dass die Situation tatsächlich geändert werden kann. Das führt zur Entlastung des Betroffenen.

Das Signal lautet: Es kümmert sich jemand.

Das Modell des No blame approach wird ausführlich vorgestellt.

- Unterstützerguppe mit Beteiligung des Anführers und der Mitläufer
- Begründung dafür geben
- Nachgespräch mit dem Betroffenen
- Nachgespräche einzeln mit allen aus der Unterstützerguppe
- Begründung dafür geben

Klären, was erzählt werden darf und was anonym bleiben soll. Manchmal kann nachgefragt werden, ob das den anderen überhaupt noch unbekannt ist, wenn man den Eindruck hat, dass diese Information hilfreich für das Gespräch mit der Unterstützerguppe sein könnte.

Nachgespräch vereinbaren, ca. 8-14 Tage später.

Wenn die Einwilligung nicht direkt gegeben werden kann, sollte etwas Bedenkzeit eingeräumt werden.

Zu Nr. 9



Gespräch mit der Unterstützergruppe

Die Unterstützergruppe besteht aus ca. 6-8 Personen. Die Hälfte sind Mobbing-Akteure, darunter der Anführer. Die anderen sind andere Schüler.

Grundsätzliches:

Es wird darauf geachtet, dass niemand (!) irgendwelche Vorwürfe macht. Es geht nicht um Schuld. Häufig hat auch der Mobbing-Betroffene sich in der Mobbing-Geschichte nicht immer richtig verhalten. Es geht um die Zukunft!

Gesprächsanlass klären. Versuchen, die Situation des Betroffenen nachempfinden zu lassen. Perspektivwechsel anregen.

Deutlich machen, dass man als Lehrer eine Lösung sucht, weil man selbst die Verantwortung für alle in der Klasse trägt. Die Unterstützergruppe soll dem Lehrer helfen, nicht dem Betroffenen.

Vorschläge sammeln, was zu einer Lösung beitragen kann.

Abwägen, was umgesetzt werden kann und soll.

Vereinbarung treffen.

Gegenseitige Erinnerung anregen, vor allem bei möglicher Abweichung.

Nachgespräch vereinbaren. Dann Einzelgespräche, in ca. 10-14 Tagen.

Zuversicht und Wertschätzung gegenüber jedem Einzelnen aussprechen.

Zu Nr. 10/12

Nachgespräche führen

1 Nachgespräch mit dem Mobbing-Betroffenen führen:

Einstieg gestalten

Gegenwärtige Situation erfragen:

- Was hat sich geändert?
- Was hat sich verbessert?
- Wie fühlt er sich jetzt?
- Was sollte noch anders werden?

Abschluss finden:

Wenn es sich positiv verändert hat: Bekräftigung des Vorgehens, Hinweis auf weitere Hilfe, bei Bedarf

Wenn es nicht positiv verändert hat: Gespräch mit den Mitschülern ankündigen, weiter Zuversicht und Hoffnung vermitteln.

2 Nachgespräch – einzeln - mit den Mitgliedern der Unterstützerguppe:

Sehr kurze Gespräche.

Einstiege gestalten, z.B. durch Anknüpfung an das letzte Gespräch

Gegenwärtige Situation erfragen:

- Was hat sich geändert?
- Was hat sich verbessert?
- Wie fühlt er sich jetzt?
- Was sollte noch anders werden?

Abschluss finden:

Wenn es sich positiv verändert hat: Bedanken für die Unterstützung und Hilfe.

Wenn es nicht positiv verändert hat: Bedanken für die bisherige Unterstützung, neues Gespräch mit der Unterstützerguppe ankündigen.

Zu Nr. 13

Konfliktlösung durch Selbstmanagement

Arbeiten Sie in Triaden. Einer übernimmt die Rolle des Ratsuchenden in einem Konflikt. Dazu erinnert sich die Person an einen selbst erlebten Konflikt.

Der Berater führt ein Beratungsgespräch. Dazu können die folgenden Fragen zum Selbstmanagement hilfreich sein. Bereiten Sie sich auf das Gespräch vor, indem Sie Fragen zur Kenntnis nehmen.

- Wenn Sie an den Konflikt denken, worum ging es dabei? Um Macht oder Status, oder um Verteilung von materiellen Gütern, oder ...?
- Ist der Konfliktpartner auch der Konfliktverursacher, oder tragen Sie nur einen Konflikt aus, der eigentlich auf einer ganz anderen Ebene und von anderen Personen verursacht wurde?
- Wenn man Ihren Konfliktpartner austauschen würde, wäre der Konflikt damit beendet?
- Wer profitiert eigentlich von Ihrem Konflikt? Gibt es „Gewinner“, die gar nicht unbedingt Beteiligte sind?
- Wenn Sie sich in Ihren Konfliktpartner versetzen können, was vermuten Sie, sind dessen Bedürfnisse, weswegen er den Streit für nötig hält?
- Wenn Sie sich in Ihren Konfliktpartner versetzen können, was vermuten Sie, sind dessen Gefühle in dem Streit?
- Gibt es eventuell Zwänge, weswegen sich Ihr Konfliktpartner so verhält, wie er es tut? Kann er eventuell nicht anders?
- Was haben Sie eigentlich dazu beigetragen, dass der Konflikt eskaliert ist?
- Was haben Sie bereits probiert, damit der Konflikt gelöst wird?
- Welche Bedürfnisse werden bei Ihnen erfüllt, wenn Sie den Streit gewinnen?
- Könnten die Bedürfnisse auch ganz anders erfüllt werden?
- Können Sie mit Ihrem Konfliktpartner über Ihre Bedürfnisse sprechen?
- Unter welchen Umständen hätte der Verständnis für Ihre Bedürfnisse?
- Welche neuen Erkenntnisse haben Sie nach diesen Vorüberlegungen?
- Welche anderen Lösungen könnte es geben, wenn alles möglich wäre?
- Zu welchen Zugeständnissen wären Sie bereit? Welche Kompromisse könnten Sie eingehen?
- Was werden Sie in einem nächsten Gespräch mit dem Konfliktpartner ansprechen?
- Wie kann das Gespräch konkret geführt werden?
- Was befürchten Sie, was auch passieren könnte?
- Wie wollen Sie sich dann verhalten?

2.4.8 FB 8: Kollegiale Fallberatung

Zu Nr. 6



Gefühlszustände Gruppe 1

- Erstaunt
- Traurig
- Gelingweilt
- Ängstlich
- Unterwürfig
- Selbstsicher
- Voller Scham
- Hilfsbedürftig

Gefühlszustände Gruppe 2

- Unsicher
- Verliebt
- Mutig
- Neugierig
- Ärgerlich
- Freudig
- Euphorisch
- Gerührt

Zu Nr. 9

Ablaufplan der Methode „Kollegiale Beratung“

1. Sammlung von Themen und Auswahl
2. Bestimmung der Rollen: Moderator - Falleinbringer
3. Falldarstellung und Rückfragen
4. Formulierung einer Schlüsselfrage
5. Falleinbringer zieht sich zurück (am besten indem er sich aus dem Kreis entfernt und von außen zusieht)
6. Gruppe berät zu einer gemeinsam bestimmten Methode
7. Falleinbringer kommt zurück und gibt bekannt, mit welchen Gedanken er etwas anfangen kann
8. Beenden oder eine weitere Runde wird eröffnet

Methode Stakeholder-Analyse (zu Punkt 6. Im Ablaufplan):

Als „Stakeholder“ wird eine Person bezeichnet, die ein Interesse am Verlauf eines Prozesses, bzw. daran hat, dass eine Situation so ist, wie sie ist. Für jede Beratungssituation können diese Stakeholder analysiert werden. Es werden im ersten Schritt durch die Berater Personen identifiziert, die ein wie auch immer geartetes Interesse an der Situation haben könnten. Im zweiten Schritt wird überlegt, welche Bedeutung oder welchen Einfluss sie auf den Prozess haben könnten. Manchmal ist es hilfreich, wenn die Berater sich in die Rolle eines ermittelten Stakeholders hineindenken. Da es sich bei der Kollegialen Beratung um ein Setting handelt, bei dem der Ratsuchende nicht in den zentralen Beratungsprozess involviert ist, sollten die Formulierung in der Möglichkeitsform gehalten bleiben.

