

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 74 (1987)
Heft: 12: Lehrer als Berater

Artikel: Einfühlend und aktivierend begleiten und beraten
Autor: Guntern-Troxler, Claire / Guntern-Troxler, Arnold
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-535424>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 06.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Einführend und aktivierend begleiten und beraten

Claire und Arnold Guntern-Troxler

Trotz des Beratungsbooms – vom Anlageberater bis zur Zahnberaterin – bleibt der Lehrerin und dem Lehrer das Beraten nicht erspart! Viele Gespräche, die sie führen, haben eine beratende Funktion. Was in solchen Gesprächen vorgeht und wie durch das eigene Verhalten die Beratung verbessert werden kann, zeigen die Autoren mit ihrem Modell der einführenden und aktivierenden Gesprächsführung.

Denken Sie an das eine oder andere Gespräch mit Eltern. Vielleicht haben Sie gewisse Aussagen in bester Erinnerung. Wir legen Ihnen einige solcher Gesprächsfetzen vor.

a) «In der sechsten Klasse können die Schüler nicht einen einzigen Satz richtig formulieren! Mich wundert's schon, was Sie da den ganzen Tag machen!»

b) «Ich sehe in Ihrer Lesemethode noch nicht durch.»

c) «Wenn ich mein Kind bei den Aufgaben beobachte, dann sehe ich, dass es mit verbissenen Lippen da ist, den Stift verkrampft hält. Und ich frage mich, was ich mache. Übe ich einen solchen Druck aus? Stelle ich wirklich so hohe Anforderungen an mein Kind, dass es Angst haben muss, mir nicht zu genügen.»

d) «Sie haben mir aufgezeigt, wo Beat einen Vorsprung hat und wo er Unsicherheiten lebt. Wie könnten wir seine schwachen Punkte stärken?»

Ihre Gesprächspartner drücken sich in ihrer Art verschieden aus, reden je auf verschiedenen Ebenen. In einem Gespräch ist es wichtig zu erkennen, *wie* Menschen reden, zu merken, wo sie sich gedanklich und gefühlsmässig befinden. Schon Ihre erste Antwort kann das Gespräch entscheidend beeinflussen – oder abbrechen lassen.

Nehmen wir die Gesprächsfetzen nochmals durch: Wie reden diese Menschen? Auf welcher Ebene bewegen sie sich in ihren Aussagen?

Das Redeverhalten von a) ist stark emotional geprägt; b) ist eine sachliche Aussage; c) beinhaltet eine eigene Infragestellung und spricht eigenes Unvermögen aus; d) ist bereits auf Handlung ausgerichtet.

Wenn wir erkennen, wo sich die andern befinden, können wir auch auf sie eingehen. Auf die andern eingehen heisst, sie dort abholen, wo sie gerade sind.

Im folgenden stellen wir Ihnen ein Modell vor, das Sie in das Prozessdenken in einem beratenden Gespräch einführt. Dieses Modell wurde in seinen Grundzügen von Robert Carkhuff entwickelt (siehe Kasten S. 25). Uns selber spricht das Modell an, weil es uns während und im Überdenken des Gesprächs Anhaltspunkte gibt, wo der Gesprächspartner steht. Es hilft uns das Prozesshafte zu verstehen. Es dient uns als Orientierung, damit wir uns entsprechend verhalten können. Es gibt uns Anhaltspunkte für Verhalten, die einen solchen Prozess fördern können.

1. Teil

Die vier Phasen im Beratungsprozess

Wir unterscheiden vier Phasen:

- die Vorphase,
- die Explorationsphase,
- die Verstehens- und
- die Aktionsphase.

1. Die Vorphase zum Beratungsgespräch

Zur Vorphase gehören alle jene Verhalten der Beraterin oder des Beraters, die langfristig und unmittelbar zum Gespräch hinführen. Das Schema 1 unten) gibt Ihnen einen Überblick über Verhalten, die als Hinführung oder Vorbereitung zu Gesprächen gelten können.

