



PROJEKT 112

**Die Entwicklung kommunikativer Kompetenz für Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe
Personenzentriertes Beratungstraining**

Richten Sie Ihre Fragen bitte an:

Ursula Wehr
(309) Gymnasium Horn
Vorkampsweg 97

28 359 Bremen
Tel.: 0421 – 361 – 1 42 60

Schulbegleitforschung (SBF)

Abschlussberichte einzelner Forschungsprojekte

SCHULBEGLEITFORSCHUNG

ist im Wesentlichen empirische Bildungs- und Schulforschung; sie ist angewandte praxisnahe Forschung; sie ist prozessbegleitende Handlungsforschung. Prozesse in der Schule, mit der Schule und für die Schule stehen im Mittelpunkt.

SCHULBEGLEITFORSCHUNG

ist ein Instrument zur Entwicklung und Evaluation von Schule und Unterricht. Schulbegleitforschung unterstützt die Schulen, den im Bremer Schulgesetz formulierten Entwicklungsauftrag auf qualifizierte Weise zu erfüllen.

SCHULBEGLEITFORSCHUNG

entfaltet sich in Projekten, die in enger Kooperation zwischen Schulen, Universität, Schulbehörde und Landesinstitut für Schule initiiert, geplant, realisiert, evaluiert und dokumentiert werden.

SCHULBEGLEITFORSCHUNG

wurde 1992 beim Senator für Bildung, Wissenschaft, Kunst und Sport gegründet und ist seit 1999 ein Referatsbereich in der Abteilung ‚Curriculumentwicklung und Innovationsförderung‘ beim Landesinstitut für Schule.

© **Herausgeber und Vertrieb**
Landesinstitut für Schule (LIS)
Am Weidedamm 20
28 215 Bremen

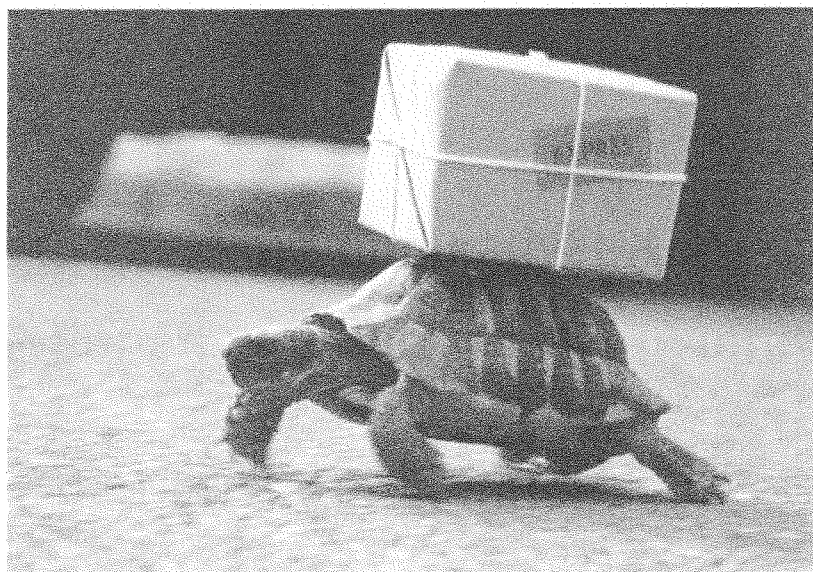
Redaktionelle Betreuung
Dr. Ingrid Kemnade
und das
Koordinierungsgremium Schulbegleitforschung

Forschungsprojekt 112

Titel des Projekts:

**Die Entwicklung kommunikativer Kompetenz
für Schülerinnen und Schüler der gymnasialen
Oberstufe.**

Personenzentriertes Beratungstraining.



Endbericht

vorgelegt von

Heinke Keil-Schreiber

Ursula Wehr

Dr. Uwe Wiest

SCHULBEGLEITFORSCHUNGSPROJEKT 112

Die Entwicklung kommunikativer Kompetenz für Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe.

Personenzentriertes Beratungstraining.

Inhaltsverzeichnis

Abstract.....	4
Die Durchführung des Projekts in der Übersicht.....	5
I. Begründung für das Projekt und Ausgangslage.....	6
1. Einführung.....	6
2. Die Ausgangslage.....	7
3. Fragestellungen.....	9
II. Theoretische Hinführung und Erläuterung.....	10
1. Das Grundkonzept der personenzentrierten Kommunikation.....	10
Grundlegende Annahmen.....	10
Verbreitete Grundeinstellung von Menschen, denen jemand ein Problem schildert – Vergleich zur personenzentrierten Grundhaltung.....	12
Folgerungen für ein Trainingsprogramm mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe II.....	14
Die „niederlagelose“ Methode der Konfliktlösung.....	15
2. Neurolinguistisches Programmieren (NLP) und Beratungstraining.....	17
3. Gestaltpädagogik und Beratungstraining.....	18
III. Die Beschreibung der Hauptübungen.....	18
Phantasiereise	18
Das Ritual	19
Baustein 1.....	20
Titel: Das andere Ich.....	20
Baustein 2.....	22
Titel: Zuhören, Beraten und Zeitnehmen.....	22

Baustein 3.....	23
Titel: Türschließer/Türöffner. Einführung in das Konzept.....	23
Baustein 4.....	25
Titel: Türschließer/Türöffner. Training.....	25
Baustein 5.....	26
Titel: Nonverbales Spiegeln/Phantasiereise/Ich spiegele mich selbst.....	26
Baustein 6.....	27
Thema: Nonverbales Spiegeln der Gesprächspartnerin.....	27
Baustein 7	28
Titel: Nonverbales Ermutigen zum Sprechen und Spiegeln.....	28
Baustein 8.....	29
Titel: Spiegeltanz/Ich spiegele die andere.....	29
Baustein 9.....	30
Titel: Verbales Spiegeln.....	30
Baustein 10.....	32
Titel: Aktives Zuhören/Einführendes Verstehen und Ich-Botschaft/Selbstoffenbarung.....	32
Baustein 11.....	34
Titel: Flüssigkeit im Aktiven Zuhören/Einführenden Verstehen.....	34
Baustein 12.....	35
Titel: Spiegeln von Gefühlsinhalten.....	35
Baustein 13.....	37
Titel: Konflikt/Ich Du/Wer hat das Problem?.....	37
IV. Beschreibung der Lerngruppen.....	38
Gruppe 1: Freiwilligengruppe.....	38
Gruppe 2: (Jahrgang 12).....	38
Gruppe 3: (Jahrgang 11).....	39
Gruppe 4: (Jahrgang 12/2, Schulzentrum an der Kurt-Schumacher-Allee).....	39
V. Versuch einer empirischen Sicherung des Trainingserfolges (Evaluation).....	40
1. Das Konzept:.....	40
2. Statistische Hypothese.....	41
3. Erhebungsinstrument.....	41

4. Durchführung.....	43
5. Auswertung.....	43
6. Bewertungsschwierigkeiten (Objektivität).....	45
7. Statistische Prüfung.....	46
8. Zusammenfassung der Ergebnisse als Tabelle und Diagramm.....	46
VI. Schüleräußerungen zu den Erfahrungen mit dem Kurs:.....	47
VII. Die Fragestellungen und ihre abschließende Bewertung.....	50
VIII. Zum Transfer des Beratungstrainings.....	51
IX. Literatur zum Thema Beratung/Gespräche.....	55

**Die Entwicklung kommunikativer Kompetenz
für Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe.
Personenzentriertes Beratungstraining.**

Abstract

In einem Trainingsprojekt mit Schülerinnen und Schülern, überwiegend Schülerinnen, wurden Elemente der personenzentrierten Gesprächsführung nach Carl Rogers bzw. Thomas Gordon, angereichert durch gestaltpädagogische und Elemente des Neuro-linguistischen Programmierens, erprobt.

Ziel war,

- die Sensibilität der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für das gefühlsmäßige Erleben anderer Menschen zu erhöhen,
- die Fähigkeit zu verbessern, das im Gespräch Gehörte einer Person zurück zu spiegeln, so dass der bewusstmachende innere Dialog gefördert wird.

Damit haben die Schülerinnen eine Methode an die Hand bekommen, mit der sie in der Rolle von Beraterinnen und Beratern den Stress anderer Personen abbauen und deren Problemlösefähigkeit verbessern können.

Es ging aber auch darum, den Mut zu eigener Offenheit zu erhöhen, eindeutig zu sein, und in Konflikten das eigene Erleben nicht hinter Angriffen zu verstecken. Das Konfliktlösungsmodell ohne Niederlage, wie Gordon es formuliert hat, wurde ebenfalls eingeübt. Die Schülerinnen und Schüler sollten die Erfahrung machen, dass Offenheit einem nicht mehr Stress einbringt, sondern die Kommunikation mit anderen entspannt und erleichtert.

Der Effekt dieses Trainings konnte empirisch bestätigt werden.

Aus den von den Schülerinnen und Schülern im Training gebrachten Beispielen gewannen wir den Eindruck, dass die Anwendung des Gelernten im täglichen Leben durchaus gelungen ist. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zeigten überdies viel Freude am Sammeln von neuen Erfahrungen in Gesprächen und Konflikten.

Das Schwergewicht des Projekts lag im Entwickeln und Erproben der Bausteine des Trainings und der Evaluation.

Die Durchführung des Projekts in der Übersicht

<i>Beteiligte, Teilnehmende</i>	<i>Telefon</i>	<i>Institution</i>	<i>Telefon</i>
Heinke Keil-Schreiber	494722	Gymnasium Horn	361 14260
Ursula Wehr	74579	Gymnasium Horn	
Dr. Uwe Wiest (wissenschaftliche Begleitung)	(wissen-04221 - 55742)	schulpsychologischer Dienst – LIS	361 10559

- Erster Durchgang: 10.10. 2000 bis 11.03. 2001 in einer außerunterrichtlichen Gruppe von acht Schülerinnen des 11. und 12. Jahrgangs am Gymnasium Horn.
- Beratung im Rahmen von Suchtprävention mit Peggy Nieswitsch
- Tag der offenen Tür (30.03.01)mit Beiträgen der Schülerinnen zum Thema: Beratungsarbeit in Bremen und Umgebung. Vorstellen von Beratungsstellen und von Arbeiten zum Thema Sucht, Sexualität und Sekten
- Workshop während der Einführungswoche für den Jahrgang 11 in Cuxhaven (September 01) unter Mitarbeit von Teilnehmerinnen aus der Freiwilligen-Gruppe
- Zweiter Durchgang: 31.05.02 bis Juli 02 in einem Pädagogikkurs des Jahrgangs 11/2 am Gymnasium Horn.
- Dokumentation für die SBF am 31.5. 2002 (Erstellung eines Videos mit Holger Wessels von der Landesbildstelle)
- Workshop SBF im November 2002 (Vorstellung der Bausteine des Beratungstrainings und Durchführung eines Bausteins mit Lehrerinnen und Lehrern in Zusammenarbeit mit Heino Reimers Kiel (Nordverbund SBF)
- Januar bis März 2003 weiterer Durchgang in einem Pädagogik-Kurs 11/2 im Rahmen von Besuchen von Beratungsstellen und Auswertung von Interviews mit Beraterinnen und Beratern über ihre Arbeit. Präsentationen.

- Februar bis Mai 2003 erste parallele Durchführung an einer anderen Schule, in einem Psychologie-Kurs 12/2 an der Kurt-Schumacher-Allee. Parallele Durchführung in einem Deutsch-Kurs am Gymnasium Horn.

I. Begründung für das Projekt und Ausgangslage

1. Einführung

Ein Idealbild von Kommunikation, das die Gesellschaft besonders Schülerinnen und Schülern anbietet, ist anscheinend *Cool Sein*, das heißt, Überlegenheit zeigen, die Situation beherrschen, Gefühle, die auf Verletzlichkeit schließen lassen, unterdrücken.

Cool Sein führt letzten Endes zur emotionalen Sprachlosigkeit. Es bewirkt, dass Menschen sich nicht wirklich kennen lernen, was das schablonenhafte Einordnen von Menschen und die Bildung von Vorurteilen fördert. Es ist eine moderne Form, sich hinter einer Fassade zu verstecken. In Belastungssituationen sind Einsamkeit und Angst, neudeutsch: Stress, die Folge.

Cool-Sein im Sinne des Aufbaus einer Fassade ist eine eher männliche Form der Abwehr. Die eher weibliche Form ist als Bemuttern zu beschreiben: Helfen wollen, den richtigen Weg für andere suchen, freundlich lenken, wissen, was für die andere Person gut und richtig ist. Bei dieser Form der Kommunikation wird zur anderen Person keine angemessene Distanz gehalten, sie wird in ihrer Denk- und Entscheidungsfreiheit eingengt. Die bemutternde Person übernimmt die Verantwortung für die oder den anderen und verstrickt sich darin.

Beide Haltungen führen zu Stress. Stress im Umgang mit anderen Menschen entsteht also, wenn jemand seine eigene Lage nicht deutlich machen kann und wenn die Bedürfnisse nach Mitfühlen, Annahme, Verstanden-Werden deshalb nicht erfüllt sind. Jemand, der sich nur eingeschränkt mitteilen kann, neigt dazu, sich auch selber nicht anzunehmen, sich wegen seines So-Seins zu schämen oder Teile seines Selbst (Gedanken, Gefühle, Handlungen) zu verleugnen.

Stress entsteht auch, wenn jemand es nicht zulässt, dass die andere Person sich artikuliert und selbstständig denkt und plant, weil dieser jemand belehren, führen möchte und

besser zu wissen glaubt, was für die andere Person richtig und wichtig ist, als diese selber.

Sich in andere einfühlen zu können und das Glück, mit Menschen zusammen zu sein, die einem zuhören können und wollen, sind Grundlagen der sozial-emotionalen Lebensqualität.

Wirkliche Selbstsicherheit entsteht nicht durch eine soziale Fassade, sondern durch entspannte Offenheit sich und anderen gegenüber und durch die Fähigkeit, andere als denkende und fühlende Wesen wahrzunehmen und zu akzeptieren. Das ist lernbar, am besten in einer Gemeinschaft – und das ist der Grundgedanke dieses Projekts.

Die Schülerinnen und Schüler, die die gymnasiale Oberstufe besuchen, sind in einem Alter, in dem man eher neugierig auf andere Menschen ist und Spaß am Ausprobieren der eigenen Wirkung hat. Sie sind in ihren Kommunikationsmustern noch offener und lernfähiger als Erwachsene.

Wer in diesem Alter seine kommunikative Kompetenz verbessert, hat für seine zukünftige Lebensgestaltung (persönliche Entwicklung, Berufs- und Partnerwahl, Familiengründung) einen besonders hohen Gewinn. Ein personenzentriertes Gesprächstraining ist also eine Präventionsmaßnahme.

Es dient

- der seelischen Stabilisierung,
- der persönlichen Weiterentwicklung,
- der Steigerung der sozial-emotionalen Intelligenz (Goleman) und damit der Gemeinschaftsfähigkeit (Adler).

Es immunisiert gegen psychische Erkrankungen, gegen Gefühle der Ausweglosigkeit, gegen die Neigung zu Kurzschlussreaktionen.

2. Die Ausgangslage

Das Schulbegleitforschungsteam besteht aus drei Personen:

Ausgangspunkt des Interesses der beiden Lehrerinnen im Team war das Erleben des Mangels an psychologischer Beratung und sozialpädagogischer Betreuung für die Schü-

lerinnen und Schüler. Das bestehende Tutoren-System an der Schule hatte gerade eine zeitliche Ausdünnung erfahren, und die Lehrerinnen spürten, wie viele Nöte und Sprechbedürfnisse seitens der Schülerinnen und Schüler vorhanden waren, auf die nicht angemessen eingegangen werden konnte..

Die beiden an dem Projekt beteiligten Kolleginnen fanden sich, als sie auf die beschriebenen Defizite an der Schule aufmerksam wurden. Eine Kollegin unterrichtet das Fach Pädagogik an der Schule. Gegenstand des Pädagogik-Unterrichts ist im weitesten Sinne der Erziehungs- und Bildungsprozess. Mit dem Ziel der Erschließung von Erziehungswirklichkeit thematisiert der Pädagogikunterricht in einem umfassenden Sinne Sozialisations- und Individuationsprozesse und leistet damit einen Beitrag zum Verstehen der eigenen Persönlichkeit. Dies sind auch Ziele unseres Beratungstrainings. Wesentliche Aufgaben des Pädagogikunterrichts sind: Erziehung zur Mündigkeit, personale Identitätsfindung, Fähigkeit zu sozialem und politischem Handeln, Studierfähigkeit und Berufsorientierung (Siehe Rahmenplan für Pädagogik Gymnasiale Oberstufe 2000, herausgegeben vom Senator für Bildung und Wissenschaft). In diesem Sinne waren die Voraussetzungen gegeben, aus diesem Fach heraus mit dem Angebot an die Schülerinnen heranzutreten und damit auch für die allgemeinen Ziele der Pädagogik an der Schule einzutreten.

Beide Kolleginnen unterrichten das Fach Deutsch. Eine wichtige Aufgabe dieses Faches ist die Kommunikationsfähigkeit der Schülerinnen zu fördern. Daraus entstand der Gedanke, die kommunikativen Selbsthilfekräfte der Schülerinnen und Schüler zu stärken und ein entsprechendes Training zu entwickeln. Das Team wollte nicht den Weg gehen, Schüler-Spezialisten für Beratung, Mediation und Streitschlichtung fortzubilden, sondern ein Angebot machen, von dem im Prinzip alle Schüler profitieren können: ein Training der Empathie.

Das erste Training mit acht Schülerinnen war eine Arbeitsgemeinschaft außerhalb des Unterrichts. Die beiden Lehrerinnen hatten sich bereits vorher mit dem Projektthema auseinandergesetzt, nicht zuletzt aufgrund von Vorerfahrungen mit den personenzentrierten Modellen der Kommunikation, z. T. auch durch Weiterbildung in Gestaltpädagogik, Kommunikation-Rhetorik und in Neurolinguistischem Programmieren (NLP). Dr. Wiest brachte seine psychotherapeutische Gesprächskompetenz in die Veranstaltung ein.

Der Kurs wurde von Frau Keil-Schreiber, Frau Wehr und Herrn Dr. Wiest gemeinsam geplant, gestaltet, ausgewertet und dokumentiert. Die beiden Trainings innerhalb von Pädagogikkursen des Gymnasiums Horn führte Frau Wehr durch, den Kurs am Gymnasium an der Kurt-Schumacher-Allee Herr Klaus Berger innerhalb seines Psychologie-Kurses. Er wurde vorher mit den Inhalten und Methoden des Trainings durch Frau Keil-Schreiber und Frau Wehr vertraut gemacht.

Das Evaluationsinstrument wurde auf der Grundlage der Schätzskalen von Tausch und der Kommunikations-Klassifikation von Gordon entwickelt. Frau Wehr nahm die Einschätzungen der schriftlichen Berateräußerungen zu acht Standardsituationen vor.

In der folgenden Tabelle werden die Merkmale der vier Kurse zusammenfassend dargestellt. Die ausführliche Beschreibung der Kurse erfolgt im Kapitel V.

<i>Bezeichnung</i>	<i>Größe</i>	<i>Mädchen</i>	<i>Jungen</i>	<i>Datum</i>	<i>Termine (je 3 Schulstunden)</i>
Horn, Freiwilligengruppe	8	8	-	10.10.2000 12.3.2001	9
Horn, 11/2	25	23	2	18.2. - 1.4.2003	7
Horn 12/2	26	24	2	8.3.-31.5.2002	10
KSA 12/2	19	15	4	14.2.-25.4.2002	9

Wie aus der Geschlechterverteilung zu ersehen ist, handelte es sich de facto um Angebote für Schülerinnen. Dies zeigt einmal mehr, dass Schülerinnen zu Themen der Kommunikation offenbar eine größere Affinität zeigen.

3. Fragestellungen

Ziel des Forschungsprojekts ist es, anhand der Anwendung ausgearbeiteter Bausteine für ein Beratungstraining zu prüfen, ob die soziale Empathie (als grundlegende Fähigkeit zur Kommunikation) innerhalb eines festgelegten Zeitraums steigt.

- Ist es möglich, die personenzentrierten Modelle von Rogers und Gordon Schülerinnen und Schülern der gymnasialen Oberstufe zu vermitteln und das Beraterverhalten wirksam einzuüben?
- Wenden die Schülerinnen und Schüler des Gelernte und Erfahrene außerhalb des Trainingskurses an?