Zu Nr. 11

Ablaufplan der Methode „Kollegiale Beratung“

1. Sammlung von Themen und Auswahl
2. Bestimmung der Rollen: Moderator - Falleinbringer
3. Falldarstellung und Rückfragen
4. Formulierung einer Schlüsselfrage
5. Falleinbringer zieht sich zurück (am besten indem er sich aus dem Kreis entfernt und von außen zusieht)
6. Gruppe berät zu einer gemeinsam bestimmten Methode
7. Falleinbringer kommt zurück und gibt bekannt, mit welchen Gedanken er etwas anfangen kann
8. Beenden oder eine weitere Runde wird eröffnet

Methode Narr, Weiser, Hüter der Gerechtigkeit, Gute Geister des Mutes (zu Punkt 6. Im Ablaufplan):

In einem Vierfeld-Schema geben die Berater ihre Vermutungen zur geschilderten Beratungssituation aus der Sicht von „Weisen“, „Guten Geistern“, „Narren“ und „Hütern der Gerechtigkeit“ wider. Die Rollen sind den Werten „Stärken und Stützen“ und „Konfrontation“ zugeordnet. In der Beratungssituation kann jeder Berater seine Einfälle nennen und den bezeichneten Rollen zuordnen. Eine Diskussion der Ideen ist durchaus erwünscht, solange der Falleinbringer sich nicht daran beteiligt. Der Moderator oder ein anderer Teilnehmer der Beratungsrunde übernimmt die Schriftführung.

Stärken / Stützen

Weise	Gute Geister
sehen das	des
Ganze	Mutes

Narren

Hüter der
Gerechtigkeit

Konfrontation

Zu Nr. 12

Ablaufplan der Methode „Kollegiale Beratung“

1. Sammlung von Themen und Auswahl
2. Bestimmung der Rollen: Moderator - Falleinbringer
3. Falldarstellung und Rückfragen
4. Formulierung einer Schlüsselfrage
5. Falleinbringer zieht sich zurück (am besten indem er sich aus dem Kreis entfernt und von außen zusieht)
6. Gruppe berät zu einer gemeinsam bestimmten Methode
7. Falleinbringer kommt zurück und gibt bekannt, mit welchen Gedanken er etwas anfangen kann
8. Beenden oder eine weitere Runde wird eröffnet

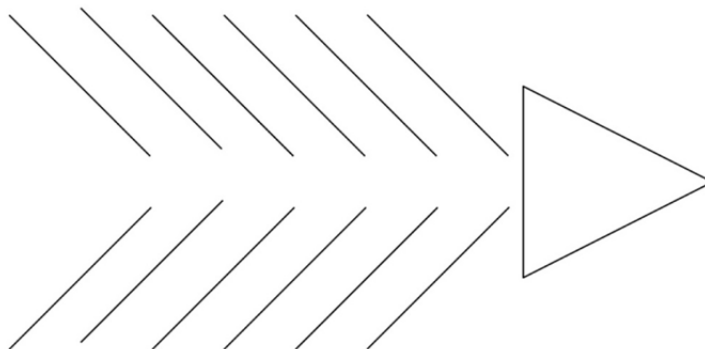
Methode Ishikawa Diagramm/ Fischgräten-Diagramm (zu Punkt 6. Im Ablaufplan):

Das unten abgebildete Diagramm, das einem Fisch mit Gräten ähnelt, wird auf ein Flipchart oder A3 Papier übertragen. Zur Not geht auch ein A4-Blatt im Querformat.

1. Dann wird im „Kopf“ das Ziel beschrieben. Ein Stichwort reicht.
2. Als Gräten werden das Ziel unterstützende (nach oben zeigend) und hemmende (nach unten zeigend) Ursachen und Einflüsse beschrieben.
3. Mit einer zusätzlichen Farbe können die Energien der einzelnen Ursachen und Einflüsse bestimmt werden. Dazu werden die vorhandenen Linien entsprechend ihrer Wertigkeit mehr oder weniger lang nachgezeichnet. So lässt sich auf einen Blick erkennen, welche Ressourcen zur Zielerreichung besonders förderlich sind und welche Ursachen einen hohen Einfluss auf die Erreichung des Ziels haben.

Im Beratungsgespräch sollte bei den besonders starken und besonders schwachen Einflüssen angesetzt werden. Die besonders starken Einflüsse gilt es zu verstärken und zu sichern, die besonders negativen Ursachen sind in erster Linie zu minimieren.

Theoretisch lässt sich dieses Modell auch einsetzen, um Einflussgrößen zum Problemverständnis darzustellen. Dies fördert aber den Problemblick und kann deshalb nur bedingt empfohlen werden.



2.4.9 FB 9: Transfer und Methodentraining

Zu Nr. 1

Selbststeuerung

Zitate zum Einstieg

Was ist das Schwerste im Leben: Sich selbst erkennen! Was das Leichteste: Andere tadeln.

(Bias)

Warum können wir uns an die kleinste Einzelheit eines Erlebnisses erinnern, aber nicht daran, wie oft wir es ein und derselben Person erzählt haben?

(Francois Duc de la Rochefoucauld)

Eine schlechte Angewohnheit kann man nicht einfach aus dem Fenster werfen. Man muss sie die Treppe hinunterprügeln, Stufe für Stufe.

(Mark Twain)

Was stört mich mein Geschwätz von gestern, wenn ich heute klüger bin ...

(Konrad Adenauer)

Wenn wir Ratschläge wie Schläge geben, werden sie selten befolgt.

(Alfred Rademacher)

Deine Einstellung musst du ändern, nicht deinen Aufenthaltsort.

(Seneca)

Wende dein Gesicht der Sonne zu, dann lässt du die Schatten hinter dir.

(afrikanisches Sprichwort)

Nicht wollen ist der Grund, nicht können nur der Vorwand.

(Seneca)

Es gibt nur ein Leben für jeden von uns: unser eigenes.

(Euripides)

Lernen ist wie Rudern gegen den Strom; sobald man aufhört, treibt man zurück.

(Lao-Tse)

Die Erfahrungen sind die Samenkörner, aus denen die Klugheit emporwächst.

(Konrad Adenauer)

In der Politik ist es wie im täglichen Leben: Man kann eine Krankheit nicht dadurch heilen, dass man das Fieberthermometer versteckt.

(Yves Montand)

Auf das menschliche Gedächtnis ist kein Verlass. Leider auch nicht auf die Vergesslichkeit.

(Stanislaw Jerzy Lec)

Wenn du immer wieder das tust, was du immer schon getan hast, dann wirst du immer wieder das bekommen, was du immer schon bekommen hast. Wenn du etwas anderes haben willst, musst du etwas anderes tun! Und wenn das, was du tust, dich nicht weiterbringt, dann tu etwas völlig anderes – statt mehr vom gleichen Falschen.

(Paul Watzlawick)

Zu Nr. 3



Fragebogen zum Transfer

Welche konkreten Erfahrungen/Methoden aus dem bisherigen Seminar haben Sie in Ihrer schulischen Praxis bisher umgesetzt?

Welche Bedingungen haben Sie dabei unterstützt?

Wer hat Sie dabei unterstützt?

Welche Bedingungen behindern Sie in der Umsetzung von Erfahrungen/Methoden aus dem Seminar?

Wem haben Sie von dem Seminar bisher erzählt?

Welche Inhalte aus dem Seminar haben Sie anderen erzählt?

Was wollte Ihr Abteilungsleiter/Chef von dem Seminar wissen?

Zu welchem anderen Teilnehmenden aus dem Seminar hatten Sie in der Zwischenzeit Kontakt?
Telefonisch, per Mail?

Was haben Sie mit einem dieser anderen Teilnehmenden besprochen? Welche Fragen haben Sie geklärt?

Haben Sie parallel zur Fortbildung weitere Bücher als Informationsquelle verwendet? Welche?

Welche Ideen haben Sie, damit die Ideen, das neu erworbene Wissen aus dem Seminar besser in Handlungen umgesetzt wird?

Zu Nr. 6

Übung: Controller

Damit eine Beratung auch effektiv ist, d.h. die gefundenen Ziele vom Ratsuchenden auch umgesetzt werden, kann die Übung „Controller“ hilfreich sein. Natürlich können wir die Ratsuchenden in regelmäßigen Abständen zu einem weiteren (Kurz-)Gespräch einladen und das Controlling miteinander übernehmen.

