

2.4 Mit Lernenden angemessen und gewaltfrei kommunizieren, Feedback geben, Konflikte deeskalieren, Konfliktgespräche führen

In der Hand von Eltern, Ausbildern und anderen Bezugspersonen liegt ein Großteil der lebensentscheidenden Weichenstellungen für das persönliche Schicksal des ihnen anvertrauten Kindes und Jugendlichen. Dabei ist die intellektuelle, rationale Steuerung nur die eine Seite der Erziehung. Ebenso wichtig sind die Einstellungen, Werthaltungen und gefühlsmäßigen Zuwendungen der Erwachsenen. Und nicht nur Sprache, Gestik und Mimik beeinflussen Kinder und Jugendliche:

Ebenso wichtig ist das, was von den Erwachsenen »vorgelebt« wird!

2.4.1 Interaktion zwischen Lernenden und Lehrenden

Wird einem Auszubildenden viel zugetraut, so wird er mit Akribie an die Aufgaben herangehen. Hält der Ausbilder nichts oder nur sehr wenig von seinem Auszubildenden, ist dessen Minderleistung und entsprechendes Deprimiertsein schon vorprogrammiert. Als Musterbeispiel gilt das zentrale Thema des bekannten Musicals »My fair Lady«. Dr. Doolittle verliebt sich in ein unbedarftes Blumenmädchen, traut ihm den Aufstieg zu einer großen Dame zu, die sich in illustrierter Gesellschaft zu bewegen vermag. Und siehe da: Sie wächst tatsächlich unter Doolittles kundiger Anleitung zur Zielfigur heran.

Wenn also Jugendliche schlechte Leistungen erbringen, muss sich der Ausbilder fragen, ob er nicht vielleicht selbst Ausgangspunkt der mäßigen Leistungen ist.

2.4.1.1 Grundsätze der Kommunikation

Es gibt einen Sender und einen Empfänger. Der Sender hat eine Information für den Empfänger. Er codiert sein Anliegen zu einer sprachlichen Botschaft, die Botschaft wird an den Empfänger übertragen, der sie decodiert und die Information entschlüsselt aufnimmt. Das ist das einfachste Modell von Kommunikation.

Nicht immer funktioniert das reibungslos. Wird die Nachricht nicht sorgfältig codiert, kommt die Botschaft gleichsam verstümmelt beim Empfänger an. Der kann sie nicht anständig decodieren – er versteht nicht, was der Sender will. Der Fehler kann aber auch in der Übertragung liegen. Dann mögen Sender und Empfänger zwar alles richtig machen, der gewünschte Erfolg – die Botschaft kommt an, die Nachricht wird als Information erkannt und aufgenommen – stellt sich jedoch nicht ein. Die Störung kann selbstverständlich auch beim Empfänger liegen. Mag sein, dass seine Hörfähigkeit eingeschränkt ist, vielleicht auch die Nachricht zu kompliziert für sein Verständnis. Jedenfalls ist es Aufgabe der Kommunikationspartner, den Fehler herauszufinden und abzustellen.

Um Störungen leichter identifizieren und beheben zu können, eignet sich das »Vier-Ohren-Modell« der Kommunikation von Friedemann SCHULZ VON THUN sehr gut. Er geht davon aus, dass jede Botschaft mit einem der vier Ohren gehört werden kann:

- Selbstoffenbarungs- (»Deine Freundschaft ist mir sehr wertvoll«),
- Appell- (»Tue das« Oder: »Lasse es besser bleiben«),
- Beziehungs- (»Du liegst mir am Herzen«) und
- Inhaltsohr (»Das und das will ich dir sagen«).