Da die Vorphase nicht Bestandteil des eigentlichen Gesprächs ist, behandeln wir sie nur kurz. Wir veranschaulichen sie jedoch mit einigen Hinweisen zum Punkt «III. Sich persönlich vorbereiten».

a) Sich innerlich auf die andere Person einstellen

Entscheidend in der Vorphase ist, dass ich mich auf die einzelnen Gesprächspartner

Schema 1: Die Vorphase zum Beratungsprozess

I. Langfristig die Begegnung vorbereiten

- Institutionelle Voraussetzungen für die Begegnung schaffen
- Öffentlichkeitsarbeit: auf Angebot und Zuständigkeit aufmerksam machen
- Möglichst persönlich ansprechen

II. Die unmittelbare Begegnung vorbereiten

- Informieren
 - über Verfügbarkeit
 - über Ort
 - über Zeit
- Ermutigen
 - den Nutzen der Begegnung für die andere Person hervorstreichen
- Gestalten des Raumes
 - Sitzordnung
 - Dekoration
 - Material
 - Störfaktoren möglichst ausschalten

III. Sich persönlich vorbereiten

- Sich informieren
 - Kenntnis der anderen Person bedenken: Notizen, Eindrücke, eingeholte Informationen

- Ziele des Beratungsprozesses überdenken
- Sich entspannen
 - Geist und Körper entspannen
- Sich innerlich auf die andere Person einstellen
 - persönliche emotionale Verfassung: Stimmung, Sorgen
 - persönliche Energie: Müdigkeit, Kraft
 - Verhältnis zur andern Person: Wie stehe ich zu ihr? Gefühle, Werte
 - Wirkung der vorgebrachten Themen auf die eigene Person: welche Problemkreise wecken stärkere Reaktionen?
- Persönliche Präsentation bedenken:
 - äussere Erscheinung
 - persönliche Vorstellung

IV. Sich in der Begegnung aufmerksam zuwenden

1. Sich körperlich einstellen
 - optimale Distanz/Nähe
 - gleiche Ebene
 - Körperhaltung
 - Stellung
 - Augenkontakt

einstelle. *Welche Gefühle wecken diese Eltern in mir (Sympathie, Angst, Ablehnung...)? Bin ich mir meines Ersteindrucks bewusst? Wie stehe ich zu ihnen? Wie ist meine Beziehung zu ihrem Kind?*

Weiter gilt es zu überlegen: *Was will ich den Eltern über ihr Kind mitteilen und was nicht? Was muss unbedingt gesagt werden?* Ich bedenke, wie die Eltern auf bestimmte Informationen reagieren werden. Ich suche nach möglichst konkreten Beispielen.

b) *Mich selber auf das Gespräch einstellen.*

Ich frage mich: *Wie aufnahmefähig bin ich selber? Wie ist mein Energie-Zustand (erholt, müde, ...)? Gibt es von Eltern angeschnittene Themen, auf die ich immer wieder empfindlich reagiere oder die mich misstraut stimmen? Warum lösen diese soviel in mir aus?*

2. Beobachten

- äussere Erscheinung
- körperliche Haltung
- Kleidung, Stil
- Hygiene
- Blickrichtung

Das Beobachten gibt mir Hinweise zu

- Energie-Niveau der andern Person
- Gefühlszustand der andern Person
- Beziehung der andern Person zum/zur BeraterIn

3. Zuhören

- Klang der Stimme
- Rhythmus der Sprache
- Inhalt der Worte

Wie die andere Person etwas sagt

Was sie sagt, ergibt Hinweise zu:

- Energie-Niveau der andern Person
- Gefühlszustand der andern Person
- Kongruenz der andern Person

4. Mit Sprechen auf die andere Person zugehen

- Begrüssung
- persönliche Vorstellung
- ruhige, freundliche Sprechweise
- Grund der Begegnung ansprechen

Durch solche Überlegungen, Fragen und auch Handlungen (siehe nochmals das Gesamte des Schemas 1) schaffen wir die Voraussetzungen, dass unsere Gesprächspartner (und auch wir selber) gesprächsbereit werden. Wir legen die Grundlagen dazu, dass der andere in die Explorationsphase eintritt.