Es könnte aber auch so gehen:

Ich schlage vor, dass die Ratsuchenden sich am Ende jeder Woche (oder einer anderen Zeiteinheit) vorstellen, ich würde sie als Controller besuchen/anrufen.

1. „Welche Frage/n müsste ich dir dann stellen um herauszufinden, ob Sie Ihr Ziel weiter im Blick haben?“

Fragen aufschreiben

2. „Haben Sie eine Vorstellung davon, wie sich die Zielerreichung ohne meine direkte Mitwirkung überprüfen lassen kann?“

Ideen aufschreiben

3. „Wer kann an meiner (BeraterIn) Stelle die Überprüfung übernehmen?“

Zu Nr. 8

Heldenreise

Menschen lieben Geschichten und Geschichten können Menschen verändern. Die Geschichte des Storytelling ist so alt wie die Geschichte des Menschen. In Mythen, Sagen und Märchen findet man bis heute Orientierung und wegweisende Verdichtung von menschlichen Entwicklungsprozessen.

Auf Beratung übertragen, bietet Storytelling eine ausgezeichnete Möglichkeit, einen vielschichtigen Entwicklungsprozess auf einprägsame Weise zu verdichten und dem Klienten auf diese Weise eine Art „Abschiedsgeschenk“ zu machen, von dem dieser oft noch lange Zeit profitieren kann.

Zunächst erklärt der Berater dem Ratsuchenden, dass er sich jetzt als „Schriftsteller“ betätigen wird und eine Geschichte seines Entwicklungsprozesses erzählen soll. Zur Unterstützung und Fokussierung der Geschichte werden einige Hinweise gegeben:

Elemente einer guten Story

1. Ein Held
2. Ein Problem
3. Ein Gegner, der das Problem noch schlimmer werden lässt
4. Krise
5. Happy End

Auswahl eines möglichen Genres

1. Kriminalgeschichte
2. Märchen
3. Science-Fiction
4. Western

Checkliste für eine „Heldenreise“

1. Wie sieht die Welt aus, in der der Held sich bewegt?
2. Wie erhält er den „Ruf des Abenteuers“ und warum weigert er sich zunächst?
3. Was überzeugt den Helden schließlich, was wird seine Mission?
4. Wer sind seine Gefährten?
5. Wer sind seine Gegner und wo kommt es zum Kampf?
6. Warum kommt es zur Krise und wie wird sie bewältigt?
7. Was ermöglicht schließlich die Rettung/den Sieg?
8. Und die „Moral von der Geschichte“? Wie geht es weiter?

Insbesondere die Checkliste für die Heldenreise erlaubt es auch ungeübten Schreibern, innerhalb kurzer Zeit eine Geschichte über sich selbst zu schreiben, die oft originell und auch für den Berater überraschend ist. Als Basis für ein Abschlussgespräch zeigt die Heldenreise meist noch einmal ganz neue Perspektiven des Beratungs-Prozesses – und zwar auf spannende und oft tiefgründige Weise.

Zu Nr. 10

Beispiele: „rassig“, „fleißig“, „stark“, „klug“, „erotisch“, „jungenhaft“, „aufrichtige Haut“, „einfallsreich“, „spielerisch“, „sensibel“, „gemütlich“, „mütterlich“, „väterlich“, „aufgeschlossen“, „elegant“, „mutig“, „sinnlich“, „humorvoll“, „freundlich“, „attraktiv“, „gut strukturiert“, „ehrlich“, „geduldig“, „souverän“, ...⁷⁶

Zu Nr. 11

A Wie habe ich den Verlauf des Seminars erlebt?

O = kann ich keine Aussage machen, z.B. weil ich an dem Tag nicht teilnehmen konnte

1. Diese Themen und Inhalte haben mich betroffen

++									
+									
+/-									
-									
--									
0									
	1. Tag	2. Tag	3. Tag	4. Tag	5. Tag	6. Tag	7. Tag	8. Tag	9. Tag

Diese Themen und Inhalte waren für mich besonders hilfreich:

2. Die eingesetzten Methoden haben mich beim Lernen unterstützt:

++									
+									
+/-									
-									
--									
0									
	1. Tag	2. Tag	3. Tag	4. Tag	5. Tag	6. Tag	7. Tag	8. Tag	9. Tag

Diese Methoden waren für mich besonders hilfreich:

⁷⁶ (Funcke, et al., 2010)

B Wie stark treffen diese Annahmen zu?

1. Ergebnisse der Fortbildung für meine Arbeit:

	++	+	+/-	-	--	0
Ich konnte mich an den Gesprächen beteiligen						
Mit dem Ergebnis der Fortbildung bin ich zufrieden						
Meine Selbst- und Fremdwahrnehmung hat sich verbessert						
Ich konnte meine Probleme offen ansprechen						
Die Gruppe hat meinen Lernprozess verstärkt						
Meine Stärken sind mir deutlicher geworden						
Ich teile meine Kräfte besser ein						
Ich habe meinen Lernbedarf erkannt						
Meine berufliche Rolle ist mir klarer geworden						
Die Fortbildung hat meine Bedürfnisse und Interessen berücksichtigt						
...						

2. Ergebnisse für die Zielgruppe meiner Arbeit:

	++	+	+/-	-	--	0
Ich verstehe die Anliegen der Menschen besser						
Ich fühle mich im Umgang mit ihnen sicherer						
Mein Auftrag ist deutlicher geworden						
Ich habe mehr Sympathie für sie entwickelt						

3. Ergebnisse für die Zusammenarbeit im Kollegium:

	++	+	+/-	-	--	0
Wir reden mehr miteinander						
Unsere Zuständigkeiten sind klarer						
Die kollegiale Unterstützung hat sich verbessert						
...						

4. Ergebnisse für die Institution „Meine Schule“:

	++	+	+/-	-	--	0
Mein Auftrag für das Gesamte ist mir bewusst						
Ich finde mich auf meinem Platz besser zurecht						
Unsere gemeinsamen Ziele sind klarer						
Das Verhältnis zu den Vorgesetzten hat sich verbessert						

5. Ergebnisse für die persönliche Kompetenz:

	++	+	+/-	-	--	0
Ich lernte meine Fähigkeiten und Möglichkeiten zu erweitern						
Ich kann besser mit meinen Grenzen umgehen						
Ich habe neue Sichtweisen bekommen						
Es konnten konkrete Lösungen erarbeitet werden						
Es wurden Entwicklungen angestoßen						
Ich kann meinen Auftrag besser erfüllen						
Meine Kompetenzen sind deutlicher						

6. Die Organisation der Fortbildung

	++	+	+/-	-	--	0
Wie bewerten Sie die Organisation und Vorbereitung der Fortbildung						
Wie hilfreich waren die eingesetzten Materialien						
In welchem Maße waren praktisches Training und Anwenden von Fortbildungsinhalten möglich?						
Wie beurteilen Sie den Moderator der Fortbildung?						

C Sonstiges:

Meine wichtigsten Erkenntnisse:

Was ich noch sagen möchte:

Was zu kurz kam:

3 Schematische Darstellung des Gesamtverlaufs der Fortbildung Individuelle Förderung



Das Handlungsfeld 3, dem die Lernberatung zugeordnet ist, darf in einer Gesamtdarstellung des Fortbildungsangebotes zur Individuellen Förderung nicht als isolierter Baustein verstanden werden. Vor allem die Themenbereiche Kommunikation, Systemtheorie und Konstruktivismus sind für die Handlungsfelder 1 und 2 ebenso konstitutiv.

Die drei im Handlungsfeld 3 genannten Beratungsfelder sind inhaltlich stark miteinander verschränkt. Es sind die Themen

- Kommunikation
- Beratungsablauf
- Systemtheorie und Konstruktivismus
- Ethik des Beraters
- Kollegiale Beratung
- Transfer

die für jede Beratung eine ganz zentrale Bedeutung haben und deshalb in einer umfassenden Fortbildung unerlässlich sind. Gerade weil die Beratungsmethoden mächtig sind, ist der Umgang des Beraters mit dieser Macht zu bedenken. Professionelle Beratung zu lernen besteht in erster Linie in der Aufgabe, seine bisherige Haltung zu reflektieren. Wenn die genannten Themen in den Fortbildungen zu den Handlungsfeldern 1-4 wiederholt bearbeitet werden, dann dient das der Schulung

dieser Haltung und ist keineswegs überflüssig. Erfahrungsgemäß⁷⁷ muss gerade das Aktive Zuhören ständig trainiert werden, damit es nicht als schwerfällige Technik wirkt, sondern tatsächlich vom Berater authentisch angewendet werden kann.