Am Beispiel einer Aufforderung an die Adresse des Auszubildenden – »hoffentlich stimmt dieses Mal das Aufmaß« – dargelegt, bedeuten diese **vier Botschaften**

1. »Ich habe Zweifel, dass du das kannst.«
2. »Sieh zu, dass du es endlich richtig hinbekommst!«
3. »Eigentlich halte ich dich für ungeeignet.«
4. »Nimmt noch einmal ein neues Aufmaß und vergewissere dich, dass es korrekt ist.«

Problematisch ist es, wenn der Sender etwas auf einer Ebene gesagt hat, dies aber vom Empfänger auf einer anderen dekodiert wird. Wenn er beispielsweise zur Vorsicht im Umgang mit einem empfindlichen Werkzeug rät, dies aber als Bevormundung ausgelegt wird. Derartige Konflikte lassen sich mit Hilfe des Vier-Ohren-Modells angehen, indem man die Zugehörigkeit der Botschaft zu einer Ebene und die Nicht-Zugehörigkeit zu einer anderen in Ruhe bespricht.

Für die Einzelfallarbeit, damit auch für die Kommunikation zwischen Ausbilder und Auszubildendem, lassen sich die von LATTKE 1961 formulierten »**10 Gebote der Sozialarbeit**« mit Gewinn nutzen:

»Du sollst

1. jeden Klienten (hier mit ›Auszubildenden‹ zu übersetzen, WS) als ganzen Menschen behandeln, d. h. als Leib-Seele-und Geist-Einheit;
2. seine Selbsthilfekräfte entdecken und fördern;
3. ihn zum Partner am Hilfsvorgang werden lassen;
4. jeden Klienten so akzeptieren, wie er ist, und ihm Grenzen setzen, die er braucht;
5. nicht voreingenommen urteilen;
6. mit jedem Klienten dort anfangen, wo er steht;
7. mit seinen Stärken arbeiten;
8. es jedem Klienten ermöglichen, sich frei zu äußern;
9. ihm helfen, sein Recht auf Selbstbestimmung und seine Pflicht zur Selbstverantwortung zu verwirklichen;
10. ihm helfen, sich selbst und seine Lage besser zu verstehen.«

(zit. in GALUSKE 2011, S. 85)

Hilfreich sind auch die grundlegenden, allgemeinen **sechs Prinzipien** der Einzelfallhilfe, wie sie MAAS 1966 (S. 73ff.) formuliert hat. Sie werden im Folgenden auf der Grundlage der Darstellung von GALUSKE (2011, S. 85f.) wieder auf die Kommunikation zwischen Ausbilder und Auszubildendem umgemünzt:

1. Der Auszubildende ist als Person zu akzeptieren; die Aktivitäten des Ausbilders sind hingegen auf dessen Einstellungen, Haltungen, Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten etc. zu richten.
2. Grundlage der Verständigung ist die (sprachliche) Kommunikation. Schriftwechsel sollten gar nicht erst ins Kalkül genommen werden.
3. Individualisierung bedeutet, jedem Auszubildenden für sich genommen gerecht zu werden zu versuchen, ihn nicht von vornherein im Vergleich mit anderen, womöglich leistungsstärkeren, zu sehen. Der Auszubildende »ist für ihn ein Mensch in einer Situation, die eine einmalige Kombination aus biologischen, psychologischen und sozialen Elementen darstellt« (ebenda, S. 77).

4. Dem Auszubildenden sind seine Probleme und seine Lösungsversuche nicht aus der Hand zu nehmen. Vielmehr soll der Ausbilder ihn aktiv teilhaben lassen an der Problembehandlung. Der Ausbilder sieht sich insoweit als Partner des Auszubildenden und bietet ihm seine Unterstützung an, drängt sich aber nicht auf.
5. Alles, was zwischen Ausbilder und Auszubildendem besprochen wird, ist grundsätzlich vertraulich und geht Dritte nichts an. Was der Auszubildende dem Ausbilder unter dem Siegel der Verschwiegenheit offenbart, darf auch nur am Ausbildungsplatz eine Rolle spielen und hat in einer etwaigen privaten Situation nichts zu suchen.
6. Der Ausbilder muss sich ständig prüfen, wieweit er sich auf die Kommunikation mit dem Auszubildenden einlassen darf und soll, ohne eine falsche Partnerschaft einzugehen, und wo eine gewisse sachlich und menschlich notwendige Distanz zu wahren geboten ist.