Für das Verständnis der beiden folgenden Abschnitte ist es wichtig, den Kasten 1, S. 9 vor Augen zu haben.

2. Die Explorationsphase

Der Gesprächspartner (Eltern, Kollegin, Untergebene, Schüler) befindet sich in der Explorationsphase, wenn er dazu übergeht, *das zu erkunden und vorzubringen, was ihn beschäftigt*. Unsere Aufgabe als beratende Lehrer ist es, ihn anzuhören, zu verstehen, wie er die Situation lebt und was es für ihn bedeutet. Wir gehen auf ihn so ein, dass er sich möglichst angstfrei äussern kann und auch zu spüren bekommt, dass er angehört und ernstgenommen wird. Unser Verhalten soll die Exploration des Partners fördern, stimulieren.

Wir unterstützen die Eltern oder die Schüler und fördern deren Selbst-Exploration. Sie erkunden ihre eigenen Erfahrungen, Erlebnisse, Bedeutungen, Werte, Gefühle, Gründe und Verhaltensweisen, die mit der Situation verbunden sind, die besprochen wird.

In der Explorationsphase beachten wir a) was die Leute sagen: Inhalt, Situation; b) was sie damit verbinden: Bedeutung; c) wie sie die Situation leben: Gefühle; d) warum sie die Situation so erleben: Gründe der Gefühle.

Wie weiter oben bereits angezeigt, ist der Ausgangspunkt je nach Person und Situation verschieden. Wir holen den Partner dort ab, wo er ist. Wir holen ihn auf seiner Ebene ab. Je nachdem wie sich der Gesprächspartner ausdrückt und verhält, können wir (vgl. dazu das konstruierte Beispiel im Kasten 1):

a) Eingehen auf die Situation (auf den Inhalt)

Der Gesprächspartner selber beschreibt die Situation und gibt mir die damit verbundenen inhaltlichen Informationen.

b) Eingehen auf die Bedeutung

Damit ein Gespräch nicht an der Oberfläche bleibt, versuche ich von inhaltlichen und situationellen Beschreibungen wegzukommen und zu erfassen, was das Gesagte für den Gesprächspartner bedeutet, inwieweit es ihn betrifft und trifft.

Es geht darum, dass der andere die Bedeutung erfasst und ausdrücken kann, die die besondere Erfahrung (die Situation) für ihn hat. Dadurch verlässt der Partner das bloss Erzählende oder das Aufzählen von Fakten.

Die gleiche Situation, von verschiedenen Personen gelebt, hat für jede dieser Personen eine je besondere Bedeutung. Eine Situation oder Erfahrung erhält ihre Bedeutung aufgrund der Vorstellungen, der Normen, der Werte, der früheren Erfahrungen, die ein Mensch hat.

Als Berater höre ich nicht nur, was der andere sagt, sondern ich versuche zu erfassen, was dieser damit meint, was die Erfahrung für ihn, von seiner Warte aus, bedeutet. Damit beachte ich auch die Einzigartigkeit einer jeden Person.

c) Eingehen auf das Gefühl

Es geht darum, dass der Partner beachtet, erforscht und ausdrücken kann, wie er die Problemsituation erlebte und wie er sich jetzt erlebt.