Die auf 18 Fortbildungstage konzipierte Gesamtfortbildung zum Handlungsfeld 3 hat folgendes Schema:

Fortbildungstag 1:

- Den Anfang machen
- einander Kennenlernen
- Organisatorisches
- Erwartungen klären
- Systemtheorie
- Wahrnehmung – Interpretation

Fortbildungstag 2:

- Beratungsformen
- Selbsterfahrung
- Kommunikationstheorien
- Motivation als Berater

Fortbildungstag 3:

- Aktives Zuhören
- Ablauf von Beratungsgesprächen
- Fragen als Schlüsselfunktion in Beratungsgesprächen
- Offene und geschlossene Fragen
- Wunderfrage
- Skalierungsfrage

Fortbildungstag 4:

- Ethik in der Beratung
- Rolle des Beraters – Widerspruch zur Rolle als Lehrer?
- Transaktionsanalyse: Ich-Zustände
- Gendereinflüsse
- Hypothesen bilden

Fortbildungstag 5:

- Theorie zum Feedback
- Übungen zum Feedback
- Kollegiale Beratung mit unterschiedlichen Methoden einüben

Fortbildungstag 6:

- Teamentwicklung in der Klasse
- Teamdynamik verstehen
- Kooperation zerstrittener Teams

⁷⁷ Der Autor hat eine von der Unfallkasse NRW durchgeführte und durch die Universität Lüneburg evaluierte Fortbildungsreihe für Beratungslehrer mit konzipiert und durchgeführt. Dabei wurde von verschiedenen Referenten wiederholt das Aktive Zuhören thematisiert und geübt, ohne dass es die Teilnehmenden gelangweilt hat.

Fortbildungstag 7:

- Kreatives Denken
- Kreativitätsmethoden
- Beratungsmethoden einüben

Fortbildungstag 8:

- Übungstag
- Meine Beratung an der Schule, eine erste Bilanz

Fortbildungstag 9:

- Lernberatung und Kommunikation
- Lernstrategien spielerisch kennen- und vermitteln lernen
- Die Motivation der Schüler als Motor für Lernerfolge
- Tools für Lernberatung: Eingangsinterview und Entwicklungsprotokoll

Fortbildungstag 10:

- Das Programm „Gruppentraining sozialer Kompetenzen“
- Mentorenprogramme

Fortbildungstag 11:

- Psychologie der Entscheidung
- Entscheiden lernen
- Ziele S.M.A.R.T. machen
- Entscheidungsmethoden

Fortbildungstag 12:

- Schwierige Gespräche führen
- Ressourcenpersonen finden
- Innere und äußere Ressourcen
- Lösungsorientierte Kurzberatung

Fortbildungstag 13:

- Übungstag
- Meine Beratung an der Schule, eine weitere Bilanz

Fortbildungstag 14:

- Tod und Trauer begleiten
- Krise und Trauma
- Notfallkoffer
- Überbringen einer Nachricht eines belastenden Ereignisses
- Entspannungstraining nach Jacobson

Fortbildungstag 15:

- Konflikte: Entstehung, Verhalten, Eskalationsstufen
- Mit Selbstmanagement zur Konfliktlösung
- Mediation

Fortbildungstag 16:

- Mobbing: Theorie und Hinweise zum Erkennen
- No blame approach

Fortbildungstag 17:

- Grenze von Therapie und Beratung
- Anzeichen eines Suizid
- Rechtsthemen: Schweigepflicht, Offenbarungspflicht, Zeugnisverweigerungsrecht
- Beratungskonzept an der Schule im Schulprogramm

Fortbildungstag 18:

- Transfer in der Beratung ermöglichen
- Transfer der Fortbildung „Beratung“
- Theorie zur Veränderung
- Abschied der Fortbildungsteilnehmer und des Trainers/ Moderators
- Zertifikatsübergabe
- Evaluation der Fortbildung

Mit 18 Fortbildungstagen verlangt die Gesamtbildung ein ca. 14-tägiges Treffen der Fortbildungsteilnehmer. Um diesen hohen Aufwand auch schulintern auffangen zu können, sollte über eine entsprechende Ermäßigung der Unterrichtsverpflichtung nachgedacht werden, wie sie bei anderen Zertifikatskursen auch erfolgt.

4 Alternative Fortbildungsformate

4.1 Halbtagsveranstaltung

Die einzelnen Fortbildungstage sind als Ganztagsveranstaltungen geplant. Dadurch ergeben sich informelle Phasen, die gerne für den kollegialen Austausch genutzt werden. Das dient der Vertiefung der Lerninhalte und dem Transfer der Lerninhalte in die jeweilige Schulsituation.

Dennoch ermöglicht es der Schulalltag nicht immer, Lehrer für 9, bzw. 18 Fortbildungstage ganztägig vom Unterricht freizustellen. Deshalb ist eine Organisation der Fortbildung auch als Halbtagsveranstaltung denkbar. Der Umfang wäre entsprechend zu verdoppeln. Im Falle der Gesamtbildung würde ein wöchentliches Treffen der Fortbildungsteilnehmer erfolgen.

4.2 Fragmentierte Fortbildungen

Grundsätzlich eignen sich alle in diesem Fortbildungsmodul beschriebenen Fortbildungseinheiten auch zur Durchführung als Einzelveranstaltung. Es wird dann zu berücksichtigen sein, wie weit die Teilnehmer mit Grundhaltungen der Kommunikation und Systemtheorie vertraut sind. Insbesondere die Fortbildungseinheiten 4 „Teambildung“, 5 „Kreativitätstraining“, 6 „Das Lernen lernen“, 7 „Mobbing – No blame approach“ und 8 „Kollegiale Fallberatung“ sind als Einzelveranstaltung ohne große Änderungen zu organisieren, vor allem wenn sie als SchILf durchgeführt werden sollen. Kommen Lehrer unterschiedlicher Schulen zusammen, ist eine Kennlernphase unerlässlich.

Die im eigentlichen Programm vorgeschlagenen Fortbildungseinheiten können als fragmentierte Fortbildungen auch deutlich umfassender gestaltet werden. Die vorgelegte Fassung ist der zeitlichen Praktikabilität geschuldet. Der Gesamtumfang der Fortbildung im Handlungsfeld 3 ist mit 18 Fortbildungstagen sehr umfangreich. Um eine möglichst breite Behandlung relevanter Themen zu ermöglichen, musste ein Kompromiss hinsichtlich der Vertiefung einzelner Themen eingegangen werden.

Es ist zum Beispiel möglich, dem Thema Transaktionsanalyse, das in der Fortbildungseinheit 3 in ca. zwei Stunden behandelt wird, eine oder sogar zwei ganze Fortbildungseinheiten zu widmen. Dadurch besteht die Möglichkeit, sich intensiver mit den Ich-Zuständen oder offenen und versteckten Transaktionen auseinanderzusetzen. Die Modelle Verträge und Drama-Dreieck können ebenfalls trainiert werden.

Das gleiche gilt für die Teambildung. In Fortbildungseinheit 4 wird lediglich ein kleiner Einblick in das Thema geboten. Wenn diese Fortbildung intensiviert würde, könnten auch Teamentwicklungsansätze für das Kollegium erlernt werden. Das wäre ein wichtiger Beitrag zur Schulentwicklung. Verbindet man dieses Thema mit der Kollegialen Beratung und vor allem der Kollegialen Hospitation handelt es sich um eine Maßnahme zur Qualitätsentwicklung von Unterricht. Eine dringend gebotene Angelegenheit.