2.4.1.2 Die Transaktionsanalyse

Die »TA« stellt ein Konzept dar, das die Persönlichkeit über Kommunikation fördern und entwickeln will. Sie wurde von Eric BERNE (1910 – 1970) aus seiner Tätigkeit als Psychotherapeut heraus entwickelt.

»Die TA stellt fundierte, durchweg sehr anschauliche, psychologische Konzepte zur Verfügung, mit denen Menschen ihre erlebte Wirklichkeit reflektieren, analysieren und bei Bedarf verändern können« (BECKER/GLÖCKNER http://www.dgta.de/pdf/Artikel_zur_Transaktionsanalyse.pdf?PHPSESSID=477621620ef1d56147162963f137aba7).

Die Anhänger der TA gehen von idealistischen Grundannahmen aus, dass nämlich

- »jeder Mensch die Fähigkeit hat, zu denken und Probleme zu lösen,
- jeder Mensch in all seinen Schattierungen und in seiner Ganzheit in Ordnung ist,
- jeder Mensch in der Lage ist, die Verantwortung für sein Leben und dessen Gestaltung zu übernehmen. Er verfügt dazu über die Fähigkeit der bewussten Wahrnehmung und Steuerung seiner mentalen, emotionalen und sensorischen Vorgänge und der sich daraus ergebenden Handlungen bzw. sozialen Interaktionen.
- jeder Mensch als fähig angesehen wird, sein Lebenskonzept (oder Lebensgestaltungsmuster) schöpferisch, zuträglich und konstruktiv zu gestalten« (ebenda).

»Wer bin ich – und was will ich?« fragen sich viele Menschen, ohne Instrumente zu kennen, wie sie sich darüber klar werden können, was sie anders machen sollten als bisher und welche Schritte auf dem Weg zur selbstbestimmten Persönlichkeit unternommen werden müssen.

Man kann die TA auch als eine besonders einfühlsame Kommunikationstechnik bezeichnen, mit der sich der Proband auf einfache, aber sehr stringente Weise zu Lösungen führen lässt.

TA ist inzwischen weltweit verankert und vernetzt und verfügt über eine riesige Anhängerschaft. Die Deutsche Gesellschaft für Transaktionsanalyse ist der Interessenverband für 1.600 professionell arbeitende Transaktionsanalytiker/innen. Deren Arbeitsgebiete richten sich auf Beratung, Organisation, Psychotherapie und Erwachsenenbildung.

2.4.1.3 Eigenes Kommunikationsverhalten optimieren

Ein Gespräch mit dem Auszubildenden beginnt der Ausbilder, indem er Sinn und Zweck der Zusammenkunft ins Bewusstsein hebt. Sodann gibt er dem Auszubildenden Gelegenheit, zum Gesprächsthema seine Beobachtungen und Erkenntnisse darzulegen. Anschließend beschreibt der Ausbilder die vom Auszubildenden gezeigten Leistungen und analysiert und bewertet sie aus seiner Sicht. Er betont dabei, dass es ihm erstens um eine präzise Leistungsfeststellung und -bewertung im Hinblick auf die im Ausbildungsplan festgelegten Ausbildungsaufgaben und die im Ausbildungsrahmenplan aufgeführten Lernziele und -inhalte geht. Dieser Sachbezug ist dringend geboten! Nicht um die Persönlichkeit des Auszubildenden geht es hier, sondern um die **sachbezogene Erörterung** gezeigter Leistungen vor dem Hintergrund der dem Auszubildenden zugetrauten Leistungsfähigkeit. Und dabei ist das Hauptkriterium immer das Lernziel.