Als Berater bemühen wir uns, ihm unser Verstehen seiner Gefühle zu zeigen. Dabei ist nicht so wichtig, welche einzelnen Wörter wir sagen. Bedeutsam ist, dass wir fähig sind, seine Gefühle von seinem Bezugsrahmen her zu begreifen. Wichtig ist, dass wir unser Verstehen ihm angemessen mitteilen können, in jener Weise und Tiefe, die den andern nicht überfordert und ihm nicht zu weit vorseilt. Dadurch fördern wir seine Fähigkeit, seine Gefühle selber zu beachten, zu erforschen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen (siehe unten die Abschnitte über Empathie, S. 14 und Echtheit, S. 17).

d) Eingehen auf den Grund des Gefühls

In der Explorationsphase ist der Partner vor allem mit «äussern Faktoren» beschäftigt, d.h. mit äussern Gründen, die aus seiner Sicht zum Problem beitragen: «*die andern tragen dazu bei*», «*die Institution ist so schwerfällig*», «*der Lehrer hat es mir schlecht erklärt*». Als Berater begleiten wir den Partner in der Exploration der Gründe seiner Gefühle. Dabei zeigt sich oft die Schwierigkeit, dass wir vielleicht allzu schnell die vorgebrachten Begründungen und Ursachen-Zuschreibungen von Eltern oder Schülern in Frage stellen. Zu denken: «Ja schauen Sie sich mal selber an!» Mit Fragen zu stossen (vielleicht sogar in vorwurfsvollem Ton): «Sie reden stets von andern. Ja und dann Sie selber?» Oder wir haben das Empfinden, der andere komme eigentlich noch nicht auf das Wesentliche, das sei alles nur das Äusserliche der Frage.

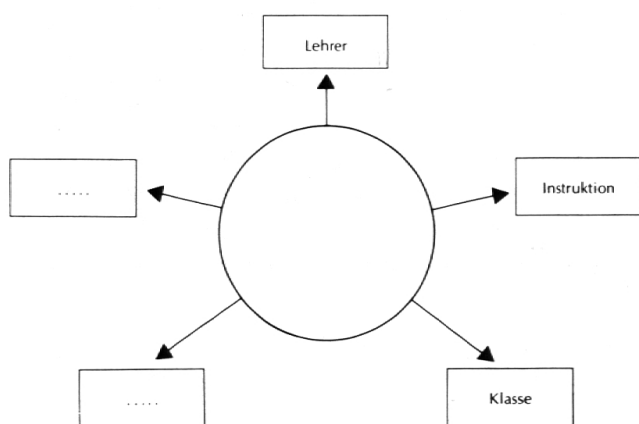
Unser Modell geht nun von der Überzeugung aus, dass *der Gesprächspartner selbst seinen Weg machen muss*: er hat seinen eigenen Rhythmus, er hat seine Zeit, um sich einzuholen. Wenn er noch nicht sofort zum sog. Wesentlichen (von uns her gesehen) kommt, so hat er seine Gründe dazu (starker eigener Panzer; er muss sich selber schützen; Versuch, Gesicht zu wahren; wirklich mangelnde Tiefsicht). Es geht darum, auch dieses Verhalten von der Person her, die vor mir ist, zu verstehen. Erst wenn ich es von ihr her verstehen und nachempfinden kann, kann ich richtig entscheiden, wie ich sie begleiten kann, ob es am Platze ist, sie stärker zu konfrontieren oder nicht (vgl. dazu das Kapitel über Konfrontation auf S. 19). Zu schnelles Vorstossen würde nur die Verteidigungshaltung verstärken oder hervorrufen. Denn der Gesprächspartner fühlt sich dann gedrängt, sich zu rechtfertigen.

Ferner ist es in einem beratenden Gespräch auch wichtig, dass ich diese äussern Umstände auch entsprechend berücksichtige. Diese müssen dann insbesondere in der Aktionsphase wieder miteinbezogen werden. Wir denken z.B. auch an institutionelle Gegebenheiten,