Das Thema der Fortbildungseinheit 7 „No blame approach“ kann sinnvoll ergänzt werden mit einer Fortbildungseinheit zum Thema Konfliktlösung und Mediation. Die Fortbildung würde dann an mindestens zwei Fortbildungstagen durchgeführt. Allerdings ist alleine das Thema Mediation so umfangreich, dass auch hierzu eine deutlich intensivere Fortbildungsmaßnahme vorstellbar ist. Möglich wäre eine Kombination aus Seminartagen und Praxistagen. Dazu wäre es notwendig, die Fortbildung zunächst an zwei Tagen mit theoretischen Inputs und Übungen als Grundlage stattfinden zu lassen. Dann gäbe es die Möglichkeit, über ein halbes Jahr Praxiserfahrungen zu sammeln und in einem

abschließenden Seminartag die Erfahrungen zu reflektieren und die erworbenen Kenntnisse zu erweitern.

Kollegiale Beratung kann ebenfalls sehr gut als gesonderte Fortbildungsmaßnahme durchgeführt werden. Wenn inhaltlich auch die kollegiale Hospitation dazukommt, dann wird daraus eine geeignete Fortbildung im Rahmen der Lernberatung. Zu organisieren wären zunächst zwei Tage für die theoretischen Inputs, bevor in einer längeren Phase eigene Erfahrungen im schulischen Alltag gemacht werden können. Eine abschließende Fortbildungseinheit würde die Erfahrungen mit der Methode reflektieren.

4.3 Pädagogische Tage

Pädagogische Tage stellen wegen der Menge der Teilnehmer eine besondere Herausforderung dar, wenn sie für alle Kollegen einer Schule geplant werden. Idealerweise sind auseichend Trainer/ Moderatoren zur Durchführung eingeplant, sodass die Gruppengrößen denen einer üblichen Fortbildung, maximal 16-20 Personen, entsprechen. Da das nicht immer ermöglicht werden kann, hat sich die Qualifikation von Multiplikatoren im Vorfeld eines pädagogischen Tages bewährt. Der Trainer/ Moderator führt mit einer entsprechenden Zahl von Kollegen der Schule ein Training durch, das zur Begleitung und Moderation von Kleingruppen am pädagogischen Tag qualifiziert.

Pädagogische Tage werden grundsätzlich durch den Trainer/ Moderator mit verantwortlichen Lehrern der Schule inhaltlich und organisatorisch vorbereitet. Die in diesem Fortbildungsmodul vorgeschlagenen Methoden dienen als Diskussionsgrundlage. Eine konkrete Programmplanung erfolgt während der Vorbereitung.

Es hat sich gezeigt, dass bei pädagogischen Tagen sehr gut im Plenum die Themen „Kommunikation“ und „Aktives Zuhören“ mit Power-Point-Präsentationen und Murmelgruppen bearbeitet werden und in der zweiten Tageshälfte Anwendungsübungen mit Reflektionen in Kleingruppen stattfinden können. Zu einem gemeinsamen Abschluss treffen sich alle Kollegen wieder im Plenum.

Beispiel:

		Plenum	
9:00	Begrüßung, Organisatorisches		
	Skalierungsübung zur Rolle in der Beratung		
	Power-Point: Grundlagen der Beratungstätigkeit		
	Kleingruppen: Übergangsberatung Moderation Multiplikatoren	Kleingruppen: Lernberatung Moderation Multiplikatoren	
10:15	Übung: Wahrnehmung und Wertung	Übung: Wahrnehmung und Wertung	
	Tipps für Gesprächsführung: Aktives Zuhören (Power-Point) Aktives Zuhören (schriftliche Übung) Übung: Rund oder Eckig	Tipps für Gesprächsführung: Aktives Zuhören (Power-Point) Aktives Zuhören (schriftliche Übung) Übung: Rund oder Eckig	
12:00	Vorbereitung eines Beratungsgesprächs	Vorbereitung eines Beratungsgesprächs	
12:30	Mittagspause	Mittagspause	
13:30	Übergangsberatung: Situationen der Übergangsberatung	Lernberatung: Entwicklungsprotokoll (Theorie)	

	Simulation eines Gesprächs in Triaden	Simulation eines Entwicklungsgesprächs
	Plenum	
15:30	Klären offener Fragen	
	Grenzen von Beratung	
	Feedback	

4.4 Beratung einzelner Teams

Einzelne Teams einer Schule können sich mit den Themen der Lernberatung auch in Form von SchILf-Veranstaltungen befassen. Hier ist unter anderem die Kollegiale Beratung besonders hervorzuheben. Diese Methode kann zwar auch ohne externe Begleitung praktiziert werden. Allerdings ist eine anfängliche Begleitung hilfreich. Wie in vielen anderen Fällen auch, sind es die kleinen Hinweise des erfahrenen Praktikers, die das Erlernen vereinfachen.

Der Vorteil der Begleitung kleiner Teams in der Fortbildung zum Thema Beratung liegt darin, sehr passgenaue Programme gestalten zu können. Je mehr Personen einer Fortbildungsgruppe angehören, desto breiter kann die Erwartungshaltung ausfallen, der dann nicht mehr in jedem Fall entsprochen werden kann. Allerdings sollten die Teams auch nicht kleiner als 6 Personen sein, sonst wird das Lernen durch andere Erfahrungen sehr eingeschränkt.

Teams einer Schule können auf diese Weise beispielsweise neue Beratungsmethoden kennenlernen, um sie dann in der Beratung einzusetzen.

4.5 Projektbegleitung

Bei der Erarbeitung eines Beratungskonzepts ist eine externe Begleitung gut denkbar. Damit wird einer Rollenkonfusion und Interessenskonflikten vorgebeugt. Der externe Moderator kann auch die blinden Flecken einer Institution besser im Blick haben und beleuchten. Das Ergebnis ist eine verlässlichere Konzeption, die ihrem Anspruch auch gerecht wird.

4.6 Regionalkonferenzen

Um einen Blick über den eigenen Tellerrand zu ermöglichen, haben sich Regionalkonferenzen bewährt. Dazu verabreden sich entweder benachbarte Schulen für einen kollegialen Austausch, oder sie werden auf der Ebene von Bezirksregierungen durchgeführt. Das Programm sollte so geplant sein, dass eine Übersicht über aktuelle Entwicklungen, bzw. Themen, der kollegialen Austausch zwischen unterschiedlichen Schulen und Fortbildungsanteile, zum Beispiel das Kennenlernen und Einüben neuer Beratungsmethoden möglich sind. Um zukünftige Regionalkonferenzen, die mindestens jährlich stattfinden sollten, planen zu können, ist ein Abfrage von Themenwünschen anzuraten.

4.7 Train-the-Trainer

Um Fortbildungen im Themenfeld Beratung als Trainer/ Moderator selbst durchführen zu können, ist eine, gegenüber dem dargestellten Programm, deutlich erweiterte Qualifikation erforderlich. Neben den erläuterten Übungen ist eine Auseinandersetzung mit der entsprechenden Fachliteratur ebenso unerlässlich, wie die Kenntnis und Übung von Moderationstechniken, der Gruppendynamik und Modellen zur Gruppenleitung. Dazu sollten für Interessierte mehrtägige Qualifikationen im Umfang von mindestens 180 Seminarstunden angeboten werden.

4.8 Referendariat

Die Fortbildungen zur Lernberatung sind so konzipiert, dass die Teilnehmer möglichst Beispiele aus ihrem beruflichen Alltag bearbeiten. Referendare können noch nicht auf vielfältige Erfahrungen des schulischen Alltags blicken. Deshalb müssen Fortbildungen für diese Zielgruppe anders strukturiert werden. Es wird in erster Linie um das Einüben von Kommunikationshaltungen, wie Aktives Zuhören und Transaktionsanalyse, gehen. Dazu können Rollenspiele vorbereitet werden, in denen die angehenden Lehrer intensive Erfahrungen machen können.

Manche Themenfelder, wie Fortbildungseinheit 4 „Teambildung“ oder 5 „Kreativitätstraining“ können auch für Referendare interessant sein. Die Fortbildungseinheit 8 „Kollegiale Fallberatung“ macht dann Sinn, wenn nicht Themen der Beratung im Mittelpunkt stehen (müssen).

4.9 Orientierungstage

Als Beispiel für ein Angebot für verschiedene Bildungsgänge in der Eingangsphase stehen die Orientierungstage, deren Ablauf nachfolgend abgedruckt ist. Nach einer Kennlernphase sind Übungen zur Teambildung geplant, die die Gruppenarbeitsphasen im Unterricht erfolgreicher machen sollen. Der zweite Tag ist der Motivation und damit der expliziten Lernberatung gewidmet.