Der Ausbilder wird sich eines Beurteilungsbogens bedienen, in dem wesentliche Merkmale des Leistungsverhaltens aufgeführt sind. Dabei geht es meist um Arbeitsgenauigkeit, Sorgfalt, Ausdauer, Flexibilität, Konzentrationsfähigkeit und viele andere Fähigkeiten mehr. Die vom Auszubildenden erzielten Werte sind zu begründen, bei schwächeren Leistungen gesprächsweise deren Gründe zu ermitteln; Möglichkeiten zu ihrer Behebung aufzuspüren. Von besonderer Wichtigkeit ist dabei die Bereitschaft des Ausbilders, bei der Abhilfe von Schwächen in geeigneter Weise **Hilfestellung** zu leisten.

Andererseits wird er vom Auszubildenden erwarten, dass dieser bei erheblichen Leistungsmängeln seine Vorstellung äußert, in welcher Weise und in welcher Zeit er die Defizite aufzuholen beabsichtigt. Dieser Teil des Gesprächs sollte stets in einer Zielvereinbarung enden, in der der Auszubildende sich selbst in eine inhaltliche und zeitliche **Bindung** begibt und der Ausbilder ihm Kontrolle ankündigt, aber auch Hilfestellung zusagt. Die Vereinbarungen sind schriftlich zu fixieren.

Diese Beurteilungsgespräche sollten von vornherein **fix terminiert** werden. So bekommt der Auszubildende gar nicht erst den Eindruck, sie seien »angesetzt« worden, weil er sich »falsch« verhalten habe.

Einen interessanten Bogen verdanken wir den Kaiserslauterner Berufspädagogen Rolf ARNOLD und Claudia GOMEZ-TUTOR (2006). Er zielt auf die Fähigkeit des Auszubildenden zu selbstbestimmtem Lernen (siehe im Folgenden).

Zu beachten ist, dass Beurteilungssysteme der Mitbestimmung durch den Betriebsrat unterliegen. Dies ist nicht hinderlich, sondern sollte als Chance aufgefasst werden, die gesamtbetriebliche Verantwortung des Ausbilders und seiner Leistungsbewertung zu verankern und zu dokumentieren. Und so wie die Diskussion um Zeugnisnoten und Leistungsberichte in der Schule, vor allem in der Grundschule, geführt wird, und dabei die Befürworter der Berichtszeugnisse gegenüber den Verfechtern der Notenzeugnisse immer mehr an Boden gewinnen, so lässt sich auch für das Beurteilungsgespräch festhalten, dass die Erklärung und Erläuterung der Leistungsnormen (Lernziele) und ihrer Erreichung bzw. Verfehlung informativer und motivierender sind als die bloße Vergabe einer Note. So lästig das Gespräch manchmal auch empfunden werden mag: Es unterstreicht ganz besonders, welche Bedeutung der Ausbilder seiner Ausbildungsaufgabe beimisst. Sein Einsatz wird in aller Regel durch den Einsatz des Auszubildenden für seinen Lernfortschritt doppelt belohnt werden.

Zu guter letzt: Wurde der Lernstoff nicht verstanden oder mangelte es an der Einprägung? Dieser Frage muss in einem Fördergespräch stets nachgegangen werden. Fehlt es am Verständnis, muss überlegt werden, an welchem Lernort der Stoff zweckmäßigerweise erneut behandelt werden soll und kann. Liegt es hingegen an der Einprägung des Behandelten, so ist eine Strategie des Übens und Wiederholens angezeigt. Diese muss auf jeden Fall mit dem Auszubildenden vereinbart werden.