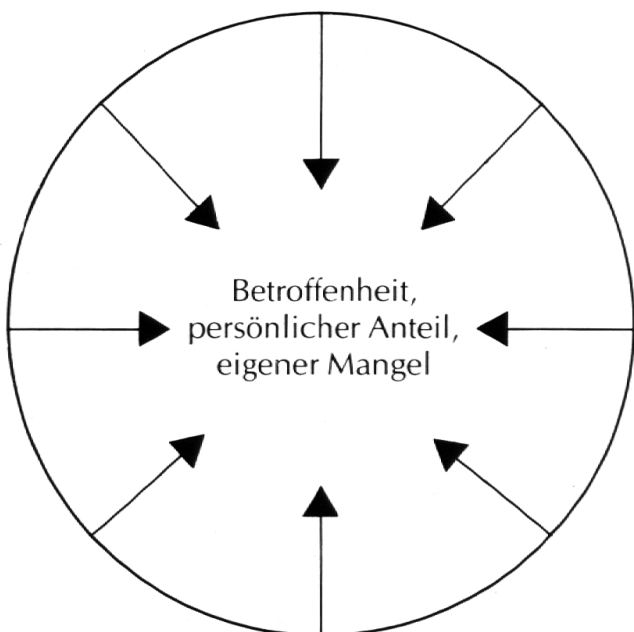
in denen sich die Person befindet, deren Kraft ja oft unterschätzt wird. In der Zielsetzung und Planung der Veränderung müssen diese Aspekte unbedingt miteinbezogen werden, ansonsten ist man durch eine zu psychologisierende Sichtweise begrenzt.

3. Die Verstehensphase

Der Übergang von der Explorations- in die Verstehensphase ergibt sich durch den Wechsel der Perspektive: von «*der andere oder*



Erkennung äusserer Faktoren
Explorationsphase



Anerkennung innerer, ihm eigener Faktoren
Verstehensphase

anderes trägt dazu bei» zu «ich trage dazu bei»; von «andere gegen mich» zu «ich gegen mich», «ich stehe mir selber im Wege». Diese neue Perspektive wird es dem Gesprächspartner ermöglichen, eine aktive Rolle in der Bewältigung seiner Problem-Situation zu übernehmen.

Indem der Gesprächspartner seine Situation, deren Bedeutung, die damit einhergehenden Gefühle und deren Gründe erforscht, erkennt, annimmt und sich damit auseinandersetzt, bewegt er sich auf jenen Punkt hin, an dem er ein vermehrt persönliches Verstehen erreicht und sein Mitbeteiligtsein überdenkt.

Wie kann ich als Beraterin oder Berater diesen Perspektivenwechsel fördern? Wie kann ich diesen Prozess des Verstehens-seiner-selbst beeinflussen?

Damit der andere einen solchen Weg des Verstehens-seiner-selbst machen kann, ist es nötig – dies werden wir wohl nun spüren –, dass er einen einführenden, ihm gutgesinnten Berater (wir Lehrer) hat, von dem er sich verstanden fühlt und der ihm seine Gedankengänge nicht ausredet.

Vielmehr geht es für ihn in diesem voranschreitenden Prozess nun darum zu erkennen und zu verstehen, *inwiefern er selber für seine Situation verantwortlich ist*. Wo steht er persönlich? Welches ist seine Verantwortlichkeit? Was geht ihm selber ab? Wohin will er sich bewegen?

Je nachdem wie sich der Gesprächspartner ausdrückt und verhält, kann ich:

a) Die Bedeutung personalisieren

Auf diese Bedeutung stosse ich, wenn ich mich frage: *Warum ist diese Situation so bedeutsam für ihn? Welche Auswirkungen hat die Situation auf ihn? Um was geht es ihm letztlich persönlich?*

Den Ansatz eines Wechsels erkennen wir sehr gut in unserem konstruierten Beispiel (Kasten 1, S. 9). Die Anklage gegen die Lehrerin ist nicht mehr vordergründig: «Ich halte es nicht mehr aus, mein Kind leidend zu sehen und zu

erleben, wie es sich mir gegenüber mehr und mehr verschliesst.» Dies ist es, was den Vater trifft, was ihm zu schaffen macht. Dies berührt ihn wirklich im Tiefsten seines inneren Selbst.