- Erleben die Schülerinnen die personenzentrierte Gesprächsführung als hilfreich im Kontakt untereinander?
- Gibt es Besonderheiten bei der Vermittlung im Vergleich zu Erwachsenen-Trainings?
- In welchem Rahmen lassen sich solche Kurse sinnvoll durchführen? (Freiwilligengruppen, Unterricht?)

II.Theoretische Hinführung und Erläuterung

1. Das Grundkonzept der personenzentrierten Kommunikation

Grundlegende Annahmen.

Die niederlagelose Methode von Thomas Gordon (Familienkonferenz, Lehrer-Schüler-Konferenz, Managerkonferenz) und die wissenschaftliche Gesprächspsychotherapie (Personenzentrierte Therapie und Beratung) haben beide ihre Wurzeln in der humanistischen Psychologie von Carl Rogers.

Die Grundthese von Rogers ist, dass jeder Mensch wachsen will und dies selbst unter den ungünstigsten Bedingungen. Als Beispiel verwendete Rogers die Parabel von der Saatkartoffel im dunklen Keller, die zu keimen beginnt, wenn auch nur ein dünner Lichtstrahl aus einer Ritze auf sie fällt.

Vergleichbar sind die Selbstheilungskräfte des Menschen, der Probleme hat und sie lösen möchte. Sie müssen durch „Wärme“ stimuliert werden. Mitmenschliche Wärme entsteht durch drei Bedingungen:

- Verstehen
- Achten
- Aufrichtig-Sein.

Wer sich angenommen und geliebt fühlt, kann wachsen, wer nur Distanz, Abwertung, Unverständnis und fassadenhaftes Abschotten erfährt, bekommt auch keinen Zugang zu sich selbst, zu seinem Selbst.

Das ist der Haupthinderungsgrund für positives seelisches Wachstum: Sich selber nicht mögen, Teile seines Selbst abwerten bis hin zur Verleugnung, sich selber als unvollkommen erleben, sich weit entfernt von dem sehen, was man eigentlich sein möchte.

- Wenn ein Mensch dagegen verstanden wird, beginnt er zunehmend sich selber zu verstehen.
- Wenn er von seinem Gesprächspartner akzeptiert wird, lernt er, sich selber zu akzeptieren.
- Wenn andere ihm gegenüber aufrichtig sind, wird er sich auch selber mit weniger Abwehr sehen können.

Carl Rogers glaubte daher, dass diese drei Bedingungen die wesentlichen für das seelische Wachstum eines Menschen sind. Wenn man eine personenzentrierte Beraterin fragen würde, wie sie diese drei Bedingungen herstellt, würde sie vielleicht antworten:

- Einführendes Verstehen oder aktives Zuhören: Ich formuliere das gegenwärtige innere Erleben (Gedanken, Gefühle, Empfindungen und visuelle Vorstellungen) einer Person, die ein Problem hat oder sich beeinträchtigt fühlt, in eigenen Worten nach und signalisiere damit: Ich verstehe deinen augenblicklichen inneren Prozess.

Dieses Verhalten fördert den inneren Dialog, die Auseinandersetzung mit sich selbst. Die Person mit einem Problem wird von ihren eigenen Erkenntnis- und Lösungsprozessen nicht durch Dinge abgelenkt, die von außen an sie herangebracht werden und zu denen sie keinen Bezug hat, zum Beispiel Bewertungen, Kritik, Ratschläge, Trost, diagnostische Erkenntnisse.

- Nicht an Bedingungen gebundene Wertschätzung: Ich nehme die andere Person so, wie sie ist. Ich stelle die andere Person nicht in Frage, versuche nicht sie zu verändern, bewerte nicht bestimmte Aspekte positiv und andere negativ. Ich habe keine inhaltlichen Ziele für die Person, sondern vertraue auf deren Wachstumskräfte, die durch die entgegengebrachte Wärme gestärkt werden. Diese Therapeuten- oder Berater-Haltung nennt man Reinhard Tausch spricht von Achtung, Wärme, Sorge.

Wenn eine Person, die an ihren Problemen arbeiten möchte, einen Strom von Wertschätzung erfährt, kann sie sich auch selber besser annehmen mit ihren Unvollkommenheiten und Ungereimtheiten. Sie wird vieles an sich (wieder-)

erkennen, was ihr nicht bewusst war, und damit umgehen können. Manche Menschen lassen es nicht zu, verletzt zu sein oder traurig oder hilflos. Sie blocken solche Gefühlszustände ab, weil sie ihnen Angst machen. Daher können sie ihre Probleme auch nicht bearbeiten. Diese sozusagen abgespaltenen Anteile ihrer Person werden durch Wertschätzung wieder zugänglich.

- **Echtheit, Aufrichtigkeit:** Außerdem ist es wichtig, dass ich mich gegenüber der Person mit einem Problem offen und eindeutig verhalte und nicht etwa „Arzt“ oder „Therapeut“ spiele. Ich zeige, dass ich hinter meiner verständnisvollen und wertschätzenden Haltung stehe. Ich bin echt, ich bin kongruent in meiner Übereinstimmung mit dem, was ich sage und meinem Gesichtsausdruck, meiner Stimmführung, meiner Körperhaltung.

Eine Person, die sich beeinträchtigt fühlt, hat leicht die Befürchtung, dass hilfreiches Therapeuten- und Beraterverhalten vorgespült sei, dass das ja der „Job“ der helfenden Person sei und sie in Wirklichkeit abgelehnt würde. Diese Erwartung wird durch kongruentes Verhalten sozusagen widerlegt. Die Person mit ihrem Problem kann Verstehen und Wärme annehmen.

Verbreitete Grundeinstellung von Menschen, denen jemand ein Problem schildert – Vergleich zur personenzentrierten Grundhaltung.

Personen, die sich in der Berater-Rolle wiederfinden, gehen häufig von den in der linken Spalte der Tabelle aufgeführten folgenden Grundannahmen aus. Personenzentrierte Berater haben möglichst die in der rechten Spalte dargestellte Haltung:

Gesprächsführung, Alltagskonzept	Personenzentrierte Gesprächsführung
<ul style="list-style-type: none"> • Ich muss das Problem der oder des anderen lösen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ich unterstütze die oder den anderen, das Problem selbst zu lösen.
<ul style="list-style-type: none"> • Ich muss das Problem der oder des anderen kompetent lösen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ich fördere den Denkprozess der anderen Person kompetent.
<ul style="list-style-type: none"> • Ich muss das Problem der oder des anderen schnell lösen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ich biete so viel Zeit wie ich habe und beende das Gespräch auch ohne sichtbares Ergebnis, denn die oder der andere denkt ja allein weiter.

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Die andere Person ist unwissend, ich bin wissend. • Die andere Person ist hilflos, ich bin kompetent. • Ich muss möglichst viele Informationen erfragen, um mir ein Bild von dem Problem zu machen, und dann einen Reparaturvorschlag abgeben. • Die Person, die ein Problem hat, muss begründen, warum sie es hat. • Ich muss sagen, was richtig und was falsch ist. • Ein guter Rat ist besser, als lange um den heißen Brei herum zu reden. | <ul style="list-style-type: none"> • Wir wollen das Problem genauer kennen lernen. • Die andere Person weiß viel über ihr Problem, ich bin kompetent im Fördern des Nachdenkens. • Die Person, die ein Problem hat, braucht Raum und Zeit, ihre Vorstellung von dem Problem zu entwickeln, dann findet sie auch heraus, wie sie es lösen kann. • Die Person mit ihrem Problem versteht das Problem nicht restlos, sonst würde sie es ja selber lösen. • Ich fühle mich in das Wertsystem meines Gegenübers ein. • Selbst gefundene Lösungen überzeugen mehr und werden lieber und leichter umgesetzt. Vorschläge von anderen erzeugen dagegen oft Widerstand. |
|---|---|

Aus der links dargestellten Haltung heraus nehme ich das Gespräch und die Verantwortung für den Verlauf in die Hand. Ich bewerte, stelle Fragen, die die Person mit Problem nicht einordnen kann, kommentiere, predige, sage, wie ich das Problem lösen würde, schätze ein, ob das Problem groß oder klein ist - wenn ich es für klein halte, nennt man das trösten. Am Ende schließe ich das Gespräch mit einem Ratschlag ab. Damit ist das Ganze abgerundet, für beide Seiten ist klar, das Gespräch ist beendet. Ich bin zufrieden.

Verläuft ein Gespräch so, wird die Person, die ein Problem lösen möchte, sich klein fühlen, Widerstände empfinden, und vor allem, wenig Lust auf weitere Kommunikation haben. Die geschilderten Beraterverhaltensweisen nennt Gordon daher Kommunikationssperren oder Türschließer.

Wodurch werden solche Einstellungen und Verhaltensweisen gestützt?

- Ich schütze mich vor Überraschungen und Überforderungen. Das Gespräch ist jederzeit unter meiner Kontrolle.
- Ich bin in der Überlegenheitsposition.
- Ich schütze mich vor eigenen Gefühlen, wenn ich mein Gegenüber nicht dazu kommen lasse, das Problem wirklich auszubreiten. Ich kann nicht von Ärger, Mitleid, Hilflosigkeit überwältigt werden.
- Das Gespräch ist schnell zu Ende und wirkt abgeschlossen.

Die rechte Seite der Tabelle auf Seite 11 f. beschreibt die Einstellung der personenzentrierten Beraterin oder des Beraters. Im Verhalten zeigt sie sich, indem die beratende Person zum Sprechen ermutigt und wiedergibt, was sie an gedanklichem und gefühltem Erleben hört. Diese Haltung führt also zu Türöffnern.

Welchen Gewinn bietet das personenzentrierte Vorgehen der beratenden Person?

Ich erwerbe Sicherheit, weil ich mich konsequent auf meine Methode verlasse und mich nicht mit der Verantwortung für eine konkrete Problemlösung belaste, die ich gar nicht übernehmen kann.

Ich behalte die emotionale Distanz, weil ich mich mit den Emotionen der anderen Person befasse und im Regelfall die eigenen Gefühle und Gedanken zurückstelle – und nicht dadurch, dass ich das Erleben des anderen ausblende.

Die hohe Intensität der Beschäftigung mit den Gedanken und Gefühlen, die „im Hier und Jetzt“ auftreten, das Eintauchen in das gegenwärtige Erleben der anderen Person, ist typisch für die personenzentrierte Gesprächsführung. Sie tritt selbst in relativ kurzen Gesprächssequenzen auf. Wer erst einmal die notwendige Übung in personenzentrierter Gesprächsführung hat, wird die meist übliche Art des Beratens als unlebendig und oberflächlich empfinden.

Folgerungen für ein Trainingsprogramm mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe II.

Folgerichtig beginnt ein Training in personenzentrierter Gesprächsführung damit, einige Alltagsverhaltensweisen als Kommunikationssperren oder Türschließer, in Gesprächen

zu erkennen. Dabei wird in jeder Gruppe deutlich, dass es Menschen gibt, die spontan empathisch sind und andere gut zum Weitersprechen motivieren können, also Türöffner zur Verfügung haben. Im Sinne einer teilnehmerzentrierten Veranstaltung ist es günstig, solche von Teilnehmerinnen und Teilnehmern gezeigten Verhaltensweisen aufzugreifen und deren Wirkung in der Beratungssituation auch überprüfen zu können.

Es ist davon auszugehen, dass ein Gesprächskonzept, das Alltagsgewohnheiten zum Teil zuwider läuft, von jungen Menschen leichter verstanden wird, weil die Neugier und die Experimentierfreudigkeit noch groß sind.

Die Schülerinnen und Schüler sollen zunächst alle Möglichkeiten kennen lernen, die anderen Menschen das Sich-Aussprechen erleichtern. Dazu gehören nonverbale Mittel wie Kopfnicken, zugewandte Körperhaltung, das Spiegeln von Körperhaltungen. Sie erfahren dann, wie anstrengend es ist, das Gesagte zu Wiederholen, weil dies allein vom Kurzzeitgedächtnis her schwierig ist. Das eigentliche einführende Verstehen oder aktive Zuhören bedeutet dann, das Gehörte präzise zusammenzufassen und den Erlebnisanteil (Gefühle, Bewertungen, Empfindungen) besonders zu betonen.

Dabei erleben sie, wie ihnen der eigene Gedankenfluss droht, einen Strich durch die Rechnung zu machen. Zu allem, was jemand sagt, fällt uns etwas ein. Diese Gedanken sollen in einem personenzentrierten Gespräch im Regelfall nicht ausgesprochen werden; im Zentrum stehen die Gedanken der Person, die uns ihr Problem schildert. Unsere Assoziationen erschweren aber die Konzentration auf die Äußerungen des Gegenübers. Das Gesprächstraining muss so angelegt sein, dass die Schülerinnen und Schüler in den Sitzungen und auch bei kleinen Versuchen außerhalb der Termine Erfolge erzielen. Nur dann ist damit zu rechnen, dass sie eine positive Haltung gegenüber dieser Art des Miteinander-Sprechens aufbauen.

Die „niederlagelose“ Methode der Konfliktlösung.

In der klassischen Situation eines Beratungsgesprächs lässt sich eine Person als diejenige ausmachen, die das Bedürfnis nach Aussprache über ein Problem hat, und eine, die die Person bei der Lösung unterstützt. Die eine spricht von sich (Ich-Botschaften), die andere fühlt sich ein und teilt mit, was sie verstanden hat (Aktives Zuhören).

Die Schülerinnen und Schüler sollen möglichst erfahren, dass sich der personenzentrierte Ansatz auch in Situationen anwenden lässt, bei denen mehrere an einem Problem oder Konflikt beteiligt sind und diese lösen wollen oder müssen.

In diesem Fall wandert das Problem sozusagen hin und her und herum. Eine Person A ärgert sich über eine andere B und hat daher das Problem. Jetzt kritisiert A B, und B hat das Problem. B fühlt sich ungerecht behandelt und äußert dies, und schon hat A das Problem. Eine dazugekommene Person C mischt sich ein und gibt A recht, und B hat wieder das Problem ...

Wenn ein Konflikt nicht partnerschaftlich gelöst werden kann, gibt es Sieger und Besiegte. Die Besiegten haben schlechte Gefühle und sinnen auf Wiederherstellung ihrer guten Laune, indem sie auf ihre Chance warten, selber zu Gewinnern zu werden.

Bei der niederlagelosen Methode geht es dagegen um größtmögliche Offenheit und um die Einleitung eines Lösungsprozesses, der alle zu Gewinnern macht.

Erster Schritt: die Problem- oder Konfliktanalyse:

Zunächst äußert die Person, die gerade ein Problem hat,

- welches Verhalten einer anderen Person sie kritisiert,
- welche Wirkung das auf sie hat,
- welche Gefühle das bei ihr auslöst.

„Wenn du das und das tust, habe ich folgenden Schaden und das löst bei mir folgendes Gefühl aus.“

„Wenn du die ganze Zeit mit den Fingern auf der Tischplatte trommelst, verrechne ich mich dauernd und das macht mich wütend.“

Da im Zentrum einer solchen Mitteilung „ich“ steht, handelt es sich um eine „Ich-Botschaft.“ Einen verbalen Angriff auf die Person nennt man entsprechend „Du-Botschaft“.

Ich-Botschaften fordern weniger zu einem Gegenangriff heraus und erleichtern der anderen Person daher wahrzunehmen, was los ist, und konstruktiver zu reagieren.

Die Person, die gerade nicht das Problem hat, antwortet mit Aktivem Zuhören. Sie gibt das wieder, was sie gehört hat, vor allem, wie es der anderen Person gerade geht. Dann

sendet auch sie eine „Ich-Botschaft“ und so geht es weiter, bis das Problem in seinen verschiedenen Aspekten klar ist.

Jetzt werden von allen Beteiligten Lösungsvorschläge gemacht, die nicht bewertet werden dürfen.

Zweiter Schritt: die Bewertung der Lösungen.

Er erfolgt erst, wenn der Ideenstrom versiegt, und auf gar keinen Fall während der Suchphase nach Lösungen. Es wird zusammengetragen, wer welche Lösung ablehnt, wer sie hinnehmen kann, wer von ihr angetan ist. Wenn eine einzelne Person ein Problem vorstellt und eine Gruppe sie berät, entscheidet nur diese Person darüber, welche Lösung ihr zusagt.

Dritter Schritt: die Auswahl der Lösung:

Es wird die Lösung ausgewählt, die für alle die beste ist und die wird im vierten Schritt erprobt.

Wenn sie funktioniert, ist die Problembearbeitung zu Ende, sonst wird wieder von vorn begonnen.

Mit diesen abgestuften Problemlösungsschritten werden die Lösungskompetenzen der Berater in partnerschaftlicher Weise einbezogen, alle Beteiligten sind Experten.

2. Neurolinguistisches Programmieren (NLP) und Beratungstraining

NLP bietet den Hintergrund für die Übungen zum Spiegeln (Bausteine 6 – 9;12).

Das neurolinguistische Programmieren (NLP) wurde in den 70er Jahren von Richard Bandler und John Grinder entwickelt. NLP bietet eine Sammlung wirkungsvoller Übungen und Methoden.

Im NLP wird betont, dass Muster der Wahrnehmungsorganisation, die auf mentaler Ebene zu finden sind (= neuro-), über Sprache erschlossen werden (= linguistisches-) und fähig zur Veränderung sind (= Programmieren). Es handelt sich um ein Kommunikations- und Therapiemodell, das sich mit den Abläufen im Unbewussten, also mit unseren inneren Programmen beschäftigt.

3. Gestaltpädagogik und Beratungstraining

Gestaltpädagogik ist der Hintergrund für das die Sitzungen einleitende Ritual und die Übungen zur Wahrnehmung. Sie artikuliert sich als Bewegung der ersten Hälfte der 70er Jahre mit der Betonung von drei Aspekten der Ganzheitlichkeit:

- dem „Gegenwartsaspekt“ gegenüber dem „Zukunftsaspekt“ des Lernens (Das Leben im Hier und Jetzt),
- der „Einmaligkeit“ des gelebten Augenblicks,
- der Einzigartigkeit des einzelnen Schülers in seiner leibhaftigen Gegenwart.

Die Gestaltpädagogik hat ihre Stärke im Arbeiten mit Phantasie und Kreativität und hat viele Übungen hervorgebracht, die das innere Erleben und die Stimulierung von Denken, Fühlen, Empfinden und bildhaftem Erleben fördert.

III. Die Beschreibung der Hauptübungen

Die Reihenfolge der Bausteine ist im Prinzip als Aufeinanderfolge im Rahmen eines Kurses zu verstehen. Allerdings muss man nicht alle verwenden, einige werden sinnvollerweise in mehreren Sitzungen angewendet.

Phantasiereise

als Einstieg für alle Trainingseinheiten. Materialien (4)

'Phantasiereisen sind Texte zum Vorlesen beziehungsweise Anhören, die Entspannung, positive Gedanken und Gefühle vermitteln. Außerdem fördern sie Phantasie und Kreativität und helfen dabei, Stress abzubauen und das innere Gleichgewicht wiederherzustellen...

Wer einem anderen Menschen oder einer Gruppe (z. B. auf einer Freizeit oder einem Seminar) ein schönes Erlebnis schenken möchte, der kann den Text in einem gemütlichen Rahmen vorlesen, vielleicht untermalt von ruhiger Musik. Für die Phantasiereise sollten es sich die TeilnehmerInnen bequem machen und die Augen schließen. Nach der Phantasiereise ist es wichtig, sich über die Erlebnisse während der Phantasiereise auszutauschen. Danach bietet es sich an, die Erlebnisse je nach Lust und Laune kreativ auszudrücken, etwa durch Malen, Basteln oder Töpfern.' (Carolin Geis, 2003)

Das Ritual

Es gibt ein Anfangs- und ein Schlussritual. Der Kreis der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollte geschlossen sein. Es darf kein Stuhl zuviel sein! Eine schön gestaltete Mitte, z.B. mit Blumen, Kerze usw., spricht das Auge an und vermittelt Wertschätzung für die vergebene Zeit und die gemeinsame Arbeit. Das verwendete Material sollte auch ansprechend sein: bunte Karten, Malstifte usw.