**Kompetenzbilanzbogen zur Ermittlung der Selbstlernkompetenzen (KKB)
von Arnold & Gómez-Tutor 2006**

Kompetenzbereich	Items	Skala: 4 – 3 – 2 – 1 Mache ich ...				Punktzahl
		immer	mind. in 50 % der Fälle	hin und wieder	nie	
Fachkompetenz	Ich wusste schon vor Beginn meines aktuellen Lernprozesses etwas von dem Thema					A
	Ich habe schon mal etwas von dem Thema gehört					
	Ich habe früher schon mal an dem Thema gearbeitet					
Methodenkompetenz	Vor dem Lernen überlege ich, in welcher Reihenfolge ich die Themen bearbeite					B
	Vor dem Lernen überlege ich, welche Themen ich lernen will					
	Ich bestimme vor dem Lernen, wie weit ich kommen will					
	C	Ich stelle Fragen zum Stoff, damit ich weiß, ob ich alles verstanden habe				
		Ich wiederhole zur Kontrolle das Gelernte ohne Unterlagen				
	D	Ich bearbeite Zusatzaufgaben, damit ich weiß, ob ich alles verstanden habe				
		Ich mache Zusammenfassungen der wichtigsten Inhalte				
		Ich markiere die wichtigen Textstellen				
	E	Ich entwickle beim Lernen eine eigene Gliederung zu den wichtigsten Punkten				
		Neues Wissen bringe ich mit bisherigen Erfahrungen in Verbindung				
Ich suche nach anschaulichen Beispielen für den Lernstoff						
F	Ich überlege, wo das neue Wissen in meinem Alltag praktische Anwendung findet					
	Ich lege an meinem Arbeitsplatz alles griffbereit hin					
	Ich gestalte meine Lernumgebung so, dass ich mich gerne hinsetze					
G	Ich suche einen Arbeitsplatz, an dem ich möglichst wenig gestört werden kann.					
	Ich schlage Begriffe, die ich nicht verstehe, in Wörterbüchern nach					
	Ich ziehe Fachbücher heran					
	Ich benutze Fachzeitschriften und/oder das Internet					

(Quelle: Arnold, R. & Gomez Tutor, C.: Möglichkeiten der Einschätzung von Selbstlernkompetenz. In: Euler, D./Lang, M./Pätzold, G.: Selbstgesteuertes Lernen in der beruflichen Bildung. S. 182f.)

Kompetenzbilanzbogen zur Ermittlung der Selbstlernkompetenzen (KKB) von Arnold & Gómez-Tutor 2006

Kompetenzbereich	Items	Skala: 4 – 3 – 2 – 1 Mache ich ...				Punktzahl
		immer	mind. in 50 % der Fälle	hin und wieder	nie	
	Ich überlege, ob ich auch andere Schlussfolgerungen ziehen kann					H
	Ich suche nach Schwachstellen oder Widersprüchen in den Texten					
	Ich entwickle aus dem, was ich lerne, neue Ideen					
	Beim Lernen mache ich Pausen					I
	Ich lerne zu festen Zeiten					
	Ich mache mir einen Zeitplan und halte ihn auch ein					
Personale Kompetenz	Ich bin erst zufrieden, wenn ich meinen Plan erfüllt habe					K
	Angefangene Arbeiten möchte ich unbedingt zu Ende bringen					
	Gute Leistungen treiben mich an und ich möchte noch besser werden					
	Meine gesetzten Lernziele möchte ich auf jeden Fall schaffen					L
	Ich strengte mich auch an, selbst wenn mich der Stoff nicht so sehr interessiert					
	Ich fange ohne Umschweife mit dem Lernen an					
	Ich kann mich auf den Lernstoff konzentrieren					M
	Ich lerne, weil ich Interesse an Neuem habe					
Ich lerne, weil ich mich persönlich weiterentwickeln will						
Emotionale Kompetenz	Ich fühle mich von anderen Lernenden akzeptiert					N
	Für mich bedeutet Lernen (z. B. in Seminaren) eine Selbstbestätigung					
	Kritik von anderen sehe ich als Chance zur Weiterentwicklung					
	Ich möchte für meinen Lernprozess selbst verantwortlich sein					O
	Ich lerne am liebsten mit Personen, die ungefähr meinen Wissensstand haben					
Ich merke, wenn in einer Gruppe etwas nicht stimmt						

(Quelle: Arnold, R. & Gomez Tutor, C.: Möglichkeiten der Einschätzung von Selbstlernkompetenz. In: Euler, D./Lang, M./Pätzold, G.: Selbstgesteuertes Lernen in der beruflichen Bildung. S. 182f.)