Ziel: intensiveres Kennenlernen, Gruppen- bzw. Teambildungsmaßnahme mit Reflexion zu Stärken und Schwächen von Teams, Lernzielklärung und Lernbegleitung (Motivationsklärung)

Rahmen: ein Raum steht für Plenum zur Verfügung (Stuhlkreis), evtl. Tische am Rand; ein zweiter Raum steht für Kleingruppenarbeit zur Verfügung (Tischgruppen); evtl. kann Kleingruppenarbeit auch im Flur oder draußen durchgeführt werden

Grundhaltung der Lehrer als Moderatoren: Die Orientierungstage basieren auf Übungen, die eine hohe Selbstreflexion auslösen sollen. Es gibt deshalb auch keine zu erwartenden Lösungen. Die Lehrer sind Moderatoren und leiten die Übungen und die Auswertungen an. Evtl. versuchen sie bei den Auswertungen durch entsprechende Fragen mehr Tiefe herzustellen. Moderatoren sind nicht für das Ergebnis verantwortlich, sondern für den Prozess. Moderatoren lassen sich gerne überraschen, welche Ergebnisse möglich sind!

Übungen statt Spiele: Es ist besser von Übungen zu sprechen als von Spielen. Spiele sind schließlich „Kinderkram“ und die Jugendlichen der Bildungsgänge am BK fühlen sich doch eher als Erwachsene denn als Kinder. Übungen dienen über die Reflexion dem (sozialen) Lernen. So wie jemand sich in einer Übung verhält, so tut er das auch in Realsituationen (Gruppenarbeit). Das kann evtl. bei der Auswertungsrunde angesprochen werden.

1. Tag

08:30	<p>Begrüßung und kurze Vorstellung des 2tägigen Programms. Hausordnung, Zeitplanung (Pausen, Mittagessen, Ende)</p> <p>Kennen lernen einmal anders: Rasender Reporter: (vgl. auch beigefügtes Arbeitsblatt⁷⁸) Geht durch den Raum und spricht andere TeilnehmerInnen an. Die Aufgabe besteht darin, zu jeder Frage eine/n Teilnehmer/in zu finden, die die Frage mit Ja beantworten kann und dazu mit dem Namen unterschreibt. Kurz erzählen lassen. Für jede</p>	<p>10 Min.</p> <p>30 Min.</p>
-------	--	-------------------------------

⁷⁸ Es handelt sich dabei um ein für Jugendliche angepasstes Arbeitsblatt, ähnlich dem aus FB 1, vgl. S. 138.

	<p>Frage muss ein neuer Mitspieler gesucht werden.</p> <p>Wer zuerst eine senkrechte, waagerechte oder die diagonalen Zeilen mit Unterschriften voll hat, ruft „Bingo“.</p> <p>Haben drei Personen (bei großen Gruppen über 18 Personen: haben 5) „Bingo“ gerufen, kommt die Gruppe im Stuhlkreis zusammen. Jetzt wird erzählt, warum jemand mit „Ja“ geantwortet hat. Dazu beginnt einer und stellt 1(!) Person von seiner „Bingo“-Karte vor. Die erzählt, warum sie die entsprechende Frage mit „Ja“ beantworten konnte. Der Vorgestellte stellt jemand anderen vor. Jeder sollte eine Geschichte erzählen.</p>	
09:10	<p>Kennlernspiel: Namenskette</p> <p>Rahmen: Wir reisen zu einem für GTA/ITA interessanten Ziel: Köln (Möbelmesse)? Oder Hannover (CEBIT)?</p> <p>Wir nehmen etwas mit: Einen Gegenstand, der mit dem gleichen Buchstaben beginnt, wie mein Vorname. Den packen wir ein mit einer bestimmten Bewegung. Einer fängt an, macht das vor, die Gruppe nennt gemeinsam (um keinen zu blamieren) den Namen, den Gegenstand und macht die Bewegung. Bei der nächsten Person werden die letzten drei vorherigen gemeinsam (!) wiederholt.</p> <p>Auswertung: Selbstreflexion: was glaube ich, auf welche Art ich den Namen am Besten merken konnte: Name, Gegenstand oder Bewegung – Austausch und Weiterführung: Es gibt unterschiedliche Lerntypen: auditiv (Namen hören), visuell (Gegenstand vor Augen haben, Analogie), kinästhetisch (Bewegung)</p>	30 Min.
09:40	<p>Erwartungen an den Bildungsgang und Namen lernen:</p> <p>Scrabble: Es werden Kleingruppen zu ca. 5. gebildet. Die Buchstaben der Namen (Vor- und Nachname) eines jeden Mitglieds der Kleingruppe werden auf A6 Zettel geschrieben; pro Buchstabe ein Zettel. Aus allen zur Verfügung stehenden Buchstaben der Kleingruppe wird ein Leitsatz gebildet, der etwas mit der erwarteten ITA/GTA-Ausbildung zu tun hat. „Warum sind wir in diesem Bildungsgang?“ „Was erwarten wir?“ o.ä. Die Lehrer machen keine Vorgaben, es geht um den Austausch der Schüler, um ihre subjektiven Erwartungen</p> <p>Anschließend im Plenum vorstellen</p> <p>Auswertung: Was war leicht, wo gab es Schwierigkeiten</p>	25 Min. 5 Min. 5 Min.
10:15	PAUSE	15 Min.
10:30	<p>TEAMBILDUNG:</p> <p>Stühle kippen</p> <p>Alle Teilnehmer gehen auf die Außenseite eines Stuhlkreises. Jeder hält eine Stuhllehne so mit der rechten Hand, dass der Stuhl nur noch auf den Hinterbeinen steht.</p> <p>Runde 1: Auf das Kommando des Leiters „Und los!“, lassen alle ihren</p>	

	<p>Stuhl los, gehen einen Stuhl weiter und versuchen dabei, die Lehne des Vorderstuhls zu erwischen, bevor der Stuhl auf alle vier Beine kippt.</p> <p>Auswertung: Die Auswertung kann im Stehen geschehen. Der Leiter unterbricht dazu kurz die Übung und leitet die Auswertung an: Dazu sollte jeder erst einmal für sich feststellen:</p> <p>Habe ich mehr darauf geachtet, den Vorderstuhl zu erwischen oder haben ich auch darauf geachtet, meinen Stuhl so in Balance zu hinterlassen, dass der Hintermann eine bessere Chance hatte, den Stuhl zu erwischen?</p> <p>Wie gehe ich mit „Fehlern“ oder Missgeschicken um? Habe ich mich über mich oder die anderen geärgert? Habe ich anderen die Schuld zugeschoben, wenn ich einen Stuhl nicht fangen konnte oder habe ich es mir selbst angekreidet?</p> <p>Austausch in der Gruppe: über die eigenen Empfindungen und: was kann die Gruppe vereinbaren, damit die Übung gelingt?</p> <p>Runde 2: Das Tempo erhöht. Im dritten Schritt wird eine Richtungsänderung eingefügt. Auswertung geht jetzt vermutlich deutlich zügiger, aber wieder: 1. Jeder blickt auf das eigene Empfinden, dann Austausch darüber, dann Überlegungen zur Verbesserung.</p> <p>Runde 3: Die Regeln ändern sich: Nicht mehr der Leiter, sondern irgendjemand gibt die Kommandos zur Richtungsänderung. Auswertung (vgl. die Selbstreflexions-Fragen oben zu Runde 1)</p> <p>Runde 4: Es wird eine/r bestimmt, der/die das Kommando gibt. Was ist anders zu 3 oder zu Kommando durch Leiter?</p> <p>Auswertung gesamt</p> <p>Gibt es Erkenntnisse, die auf Gruppenarbeit im Unterricht/ Klassensituation (Klasse als Team) übertragen werden kann?</p> <p>Stichpunkte auf Flipchart</p>	<p>10 Min. (inkl. Auswertung)</p> <p>10 Min. (inkl. Auswertung)</p> <p>10 Min. (inkl. Auswertung)</p> <p>10 Min. (inkl. Auswertung)</p> <p>Ca. 10 Min.</p>
11:20	PAUSE	10 Min.
11:30	<p>Teambildung 2:</p> <p>Puzzle: Ein 30teiliges Puzzle wird so aufgeteilt, dass jede/r Teilnehmer der Gruppe mindestens ein Teil in den Händen hält. Sind mehr Teile als Personen da, wird weiter aufgeteilt. Nicht mehr als 2 Teile pro Person.</p> <p>Aufgabe der Gruppe ist es, das Puzzle (möglichst schnell) zusammzusetzen. Aber: Jeder ist und bleibt Herr über sein(e) Teil(e) und behält es (sie) in der Hand, bis es (sie) auf dem Tisch an der entsprechenden Stelle im Puzzle abgelegt werden kann. Es wird miteinander eine Strategie überlegt, in welcher Reihenfolge die Teile auf dem Tisch zusammengelegt werden (sollen). Es ist möglich, dass die Gruppe einen Probedurchlauf versucht, bevor die Aufgabe unter Zeitnahme erledigt wird.</p> <p>Auswertung:</p> <p>Fragen zur Selbstreflexion: Was ist aus meiner Perspektive gelungen? Wo habe ich mich geärgert? Wie konnte ich mich in die Lösung der Aufgabe einbringen? Was war nötig, damit die Aufgabe gelöst werden</p>	Ca. 50 Min.