Bestandteile eines Rituals sind

- das Vorstellen des Themas der Sitzung,
- die Nennung der Programmpunkte
- die Übersicht über die Zeiteinteilung und
- die Absprachen über Pausen

Zum Ritual gehört auch die Feed-back-Runde auf die Frage: Wie fühle ich mich jetzt? Dabei wird die „Sprechkugel“ herumgegeben. Die Kugel hat diejenige, die spricht; dies ermöglicht ein bewusstes Anfangen und Aufhören der Sprechenden und verbietet anderen gleichzeitig zu sprechen. Statt einer Kugel können auch ein Stein, eine Muschel o.ä. den gleichen Zweck erfüllen. Das Ritual vermittelt eine Struktur und gibt einen verlässlichen Rahmen für produktives Chaos. In diesem ritualisierten Rahmen fällt außerdem das Feed-back leichter und jeder kommt zum Zuge. Die Kugel hat gewissermaßen Appellcharakter. Sie kann auch in die Mitte gelegt werden und diejenige, die das Wort ergreifen möchte, nimmt sie auf und legt sie nach dem Sprechen in die Mitte zurück.. Die Äußerungen können sowohl zur eigenen Befindlichkeit gemacht werden (Wie fühle ich mich jetzt?) als auch zum Erfolg der Sitzung (Hat es Spaß gemacht? Habe ich etwas dazu gelernt?). Sie können auch unangeleitet sein.

Rituale erweisen sich immer dann als besonders bedeutsam, wenn im übrigen Teil der Phantasie und auch dem Einlassen auf Fremdes weniger Grenzen gesetzt sind bzw. mehr Raum gegeben werden soll. Verunsicherungen werden abgefangen. Rituale geben Orientierung und setzen ein angenehmes Zeitmaß (rhythmisch, nicht vertaktet).

Baustein 1

Titel: Das andere Ich

Übung: Partnerinnen-Interview

Jede¹ Schülerin befragt die Partnerin und stellt sie anschließend in Ich-Form vor.

Dazu wird ein Interviewleitfaden verteilt:

- Wie bin ich in der Schule, wie bin ich privat?
- Was sind meine Stärken, meine Talente? Was schätzen andere an mir?
- Gibt es etwas, was mich im Augenblick beschäftigt, worüber ich öfter nachdenke, ein Problem, eine Frage?
- Wie haben meine Eltern mich erzogen? Was haben sie an mir gefördert? Worin haben sie mich vielleicht auch gebremst?
- Gibt es eine Person, die mich in meinem Leben besonders beeindruckt und beeinflusst hat?
- Wie werde ich später mit meinen Kindern umgehen? Genau wie meine Eltern mit mir? Anders?

(„Ich bin Heike und ...“). Die Partnerin, über die berichtet wurde, wird danach befragt, ob die Darstellung zutreffend war.

Funktion: Kennen lernen schafft Vertrauen und ist für das gute Funktionieren einer Gruppe Voraussetzung. Die Ich-Form erhöht die Identifikation mit der Partnerin und zwingt zum genauen Zuhören.

Hinweis: Manchmal neigen Teilnehmerinnen dazu, die Ich-Form zu verlassen. Das zerstört die Wirkung der starken Identifikation mit der Partnerin oder dem Problem.

Die geschilderte Person darf den Vortrag nicht unterbrechen und zwischendurch korrigieren.

Zeitbedarf: 10 Minuten (für das Interview). Für das Vorstellen 5 Minuten pro Teilnehmerin.

¹Wir wählen durchgehend die weibliche Form, weil an den Trainings überwiegend Schülerinnen teilgenommen haben.

Baustein 2

Titel: Zuhören, Beraten und Zeitnehmen

Übung: ABC-Übung mit Zeitnehmerin

Aufstellen einer Gesprächssituation mit 3 Partnerinnen (ABC).

A spricht über ein Problem, das sie beschäftigt und das sie bisher nicht lösen konnte

B ist helfende Gesprächspartnerin

C ist Zeugin und nimmt die Zeit

Jede Teilnehmerin soll einmal A, B und C gewesen sein, je 5 Minuten. Jede hat so einmal jede Rolle.

Thema: *Versuche so mit deiner Partnerin zu sprechen, dass sie Vertrauen gewinnt und so viel wie möglich zu ihrem Problem erzählt.*

Reflexionsphase durch die Teilnehmerinnen ABC: Sie tauschen sich aus und halten das Ergebnis auf Karteikarten fest.

Funktion: Sie sollen die Bedeutung von strukturierenden Regeln und dem Einhalten eines Zeitrahmens erkennen. Das selbstverantwortliche Einhalten des Zeitrahmens und die bewusst verteilten und eingehaltenen Rollen verdeutlichen die Bedeutung der Methode für den inhaltlichen Austausch. Strukturen geben Halt beim Austausch „fließender“ (emotionaler) Inhalte. Der Inhalt braucht die Form.

Die Übung erlaubt das Wahrnehmen eines Gesprächs im Wechsel von innen heraus, also als Beteiligte und Betroffene, und von außen, als Beobachterin.

So können die Teilnehmerinnen als Problem-Schildernde und ZuhörerIn das Gespräch als sehr anregend, als Beobachterin aber als eher zäh und auf der Stelle tretend erleben.

Hinweis: Die Teilnehmerinnen erfahren mit dieser Übung einen zeitlich begrenzten Interaktionsausschnitt, der klein genug ist, dass man über einzelne Interaktionen sprechen kann und der es möglich macht, auch kleinere Veränderungen und Erkenntnisse wahrzunehmen.

Zeitbedarf: 5 Minuten für das kleine Gespräch, 10 Minuten Auswertung, Gesamtbedarf 45 Minuten.

Grundlage: Gordon, Manager-Konferenz, Zeitmanagement

Baustein 3

Titel: Türschließer/Türöffner. Einführung in das Konzept

Demonstration: Eine Schülerin wendet sich nach der Stunde an die Lehrerin. Sie möchte wissen, was sie tun kann, um in einem Fach zu mehr Punkten zu kommen.

1. Durchgang: Lehrerin belehrt, stellt Fragen, die zum Beispiel mit „warum“ anfangen, oder sogenannte Informationsfragen, gibt Ratschläge, spendet oberflächlichen Trost.

2. Durchgang: Die Szene beginnt genauso, dieses Mal wiederholt die Lehrerin das, was die Schülerin sagt, geht auf ihr gegenwärtiges Erleben ein (**aktives Zuhören**) und äußert unter Umständen auch eigene Gefühle und Wahrnehmungen, stellt weitere Fragen.

Die Schülerin, mit der die Lehrerin spricht, wird vorher instruiert, dass ein Gespräch eher ein bisschen unangenehm, ein Gespräch angenehm sein wird. Das sei so zur Demonstration beabsichtigt.

Anschließend geben die Zuschauerinnen Rückmeldungen:

- Welches Gespräch war förderlich, welches hinderlich?
- Welche Äußerungen im Einzelnen haben zum Weitersprechen ermutigt, welche die Schülerin gebremst?
- Haben die Zuschauerinnen Ideen, wie man diese Äußerungen bezeichnen könnte?

Vorstellen der **Kommunikationssperren**. Die Schülerinnen werden einige sofort als solche erkennen, über andere diskutieren, zum Beispiel über das Trösten. Offenbar gibt es Trost, der die Bedürfnisse einer ratlosen oder traurigen Person trifft, und es gibt rein formalen Trost, mit dem das Problem bagatellisiert wird.

Kommunikationssperren werden von Gordon anschaulich als **Türschließer** bezeichnet.

Türöffner sind: Zugewandte Körperhaltung, kleine ermunternde Äußerungen, Äußerungen des Mitgefühls und der inneren Beteiligung.

Die Schülerinnen erhalten eine Liste mit Beispielen für Türschließer und Türöffner und ergänzen diese mit eigenen Beispielen.

Funktion: Im Baustein 2 konnten die Schülerinnen schon mal ohne Vorgabe ausprobieren, was Gespräche fördert und was nicht. Jetzt lernen sie das Konzept der Türschließer- und -öffner kennen und erfahren, dass man die Wirkung tatsächlich erleben und beobachten kann. Was ein Türöffner ist, entscheidet letztlich nicht das Konzept, sondern die Reaktion der Person, die ihr Problem vorstellt.

Materialien: eröffnen/Türschließer.

Baustein 4

Titel: Türschließer/Türöffner. Training

Demonstration: Eine Schülerin kommt mit einem Problem zur Lehrerin. Die Lehrerin verwendet die verschiedenen Türöffner.

Kurzes Zusammentragen: Welche Türöffner sind beobachtet worden?

Übung: ABC-Übung (siehe Baustein 2)

Der Auftrag ist, Türöffner zu benutzen und Türschließer zu vermeiden.

C greift ein bei Nichteinhaltung.

Anschließend teilen A und B ihre Beobachtungen und Erlebnisse mit.

C trägt ihre Beobachtungen und Einfälle dazu bei.

Die wesentlichen Erfahrungen werden im Plenum zusammengetragen.

Funktion: Die Schülerinnen lernen Türöffner und ihre Wirkungsweise kennen und üben sich im Anwenden. In dieser Phase werden immer wieder Ratschläge gegeben. Es sind die Einfälle, die eine Beraterin hat. Es besteht ein großer Drang, solche Einfälle „loszuwerden“. Die Schülerinnen merken: Ich kann nicht gleichzeitig die Gedanken der anderen Person stimulieren und meinen eigenen Gedankengang verfolgen, ich muss mich entscheiden, ob die Person, die über ihr Problem sprechen will, im Mittelpunkt steht – oder ich mit meinen Gedanken.

Hinweis: Wenn im Plenum die Erfahrungen in den ABC-Gesprächen ausgewertet werden, hat die Lehrerin die gute Gelegenheit, Modell für Aktives Zuhören zu sein.

Zeitbedarf: Exemplarisches Gespräch 10 Minuten, Feed-back und Auswertung anhand der Aufstellung zu Türöffnern und Türschließern (M1/M2) insgesamt 20 Minuten ABC-Übung 45 Minuten.

Grundlage: Gordon, Schüler-Lehrer-Konferenz

Baustein 5

Titel: Nonverbales Spiegeln/Phantasiereise/Ich spiegele mich selbst

Übung: Phantasiereise zum Titel „Spiegel“

- Entspannte Haltung auf dem Stuhl einnehmen, Augen offen oder geschlossen, hören der Phantasiegeschichte (20 Minuten).
- Erfahrung in einem Bild festhalten (Malsachen mitbringen), Dreiergruppen Bild vorstellen und Austausch (20 Minuten).
- Die Schülerinnen finden ein Stichwort für die Befindlichkeit oder beantworten die Frage: „Was hat mein Spiegel mir gesagt?“ und notieren dies auf einer Karteikarte. Sie lesen ihre Antworten dem Plenum laut vor und legen die Karte in die Mitte.

Funktion: Diese gestaltpädagogische Übung dient der metaphorischen Behandlung des Spiegeln. Sich selbst im Spiegel sehen heißt sozusagen neben sich treten und sich von außen zu betrachten. Dies geschieht in dieser Übung über die Stimulierung innerer Bilder, die anschließend zeichnerisch dargestellt und dann begrifflich „auf einen Nenner“ gebracht werden.

Durch die gegenseitige Mitteilung und das Zeigen des bildhaft Ausgedrückten wird aus der intra- eine interindividuelle Rückmeldungsschleife.

Die Übung sorgt für Abwechslung und beugt einer zu starken Verkopfung des Trainings vor.

Zeitbedarf: ges. 60 Minuten.

Hinweis: Weitere Übungen zum Spiegeln aus Stevens, John, Die Kunst der Wahrnehmung, S. 122-127. und S.160.

Baustein 6

Thema: Nonverbales Spiegeln der Gesprächspartnerin.

Übung: Die Schülerinnen und Schüler ahmen Mimik, Gestik und Körperhaltung ihres Gegenübers nach.

Die Schülerinnen setzen sich paarweise zusammen. Als Einstiegsfrage und Sprech-anlass dient zum Beispiel der Satz: „Was wünschst du dir vom neuen Jahr?“

Gestik, Körperhaltung und Mimik sowie die paralinguistischen Signale (mmh, aha, äh) werden so genau wie möglich wiedergespiegelt.

Als Instruktion wird ein DIN-A-3-Blatt aufgehängt, mit folgenden Anhaltspunkten für das nonverbale Spiegeln :

Nonverbales Spiegeln

- >möglichst kongruent
- >gleiche Körperhaltung
- >Gestik-Mimik
- >Tonfall
- >Schnelligkeit
- >Atmen

Anschließend tauschen die Partnerinnen ihre Erfahrungen aus:

- Wie hat das Spiegeln der Haltung, Gestik und Mimik auf mich gewirkt?
- War es für die spiegelnde Person leicht oder schwer nachzuahmen? Was ging leicht, was schwer?

Funktion: Nonverbale Signale haben einen hohen Anteil an der Kommunikation. Sie werden überwiegend unbewusst gesendet und empfangen. Gleichsinnige Signale wie das Bein-Überschlagen oder Nach-vorn-Beugen signalisieren Übereinstimmung und Annahme. Die wiedergespiegelte Person erkennt sich sozusagen in der anderen Person wieder.

Hinweis: Im Neurolinguistischen Programmieren (NLP) dient diese Übung zum Aufnehmen intensiven Kontakts (Rapport). Durch das Spiegeln wird Sicherheit und Offenheit vermittelt.

Zeitbedarf: 2-mal 5 Minuten für die Gespräche, 2-mal 5 Minuten Austausch über das Erlebte.

Baustein 7

Titel: Nonverbales Ermutigen zum Sprechen und Spiegeln

Übung: Fördern der Gesprächsbereitschaft und Widerspiegeln des Gesagten mit Mimik, Gestik, Körperhaltung.

Die Schülerinnen setzen sich paarweise zusammen. A beginnt mit einer Einstiegsfrage, einem Problem, B ermutigt A durch Kopfnicken, zugewandten Gesichtsausdruck, nach vorn gebeugter Körperhaltung und anderen nichtsprachlichen Signalen zum Weitersprechen und spiegelt die genannten Gefühle mit nonverbalem Ausdruck wider. Erlaubt sind nur inhaltsarme Signale wie „aha“, „hmhm“.

Danach werden die Erfahrungen in der Großgruppe besprochen. Die Schülerinnen tauschen sich aus:

- Mit welchen nonverbalen Mitteln habe ich mein Gegenüber zum Weitersprechen ermutigt?
- Mit welchen Mitteln gelang es mir, das Gesagte nonverbal widerzuspiegeln?

Wenn jemand ein Entscheidungsproblem darstellt, kann ich meinen Kopf hin und her wiegen. Mit meinem Gesicht kann ich Freude oder Überraschung ausdrücken, wenn mein Gegenüber sprachlich Freude oder Überraschung ausgedrückt hat. Bei Äußerungen der Niedergeschlagenheit sacke ich etwas zusammen und senke den Kopf. Wenn jemand spannend erzählt, reiße ich die Augen auf ...

Die Möglichkeiten nonverbaler Kommunikation werden auf einem Flipchart notiert. Danach werden neue Paare gebildet und die Übung wiederholt.

Funktion: Der Reichtum an nonverbalen Ausdrucksmöglichkeiten, um die Redebereitschaft der anderen Person anzuheizen und um ihre Äußerungen widerzuspiegeln, ist

hoch. Nichtsprachliche Ausdrucksformen sind im allgemeinen weniger bewusst als sprachliche, man muss sie infolgedessen bei sich selber erst einmal entdecken.

In dieser Übung darf nicht gesprochen werden, die unterstützende Person muss sich ganz auf ihre nonverbalen Möglichkeiten verlassen. Am Anfang macht das meist etwas Angst, dann hat die Übung aber großen Unterhaltungswert und lädt die Schülerinnen ein, auch außerhalb des Trainings mit ihren nonverbalen Möglichkeiten zu experimentieren.

Baustein 8

Titel: Spiegeltanz/Ich spiegele die andere

Übung : Spiegeltanz

Sich in Paaren zur Musik bewegen, die Bewegungen der Partnerin kopieren. Übung im Dreierschritt durchführen unter dem Gesichtspunkt, „Harmonie“ zu erzeugen. Übungserfahrungen nach jedem Schritt vergleichen.

Erster Durchgang: Eine Teilnehmerin übernimmt die Führung. Rollen wechseln - Reflexion dieser Erfahrung.

Zweiter Durchgang: Beide übernehmen die Führung

Reflexion dieser zweiten Erfahrung (Effekt: meist Gegeneinander, Kraft, Wut)

Dritter Durchgang: Beide lassen sich führen

(Effekt: meist Harmonie)

Funktion : Körperliche Bewegung erleichtert das Begreifen auf einem anderen Sinneskanal (Frederik Vester). Nonverbales Leading (Führen) und Pacing (Schrittmacher sein) können im Beratungsgespräch bewusst eingesetzt werden.

Zeitbedarf: je 5 Minuten, ges. 20 Minuten.

Baustein 9

Titel: Verbales Spiegeln

Übung: Wörtliches Wiederholen (Paraphrasieren).

Die Schülerinnen setzen sich wieder paarweise zusammen. Anhand einer Einstiegsfrage (mehrere Einstiegsfragen werden den Schülerinnen zur Auswahl vorgelegt, sie können aber auch eigene Themen wählen) beginnt ein Dialog, bei dem A sich äußert, und B wörtlich wiederholt. Es ist erlaubt, leicht zusammenzufassen, aber das Wesentliche muss in der Wiederholung enthalten sein. A bestätigt oder korrigiert B nach jeder Äußerung. Nach 5 Minuten wird die Rolle gewechselt und mit einer neuen Einstiegsfrage fortgesetzt.

Funktion: Bei dieser Übung erleben die Teilnehmerinnen, wie anstrengend es ist, so genau zuzuhören, dass man sich das Gesagte merkt und wiedergibt. Das Kurzzeit-Gedächtnis wird außerordentlich gefordert. Stärker noch als im Baustein 3 (Türöffner) erleben die Teilnehmerinnen beim Wiederholen, wie störend eigene Gedanken sind und wie frustrierend es ist, diese nicht aussprechen zu dürfen. Beim Wiederholen des Gesagten ist man völlig „für den anderen da“. Viele erleben diese Übung auch wie ein künstliches Auf-der-Stelle-Treten, statt den Partner mit seinen Problemen flott in Richtung auf eine Lösung zu bewegen.

Die Person A, die ihr Problem erörtern will, empfindet diese Übung dagegen meist als angenehm. Sie kann genau verfolgen, ob die andere Seite ihr präzise zuhört oder nicht. Wo hat man das schon? Es ist allerdings ein seltsames Verfremdungserlebnis, die eigenen Äußerungen sozusagen von anderen zu hören. Sie sind dadurch viel weniger flüchtig, die Konzentration auf die eigenen Gedanken wird durch die Verzögerung deutlich erhöht. Insofern ähnelt die Übung auch dem Baustein 1 (Das andere Ich).

Diese Übung sollte mehrmals (kurz) ausgeführt werden, sie ist eine hervorragende Voraussetzung für das Einüben des Aktiven Zuhörens.

Zeitbedarf: je 5 Minuten, ges. 20 Minuten.

Grundlage: Watzlawick

Baustein 10

Titel: Aktives Zuhören/Einführendes Verstehen und Ich-Botschaft/Selbstoffenbarung

Übung: ABC-Konstellation:

A spricht über ein Problem, das sie beschäftigt und das sie bisher nicht lösen konnte,
 B ist helfende Gesprächspartnerin,
 C ist Zeugin und nimmt die Zeit.

Dieses Mal geht es für B darum, nicht nur den Inhalt des Gesagten, sondern den ausgedrückten Erlebnisinhalt wiederzugeben. Diesen Vorgang nennt Tausch Einführendes Verstehen und Gordon Aktives Zuhören.

Differenzierendes Beispiel zu Baustein 6:

A: Ich wollte mich sofort mit meiner Mutter aussprechen, wenn sie nach Hause käme. Aber als sie dann in Zimmer stand, habe ich gedacht: „Das kann ich jetzt nicht.“

B: (wiederholt Inhalt) Du hattest dir fest vorgenommen, sie anzusprechen und als sie dann da war, hast du gedacht, das geht jetzt nicht.

B: (einführendes Verstehen): Du fühltest auf einmal, wie es dir widerstrebte, es zu sagen.

Diese Übung ist die schwierigste. Sie wird eingeleitet mit einem kurzen Gespräch der Lehrerin mit einer Schülerin, in dem die Lehrerin aktiv zuhört. Am besten ist es, wenn die Sequenz auf Band aufgezeichnet wird und drei bis vier Äußerungen der aktiv zuhörenden Lehrerin noch einmal angehört werden.