2.4.1.3.1 Das Beurteilungsgespräch

Man kann vier Phasen eines systematisch angelegten Gesprächs unterscheiden.

Phasen

- Das Gespräch ist sorgfältig vorzubereiten,
- es ist einfühlsam durchzuführen,
- sein Ergebnis ist dezidiert festzustellen und
- das Gespräch ist systematisch nachzubereiten.

Horst SIEBERT (2010, S. 61) verdanken wir einen »roten Faden für die Lernberatung«, wobei er dabei nur von einem einmaligen Event und nicht von einer auf Dauer angelegten Begleitung ausgeht.

Ablauf

- Klären Sie, ob die Beratung erwünscht ist (Voraussetzung).
- Bitten Sie den/die Ratsuchende/n, sein/ihr Problem zu beschreiben (Problemdefinition).
- Klären und konkretisieren Sie gemeinsam mit dem/der Ratsuchenden dessen/deren Stärken und Schwächen.
- Besprechen Sie thematische Fragen (z. B.: »Ist Französisch für mich zu schwierig?«)
- Hinterfragen Sie diese Konstrukte vorsichtig.
- Entwickeln Sie gemeinsam neue Perspektiven.
- Vereinbaren Sie neue Lernschritte und fordern Sie den/die Ratsuchende/n auf, diese auszuprobieren.

Wichtige Grundsätze

- Behalten Sie während des gesamten Gesprächs die Ziele des/der Ratsuchenden im Blick: Was ist der Person wichtig?
- Vermeiden Sie Überforderungen des/der Ratsuchenden.
- Sorgen Sie dafür, dass Lösungen von dem/der Ratsuchenden als eigene Leistung erkannt werden.
- Machen Sie auch kleine Lernfortschritte sichtbar.

Zur **Vorbereitung** kann auf vorhandene Gesprächsprotokolle zurückgegriffen werden. Sie müssen nicht besonders ausführlich sein, aber die wesentlichen Gesprächspunkte und vor allem die gemeinsamen Verabredungen aufweisen.

Zur **Nachbereitung** kann ein Dokumentationsbogen verwendet werden. Die Dokumentation mag lästig fallen, gleichwohl ist sie unentbehrlich als Nachweis gelungener wie auch misslungener Aktivitäten. Qualitätssicherung ist untrennbar mit Dokumentation verbunden; denn schließlich werden Absichten und Erfüllungen einander gegenüber gestellt, wenn nach der Aufwands- und Ertragsrelation gefragt wird. Zudem muss das Ergebnis ebenso wie die Vorgehensweise notfalls gerichtlich nachgeprüft werden können.

2.4.1.3.2 Fünf Axiome menschlicher Kommunikation

Paul WATZLAWICK verdanken wir die Überlegung, was eigentlich die Kommunikation zwischen Menschen ausmache. Er formulierte fünf – wie er es nannte – »Axiome« (Grundaussagen, die quasi unumstößlich sind) über **menschliche Kommunikation**:

1. Man kann nicht »nicht kommunizieren«: Selbst wenn wir schweigen, drücken wir durch unser Nicht-Reden etwas aus, z. B. dass wir jetzt nicht angesprochen werden wollen. Es gibt also keine Situation, in der wir uns nicht auf irgendeine Weise mitteilen, es sei denn, wir sind allein (auch das kann unter Umständen eine Botschaft beinhalten). »Wenn du willst, dass auf einer Party über dich gesprochen wird, dann musst du ihr fernbleiben.« So hat einmal Liza MINELLI dieses Axiom – vermutlich ohne es zu kennen – gedeutet.
2. Kommunikation ist eine »Interpunktion von Ereignisfolgen«: Das bedeutet, dass niemals ein Ausschnitt aus einem Gespräch, eine einzelne Äußerung für sich steht. Sie ist vielmehr in einen Zusammenhang eingebettet und muss aus diesem heraus interpretiert werden.
3. Kommunikation geschieht digital und analog: Nicht die Sprache allein enthält Informationen, vielmehr wird auch durch Gestik, Mimik, Körperhaltung usw. Information übertragen. Untersuchungen über die sogenannte Körpersprache unterstreichen diese Aussage. Wer beispielsweise im Gespräch beide Hände in den Hosentaschen vergräbt, zeigt damit ein aggressives Verhalten. Wer sich bei Redebeiträgen die Hand vor den Mund hält, ist sich seiner Sache nicht sicher usw.

Wenngleich vieles von dem, was uns über die »Körpersprache« übermittelt wird, einfach zu simpel und vordergründig erscheint, ist doch einiges für den Ausbilder brauchbar, auch um sein Verhalten gegenüber Auszubildenden zu prüfen.

4. Kommunikation ist entweder komplementär oder symmetrisch. Entweder handelt es sich um gleichberechtigte, gleich wichtige Partner (symmetrische Kommunikation), oder einer der beiden ist von dem anderen abhängig (komplementäre Kommunikation). In der Regel ist in einer Lernsituation eine komplementäre, hierarchische Beziehung gegeben. Der Lehrende weiß mehr als die Lernenden – und er entscheidet über den Lernerfolg der Lernenden.

Dies ist nicht unbedingt dem Lernen förderlich, wenn es allzu stark hervortritt: Wird eine Stresssituation erzeugt, so kann das Gehirn in seinen Schaltstationen beeinträchtigt werden (wie der Lernbiologe VESTER meint). »Denkblockaden« können die Folge sein. Sie sind nicht Ausdruck mangelnder Kenntnisse oder Fähigkeiten, meist auch nicht Ausdruck mangelnden Selbstvertrauens, sondern Ergebnis übersteigter Adrenalinproduktion in der Nebenniere. Dies zu verhindern, bedarf einer angstfreien Lernsituation. Sie setzt den Willen zur symmetrischen Kommunikation voraus.

5. Es gibt neben dem Inhalts- immer auch einen Beziehungsaspekt. Nicht allein Informationen werden übertragen, sondern auch Einstellungen, Werthaltungen, Empfindungen usw.. Möglicherweise ist das, was gelernt wird, gar nicht einmal das, was vom Lehrenden beabsichtigt war. Vielmehr ist die Art und Weise, wie etwas dargestellt wird, für den Angesprochenen viel interessanter und bedeutsamer und prägt sich deshalb tiefer ein als der Inhalt eines Gesprächs.

Die Ergebnissicherung mag lästig fallen; aber wer an dieser Stelle spart, muss beim nächsten Gespräch doppelt zahlen. Entscheidend ist nicht, was dem Ausbilder vorschwebt; für den Fortgang einer ergiebigen Beratung ist vielmehr ausschlaggebend, wozu sich der Auszubildende verpflichtet. Hier gilt es Klarheit walten und Maß halten zu lassen. Weder ein Überschwang an Zugeständnissen, die bei Lichte besehen kaum eingelöst werden können, noch ein Set lapidarer Bekundungen helfen weiter.