	<p>konnte?</p> <p>Fragen in der Gruppe: Wie wurde die „richtige“ Strategie gefunden? Wie ist die Gruppe mit unterschiedlichen Meinungen/Ideen umgegangen? Und natürlich wieder: Was kann aus der Übung „gelernt“ werden für die vermutete Arbeit in der Schule?</p>	
12:30	Mittagessen	60 Min.
13:15	<p>Teamübung Rettung:</p> <p>Jeder Teilnehmer erhält ein A3 Blatt, das auf den Boden gelegt wird und auf das sich jeder mit beiden Beinen stellt.</p> <p>Anleitung: „Stellt euch vor, ihr befindet euch an einem großen See. Die Blätter, auf denen ihr euch jetzt befindet, sind kleine Inseln, die euch Sicherheit vor dem Ertrinken bieten. Die Inseln können nicht bewegt werden, auch nicht vergrößert. Ihr seid neugierig, wie es auf den anderen Inseln aussieht, aber ihr könnt nur unter einer Bedingung dahin gelangen. Wenn ihr den Befehl „Wechseln“ hört, dann habt ihr genau für drei Sekunden Zeit, eine andere Insel zu erreichen. Aufgabe ist es, dass auf jeden Fall eine neue Insel erreicht wird. Jeder muss also wechseln. Ich (der Übungsanleiter) zähle nach dem Befehl „Wechseln“ rückwärts von drei bis null, dann sollen sich alle Personen mit beiden Füßen auf einer sicheren Fläche befinden.“</p> <p>Das wird jetzt vier bis fünf Mal probiert. Dabei so langsam zählen, dass wirklich jeder die Möglichkeit hat, ein neues Blatt zu erreichen. Dann beginnt der Spielleiter beim Herunterzählen, einzelne Blätter zu entfernen. Keine Anleitung geben, was zu tun ist (!). Evtl. den Befehl noch einmal wiederholen, bevor auf null gezählt wird: „Alle Personen sollen sich mit beiden Füßen auf einer sicheren Fläche befinden.“ Es dürfen/sollen sich mehrere Personen auf einem Blatt befinden. Vermutlich werden sich die TN eng aneinander drängen und auf den Blättern stehen.</p> <p>Wieder drei bis fünf Durchgänge, dabei immer wieder einzelne Blätter entfernen.</p> <p>Zum Schluss während des Zählens alle A3Blätter entfernen und durch ein halbes Flipchartblatt (nicht so groß, dass die TN sich alle darauf stellen können!) ersetzen. (Meistens versuchen die TN die bisher erprobte Lösung, also sich nebeneinander, aufeinander etc. auf das Blatt zu stellen) Das geht aber nicht. Der Spielleiter gibt keine Hilfestellung, außer dass er die Anleitung wiederholen kann: „Alle Personen sollen sich mit beiden Füßen auf einer sicheren Fläche befinden.“ Sollte die Fläche doch so große ausgefallen sein, dass alle nebeneinander Platz darauf finden, dann folgt noch eine Runde mit entsprechend kleinerem Blatt.</p> <p>Auswertung:</p> <p><i>Selbstreflexion:</i> Was habe ich selbst erlebt? Wie habe ich mich gefühlt? Ausgeschlossen? Konkurrenz? Durchsetzen? Hilfe erhalten oder Hilfe gegeben? Wer hatte die Idee, dass ein Blatt auch durch mehrere Personen genutzt werden kann? Wie ging es dir nach dieser ersten Lösung, als es noch mehrere Blätter gab?</p> <p>Wie erlebst du die Situation, als die „alte, bewährte“ Lösung nicht mehr weiter führte? Wer hatte dann die hilfreiche Idee?</p> <p><i>Gruppenauswertung:</i> Austausch über das Erlebte. Übertragung auf Teamsituationen, z.B. Gruppenphasen: Ausgrenzung oder Integration?</p>	60 Min

	(Vorschnell) zufrieden geben mit Lösungen, oder ständige Suche nach neuen, besseren Lösungen?	
14:15	Pause	15 Min.
14:30	<p>Teamübung: Egg Drop</p> <p><i>Vorbereitung:</i> Aufteilung der Gruppe in Kleingruppen von 4-6 Personen.</p> <p>Pro Team Material: 1 rohes Ei, 30 Strohhalme, 1 Schere, 1 Rolle Tesa, Zeitungspapier zum Unterlegen</p> <p>Außerdem: Folie/Zeitungsapier</p> <p>Aufgabe: 2 Teile</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Teil: Herstellung der sichersten „Ei-Schutz-Konstruktion“, damit das rohe Ei einen Sturz aus 2m Höhe übersteht, ohne zu zerbrechen. Dazu das Ei irgendwie fest mit der Konstruktion verbinden. Aber das Ei darf nicht ausgeblasen, nicht gekocht und die Eierschale nicht ganz mit dem Tesaband umwickelt werden. Weil jede Gruppe nur ein Ei hat, kann nicht geprobt werden. Es geht ums Überlegen einer Strategie. 2. Teil: Findet einen Namen für das Produkt und entwickelt eine ca. 1minütige Werbepäsentation, warum euer Ei-Schutz die effektivste Konstruktion ist. <p><i>Zeit:</i> 30 Minuten für beide Aufgaben, evtl. kann 5 Minuten länger Zeit gegeben werden (sollte aber in der Reflexion betrachtet werden -> Gruppenarbeit im Unterricht, oder später Projektarbeit im Betrieb: Zeitvorgaben sind Ressourcen, die eingehalten werden müssen!)</p> <p><i>Präsentation:</i> zunächst werden alle Ei-Schutz-Konstruktions-Werbungen nacheinander vorgestellt. Dann werden die Ei-Schutz-Konstruktionen getestet. Dazu eine Folie auslegen und von einem Tisch das Gebilde fallen lassen.</p> <p>Auswertung: Wie war die Arbeit in der Gruppe verteilt? Wurden Erkenntnisse der anderen Teamübungen berücksichtigt? Wie war die Priorität Ei-Schutz planen/bauen oder Werbung kreieren verteilt (oft wird für die Werbung kaum Energie verwendet, das wird sehr nachlässig angegangen. Dabei ist es doch eine von 2 Aufgaben gewesen. Welches Prinzip wurde bei der Aufgabenlösung favorisiert: Lust? Das kann auch hinsichtlich von Gruppenarbeit reflektiert werden)? Wie hoch war der Zeiteanteil? Haben die Ressourcen ausgereicht (Tesarolle, Strohhalme, Zeit)? Gab es jemand, der dafür verantwortlich war?</p> <p>Übertragung auf schulische Situation: Kreativität – Fertigstellung der Aufgabe; Ressourcen ... vgl. die Fragen oben. Wie kann auf Effizienz geachtet werden?</p>	60 Min.
15:30	<p>Tages-Feedback:</p> <p>Z.B. Wie hat es mir geschmeckt: es liegen im Raum verschiedene Bilder von Essen/Gerichten. Wenn ich auf den Tag zurück blicke, wie hat es</p>	15 Min.