Wenn die Schülerinnen aktives Zuhören selber ausprobieren, dürfen sie A mit Handzeichen am Weiterreden hindern, damit sie Zeit zum Formulieren gewinnen.

C darf unterbrechen, wenn B nicht aktiv zuhört und stattdessen etwas anderes sagt, und darum bitten, eine Ich-Botschaft zu senden.

C schätzt das Ausmaß des Verstehens auf den Beurteilungsskalen für personenzentrierte Gesprächsführung ein.

Die Schülerinnen tauschen ihre Erfahrungen aus und notieren drei Äußerungen von B, die zum weiteren Üben verwendet werden.

Funktion: die Teilnehmerinnen erfahren den Unterschied zwischen bloßem Wiederholen und Aktivem Zuhören (Einfühelndem Verstehen).

Sie erkennen, dass Aktives Zuhören umso leichter fällt, je deutlicher die Gesprächspartnerin ihr Erleben selber benennt. Wenn jemand sein Gefühl in eine sachliche anonyme Sprachform kleidet, ist das Aktive Zuhören oft mehr ein Raten als ein Erkennen. In jedem Fall, ob richtig vermutet oder nicht, B bekommt von A sofort eine Rückmeldung und kann sich beim Aktiven Zuhören korrigieren.

Beispiel 1: A.: Der Lehrer forderte mich auf, die Aufgabe an der Tafel zu rechnen. Ich ging nach vorn, stand da und mir fiel plötzlich nichts mehr ein.

Beispiel 2: A.: Der Lehrer forderte mich auf, die Aufgabe an der Tafel zu rechnen. Ich ging mit weichen Knien nach vorn, sah, wie mich alle ansahen und bekam Panik.

Zeitbedarf: 45 Minuten.

Baustein 11

Titel: Flüssigkeit im Aktiven Zuhören/Einfühlenden Verstehen

Übung: Eine Person benennt einen gefühlsmäßigen inneren Vorgang in der Ich-Form. Alle anderen Teilnehmerinnen formulieren in ihren Worten, was sie meinen, was in dieser Person vorgeht.

Beispiel: „Ich bin traurig, weil mein Freund drei Wochen nicht da ist.“

Mögliche Reaktionen:

„Du könntest weinen.“

„Das verhagelt dir die Stimmung.“

„Du bist ganz niedergeschlagen“.

Wenn keine Einfälle mehr kommen, sendet die nächste Person eine Ich-Botschaft über ihr inneres Erleben, und die anderen reagieren nacheinander mit unterschiedlichen, aber möglichst treffenden Formulierungen des Aktiven Zuhörens.

Funktion: Es gibt meistens nicht eine, sondern mehrere Weisen, wie einfühlerndes Verstehen ausgedrückt wird. Eine wichtige Fähigkeit ist dabei, möglichst schnell Synonyme zu finden. Die Übung soll die Geschwindigkeit und Flüssigkeit beim Aktiven Zuhören erhöhen und letztlich den Wortschatz für gefühlsmäßige Zustände.

Baustein 12

Titel: Spiegeln von Gefühlsinhalten

Wahrnehmen/Wahrnehmungsprüfung

Übung: Spiegeln von Gefühlsinhalten

Drei Durchgänge. A und B werden bestimmt (z.B.: Wer die höheren Schuhe hat, ist A).

Durchgang 1: Die Paare stehen sich gegenüber und teilen sich Ihre Wahrnehmungen nach den folgenden Formeln mit:

Ich sehe ...	Ich vermute ...	Das löst in mir aus ...	Ich spüre den Impuls
--------------	-----------------	----------------------------	------------------------------

Durchgang 2: Wie oben (Paarbildung nach einem anderen beliebigen Kriterium).

Anwendung der Formeln für Durchgang 2.

Durchgang 3: Wie oben für Anwendung 3.

Im Anschluss an jeden der drei Durchgänge findet ein Erfahrungsaustausch statt (5 Minuten).

Im Anschluss ist ein Gespräch über die humanistische Grundhaltung sinnvoll. Es soll deutlich werden, dass es nicht nur um die bloße Anwendung von Formeln geht, sondern darum, Methoden hilfreich einzusetzen.

Funktion: Es gibt vier Ebenen der Wahrnehmung. Die Ebene der rein sinnlichen Wahrnehmung, z.B.: „Ich sehe, dass deine Augen rot sind“; die Ebene der gedanklichen Schlussfolgerung aus der sinnlichen Wahrnehmung: „Ich vermute, dass du geweint hast“; die Ebene der Reaktion auf die Wahrnehmung „Das löst in mir ... aus“, (z.B. Mitleid), die Ebene der konkreten Umsetzung, z.B.: „Ich spüre den Impuls, dich zu trösten“. Im Alltag werden diese Ebenen meist intuitiv unterschieden. Im Beratungsgespräch ist die bewusste Trennung dieser Ebenen sowie die Wahrnehmungsprüfung für jede Ebene wichtig: „Habe ich richtig wahrgenommen?“ Die Unterscheidung der Ebenen ist wesentlich für die Unterscheidung von Ich und Du und für das Bewusstwerden von Projektionen. Die Wahrnehmungsprüfung wird auf den verschiedenen Ebenen der Wahr-

nehmung vorgenommen, dabei achte ich darauf, was ich über *deine* Wahrnehmung erfahre.

Zeitbedarf: Für jeden Durchgang 10 Min (5 Min pro Teilnehmerin.), 45 Min für den gesamten Dreierschritt.

Baustein 13

Titel: Konflikt/Ich Du/Wer hat das Problem?

Übung: ABC-Übung bei Konflikten

Auftrag ist, die niederlagelose Methode zu benutzen und das Aktive Zuhören im Wechsel mit Ich-Botschaften anzuwenden. Das heißt: Erst gebe ich wieder, was die andere Person vermutlich denkt und fühlt, und spreche dann aus, was mich bewegt.

C greift ein bei Nichteinhaltung.

Voraussetzung dafür ist, dass die Niederlagelosen Methode theoretisch bekannt ist und dass ihre Bedeutung erläutert wurde. Es kann zu diesem Titel ein exemplarisches Gespräch geführt werden, falls sich unter den Teilnehmerinnen Personen finden, die einen Konflikt lösen oder eine Unstimmigkeit bereinigen wollen.

Funktion: Im Konflikt zweier Konflikt-Partnerinnen wird oft nicht deutlich, wer den Konflikt hat. Das kann in einer Gesprächssituation ständig wechseln. Ein Konfliktgespräch im Sinne der Niederlagelosen Methode (Gordon) ist ein Wechsel von Ich-Botschaften und Aktivem Zuhören.

Zeitbedarf: Exemplarisches Gespräch 10 Min, Feed-back und Auswertung gesamt 20 Min

IV. Beschreibung der Lerngruppen

Gruppe 1: Freiwilligengruppe

Die 8 Freiwilligen finden sich nach einem Anlauf mit zwei Treffen für Terminabsprachen.

Vorgehen:

Frage nach Interesse am Beratungstraining

Entwurf eines Programms für die Schülerinnen

Aushang: Ankündigung

Finden der Teilnehmer (mehrere Treffen)

(Schülerinnen stellen eine Liste der Interessenten zusammen. Es ergeben sich 8 Mädchen aus dem 12er Jahrgang und 9 Mädchen und 1 Junge aus dem 11er JG, davon 6 mit Fragezeichen. Durch die Abfrage des Zeitpunktes ergibt sich dann eine 10er Gruppe mit zwei S. aus dem 11er JG, die später ausscheiden. Die 8 Schülerinnen aus dem 12er Jahrgang bleiben dabei).

Termin- und Zeitabsprache mit den Schülerinnen

Überarbeitung des Programms (auf Teilnehmerinnen zuschneiden)

Gruppenintegration 11er und 12er JG (ein Treffen)

Festlegung des endgültigen Termins (Montags mittags nach der Schule, Beginn 14.15

Uhr und letzte Klarstellung der Teilnahme

Schließlich: Festlegung des Programms

Planung der ersten Sitzung

Die Treffen mit den Schülerinnen sind relativ regelmäßig 14tägig, vor Klausuren und vor Weihnachten pausieren wir, so dass das Training im Februar beendet ist.

Gruppe 2: (Jahrgang 12)

Es handelt sich um einen 12er Kurs, der von der Freiwilligen-Gruppe gehört hatte. Dieser Pädagogikkurs besteht aus 26 Schülerinnen und Schülern, davon 24 Mädchen und 2 Jungen. Die Schüler sind insgesamt sehr lernbereit und beteiligen sich aktiv im Unterricht. Es gibt keine Außenseiter. Ein Mädchen ist oft krank (Operationen). Einer

der beiden Jungen ist etwas isoliert und arbeitet gern allein, bringt aber recht gute Leistungen. Die Jungen (als einzige männliche Wesen in dem Kurs) tun sich nicht zusammen. Der andere Junge ist sehr integrativ und kann gut mit Mädchen zusammenarbeiten. Der Kurs ist insgesamt durchschnittlich leistungsfähig. (Zensuredurchschnitt am Ende von 12.2 :8,51; es gab 4 Wiederholer). Zwei Mädchen schließen mit dem Fachabitur Ende 12 die Schule ab. Eine Schülerin wird das Jahr wiederholen. Die überwiegende Anzahl der Jugendlichen ist 1984 geboren, 10 sind 1985 geboren. Die älteste S. ist am 1983 geboren. Die Lerngruppe ist als relativ homogen zu bezeichnen.

Gruppe 3: (Jahrgang 11)

Diese Lerngruppe ist ebenfalls eine Gruppe des Pädagogikunterrichts. Sie besteht aus 25 Schülern, darunter 2 Jungen. Auch in diesem Kurs ist es so, dass die Jungen sich nicht zusammen tun. Alle Schülerinnen können gut in Gruppen zusammenarbeiten. Vier Schülerinnen sind osteuropäischer Herkunft, zwei davon ziehen sich zurück. Es gibt keine auffälligen, unangenehmen Cliquen und es gibt keine Außenseiter. Vier S. haben den 11er JG nicht geschafft. Das Leistungsniveau ist durchschnittlich. Der Kurs entspricht auch hier dem Altersdurchschnitt. Auch dieser Kurs ist relativ homogen.

Zwei Drittel der Schülerinnen kommen aus Rockwinkel (Sek. I) und kennen sich bereits. Das andere Drittel sind Horner Schüler (seit Klasse 7). Die Mehrheit der Schüler wohnt in Horn und Umgebung. (Borgfeld, Lilienthal, Rockwinkel). Der Schulstandort ist als „privilegiertes“ Standort zu bezeichnen.

Gruppe 4: (Jahrgang 12/2, Schulzentrum an der Kurt-Schumacher-Allee)

Psychologiekurs Jahrgang 12/2.

Anzahl der Schüler: 19. 15 Mädchen, 4 Jungen. Ungefähr ein Drittel hat einen ausländischen Hintergrund (Türkischer Vater, italienische Eltern, polnische Eltern, Naher Osten, Pakistani). Sprachlich haben die Schülerinnen und Schüler keine Probleme.

Die Jungen arbeiten nicht zusammen, zwei kommen besonders gut mit Mädchen zurecht.

V. Versuch einer empirischen Sicherung des Trainingserfolges (Evaluation)

1. Das Konzept:

Das Training in personenzentrierter Gesprächsführung bietet durch die Vorlage von Beurteilungsskalen für Helfer und Hilfe Suchende die empirische Überprüfung geradezu an, denn es liegen entsprechende Beurteilungsinstrumente zur Einschätzung des Gesprächsverhalten vor (siehe Materialsammlung).

Im Training wird unter anderem mit vorgegebenen Äußerungen aus Gesprächen gearbeitet, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen Antworten aufschreiben, die sie in einem Gespräch geben würden.

Aus beidem haben wir ein Evaluationsinstrument hergestellt: Acht Äußerungen von Rat und Hilfe suchenden Schülern wurden den Kursteilnehmerinnen vorher und nachher in schriftlicher Form zur Beantwortung vorgelegt und nach folgendem Schema ausgewertet:

Handelt es sich um die Äußerung einer Teilnehmerin zu einer Aussage der Gesprächspartnerin mit einem Problem um

Belehrung	Rat	Trost	= <i>Türschließer</i>
Eingehen auf den äußeren Inhalt	Einführendes Verstehen	Selbstoffenbarung	= <i>Türöffner</i>

Dieses Schema der Einschätzung der Teilnehmer-Äußerungen zu den 8 Situationen entspricht auch der Vermittlung in den Kursen.

Eine Kategorie haben wir explizit nicht berücksichtigt, und das ergab so manche Schwierigkeit des Einordnens: **Fragen**.

Fragen können ganz verschiedener Natur sein. Manche Fragen sind verkappte Belehrungen und Ratschläge („Hast du schon mal versucht, ...“), sie können Trost sein („Wie hast du das nur ausgehalten?“), sie können eine Wiedergabe des Inhalts in Frageform sein („Wie, ihr habt gestern noch eine Arbeit geschrieben?“) oder Verstehen zeigen („Ist

es so, dass dir das gut getan hat?“. Daher haben wir uns entschieden, Fragen nicht als eigenständige Kategorie zu wählen.

2. Statistische Hypothese

H₀: Es gibt keinen Zusammenhang zwischen dem Training einerseits und

- der Zunahme der Häufigkeit von Türöffnern und
 - der Abnahme der Häufigkeit von Türschließern
- andererseits.

3. Erhebungsinstrument

Das Instrument, mit dem wir evaluierten, ist ein Fragebogen mit acht Items als Sprech- anlässe und offenen Antwortformaten (frei formuliert, mit begrenztem Platz auf dem Pa- pier). Die Anweisung lautete: *Bitte reagieren Sie auf die Aussage der Klärung su- chenden Person mit einer Antwort, die Sie für hilfreich halten und die das Gespräch fördert. Schreiben Sie bitte diese Antwort in wörtlicher Rede in die Spalte „Berater/in“.*

Als Indikatoren für die Verwendung von Türschließern bestimmten wir die Ver- balisierung von: Belehrung(z.B.: „Du weißt doch gar nicht, ob sie das wirklich macht“), Rat (z.B.: „Sag ihr doch mal die Meinung“) Trost(z.B.: „Naja, so schlimm ist das ja nicht, die Lehrer haben schon ihre eigene Meinung“).

Als Indikatoren für die Verwendung von Türöffnern bestimmten wir die Verbalisierung von: „Äußerer Inhalt“ (Susanne sucht den Beifall der Lehrer), „Einfühlerndes Verstehen“ (Du hast dich über Susanne geärgert), „Selbstoffenbarung“ (Das hätte mich auch genervt).

Die acht Items sind Sprechanlässe. Pro Sprechanlass soll eine Antwort aus der Perspek- tive der Beraterin gegeben werden. Die Anweisung lautet: Wie würdest du als Beraterin auf die Aussage einer Klärung suchenden Person, z.B. einer Mitschülerin/Freundin rea- gieren? Versetze dich in die Lage der Beraterin und formuliere in wörtlicher Rede deine Antwort in die dafür freigehaltene Spalte.

Den Gruppen wurde vor und nach dem Beratungstraining der Antwortbogen vorgelegt. Die Bögen wurden anonymisiert. Die Schülerinnen benutzten einen Code und gaben Alter und Geschlecht an.

Die acht Sprechanlässe, die der Evaluation zugrunde lagen.

Die Klärung suchende Person sagt:	Sie als Berater/in antworten:
1. „Ich habe mich auf die Englisch-Klausur so sorgfältig vorbereitet, und ich dachte auch, dass ich alles begriffen habe - und nun wieder nur zwei Punkte.“	
2. „Ich finde Geschichte im Augenblick sterbenslangweilig, aber eigentlich hätte ich mein Referat längst anfangen müssen.“	
3. „Susanne nervt mich mit ihrem Geschleime bei den Lehrern.“	
4. „In Englisch kriege ich kein Bein mehr an den Boden, aber das ist mir jetzt auch egal.“	
5. „Meine Eltern interessieren sich für meine Leistungen, aber wie es mir geht und was ich für Sorgen habe, kümmert sie nicht.“	
6. „Ich habe es aufgegeben, in Deutsch noch mitzumachen, weil ich mir die Kommentare von dem dämlichen Lars nicht mehr antun muss.“	
7. „Tanja hat zu allem und zu jedem was zu sagen, sie ist ständig die Oberschlaue.“	
8. „Ich weiß auch nicht wie das kommt, nachts bin ich voll da - und in der Schule total kaputt.“	

Das Evaluationsinstrument gibt streng genommen die Veränderung des Verbalverhaltens wieder, die Schüler sind besser in der Lage, sich dem trainierten Kommunikations-

modell entsprechend auszudrücken. Das sagt nichts darüber aus, ob die S. sich nach dem Training in Realsituationen anders verhalten und ob sich ihre Grundhaltung zu Gesprächspartnern verändert hat. Aufgrund der Schülerbeiträge während der Kurse und der schriftlichen Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler aus der Gruppe im Schulzentrum an der Kurt-Schumacher-Allee gehen wir aber davon aus.

4. Durchführung

Gruppe 1 (Freiwillige) 10.10.2000 bis 12.03.2001

Mit dieser Gruppe von 10 freiwilligen Schülerinnen wurde das Beratungstraining zum ersten Mal erprobt. Zu diesem Zeitpunkt war die Gruppe jahrgangsgemischt (11er und 12er) bis die beiden 11er wegen anderer Aktivitäten nach 3 Sitzungen ausstiegen

Auch die Evaluation wurde in dieser Gruppe erprobt. Da der Evaluationsbogen mit dem späteren nicht identisch war und der Pretest gegeben wurde, als der Kurs schon eine Weile lief, haben wir die Ergebnisse nicht in die quantitative Auswertung aufgenommen.

Gruppe 2: 23 Horner Schüler JG 11

Gruppe 3: 21 Horner Schüler JG 12

Gruppe 4: 13 Schüler der Kurt-Schuhmacher-Allee JG 12.

5. Auswertung

Die Auswertung erfolgte durch das Teammitglied Frau Wehr. Da sie auch maßgeblich an der Durchführung der Kurse beteiligt war, stellt die Verquickung von Beteiligung an der Kursdurchführung und der Auswertung einen Mangel an Objektivität dar. Der zusätzliche Einsatz weiterer Auswerter hätte aber eine nicht zumutbare Ressourcenerweiterung verlangt, weil man sie erst in das Konzept und die Skalierung hätte einführen müssen.

Um diese Einschränkung abzuschwächen, wurde Frau Wehr von den beiden anderen Team-Mitgliedern begleitet, schwierig einzuordnende Teilnehmer-Reaktionen wurden gemeinsam besprochen. Die Kategorien erwiesen sich als ziemlich leicht operationalisierbar, wenn man das personenzentrierte Modell erst einmal internalisiert hatte.

Die Antworten der Schüler wurden bewertet, als Belehrung, Rat, usw. eingestuft und in eine Auswertungstabelle für jeden Schüler eingetragen. Die Antworten vor dem Training und die Antworten nach dem Training wurden verglichen.

In drei Gruppen konnten die Antwortbögen parallel ausgewertet werden, indem eine Zuordnung „vorher“ und „nachher“ pro Schüler erfolgte, so dass für den individuellen Schüler (z.B. Schüler 1) der Lernfortschritt (Unterschied zwischen erster und zweiter Messung) festgestellt werden konnte.

Es gab insgesamt vier Gruppen, mit denen wir das Beratungstraining durchführten: Drei in Horn, eine an der Kurt-Schumacher-Allee. Dies ermöglichte uns den Vergleich mit einer anderen Schülerklientel.

Konkrete Auswertung:

Alle Antworten waren sinnvoll. In der Gesamtheit zeigte sich bei den Schülern ein Fortschritt nach dem Training. Es wurden weniger Ratschläge und Belehrungen abgegeben. Trost war bereits vorher nicht so häufig zu verzeichnen. Die Schüler benutzten nach dem Training häufiger Türöffner. Am häufigsten wurde das einführende Verstehen ausgeübt, so wie sie es gelernt hatten (mit nonverbalen Signalen des aktiven Zuhörens, wie „Mmh“ und „Aha“). Außerdem waren die Antworten empathisch auf den Sprechanlass bezogen. Es gab insgesamt mehr Fragen und Feststellungen zum „äußerer Inhalt“, was wir als Lernerfolg werten (in Bezug auf den Fokus die Schwierigkeiten des Gegenübers zu verbalisieren und in Frageform vorzubringen). Es gab seltener die rigide Form der Feststellung, eher wurde die Frageform bevorzugt. Rückschritte waren nicht zu erkennen.