Über eines muss sich der Ausbilder stets im Klaren sein: Nicht nur aus der Herkunftsfamilie muss sich der Jugendliche auf dem Weg zum Erwachsenendasein Schritt für Schritt lösen; er muss sich auch aus dem Ausbildungsverhältnis langsam aber sicher in Richtung

selbstständiger Berufstätiger lösen. Der Ausbilder sollte dies nicht als Verlust empfinden, sondern als natürlichen Weg beruflicher Sozialisation, bei dem er Rat und Unterstützung anbieten mag, die Eigenständigkeit aber nicht durch überbehütende Unterstützung unterlaufen sollte. »Gut gemeint ist nicht immer gut« sagt der Volksmund.

2.4.2 Konfliktlösungen entwickeln

Konflikte sind so und nicht anders, Konflikte haben ihren Grund, Konflikte müssen gelöst werden, das Ziel lautet also: Beschreibe den Konflikt so neutral und sachgemäß wie es geht, baue dabei keine »Informationshaufen« (DÖRNER 1997, S. 70), aber lasse auch nichts Wesentliches aus, analysiere sodann mit aller Sorgfalt die Konfliktpositionen und werde dir mit den Konfliktparteien über das Ziel der Konfliktlösung klar. Diese Zielsetzung sollte nicht erst am Schluss geklärt und vereinbart sein; vielmehr sollte sie ziemlich zu Anfang des Klärungsprozesses vorgenommen werden.

Wenn sich die Konfliktparteien darauf einlassen, ist eine schriftliche Vereinbarung über das Konfliktlösungsziel immer einer bloß mündlichen Absprache vorzuziehen. Das Niederschreiben der Zielsetzung schützt vor Missverständnissen. Es zwingt zudem zur Klarheit: Was nicht geklärt ist, kann auch nicht vereinbart werden.

Die Zielklärung muss nicht immer in einem einzigen, womöglich ersten Schritt gelingen. MIGGE warnt zu Recht davor, auf Krampf so frühzeitig wie möglich das Ziel oder die Ziele zu bestimmen. Auch wenn es eine harte Zeit bedeute, sei doch der Gründlichkeit der Vorrang gegenüber einer schnellen, nicht zu Ende gedachten und besprochenen Pseudolösung einzuräumen. »Gute Berater müssen auch darin geübt sein, (scheinbare) Lösungslosigkeit zuversichtlich zu ertragen!« (2007; S. 88). Er schlägt vor, sich bei der Zielklärung an **fünf Leitfragen** zu orientieren:

1. »Fragen zum Symptom: Wie genau äußert sich das Problem, was sind seine Symptome? Was genau wird innerlich erlebt: gesehen, gefühlt, gehört oder zu sich selbst gesagt? (Gefragt wird jetzt noch nicht nach Ursachen, Wirkungszusammenhängen oder nach langen Erklärungen!)
2. **Fragen zur Geschichte:** Wann trat das Problem das erste Mal auf? Woher kennt der Klient dieses Problem bereits aus anderen Lebensphasen? Welche Erklärungskonzepte hatte der Klient bisher? Was sagen Freunde oder Bekannte über mögliche Ursachen oder die Entstehungsgeschichte?
3. **Fragen zur Auswirkung:** Wie wirkt sich das Problem aus? Was wird durch das Problem verhindert, gestört oder erschwert? Was wird durch das Problem aber auch erst möglich? ...
4. **Fragen zu den Auslösern:** Wie genau muss sich Innen- oder Außenwelt ändern, damit der Klient weiß, dass das Problem jetzt auftaucht oder da ist: Was genau muss sichtbar sein (außen und vor dem inneren Auge), was genau muss fühlbar sein (außen und im Körper), was genau muss riech- oder schmeckbar sein ...? Gefragt ist nach inneren und äußeren Ereignissen.
5. **Fragen zu den Alternativen:** Was würde passieren, wenn das Problem jetzt schon – wie von Zauberhand – verschwunden wäre? Was würde der Klient dann als Erstes machen? Wofür wäre das gut, was er dann täte?« (MIGGE 2007, S. 91).