	<p>mir heute geschmeckt? Evtl. Metapher auflösen</p> <p>oder</p> <p>5-Finger-Feedback: Daumen steht für „Was heute TOP war“</p> <p>Zeigefinger für: „Das will ich beachten“</p> <p>Mittelfinger: „ Das stinkt mir“</p> <p>Ringfinger: „Das will ich behalten“</p> <p>Kleiner Finger: „Das kam zu kurz“</p> <p>(Es muss nicht zu jedem Finger etwas gesagt werden!)</p>	
--	--	--

2. Tag

08:30	<p>Warming up: Willkommenskreis (Es werden weitere Infos über die TN ausgetauscht):</p> <p>alle stehen im Kreis, einer überlegt, wer begrüßt werden soll; z.B. „alle Frauen“, oder „alle, die gerne Pizza essen“. Der Satz fängt an: „Ich begrüße alle TN, die ...“ Die sich angesprochen fühlen, treten in den Kreis. Dann bestimmt der nächste, wer zu begrüßen ist, reihum, bis alle einmal dran waren.</p>	15 Min.
	<p>Kennenlernen II (Es werden noch einmal alle Namen genannt, aber unter erschwerten Bedingungen die Gruppe aktiv)</p> <p>1. jede/r nennt seinen Namen einmal laut.</p> <p>2. Nonverbal (!) stellt sich die Gruppe im Halbkreis sortiert nach dem Alphabet auf.</p> <p>Auswertung: Selbstreflexion: was habe ich selber für mich erlebt? Was war toll, was fand ich eher schwierig? Wer hat sich wie verhalten?</p> <p>Gemeinsame Auswertung: Was hilft in der Gruppe, damit ein vorgegebenes Ziel erreicht werden kann?</p>	<p>5 -10 Min.</p> <p>5 Min.</p> <p>10 Min.</p>
09:15	<p>Lebensziele sind wie Leuchttürme</p> <p>Leuchtturmkarten liegen im Raum, jede/r sucht sich ein Bild aus, das ihn besonders anspricht. Es wird in Kleingruppen weiter gearbeitet:</p> <p>1. Warum hat mich dieser Leuchtturm besonders interessiert?</p> <p>2. Kenne ich eine Leuchtturm-Geschichte – evtl. selbst erlebt?</p> <p>3. Ergebnisse festhalten</p> <p>4. Plenum: Was haben Leuchttürme mit Lerntagen zu tun? Welche Symbolik/Metapher verbindet sich mit einem Leuchtturm bezogen auf Lebensziele</p>	30 Min.
09:45	<p>Meine Lebenslandschaft</p> <p>Fantasiereise: ruhig sprechen, immer wieder Zeit geben, auf die Fragen auch innere Bilder entstehen zu lassen. Evtl. dezente Hintergrundmusik, allerdings ohne Text. Die Schüler sitzen auf Stühlen, verteilt im Raum, nicht zu dicht. Evtl. legen sie sich auch auf den Boden, je nach Vorliebe.</p>	90 Min.

„Ich lade euch jetzt zu einer Fantasiereise ein. Viele Menschen berichten davon, dass es sinnvoll ist, die Füße parallel nebeneinander auf dem Boden zu haben. Die Arme liegen locker auf den Oberschenkeln. Wer auf dem Boden liegt, hat die Arme locker neben sich liegen. Lass dir ruhig Zeit, deine Position jetzt zu finden, die für dich angenehm ist.

Natürlich kannst du während der Fantasiereise deine Position wieder verändern. Jeder nimmt sich einfach die Freiheit, es sich angenehm zu machen.

Es gibt Personen, die fühlen sich wohler, wenn sie ihre Augen schließen. Sie können sich dann besser nach innen konzentrieren. Probier das doch mal, ob das einen Unterschied macht. Ob du dich dann besser entspannen kannst.

Es kann passieren, dass während der Fantasiereise Geräusche von draußen an dich heran kommen. Das macht nichts. Dann sind die eben da.

Ich lade dich jetzt zu einer inneren Reise ein. Zu einer Reise in eine innere Welt. Es kann für so eine solche Reise passend sein, zunächst einfach nur wahrzunehmen. Sei neugierig darauf, was die Reise dir an Erlebnissen bringt. Es gibt verschiedene Möglichkeiten zu verreisen. Manche befinden sich dazu auf dem Wasser oder auf dem Land. Manchmal geht es durch Wälder oder durch Städte. Die Reisewege tun sich euch ganz von alleine auf.

Irgendwann bist du angekommen und legst dich schlafen. Wenn du wach wirst, bist du 30 Jahre alt. Du bist gut ausgeschlafen. Es ist ein wunderschöner Tag. Du siehst dich in deiner Wohnung um. Was stellst du fest? Worüber freust du dich? Was tust du, bevor du dich auf den Weg zu deiner Arbeitsstelle machst?

Du verlässt deine Wohnung. Auf welchem Weg erreichst du deinen Arbeitsplatz? Was empfindest du unterwegs? Worauf bist du gespannt? Welche netten Arbeitskollegen erwarten dich heute?

Du kommst auf Arbeit an. Blickst dich in den Räumen um. In deinem ganz eigenen Tempo kannst du bestimmen, was du heute erledigen wirst. Du bereitest dich darauf vor. Es ist eine Herausforderung, macht dir aber viel Spaß. Manche Menschen erleben in einer Fantasiereise Dinge hautnah. Spürst du auch etwas, das mit deiner tollen Arbeit zu tun hat?

Langsam geht es auf den Feierabend zu. Du denkst schon daran, was du heute Abend machen wirst. Wer wird mit dabei sein? Wohin gehst du? Was hilft dir dabei, dich nach der Arbeit zu entspannen? Du bist 30 Jahre alt. Was da alles möglich ist!?

Du hast einen wundervollen Abend gehabt. Als du nach Hause kommst, blickst du noch einmal auf den tollen Tag zurück. Du bist 30 Jahre alt. Ja, du hast tatsächlich viel erreicht.

Du gehst ins Bett.

Ganz langsam, auf deine ganz eigene Art, in deinem ganz eigenen Tempo kommst du jetzt wieder hier in die Kolpingbildungsstätte zurück. Du öffnest die Augen ganz langsam, blickst dich um. Nimm dir ein oder zwei Minuten Zeit, dich zu orientieren.

Du spannst deine Arme an und entspannst wieder. Du bist frisch und

	vollständig wach wieder hier in der Gruppe.“ Aufgabe im Anschluss: Erinnere dich an eine gute (berufliche) Situation, die du bei deiner Fantasiereise gesehen hast. Male die auf. Keine Vorgabe bei der Technik, evtl. auch abstrakt.	
11:15	Kleingruppe: gegenseitige Vorstellung, Vertiefung durch Rückfragen	45 Min.
12:00	Plenum: Was war gelungen, welche Probleme sehe ich? Evtl. noch einmal an den Leuchtturm erinnern: Der dient Schiffen als Orientierung, aber kein Schiff darf ihn erreichen, dann ginge es kaputt, so ist das vergleichbar auch mit Lebenszielen: nicht immer müssen die auch wirklich erreicht werden und doch sind sie eine Hilfe, sich zu orientieren, wozu man das tut, was man gerade macht, bzw. wofür man sich entscheidet.	15 Min.
12:30	Mittagessen	60 Min.
13:15	Material zur Berufswahl Katastrophenjob – Einzelarbeit gegenseitig berichten (Kleingruppe) AB mögliche Stärken	15 Min. 10 Min. 10 Min.
13:50	Pause	10 Min.
14:00	Das Entwicklungsprotokoll Einzelarbeit evtl. gegenseitiges Vorstellen in Paaren	20 Min. 10 Min.
14:30	Rückblick auf die 2 Tage Feedbackmethode: Lösungsorientierte Evaluation Plenum: sammeln	15-20 Min. 10 Min.

4.10 Vorträge

Zu sämtlichen Themen können auch Vorträge gehalten werden. Diese sollten, wenn möglich, kleine Übungen der Selbstreflexion beinhalten, um eine stärkere Betroffenheit bei den Zuhörenden zu erzeugen. Vorträge können dazu dienen, sich einen Überblick über ein Themengebiet zu verschaffen. Sie können in der konkreten Planung von Projekten helfen, oder dienen der Vorbereitung von Fortbildungsmaßnahmen als SchiLf. Im Rahmen der Schulentwicklung haben sie eine Bedeutung, um ein Themenbewusstsein zu schaffen und zur Diskussion zu stellen.