Überhaupt wendetet sich das Blatt positiv von vorher sehr rigiden Aussagen zu einer Fragehaltung. Häufig war der Rat nachher in Frageform gekleidet („Könnte es sein, dass du lieber mit ihr redest?“) anstatt: „Du solltest mit ihr reden“.

Eine geringe Anzahl der Schüler war bereits vorher in der Lage, einführendes Verstehen auszuüben. Dies zeigte sich besonders bei der Freiwilligengruppe und bei einigen wenigen im JG 12. Wir nehmen an, dass es hier eine Menge Vorerfahrungen aus der Familie und aus dem Umgang mit Schülern gibt, die hier eingebracht werden konnten. Die Freiwilligengruppe hat sich wahrscheinlich nicht ohne Grund für das Thema „Beratung“ interessiert. Hier lagen am deutlichsten Vorerfahrungen vor. Bei allen anderen ist jedoch vor dem Beratungstraining festzustellen, dass Ratschläge und Belehrungen sehr häufig

waren. Oft wurde aus dem Munde der Eltern gesprochen („Du solltest früher schlafen gehen, wenn du fit sein willst“). Im JG 11 war der Lernfortschritt von vorher zu nachher am deutlichsten erkennbar.

Im JG 12 Horn ist die Veränderung nicht so deutlich. Auch nach dem Training benutzten die Schülerinnen noch häufig Türschließer, insgesamt aber deutlich weniger häufig. Die Schülerinnen an der Kurt-Schumacher-Allee zeigten ebenfalls dieses Antwortverhalten. Auffällig war jedoch, dass sie schon vorher häufiger gefragt hatten als Horner Schüler und weniger rigide formuliert hatten. Der „Elternmund“ kam nicht so häufig vor. Außerdem gaben sie mehr Trost. Es wurde auch häufiger nachgefragt, ob sie richtig verstanden hätten. Diese Haltung änderte sich auch nachher nicht. Einführendes Verstehen wurde nachher häufiger ausgeübt.

Die individuellen Fortschritte (Zuordnung der Antwortbögen pro Person) waren insgesamt groß. Es wird häufiger das einführende Verstehen ausgeübt als vorher. Es sind deutliche Veränderungen eines Schülers von vorher zu nachher zu erkennen. Diejenigen, die vorher Rat gegeben hatten, gaben auch nachher häufiger Rat. Hier schien das Verhalten weniger deutlich veränderbar. Diejenigen, die vorher die Frageform verwendet hatten und weniger rigide in Form von Belehrungen formuliert hatten, behielten dies bei und zeigten darüber hinaus häufiger einführendes Verstehen. Insgesamt am seltensten wurde Selbstoffenbarung gezeigt. Die Belehrungen ließen am meisten nach. Die Fragen zum äußeren Inhalt nahmen zu.

6. Bewertungsschwierigkeiten (Objektivität)

Einzelne Beantwortungen wurden von den Teilnehmerinnen ausgelassen,..

Das Item 6 erwies sich als zu schwer. Fast alle Schüler waren mit der Aussage 6 überfordert, weil sie eine massive negative Bewertung einer anderen Person enthielt, auf die dann verständnisvoll-einführend reagiert werden sollte.

Es gibt in den Protokollen zur Auswertung einige Zweifelsfälle, wie die Antwort einzustufen ist, vor allem die Frage, wie Doppel- und Dreifachantworten zu gewichten sind.

7. Statistische Prüfung

Ein χ^2 -Test, bei dem davon ausgegangen wurde, dass die Ausgangswerte auch die erwarteten Werte sein müssten, wenn die Null-Hypothese zutrifft, also keine Veränderungen durch das Training entstehen, ergab keinen Zusammenhang zwischen beiden Wert-Häufigkeiten, so dass die Null-Hypothese verworfen werden kann.

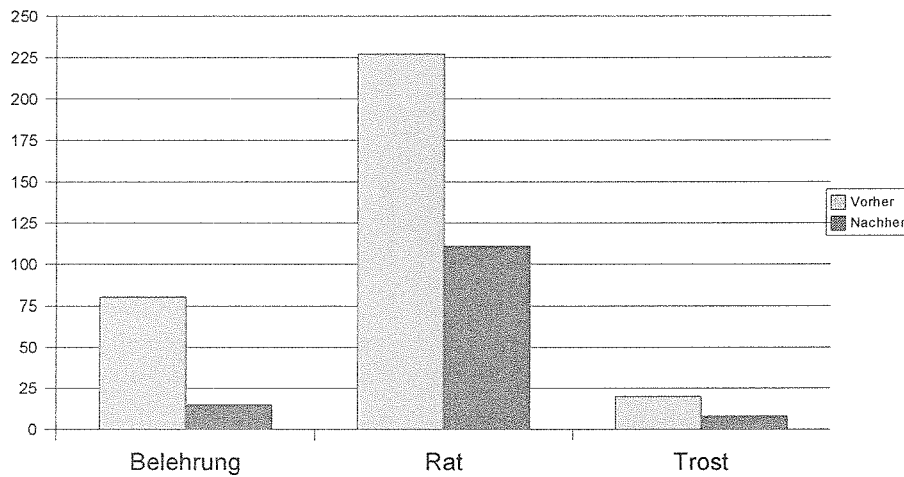
8. Zusammenfassung der Ergebnisse als Tabelle und Diagramm.

Die Ergebnisse zeigen, dass die eher sprechhemmenden Antworten zurückgegangen sind und die zum Sprechen ermutigenden Antworten zugenommen haben, wie in der Fragestellung erhofft.

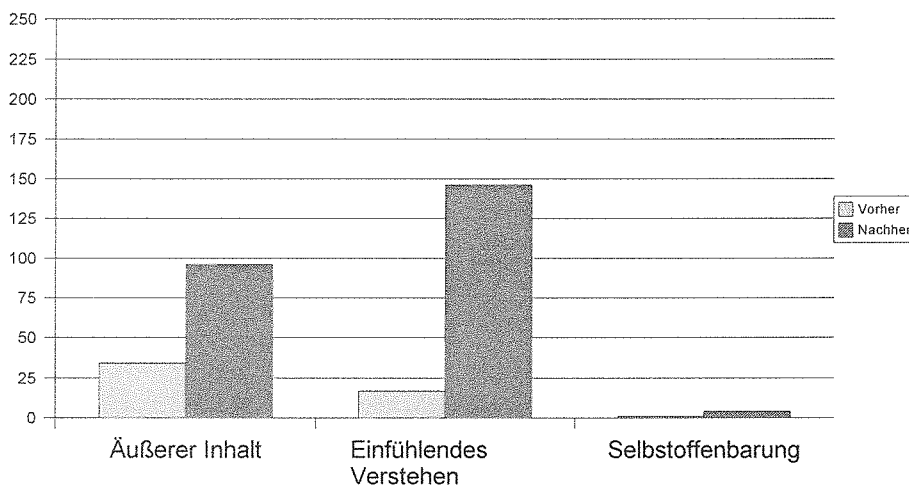
<i>Antwortkategorie</i>	<i>Vorher</i>	<i>Nachher</i>
Belehrung	80	15
Rat	227	111
Trost	20	8
Äußerer Inhalt	34	96
Einführendes Verstehen	17	146
Selbstoffenbarung	1	4
Summe	379	380
Schülerzahl	57	57
Beantwortete Sprechansätze pro Schüler	6,65	6,67

Die letzte Zeile der Tabelle besagt, dass die Schülerinnen und Schüler im Mittel etwas mehr als einen der acht Sprechansätze nicht beantwortet haben.

Türschließer



Türöffner



VI. Schüleräußerungen zu den Erfahrungen mit dem Kurs:

Im folgenden sind einige schriftliche Kommentare der Schüler der Kurt-Schuhmacher Allee wiedergegeben, die nach dem Beratungstraining zur Frage: „Hast du dir seitdem bei einem Gespräch über die Probleme eines Freundes/Freundin selber zugehört?“ - „Welche Beobachtungen hast du gemacht?“ erhoben wurden.

Der Test wurde nicht unmittelbar nach der Unterrichtseinheit durchgeführt. Das erlaubte auch eine Nachfrage, die den Umgang mit den Beratungskompetenzen und ihre Beurteilung betraf. Das ist bedeutsam, weil „Kompetenzen (.) in fachlichen, sozialen und individuellen Bezügen im gesamten Lebensumfeld erworben und angewendet (werden) und

(sie) können somit im Unterricht in fachbezogenen, aber auch über- und außerfachlichen Aufgabenstellungen in Anspruch genommen und gefördert werden.“

Erforderlich ist in diesem Zusammenhang die Erweiterung des hergebrachten Lernbegriffs:

So soll in der GyO neben das *inhaltliche Lernen* zunehmend auch *methodisches, soziales sowie*

reflexives Lernen treten. ..“ (Päd. Leitideen S. 8 Kap. 2)

<http://www.schule.bremen.de/curricula/LPsSekII/Geografie%20GyO%202002.pdf>

Im vorliegenden Falle handelt es sich um Methodisches im Sinne von quasi therapeutischer Empathie, um soziales Lernen, das heißt, die Fähigkeit, die Perspektiven von Mitschülern einzunehmen und das eigene Verhalten zum Gegenstand der Betrachtung werden zu lassen. Die Schülerinnen und Schüler haben unmittelbar ein weites Feld möglicher Überlegungen abgedeckt, so dass sich zeigt, wie weit die Unterrichtseinheit in ihrer privaten Sphäre für sie bedeutsam war². Hier einige Auszüge (Die vollständigen Äußerungen vgl. Anhang):

1. Das eigene Verhalten in Problemgesprächen war akzeptiert als Reflexionsgegenstand (Beispiel)

Ich habe versucht mich gemäß der Gesprächsregeln zu verhalten, aber leider hat das Paraphrasieren den Gesprächsfluss nicht immer zurückgehalten. Auch Ratschläge konnte ich nicht immer zurückhalten – aber ich hab’s versucht.

Es ist nicht so einfach sich zu kontrollieren, aber ich glaube es lohnt sich und nach mehreren Gesprächen erweckt man bestimmt -da bin ich mir sicher- ein vertrauensvolles,öffnungsfreudiges Gefühl beim Gesprächspartner. Ich werde es weiterhin versuchen.

2. Die vorgestellten Gesprächsstrategien (z.B. Türöffner, -schließer) wurden als sinnvoller Beitrag diskutiert (und z.T. mit Gründen in Zweifel gezogen):

Ich habe aber selten Reaktionen, wie z.B. „ohne Scherz?“ „Ich begreife..“ gezeigt, sondern eher „aha“, „Interessant“...Ab und zu habe ich das Gesagte auch wiederholt, zum

²Anm. 1 Päd. Leitideen: „Darüber hinaus sollten die in der GyO zu behandelnden Inhalte für die Lernenden *subjektiv bedeutsam, lebensnah und praxisrelevant* sein. Dies wird um so eher erreicht, je mehr sie in Bezug zu den Alltagserfahrungen und den Sinn- und Orientierungsbedürfnissen von jungen Menschen stehen.“

Teil auch kommentiert, habe aber versucht, neutral zu bleiben, nicht wertend zu werden und keine Ratschläge zu geben.

3. Die Zwecksetzung dieser Gesprächsstrategie (Verbalisieren des Gesprächspartners über eigene Probleme) wurde reflektiert und (z.T.) akzeptiert:

Ich habe schon darauf geachtet, nicht immer Ratschläge zu geben und zunächst erst einmal zu zuzuhören. Ich hab versucht mein/e Freund/in zum Weiterreden zu bewegen.

4. Die eigenen Fähigkeiten wurden reflektiert und relativiert:

Ich habe mich mit meiner Freundin über Probleme unterhalten. Ich habe dabei gemerkt, dass ich oft paraphrasiert habe. Allerdings als ich mich als richtiger Gesprächsleiter versuchte, fühlte ich mich überlegen. Daher ließ ich das gleich wieder sein und versuchte einige Sachen wieder abzulegen. Was ich noch merkte, war, dass ich unbewusst öfters paraphrasiere und versuche mich in die andere Person zu versetzen. Das hat meine Freundin mir auch schon mitgeteilt, dass ich ein guter Zuhörer bin.

5. Die eigenen Erfolge wurden registriert:

Mir ist aufgefallen, dass ich jetzt bewusster zuhöre. Ich gebe nicht mehr so „schlaue“ Ratschläge!

6. Das Verhältnis zur eigenen Identität wurde geprüft:

Ich habe nur zugehört und es war schwer keine Ratschläge zu geben, es ist mir ab und zu doch passiert. Ich habe mich dann zusammengerissen und versucht mich zu konzentrieren. Ich fühlte mich dabei aber irgendwie nicht wohl und nicht wie ich selbst, fühlte mich verstellt.

Insgesamt zeigt sich ein erhebliches Maß an Selbstreflexivität, d.h. an Bereitschaft, Verantwortung für den regelhaften Prozess der Kommunikation zu übernehmen, sich selbst dabei einerseits realistisch, aber auch im Lichte der eigenen wahrgenommenen Identität zu sehen. Diese Unterrichtsinhalte werden im vorliegenden Falle als relevant für die eigene Praxis gesehen und in der ganzen Breite von Zustimmung bis Ablehnung beurteilt.

Die Schülerinnen und Schüler haben offenbar versucht, das Gelernte anzuwenden. Sie stimmen nicht immer dem zu, was wir ihnen nahe gebracht haben, weil unsere Thesen nicht immer mit ihren persönlichen Erfahrungen übereinstimmen. Aber gerade diese Haltung ist im Sinne des personenzentrierten Konzepts positiv zu bewerten. Die Schüle-

rinnen und Schüler haben das Vermittelte mit ihren Erlebnissen abgeglichen und ihren eigenen Standpunkt dazu entwickelt. Und der eigene Standpunkt ist im Fluss. Sie kennen das Modell, und sie können es im Laufe ihres Lebens immer wieder anwenden, verifizieren, verwerfen, wie sie wollen. Es gibt keine absolute Wahrheit in der Kommunikation, und das selbst Erfahrene ist wichtiger als Weisheit aus Büchern. Insofern rühren uns die Stellungnahmen der jungen Leute in ihrer Authentizität an. Wir haben uns gegenseitig verstanden und sind doch eigenständige Wesen geblieben.

VII. Die Fragestellungen und ihre abschließende Bewertung.

- Ist es möglich, die personenzentrierten Modelle von Rogers und Gordon Schülerinnen und Schülern der gymnasialen Oberstufe zu vermitteln und das Beratungsverhalten wirksam einzuüben?

Die vier Trainings haben gezeigt, dass dies möglich ist. Voraussetzung ist, dass die Veranstaltungen in sich personenzentriert sind und die Schülerinnen und Schüler die Wirkung einer solchen Gesprächsführung erfahren. Über eine schriftliche Aufgabe konnte nachgewiesen werden, dass die Schülerinnen und Schüler mit Äußerungen anderer Personen personenzentrierter umgehen können als zu Beginn der Trainings.

- Wenden die Schülerinnen und Schüler des Gelernte und Erfahrene außerhalb des Trainingskurses an?

Die Schülerinnen und Schüler brachten Beispiele ihrer Versuche, mit anderen Menschen personenzentriert zu sprechen.

- Erleben die Schülerinnen die personenzentrierte Gesprächsführung als hilfreich im Kontakt untereinander?

Dies zeigte sich nicht nur an ihren Beispielen der Klärung von Konflikten mit Freunden und Partnern, sondern auch im Verhalten während der Kurse.

- In welchem Rahmen lassen sich solche Kurse sinnvoll durchführen (Freiwilligen-Gruppen, Unterricht)?

Offenbar ist es möglich, solche Trainings nicht nur für Freiwilligengruppen anzubieten, sondern auch im Fachunterricht. Voraussetzung ist allerdings, dass niemand gezwungen wird, auch nicht durch Gruppendruck, sich über sich selbst zu äußern.

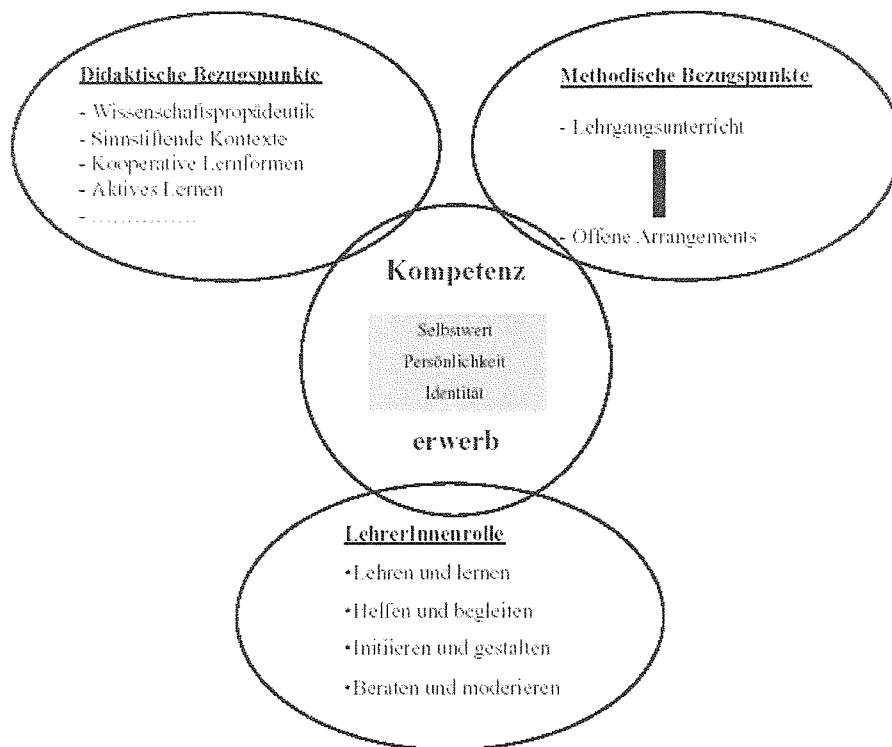
Das würde zum Gegenteil des Gewünschten führen: zum Aufbau von Abwehr. Aber ein solches Vorgehen ist ohnehin unvereinbar mit dem personenzentrierten Konzept.

VIII. Zum Transfer des Beratungstrainings

Im Mittelpunkt der gegenwärtigen Schulreformen steht die Orientierung auf „Kompetenzen“ hin, die die Schülerinnen und Schüler ausbilden sollen. Diese Kompetenzen sind als pädagogische Leitideen den Fachrahmenplänen für die Oberstufe in identischer Weise vorangestellt. Dort werden die Kompetenzen allgemein als fachliche, persönliche und soziale Kompetenzen beschrieben. Die Fachrahmenpläne beschreiben dann die fachliche Kompetenzen näher, aber auch persönliche und soziale, soweit sie im jeweiligen Rahmen entfaltet werden können. Aufgabe der Schulen ist es, diese Rahmenpläne in schuleigene Curricula umzusetzen. Hinzu kommt, dass in der zukünftigen Profiloberstufe eine zweistündige Methodenschiene ausgewiesen ist, die quasi als eigenständiges Fach betrieben werden soll. Es soll diejenigen Methoden vermitteln, die zumindest im Rahmen des Profils, dem diese Schiene zugeordnet ist, übergreifende Kompetenzen selbständigen Lernens darstellen. Gültige Lösungen sind zur Zeit noch nicht gefunden worden. Das vorliegende Beratungstraining kann für diese Entwicklung aus mehreren Gründen ein wesentlicher und weitreichender Beitrag sein.

Die pädagogischen Leitideen der Fachrahmenpläne weisen bis in die Begriffe hinein Parallelen zur Humanistischen Psychologie auf. Folgende Grafik vermittelt gleichzeitig den Stellenwert, der dem Aspekt von Selbstwert, Persönlichkeit und Identität zugemessen wird:

Lernen in der GyO - Kompetenzerwerb -



Dazu wird folgendes ausgeführt: S. 5

1.1 Persönlichkeit entwickeln und stärken

Für die weitere Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ist eine ganzheitliche Förderung ihrer Persönlichkeit wichtig: Phantasie, Emotion und Intuition sollen wie Kognition in der Schule ihren Platz haben. Sie brauchen Anstöße, sich im Wandel der Lebensbedingungen an beständigen Werten zu orientieren, um damit ihrem Leben Sinn zu geben und sich eigene Lebensräume erschließen zu können. Die Voraussetzung dafür ist die Schaffung oder Stärkung eines positiven Selbstkonzepts, einer auf positivem Selbstwertgefühl beruhenden Ich-Identität.....

Mit der eigenen Person verantwortlich umgehen

Es ist auch Aufgabe der Schule, dass Jugendliche Verantwortung für die Erhaltung ihrer Gesundheit entwickeln. Sie sollen lernen, Entscheidungen zu treffen, die ihrer Gesund-

heit dienen, verantwortlich mit Liebe, Freundschaft, Sexualität und den Bedrohungen des Lebens durch Überlastung, Krankheit und Sucht umzugehen.

Auszug aus: Pädagogische Leitideen S. 5

Die personenzentrierte Gesprächsführung ist aus der Humanistischen Psychologie hervorgegangen. Sie macht sich zum Anliegen, wertschätzende Haltungen zu fördern und basale Kompetenzen zu persönlichem Wachstum zu vermitteln. Sie macht darauf aufmerksam, dass in psychischem Sinne „krank“ wird, wer kränkenden Bedingungen ausgesetzt wird. Das Projekt setzt sich implizit mit solchen Bedingungen auseinander soweit sie in Konflikten, ungünstigen Formen der Kommunikation und belastenden Anforderungen bestehen. (s.o.)

Darüber hinaus soll weit mehr als jetzt in der neuen Profileroberstufe eigenständiges und eigenverantwortliches Lernen gefördert werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen weniger lehrerzentriert arbeiten, sich mehr auf ihre eigenen sozialen Ressourcen stützen und in fachübergreifenden Formen und auch stärker in Gruppen arbeiten. Die Schülerinnen und Schüler sollten in der Lage sein, ihre Bedürfnisse und Befindlichkeiten z.B. in der Projektarbeit besser zu kommunizieren, aktiver anderen zuhören und konstruktiver mit Konflikten umgehen.

Auch im Lehrer-Schülerverhältnis sollte die Beziehungsebene stärker betont werden, die subjektive Sicht der Lernenden zur Kenntnis genommen werden, so dass die Besonderheiten des jeweiligen Lernenden im Vordergrund stehen. Lernen soll in Zukunft individualisierter gesehen werden und das fordert eine reflexivere Haltung der Beteiligten (vgl. Abschnitt 2 Päd. Leitideen). Der vorliegende Ansatz kann darüber hinaus für sich beanspruchen, handlungsorientiert vorzugehen und damit den Forderungen moderner Didaktik in besonderer Weise zu entsprechen.

Aus diesen Feststellungen ergibt sich, dass ein Training der vorliegenden Art in das Methodencurriculum der Oberstufe mit aufgenommen werden sollte. Es sollte zumindest die Ziele der vorgelegten Arbeit anstreben und noch weitergehend den Umgang mit Standardsituationen des sozialen Umgangs in Lerngruppen einbeziehen (d.h. Umgang mit Konflikten in Lerngruppen – vgl. Gordon).

Insbesondere in den Aufgabenfeldern I und II (Sprachen, Kunst, Musik und Gesellschaftswissenschaften) ergeben sich auch aus inhaltlichen Bezügen heraus vielfache Anlässe, die kommunikative Kompetenz mit Methoden zu fördern, die in dieser Arbeit beschrieben worden sind.

Im Fach Deutsch fordert der Lehrplan unter dem Stichwort „Kommunikation“ eine explizite Auseinandersetzung mit diesem Thema. In der Regel stützen sich die Unterrichtseinheiten auf Schulz von Thun (*Literaturangabe fehlt*) und die vier Ebenen der Kommunikation. Mit aktivem Zuhören wird die Bedeutung des Beziehungsaspekts von Kommunikation nicht nur theoretisch betrachtet, sondern in Übungen, d.h. in Handlung, aktiv reflektiert. Es findet personenzentrierte Gesprächsführung nicht in der Simulation, sondern anhand der eigenen Problemen statt, nicht stellvertretend werden Fälle diskutiert, sondern die Schülerinnen begegnen sich im aktivem Tun.

Das Fach Pädagogik beschäftigt sich mit Fragen der Erziehung, mit Erziehungszielen und -institutionen. Die Paradigmen der Humanistischen Psychologie (Maslow: Freiheit, persönliches Wachstum über die Lebensspanne, positive Sicht des Menschen, Selbstkonzept, Selbstverwirklichung) und die personenzentrierte Gesprächsführung von Rogers sind im Hinblick auf die Kommunikative Kompetenz weitreichende Konzepte. So wird in Entwicklungs- und Sozialpädagogik im Sinne von Erzogensein und Erzogenwerden durch Eltern, Familie und Institutionen eine entsprechende Sicht des Menschen und seiner Entwicklung thematisiert. Beratung wird auch im Rahmen der Beschäftigung mit Aufgaben von Beratung, Sozialarbeit, Beratungsinstitutionen und der Beratungstätigkeit in verschiedenen sozialen Bereichen (d.h. auch „Berufsorientierung“) zum Thema. Pädagogik ist Handlungswissenschaft und insofern ist es nur konsequent, Kompetenzen zu entwickeln, die unmittelbaren Bezug zur (schulischen) Praxis haben. Insofern ist es bedauerlich, dass das Grundfach durch die Auflagen der Profileroberstufe eingeschränkt wird, weil insbesondere in methodischer Hinsicht viele der im Fachrahmenplan genannten Kompetenzen hier entwickelt werden können.

Die Humanistische Psychologie ist eine der Hauptrichtungen der Psychologie und damit ein Kernbereich des Curriculums. Sie wird in den Jahrgängen 11 und 13 (Klinische Psychologie) unterrichtet. Ihr wichtigster Anwendungsbereich als Gesprächstherapie kann

ebenso wie im Pädagogikunterricht in der vorgestellten Form handlungsorientiert vermittelt werden.

IX. Literatur zum Thema Beratung/Gespräche

Adler, Alfred (1931): Der Sinn des Lebens. In: Alfred Adler (1982): Psychotherapie und Erziehung. Ausgewählte Aufsätze, Band II, Seite 71 – 84. Fischer, Frankfurt a.M.

Bachmair, Sabine (1999), Beraten will gelernt sein. Ein praktisches Lehrbuch für Anfänger und Fortgeschrittene. Beltz, Weinheim/Basel

Becker, Ulrike, Ehrenforth, Jörg, Haak-Wegner, Renate, Sander, Sigrid (1996): Integrative Ansätze der Humanistischen und Psychoanalytischen Pädagogik in der Schule. Abschlussbericht Schulbegleitforschung, Projektbericht Nr.17, Bremen.

Bürmann, Jörg (1992): Gestaltpädagogik und Persönlichkeitsentwicklung. Theoretische Grundlagen und praktische Ansätze eines persönlich bedeutsamen Lernens. Bad Heilbrunn/Obb.

Der Senator für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.)(2000):Pädagogische Leitideen-Gymnasiale Oberstufe, Bremen.

Der Senator für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.)(2000):Rahmenplan Pädagogik-Gymnasiale Oberstufe, Bremen.

Geis, Carolin, Informationen zu Phantasiereisen. www.phantasiereisen.com/infos.htm, (Stand 15.12.2003)

Goleman, Daniel (1997²): Emotionale Intelligenz. DTV, München

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

Thomas Gordon (1979): Managerkonferenz. Effektives Führungstraining. rororo Hamburg.

Hagedorn, Ortrud (1996): Konfliktlotsen. Unterrichtsideen. Lehrer und Schüler lernen die Vermittlung im Konflikt, Klett, Stuttgart 1996

Müller, Else (1995): Auf der Silberlichtstrasse des Mondes. Autogenes Training zum Entspannen und Träumen. Fischer TB, Frankfurt.

Rogers, Carl R. (1989): Freiheit und Engagement. Personenzentriertes Lehren und Lernen. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag GmbH.

Schulz von Thun, F. (1981): Miteinander reden 1 - Störungen und Klärungen. Rowohlt Taschenbuchverlag, Reinbek bei Hamburg

Senge, M. Peter: Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation
Zeitschrift der Gestaltpädagogischen Vereinigung(GPV) e.V., Juli 1998. Redaktion:
Christel Wehrmeyer, Hubertusstraße 16, 30853 Langenhagen (V.i.S.d.P.).

Stevens, John. O. (1977³): Die Kunst der Wahrnehmung. Christian Kaiser, München

Tausch, Reinhard und Annemarie (1979⁷): Gesprächspsychotherapie. Einfühlsame hilfreiche Gruppen- und Einzelgespräche in Psychotherapie und alltäglichem Leben. Hogrefe, Göttingen.

Tausch, Reinhard und Annemarie (1991¹⁰), Erziehungspsychologie. Begegnung von Person zu Person. Hogrefe, Göttingen.

Watzlawick, Paul (Hrsg.)(1984): Die erfundene Wirklichkeit. Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben? Beiträge zum Konstruktivismus. Piper, München.

Winter, Frank, Taubner, Svenja, Krause, Christoph (1997): Jugendliche schlichten. Konzeption und Erfahrungsbericht. Mönchengladbach.

Forschungsprojekt 112

Titel des Projekts:

**Die Entwicklung kommunikativer Kompetenz
für Schülerinnen und Schüler der gymnasialen
Oberstufe.**

Personenzentriertes Beratungstraining.

Anlagen

Inhaltsverzeichnis

1. Alter-Ego – Das andere Ich.....	I
2. Kommunikationssperren.....	III
3. Antworten, die die Problemlösung erleichtern - Türöffner.....	VI
4. Phantasiereise zum Einstieg:.....	VII
5. Phantasiereise zum Thema: Spiegeln:.....	VII
6. Schätzskalen:	XI
7. Aktives Zuhören – Plakat.....	XIII
8. Grundlegende Bedingungen in einem hilfreichen Gespräch.....	XIV
9. Problemanalyse, Problembehebung.....	IXX
10. Evaluation des Trainings.....	XXIII
11. Schüleräußerungen.....	XXV
12. Poster.....	XXVIII

Anhang: Materialien.

1. Alter-Ego – Das andere Ich

Interviewen Sie Ihren Partner, Ihre Partnerin:

- Wie bin ich in der Schule, wie bin ich privat?
- Was sind meine Stärken, meine Talente? Was schätzen andere an mir?
- Gibt es etwas, was mich im Augenblick beschäftigt, worüber ich öfter nachdenke, ein Problem, eine Frage?

- Wie haben meine Eltern mich erzogen? Was haben sie an mir gefördert?
Worin haben sie mich vielleicht auch gebremst?

Gibt es eine Person und eine Situation, die mich in meinem Leben besonders beeindruckt und beeinflusst hat?

- Wie werde ich später mit meinen Kindern umgehen? Genau so wie meine Eltern mit mir, anders?

Stellen Sie Ihren Partner, ihre Partnerin vor,

mit Namen, und in der Ich-Form: "Ich heiÙe Andrea Müller, bin 18 Jahre alt ..."

2. Kommunikationssperren

aus: Thomas Gordon (1979): Managerkonferenz. Effektives Führungstraining. rororo Hamburg.
Seite 68 f.

Ganz im Gegensatz zum passiven Zuhören, zu den Aufmerksamkeitsreaktionen und dem aktiven Zuhören vermitteln bestimmte andere Botschaften prinzipiell den Wunsch oder die Absicht des Hörers, *denjenigen, der der Hilfe bedarf, zu verändern*. Es äußert sich in solchen Botschaften das Bedürfnis, sein Verhalten zu steuern, bzw. ihn so zu beeinflussen, dass er sich anders verhält. Diese Reaktionen bremsen oder unterdrücken den Problemlösungsprozess, deshalb habe ich sie „Kommunikationssperren“ genannt. Zwölf solcher Sperren gibt es. Ich zähle sie auf und füge ihnen jeweils einige Beispiele hinzu:

1. Befehlen, anordnen, auffordern

Sie müssen das tun!
Sie können das nicht tun!
Ich erwarte von Ihnen, dass Sie dies tun!
Hören Sie auf damit!
Gehen Sie sich bei ihr entschuldigen.

2. Warnen, mahnen, drohen

Sie hätten besser dies oder das getan...
Wenn Sie das nicht getan hätten, wäre...
Das hätten Sie besser unterlassen.
Ich warne Sie, wenn Sie das tun...

3. Moralisieren, predigen, beschwören

Sie sollten das tun!
Das sollten Sie versuchen!
Sie sind verpflichtet, es zu tun!
Sie sind gezwungen, es zu tun!
Ich wünsche, dass Sie es tun!
Ich bitte Sie, es zu tun!

4. Beraten, Vorschläge machen, Lösungen liefern

Nach meiner Auffassung sollten Sie dies oder das tun...
Wenn Sie mich fragen... es wäre am besten für Sie, wenn
Sie ...
Warum versuchen Sie es nicht mal auf andere Art?
Die beste Lösung ist...

5. Durch Logik überzeugen. Vorträge halten, Gründe anführen

Sind Sie sich darüber im klaren, dass...
Die Tatsachen sprechen dafür, dass...
Lassen Sie mich die Fakten darlegen.
So wäre es richtig!
Die Erfahrung sagt uns, dass. ..

6. Urteilen, kritisieren, widersprechen, Vorwürfe machen

Sie handeln töricht!
Sie sind auf dem falschen Weg!
Sie haben es falsch gemacht!
Sie haben Unrecht!
Wie dumm von Ihnen, so etwas zu sagen!

7. Loben, Zustimmung, schmeicheln

In der Regel haben Sie ein sicheres Urteil.
Sie sind ein intelligenter Mensch.
Sie haben große Fähigkeiten.
Sie haben enorme Fortschritte gemacht.
Bisher haben Sie es immer geschärft.

8. Beschimpfen, lächerlich machen, beschämen

Sie arbeiten nachlässig.
Sie können keinen klaren Gedanken fassen.
Sie reden, als hörten sie das erste Mal von der Sache.
Sie stellen sich wirklich töricht an!

9. Interpretieren, analysieren, diagnostizieren

Das sagen Sie, weil Sie ärgerlich sind.
Sie sind eifersüchtig.
Was Sie wirklich brauchen, ist. . .
Sie haben Autoritätsprobleme.
Sie wollen Eindruck schinden.
Sie sind ein bisschen paranoid.

10. Beruhigen, Sympathie äußern, trösten, aufrichten

Morgen werden Sie anders darüber denken.
Es wird schon besser werden.
Die Dinge sehen immer schlimmer aus, als sie sind.
Auf Regen folgt Sonnenschein.
Nehmen Sie sich das doch nicht so zu Herzen.
So schlimm ist es doch gar nicht.

11. Forschen, Fragen, Verhören

Warum haben Sie das getan?
Wie lange sind Sie schon dieser Auffassung?
Was haben Sie getan, um eine Lösung zu finden?
Haben Sie es mit irgend jemand besprochen?
Wann sind Sie sich dieser Einstellung bewusst geworden?
Wer hat Sie beeinflusst?

12. Ablenken, ausweichen, aufziehen

Das hat doch auch sein Gutes.
Kommen Sie erst mal wieder zu sich, bevor Sie sich darüber Gedanken machen.
Lassen Sie uns zum Essen gehen und es vergessen.
Das erinnert mich an die Zeit, als.
Sie haben vielleicht Probleme!

3. Antworten, die die Problemlösung erleichtern - Türöffner

Thomas Gordon, Managerkonferenz (1979), Seite 62 f.

Türöffner

Möchten Sie darüber sprechen?

Kann ich Ihnen bei diesem Problem helfen?

Ich würde gern hören, was Sie meinen.

Würde es Ihnen helfen, wenn Sie darüber sprechen?

Manchmal hilft es, wenn man es sich von der Seele redet.

Ich würde Ihnen gerne helfen, wenn ich kann.

Erzählen Sie mir davon.

Ich hätte Zeit, wenn Sie welche haben. Möchten Sie darüber reden?

Passives Zuhören

Freundliches Schweigen, Mimik, Gestik, Körperhaltung zuwendend.

Aufmerksamkeitsreaktionen

Augenkontakt	„Interessant“
Nicken	„Wirklich?“
„Ich verstehe“	„Ohne Scherz?“
„Oh“	„Ja“
„mhmmh“	„Ich höre zu.“
„Ich begreife“	

Einführendes Verstehen (Aktives Zuhören)

signalisiert dem Gesprächspartner:

Ich höre, was du fühlst.

Ich verstehe, wie du die Dinge im Moment siehst.

Ich begreife dich so, wie du im Moment bist.

Ich bin interessiert und nehme Anteil.

Mir ist klar, wo du im Moment stehst.

Ich verspüre keinen Wunsch, dich zu verändern.

Ich fälle kein Urteil über dich.

Du brauchst keine Angst vor meiner Kritik zu haben.

Thomas Gordon (1979), Managerkonferenz Hoffmann und Campe Hamburg, Seite 68

4. Phantasiereise zum Einstieg:

Phantasiereise für den Einstieg in die erste Sitzung (entworfen von Ursula Wehr)

Du schließt einen Moment die Augen...

Du lässt noch einmal den Vormittag vor deinem inneren Auge vorüberziehen...,

wie du hier in der Schule angekommen bist...,

was dich erwartet hat...,

wie du mit den anderen in Kontakt getreten bist...,

vielleicht mit einem Freund oder einer Freundin... .

Vielleicht hast du schon eine liebe Person gefunden, die zu sehen du dich jeden Tag freust..., der du vertraust... .

Lass einmal in Gedanken vorüberziehen, wie der Vormittag für dich war..., was du von deinen Mitschülern erfahren hast..., von deinen Lehrern...,

was du aufgenommen hast..., geschafft hast... .

Jetzt sitzt du hier im Kreis auf deinem Stuhl... .

Denke noch einmal an die Namen, die du erfahren hast...,

denke an die Menschen, die jetzt mit dir im Kreis sitzen, rechts und links von dir..., an alle Personen im Kreis...

Was möchtest du jetzt mitteilen...

über deine Beweggründe, warum du hergekommen bist...,

darüber, wie es dir jetzt geht... .

Dann öffne die Augen, komme in deiner Zeit mit deiner Aufmerksamkeit in den Kreis zurück. Atme dreimal tief durch.

Im Anschluss: Ritualrunde (mit Kugel)

Teile jetzt mit, was dir ein Anliegen ist, das jeder hier von dir weiß. Sage den anderen kurz, was du von dem Beratungstraining erwartest und wie du hierher gekommen bist. Sage auch, wie es dir jetzt geht.

5. Phantasiereise zum Thema: Spiegeln:

Setze dich bequem hin... lasse deine Schultern los... Spüre wie deine Fußsohlen auf dem Boden stehen... Wenn du magst... schließe deine Augen... Spüre an deiner Nasenspitze wie dein Atem kommt und geht...

Du sitzt heute in deinem bekannten Kreis... mit Menschen, die dir inzwischen sehr vertraut geworden sind... und denkst jetzt daran, wer sie sind... wer sitzt dir gegenüber, ...wer sitzt rechts neben

VIII

dir, ...wer sitzt links neben dir... stell sie dir vor, jede einzelne...denke daran, was sie dir mitgeteilt haben wichtige Worte, die Dir im Gedächtnis geblieben sind...und denke an Wichtiges, das du einer von ihnen mitgeteilt hast...über dich... ...im Gespräch...

Du gehst jetzt auf Wanderschaft in eine wunderschöne Landschaft...Die Sonne scheint...Und jetzt stell dir vor du findest einen Spiegel auf dem Waldboden... Wie sieht er aus?... Vielleicht ist es ein verzierter Spiegel, den du in die Hand nehmen kannst... Vielleicht ist es ein Wandspiegel, vor den du hintreten kannst... und in dem du dich betrachten kannst....Stell dir deinen ganz persönlichen Spiegel vor...Schau hinein... und betrachte dich ein Weilchen....und achte auf dein Spiegelbild... vielleicht zwinkert es dir zu... vielleicht lächelt es dich an... und du denkst daran, dass du dich schon oft im Spiegel betrachtet hast und dich selbst am besten kennst... vielleicht entdeckst du Hinweise... die dir etwas über dein jetziges Leben zeigen...vielleicht sagt dein Spiegelbild dir etwas...vielleicht bekommst du eine Antwort auf dich und deine Besonderheit...von deinem Spiegelbild auf Fragen, die du dir schon lange gestellt hast...Höre gut zu was es dir sagt.....zeigt....behalte und bewahre es...einen Satz... ein Symbol... (genug Zeit geben!)

Verabschiede dich jetzt von deinem Spiegelbild... bedanke dich jetzt bei deinem Spiegel... du weißt, dass du jederzeit wieder hineinschauen kannst...und du weißt... wo du ihn wieder finden kannst... Blicke dich nun noch einmal in dem schönen Wald um und mache dich auf wieder hierher in diesen Kreis zurückzukommen.... Nimm dir Zeit... atme 3 mal tief durch...öffne die Augen....

Wenn die Teilnehmerinnen die Augen geöffnet haben, lasse ihnen Zeit sich umzuschauen. Dann stelle die Aufgabe: Male deinen Spiegel als Rahmen und male dein Symbol oder deinen Satz hinein !

(Pastellkreiden und geeignetes Papier (mindestens DIN A 3) liegen bereit.)

Entwerfen Sie selbst zu ihrem Thema eine Phantasiereise!

Hilfsregeln und Prinzipien der Phantasiereise:

Die Einzelheiten werden nicht mit Adjektiven und Adverbien ausgefüllt. Ausschmückungen sind nicht nötig. Die Erfahrung zeigt, dass sie in der Fantasie von selbst entstehen. Sie sollten eher vermieden werden, um die Fantasie nicht zu fixieren und vor allem auch um unangenehme Assoziationen auszuschließen, z. B. die Sonne scheint warm, könnte im ungünstigen Fall ein unangenehmes körperliches Wärmegefühl (Hitzewellen) auslösen. Jede Teilnehmerin stellt sich die Sache so warm heiß oder kalt vor wie es für sie angenehm ist. Daher nicht durch Adjektive und Adverbien festlegen!

Eine Logik muss nicht vorhanden sein (z. B. ist es in der Fantasie ohne weiteres möglich sich

IX

vorzustellen....“findet eine Spiegel auf dem Waldboden“...oder: „Bedanke dich bei deinem Spiegelbild“.. Auch hier ist weniger mehr, d.h. sparsam mit Beschreibungen von Landschaft und Wald umgehen!

Letzlich entscheidend für eine positive Erfahrung ist, der Phantasietätigkeit genug Zeit zu geben. PAUSEN SIND ESSENTIELL. Auch das langsame und verlangsamte Sprechen ist absolut entscheidend (eventuell leise bis 10 zählen). Am besten ist es, wenn es gelingt, sich dem Atem-Rhythmus der Teilnehmerinnen anzupassen (wir haben beobachtet, dass er sich auf ein gemeinsames Level einspielt, je tiefer die Erfahrung ist). Daher ist das Sprech-Tempo sehr wichtig!

Die Stimme sollte freundlich und vertrauenserweckend sein. Wie macht man das? Tipp: selbst beim Sprechen an etwas Schönes denken. Der Stimme einen ruhigen, sanften Ausdruck verleihen. Das Sprechen von Phantasiereisen erfordert Übung.

Einleitend sind einige Formeln wichtig um körperliche Entspannung zu ermöglichen, die bei weiteren Phantasiereisen auch wiederholt werden können. Sie sollen das Einlassen auf diese Erfahrung erleichtern. Hier wird eine mögliche Variante vorgestellt. (Falls man merkt, dass man noch mal auf das entspannte Sitzen z. B. zurückkommen sollte, können auch erneute Anregungen gegeben werden: z. B. Konzentriere dich auf deine Füße, bewege deine Zehen u.ä. Wie lange es dauert bis die Unruhe am Anfang und Anspannung nachlässt, ist von Gruppe zu Gruppe sehr unterschiedlich., manchmal äußert sich die Spannung in Kichern, Albernheiten, Hypermotorik. Dieses nur zur Kenntnis nehmen. Auf keinen Fall darf in dieser Situation Kritik am Verhalten geäußert werden, in Form von: sitz bitte ruhig oder mach mit ! oder schlage die Beine nicht übereinander u.ä. Jede Zurechtweisung macht **für alle** die Erfahrung einer unbeschränkten Phantasietätigkeit unmöglich. Wie lange die Einleitung dauert hängt sehr stark von der Lerngruppe ab, und davon wie viel Vertrauen bereits vorhanden ist. Deshalb sollten Phantasiereisen auch nur bei guter bereits vorhandener Atmosphäre gemacht werden. Im Allgemeinen machen Schüler aber Phantasiereisen so gern, dass sie sich Mühe geben, sich auf sich selbst zu konzentrieren.

Das Springen vom Präsens in Vergangenheitsformen und Zukunftsform ist gewollt. Offensichtlich stört es die Phantasiereise keinesfalls, im Gegenteil: Es regt die Phantasietätigkeit an. In der Vergangenheitsform bekommt der Inhalt etwas Märchenhaftes (es war einmal) : Es wird Sicherheit vermittelt: denke an etwas, das du schon einmal gedacht hast...Das Springen in die Zukunft erlaubt Visionen, die nur im Unwirklichen möglich sind und erweitert die Denkmöglichkeiten: Stellt dir vor, du wirst in drei Jahren...Beschränkungen, die im Alltag das Denken reglementierend beeinflussen, weil sie nicht realistisch sind, werden durch das Springen zwischen den Zeitformen aufgehoben. Zuviel des Guten sollte allerdings auch hier vermieden werden. (Vergangenheitsreise und Zukunftsreise, beides ist möglich).

Positive und Selbstbewusstsein stärkende Schlüsselwörter und Sätze sollten hin und wieder eingeflochten werden, wie z.B. Deine Besonderheit, keiner kennt dich besser als du dich selbst. Auch die Betonung der persönlichen ganz eigenen und individuellen Erfahrung, die aber mit anderen geteilt wird, ist wichtig für die Offenheit sich selbst und anderen gegenüber.

Das „Vielleicht“ lässt mehrere Möglichkeiten des Denkens offen, während des Denkens. Man legt sich erst später fest. In einer Phantasiereise dürfen keine Entscheidungen abverlangt werden, z. B. entweder oder sollte vermieden werden, denn dies führt zu Verwirrung und Zerissenheit, der Gedanken-Fluss ist gestört. Das Präsens als Tatsachenbekanntgabe wirkt sich positiv aus im Sinne das habe ich wirklich erlebt....z. B. Du gehst in den Wald.

Erstaunlich ist, dass man offensichtlich aus der Tiefe der Phantasie etwas hervorholen kann, indem man einen Satz ein Symbol ein Zeichen mitbringen lässt. Darüber ergibt sich die Zusammenfassung und Festigung des Erlebnisses. Auch die Möglichkeit der Mitteilung darf nicht unterschätzt werden. Da jeder nicht alles ausführlich erzählen kann (Zeitfrage) ist aber die Hauptmitteilung ermöglicht, so dass jeder das Gefühl hat, auch wenn das Persönliche an der Mitteilung nicht bis ins letzte erläutert werden kann, dass er gehört worden ist.

Anweisung im Anschluss an das Malen: Suche dir eine Person und tausche dich mit ihr über dein Bild aus.

3. Schritt: Formuliere aus deinem Bild im Anschluss an den Austausch eine Ich-Botschaft und teile sie dem Plenum mit. (Kriterien einer Ich-Botschaft, beschrieben siehe anderswo).

Es gibt viel verschiedene Formen von Phantasiereisen. z. B. betonen manche Anleitungen und Vorschläge zu Phantasiereisen gerade, die Vielfalt der Verwendung von Adjektiven und die Ausschmückung der Begebenheiten. Sicherlich kann man auch eine solche Reise machen. Literaturtipp hierzu z. B. der Titel: „Auf der Silberlichtstraße des Mondes“ u.a. .Die Form die wir gewählt haben erschien uns wegen der einleuchtenden Begründungen am geeignetsten für unsere Zwecke.

6. Schätzskalen¹:

Die drei notwendigen und hinreichenden Bedingungen psychotherapeutischen Verhaltens.

Einführendes Verstehen

Kein Verstehen	1	2	3	4	5	Vollständiges Verstehen
Eine Person geht auf das geäußerte Fühlen und Erleben nicht ein.						Eine Person erfasst vollständig das von anderen geäußerte Fühlen und Erleben.
Sie versteht die andere/den anderen deutlich anders, als diese(r) sich selbst sieht.						Sie versteht den anderen so, wie dieser sich im Augenblick selbst sieht.
Sie teilt der/dem anderen mit, wie sie ihn beurteilt, oder stellt wertende Fragen.						Sie teilt der/dem anderen das mit, was sie von ihrer/seiner inneren Welt verstanden hat.
Sie ist entfernt von dem, was die/der andere fühlt, denkt und sagt.						Sie ist der/dem anderen in dem nahe, was dieser denkt, fühlt und sagt.
Sie gibt die von anderen geäußerten Gefühlsinhalte verzerrt oder unzutreffend wieder.						Sie gibt die von anderen geäußerten Inhalte und Bedeutungen treffender und plastischer wieder als sie selbst.

Wertschätzung ohne Vorbedingungen

Geringschätzung	1	2	3	4	5	Wertschätzung
Eine Person mißbilligt das Fühlen und Erleben einer anderen Person und zeigt ihm dies in Sprache und Ausdruck.						Eine Person akzeptiert das Fühlen und Erleben einer anderen Person so wie es ist und verzichtet auf Bewertungen.
Sie zeigt, dass sie die Gefühle und das Erleben des/der anderen für unwesentlich hält.						Sie ist voll Interesse an den Vorstellungen und dem Erleben des/der anderen,
Sie benimmt sich gleichgültig, distanziert, grob oder in anderer Weise verletzend.						Sie ist dem/der anderen gegenüber freundlich, zugewandt und warmherzig.
Sie bringt nur dann Zuwendung auf, wenn die/der andere zeigt, dass sie/er sich unterordnet und Fortschritte macht.						Sie freut sich an der eigenständigen persönlichen Entwicklung der/des anderen.

¹ Reinhard und Anne-Marie Tausch (1979⁷): Gesprächs-Psychotherapie, Hogrefe, Göttingen

XII

Echtheit

Fassadenhaftigkeit	1	2	3	4	5	Echtheit, Selbst-Übereinstimmung
Die mit Worten dargestellte Haltung widerspricht dem mimischen und gestischen Ausdruck einer Person.						Die sprachliche Aussage, der mimische und der Körperausdruck einer Person stimmen überein.
Die gefühlsmäßigen Signale sind verschwommen.						Die Person zeigt deutlich, was sie einem anderen gegenüber fühlt und erlebt.
Die Person nimmt Gedanken, Gefühle, Empfindungen nicht wahr oder drängt sie zurück, weil sie mit dem gewünschten Rollenverhalten in Widerspruch stehen.						Sie ist sich jederzeit ihrer fließenden Gedanken, Gefühle und Empfindungen bewusst und kann sich der Gesprächspartnerin/dem Gesprächspartner in konstruktiver Weise offenbaren.

... und was sie bei der mitteilenden Person bewirken:

Selbst-Auseinandersetzung

Keine Selbst-Auseinandersetzung	1	2	3	4	5	Starke Selbst-Auseinandersetzung
Eine Person äußert sich so über Ereignisse und Sachverhalte, als hätten sie keinen Bezug zu ihr selbst. Sie drückt keine Gefühle aus.						Eine Person drückt bei der Schilderung von Erfahrungen und Wahrnehmungen deutliche Gefühle aus, auch in der Körpersprache, Gefühltes und Gesagtes stimmen überein.
Gesagtes und in der Körpersprache Ausgedrücktes stimmen nicht überein.						Sie denkt über Erlebnisse und Erfahrungen nach, wägt ab, wertet, ändert, stellt in Frage, möchte mehr über sich erfahren.
Erlebnisse, Erfahrungen werden gleichsam objektiv, 'sachlich', ja unabänderlich beschrieben. Die Person äußert sich so, als wolle sie den anderen informieren, statt sich mit dem Gesagten selbst auseinander zu setzen.						Sie scheint mehr mit sich selbst zu sprechen als mit der beratenden Person.
Die Verbindung zwischen Erlebtem und gefühlsmäßigen Bewertungen - wenn sie überhaupt geäußert werden - ist nicht erkennbar.						Sie vergleicht gegenwärtige Erlebnisse, Wahrnehmungen und Erfahrungen mit früheren, stellt Zusammenhänge her, ringt um differenziertes Denken und Fühlen. Sie bezieht ihre Gefühle als wichtige Informationsquelle in ihre Überlegungen ein.

7. Aktives Zuhören – Plakat

Aktives Zuhören

Wer zuhört – versteht!

Halte dich an diese Faustregeln:

- sprich in der Ich-Form, wenn du von dir sprichst
- beginne Formulierungen mit 'Du', wenn du dich versichern willst

Das ist auf jeden Fall erlaubt:

- nachfragen, ob du richtig verstanden hast
- wiederholen, bis du sicher bist, dass du richtig verstanden wirst

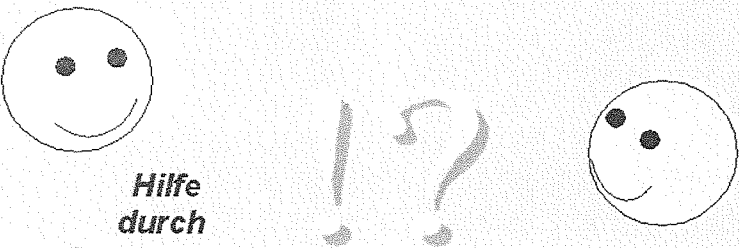
Darauf solltest du achten:

- auf gemeinsames Gesprächstempo einschwingen
- dich mit Mimik, Gestik und Tonfall einstellen

Die innere Haltung ist wichtig:

- die Unmöglichkeit Gedanken zu vermitteln anerkennen
- das Gesagte wird immer neu konstruiert
- humanistische Grundhaltung


8. Grundlegende Bedingungen in einem hilfreichen Gespräch.



Hilfe durch Gespräche

Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch.

Nach Gedanken von Carl Rogers, Thomas Gordon, Reinhard Tausch. © 2002 uwewiest, dehnhorst



Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch:

Rahmenbedingungen

Voraussetzung für ein gelungenes Gespräch ist ein **ansprechender Raum**.

Die Teilnehmer sitzen auf bequemen Stühlen.
Wenn es zwei Teilnehmer sind, sitzen sie im rechten Winkel nebeneinander, damit sie sich leicht in die Augen sehen aber auch woanders hinblicken können.

Störungen und Unterbrechungen sollten für die vereinbarte Gesprächszeit **ausgeschlossen** sein:
Es kommt niemand in das Zimmer gelaufen und das Telefon ist abgeschaltet.
Ebenso Handys.

Kinder bekommen Papier und Stifte zum Malen, aber kein Spielzeug, das sie beim Zuhören und Mitreden hindert.



Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch:

Rahmenbedingungen

Zu Beginn wird geklärt:

Wer hat welches Ziel? Personen, die am Gespräch beteiligt sind und Außenstehende?

Welches Maß an Vertraulichkeit besteht, was kann oder soll an andere weitergegeben werden?

Gibt es bei den Beteiligten irgendwelche Befürchtungen über den Gesprächsausgang oder seine Folgen?



Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch:

Einführendes Verstehen.

Aktives Zuhören

Ich höre,

* was du denkst,

* fühlst,

* empfindest,

* was du dir vorstellst,

* wie du bewertest,

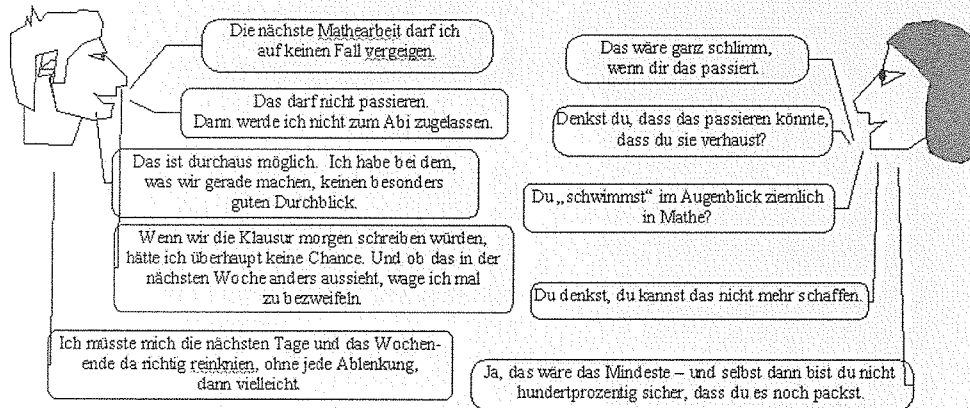
* woran du innerlich arbeitest.

Ich sage dir in meinen eigenen Worten, was ich davon verstanden habe.




Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch:

Einführendes Verstehen.






Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch:

Wertschätzung

Ich zeige dir, dass ich dich als Person so annehme, wie du bist. Es geht mir darum, dich beim inneren Selbstgespräch zu unterstützen. Es ist nicht meine Aufgabe, dir in allem zu sagen, was ich für richtig und falsch halte.



Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch:

Echtheit, Kongruenz

Ich verhalte mich partnerschaftlich und offen. Das was ich sage, und das, was ich mit meinem Gesicht und meinem Körper ausdrücke, stimmt überein.

Ich mache dir nichts vor. Ich spiele nicht „Arzt“, „Lehrer“ oder „Psychologe“.

Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch:

Einführendes Verstehen.



Wertschätzung

Echtheit, Kongruenz

führt beim Gegenüber zu vermehrter

Selbst-Öffnung

Selbst-Auseinandersetzung





Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch:

Selbstöffnung

Du sprichst von dir selber, deinen Gefühlen, Eindrücken, Empfindungen.

Die Furcht vor Bewertungen nimmt ab.

Es geht dir immer weniger darum, einen bestimmten Eindruck zu machen. Vor dir selber oder vor anderen.



Grundlegende Bedingungen in einem klärenden Gespräch:

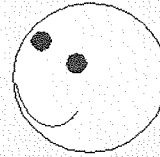
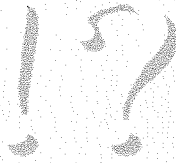
Selbst-Auseinandersetzung

Du setzt dich mit dir selber auseinander, bewegst Gedanken hin und her, entdeckst zum Beispiel Widersprüche in deinen Gedanken und Gefühlen, kommst innerlich in Bewegung und zu neuen Gesichtspunkten und Lösungen.

9. Problemanalyse, Problembehebung



**Klärungen
durch
Gespräche**



Problemanalyse, Problembehebung

Nach Gedanken von Carl Rogers, Thomas Gordon, Reinhard Tausch.

© 2002 uwewiest, delmenhorst



Problemanalyse, Problembehebung



Wer hat das Problem?

Ein-Problem-Haben ist ein Zustand, der in einer Gesprächssituation oder einem Konflikt ständig wechseln kann.

Wenn ich mich ärgere, dass Renate mir das Buch nicht wiederbringt, habe ich das Problem.

Wenn ich Renate anschnauze, hat sie das Problem.

Wenn sie dann sauer ist und nicht mehr mit mir redet, habe ich das Problem



Problemanalyse, Problembehebung

Wie verhält sich eine Person, die ein Problem hat?

Sie greift an, beschwert sich, schimpft, klagt an
(Methode 1), oder...

Sie verzieht sich, sucht bei sich selber die Schuld, resigniert,
"sammelt Rabattmarken" (Methode 2),
oder ...

Sagt, was sie denkt und fühlt: "Selbst-Öffnung"
(Methode 3).



Problemanalyse, Problembehebung

Wie verhält sich das Gegenüber von jemandem, der ein Problem hat?

"Schlägt zurück", gibt Ratschläge von oben herab,
kritisiert (Methode 1), oder

Weicht aus, zieht sich zurück (Methode 2), oder

Hört aktiv zu, fühlt sich ein (Methode 3) oder

sagt, was sie/er denkt und fühlt (Methode 3).



Problemanalyse, Problembehebung

Ein klärendes Gespräch im Sinne von Methode 3

ist ein Wechsel von Selbstöffnung und Einfühelndem Verstehen.
Dadurch wird klar,

5. welche Bedürfnisse die Beteiligten haben,
6. was sie akzeptieren, gerade noch hinnehmen und
7. was auf keinen Fall akzeptieren können.

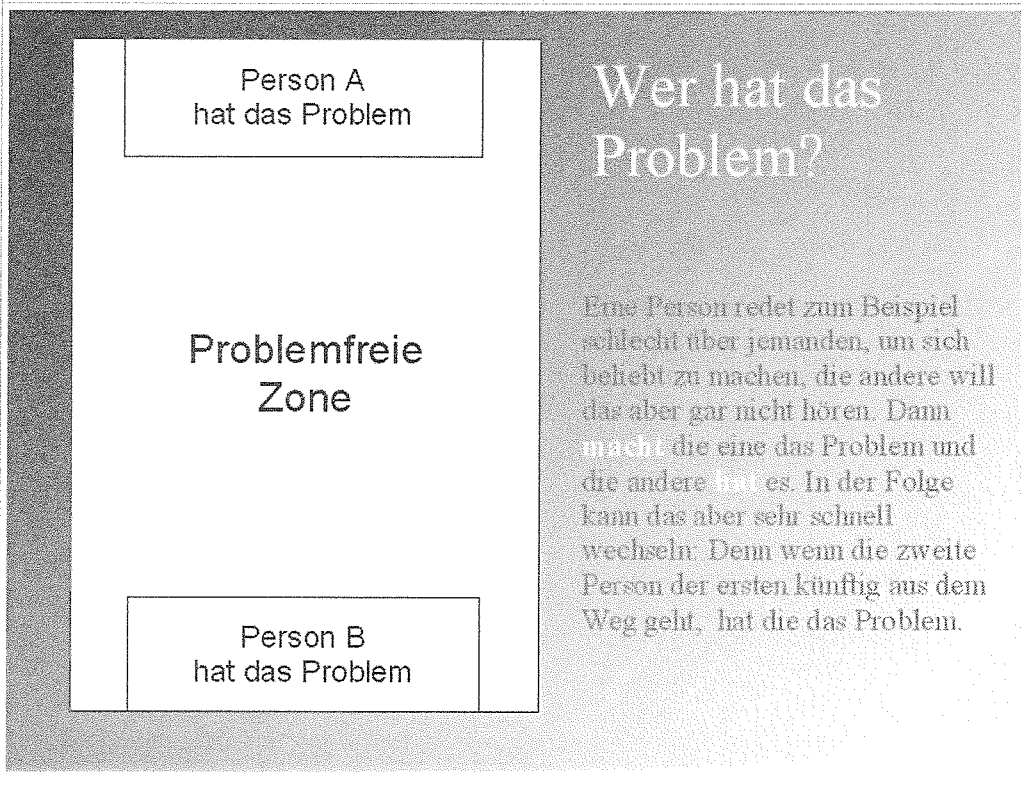
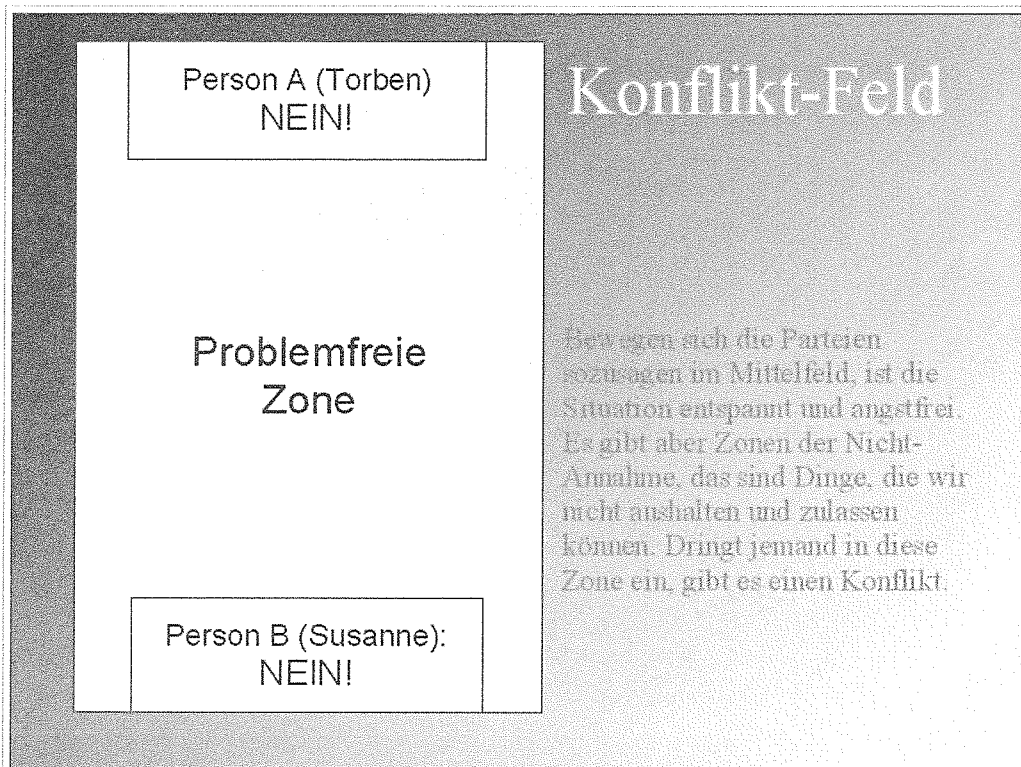


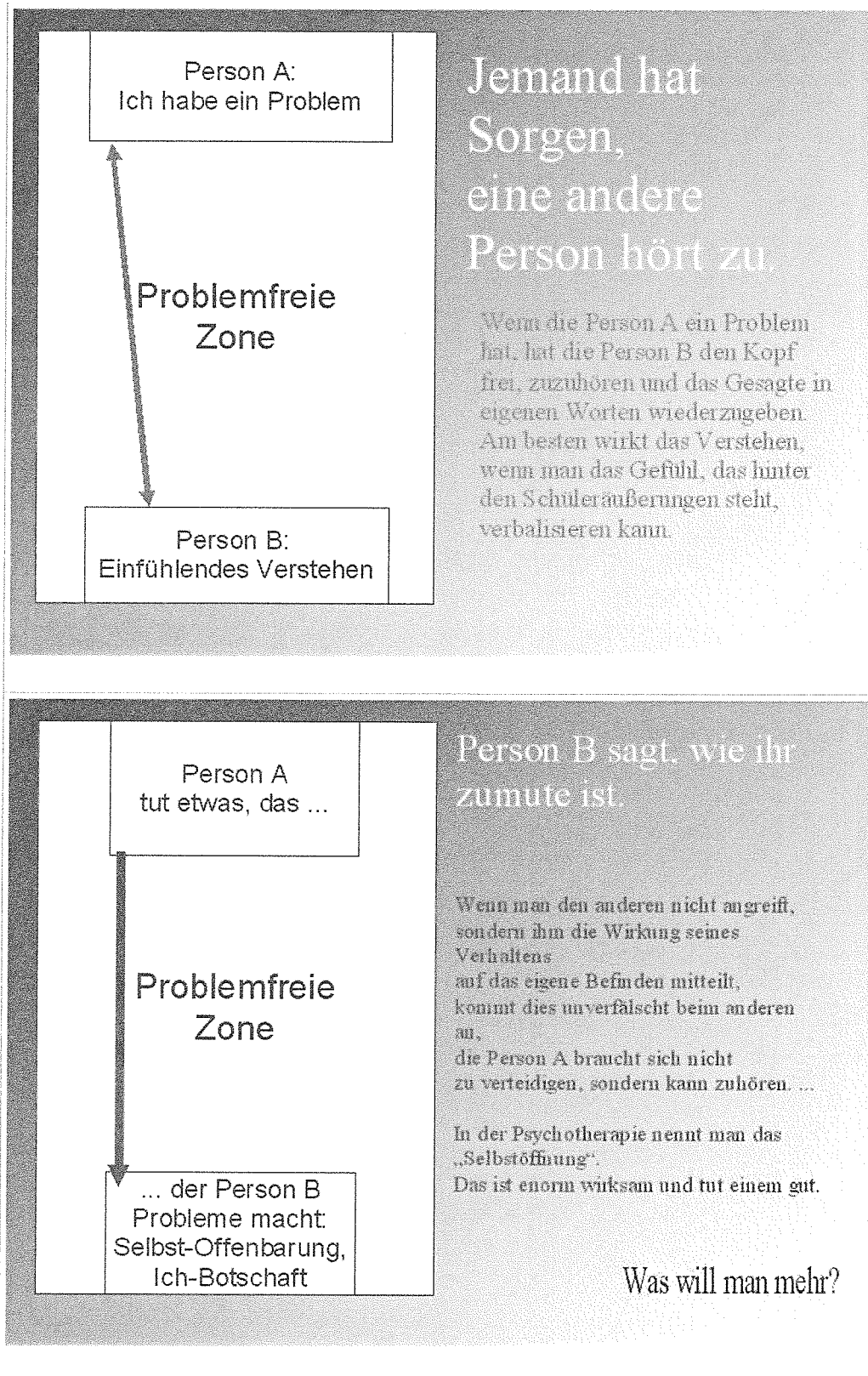
Problemanalyse, Problembehebung

Ein klärendes Gespräch im Sinne von Methode 3

Damit ist die Basis gelegt für eine partnerschaftliche
Problemlösung:

1. Beide Seiten äußern sich und hören einander zu.
2. Beide Seiten machen Vorschläge, wie das Problem gelöst werden kann.
3. Die Vorschläge werden erst gesammelt und danach bewertet.
4. Der beste Vorschlag wird ausgestaltet und erprobt.
5. Nach einer festgelegten Zeit wird überprüft, was die Problemlösungs-Strategie bewirkt hat.

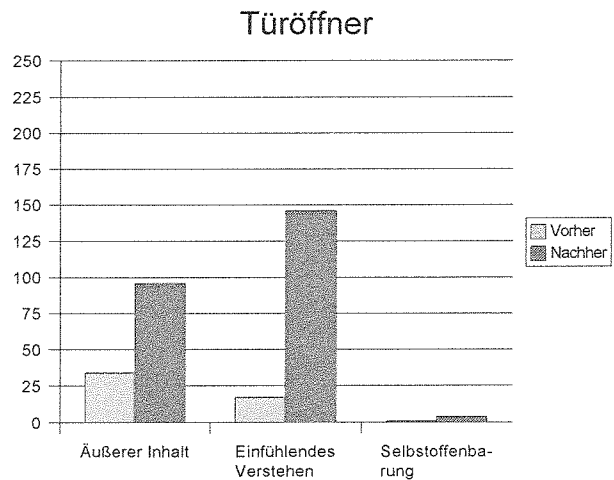
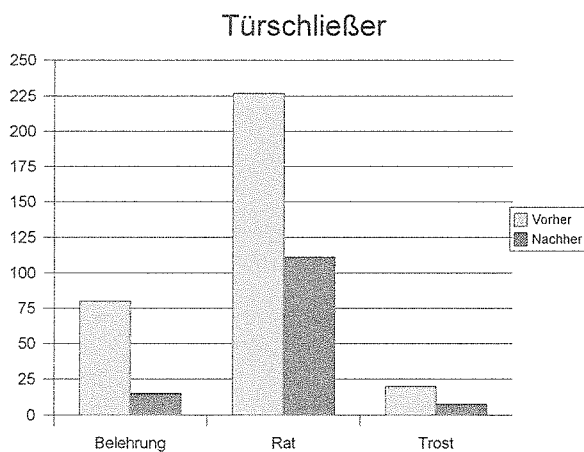




10. Evaluation des Trainings

	Vorher	Nachher
Belehrung	80	15
Rat	227	111
Trost	20	8
Äußerer Inhalt	34	96
Einführendes Verstehen	17	146
Selbstoffenbarung	1	4
	379	380
N	57	57
Pro Sprech Anlass	6,65	6,67

Das heißt, die Schülerinnen haben im Durchschnitt von den 8 Sprech anlässen knapp 7 beantwortet, also mindestens einen ausgelassen.



11. Schüleräußerungen

Im folgenden werden schriftliche Kommentare der Schüler der Kurt-Schuhmacher Allee nach dem Beratungstraining auf die Frage: „Hast du dir seitdem bei einem Gespräch über die Probleme eines Freundes/Freundin selber zugehört? Welche Beobachtungen hast du gemacht?“ wiedergegeben, um die im Training erlebten Prozesse zu veranschaulichen:

(Rechtschreibung und Zeichensetzung übernommen)

- *Ja, ich habe meiner Freundin bei einem Problem geholfen, und zwar hauptsächlich dadurch, dass ich ihr gesagt habe, was ich tun würde. Und da ihr meine Meinung sehr wichtig ist, hat sie sie ernsthaft in Erwägung gezogen. Mit keinem der besprochenen Türöffner oder Gesprächsmethoden hätte ich bei ihr einen Erfolg erzielen können!*
- *Wenn man zuhört, ist es schon wichtig, die Person ausreden zu lassen und ihr das Gefühl zu geben, sie ernst zu nehmen. Ich habe diese Beobachtung zwar nicht in letzter Zeit gemacht, aber das ist das was mir häufig auffällt. Ich habe versucht mir das Problem aus deren Sicht anzuschauen und überlegt, was ich gemacht hätte. Dann hab ich Ihnen das gesagt, aber nur das Ich das so machen würde, doch ich weiß nicht ob es richtig ist. Oft hat es geholfen. Allgemein haben sie aber selber eine Lösung gefunden, dadurch weil, sie mit jmd. Darüber offen reden und dabei nachdenken konnten.*
- *Ich habe versucht keine Ratschläge zu geben, sondern zuzuhören und meinen Gesprächspartner zum Weiterreden anzuregen.*
- *Ich habe aber selten Reaktionen, wie z.B. „ohne Scherz?“ „Ich begreife..“ gezeigt, sondern eher „aha“, „Interessant“...Ab und zu habe ich das Gesagte auch wiederholt, zum Teil auch kommentiert, habe aber versucht, neutral zu bleiben, nicht wertend zu werden und keine Ratschläge zu geben*
- *Ich habe schon darauf geachtet, nicht immer Ratschläge zu geben und zunächst erst einmal zu zuhören. Ich hab versucht mein/e Freund/in zum weiterreden zu bewegen.*
- *Ich habe mich in meinem Verhalten meinen Freundinnen gegenüber nicht wirklich geändert, ich war immer gut im aktiven Zuhören aber ich versuche keine Ratschläge zu geben und ich frage mehr nach den Gefühlen. Zeige Verständnis, mir ist bei anderen allerdings aufgefallen, dass ich bei Problemen oft zu hören bekomme „Alles wird gut“ oder „du bist doch noch jung und hast dein Leben noch vor dir“.*
- *Wenn Freunde von mir mal wieder Depressionen haben ist es schwer das nicht zu sagen, teilweise kann man sich mit diesen Personen stundenlang darüber unterhalten wie scheiße und sinnlos alles ist, allerdings sollte man nicht versuchen Mut zu machen, das schlägt bei diesen Personen nicht gut an, weiß ich auch bei mir aus Erfahrung, mit Glück und wenn man sich lange genug unterhält regen sie sich nach einigen Emotionalen Ausbrüchen selbst ab oder man findet gemeinsam eine Lösung. Aber das hält meist nicht lange. Depressionen kommen immer wieder, sie fallen immer in dasselbe Schema zurück. Irgendwie traurig und Anstrengend.*
- *Ich habe beim Reden mit Freunden versucht mich an die Regeln zu halten, wie z.B. keine Fragen zu stellen, keine Ratschläge oder eigene Meinung. Ich versuchte alles mit eigenen Worten zu wiederholen und habe festgestellt, dass es nicht gut ankommt. Einer Freundin gefiel es ganz*

besonders nicht. Sie fühlte sich nicht verstanden oder dachte ich nehme sie nicht ernst. Sie verlangte sogar, dass ich ihr sage, was ich den an ihrer Stelle machen würde und was ich darüber denke.

- *Ich habe nur zugehört und es war schwer keine Ratschläge zu geben, es ist mir auch ab und zu doch passiert. Ich habe mich dann zusammengerissen und versucht mich zu konzentrieren. Ich fühlte mich dabei aber irgendwie nicht wohl und nicht wie ich selbst, fühlte mich verstellt.*
- *Ich habe zwar mit Freunden über Probleme gesprochen, aber eigentlich denke ich, dass man unbewusst und nach seinem Gefühl auf Fragen antwortet und nicht bewusst. Ich habe eigentlich die Beobachtung gemacht, dass das was wir gelernt haben weitgehend „von selber“ geschieht.*
- *Ich habe versucht mich gemäß der Gesprächsregeln zu verhalten, aber leider hat das Paraphrasieren den Gesprächsfluss nicht immer zurückgehalten. Auch Ratschläge konnte ich nicht immer zurückhalten – aber ich hab’s versucht.*

Es ist nicht so einfach sich zu kontrollieren, aber ich glaube es lohnt sich und nach mehreren Gesprächen erweckt man bestimmt -da bin ich mir sicher- ein vertrauensvolles, öffnungsfreudiges Gefühl beim Gesprächspartner. Ich werde es weiterhin versuchen.

- *Ich habe mir das Problem angehört und hinterher versucht ihr einen Rat zu geben, ohne das sie das tut was ich tun würde. Sie hat meinen Rat angenommen, sie ist also erstmal schlafen gegangen und hat am nächsten Tag mit der anderen beteiligten Person getroffen und geredet.*
- *Eigentlich habe es (das Gespräch mit Freund oder Freundin d.Verf.) so geführt wie immer, habe nie gute Ratschläge gegeben ! Frage mehr nach.*
- *Sie hat mir ihre Probleme erzählt und mich nach meiner Meinung gefragt. Ich habe versucht ihr einen Rat zu geben und nicht meine Meinung aufzuzwängen. Aber es ging ihr besser obwohl das Problem immer noch bestand.*
- *Mir ist aufgefallen, dass ich jetzt bewusster zuhöre. Ich gebe nicht mehr so „schlaue“ Ratschläge!*
- *Ich habe nicht besonders darauf geachtet, aber soweit ich mich erinnere, habe ich der Person immer Verständnis gezeigt, genickt, zugestimmt (Mmh...). Oft gebe ich aber auch Ratschläge, die auf eigenen Erfahrungen basieren... dabei dränge ich also nie der Person meine eigene Meinung auf ich versuche nur distanziert zu helfen, Beispiele zu geben, welche Möglichkeiten und Problemlösungen zur Auswahl stehen. Oft spiegele ich auch das wieder, was mir erzählt wurde...*
- *Mir ist aufgefallen, dass man nicht alles was man gelernt hat anwendet. Z.B. ein Berater soll keine Vorschläge machen oder ein Rat geben. Aber unter Freunden ist es normal die eigene Meinung zu äußern und Ratschläge zu geben. Es ist sehr schwer das zu unterbinden, als gute Freundin. Die Freundin erwarten auch ein Ratschlag, von der Freundin, wenn sie ein Problem hat und*

mit der Freundin reden möchte

- Ich habe mit meiner Freundin über Probleme unterhalten. Ich habe dabei gemerkt, dass ich oft paraphrasiert habe. Allerdings als ich mich als richtiger Gesprächsleiter versuchte, fühlte ich mich überlegen. Daher lies ich das gleich wieder sein und versuchte einige Sachen wieder abzu-legen. Was ich noch merkte, war, dass ich unbewusst öfters paraphasiere und versuche mich in die andere Person zu versetzen. Das hat meine Freundin mir auch schon mitgeteilt, dass ich ein guter Zuhörer bin.

Die Äußerungen zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler versucht haben, das Gelernte anzuwenden. Sie stimmen nicht immer dem zu, was wir ihnen nahe gebracht haben, weil unsere Thesen nicht immer mit ihren persönlichen Erfahrungen übereinstimmen. Aber gerade diese Haltung ist im Sinne des personenzentrierten Konzepts positiv zu bewerten. Die Schülerinnen und Schüler haben das Vermittelte mit ihren Erlebnissen abgeglichen und ihren eigenen Standpunkt dazu entwickelt. Und der eigene Standpunkt ist im Fluss. Sie kennen das Modell, und sie können es im Laufe ihres Lebens immer wieder anwenden, verifizieren, verwerfen, wie sie wollen. Es gibt keine absolute Wahrheit in der Kommunikation, und das selbst Erfahrene ist wichtiger als Weisheit aus Büchern. Insofern rühren uns die Stellungnahmen der jungen Leute in ihrer Authentizität an. Wir haben uns gegenseitig verstanden und sind doch eigenständige Wesen geblieben.

12. Poster