Diese verinnerlichte persönliche Bedeutung ist dem andern vielfach anfangs nicht bewusst. Er entdeckt sie im Verlaufe dieses Prozesses. In diesem Sinne lernt er sich besser kennen.

b) Das Problem personalisieren

Welches ist der Mangel im Verhalten des Partners? Was geht ihm ab? Was macht er oder was macht er nicht, dass das Problem besteht?

Das Bestehen des Problems kann von verschiedenen Gründen herrühren. Äussere Gründe (Faktoren) werden in der Explorationsphase erörtert. Hier nun wird das Problem personalisiert, indem der Gesprächspartner erkennt und dazu stehen kann, was er selber dazu beiträgt, dass das Problem andauert («Ich überfordere mein Kind»). Eigentlich hat er nur auf sein eigenes Verhalten direkten Einfluss. Und da muss er ansetzen. Durch sein Verhalten kann er dann die Situation beeinflussen.

c) Das neue Gefühl personalisieren

Wie fühlt er sich in dem, was er nicht kann? Welche seiner Aussagen oder Verhalten widerspiegeln ein neues Gefühl?

Der Wechsel der Perspektive, das Erkennen, was ihm selber fehlt, welches sein Anteil an der Situation ist, bringt meistens auch eine Veränderung des Gefühlszustandes mit sich. Wir personalisieren das Gefühl, indem wir verstehend darauf eingehen, wie der Partner sich mit seinem nun anerkannten Mangel erfährt. Meistens fühlen sich die Menschen in diesem Moment des Prozesses niedergeschlagen oder traurig, enttäuscht von sich selbst, armselig, hilflos. .

Als Berater darf ich nicht erwarten, dass der andere von sich selbst her sein persönlicheres Gefühl versteht und ausdrücken kann. Daher suche ich aktiv, dieses neue Verstehen zu fördern, indem ich neue Gefühle identifiziere,

die im Ausdruck und im Verhalten des andern implizit enthalten sind. Dabei beobachte und beachte ich besonders sein körperliches Verhalten: Wie ist seine Haltung, sein Gang? Was kann ich aus dem Ton und dem Rhythmus seiner Stimme erschliessen?

Aufgrund des veränderten Rhythmus im Sprechen (langsamer, stockender, eintöniger), aufgrund der Blickrichtung (seitwärts auf den Boden blickend und dann wieder fragend), aufgrund seiner Gestik (seine Hand streicht sich von der Stirn abwärts über die Augen) erhält die Lehrerin in unserem Beispiel (siehe Kasten 1, S. 9) Hinweise auf das neue innere Erleben des Vaters. Sie hilft ihm, dieses Erleben zu spüren, zu benennen und anzuerkennen, so dass er sagen kann: «Ich leide und ich bin ratlos.» Vorher waren die andere Person oder die äusseren Gegebenheiten der Grund seines Gefühls, nun bilden sein eigenes Verhalten, sein Unvermögen sein Gefühl. Es findet tatsächlich ein innerer Prozess im Erleben statt.

d) Das allgemeine Ziel formulieren

Was kann der Partner nicht und was will er machen? Wird die Fähigkeit dies zu tun ihm auch helfen, das Problem zu lösen?

Es gilt hier das neue Ziel auszudrücken. Dies kann meistens aus der Kehrseite des Mangels, des Defizits erschlossen werden. Die Benennung des Zieles ist auf dieser Stufe noch allgemein.

Abschliessend zu dieser Phase halten wir fest: Auch das Verstehen-seiner-selbst ist nicht ein geradliniger Prozess. Sehr oft ist auch ein zuerst genanntes Unvermögen nicht der wichtigste Grund der Schwierigkeiten. Dementsprechend ist auch das Verhalten des Beraters beweglich. Vor- und rückwärtsschreitend, auf den Partner eingehend und wiederum personalisierend, dieses freie, flexible, aber doch gezielte Vorgehen wird es dem Partner ermöglichen, sich an jenes Ziel heranzutasten, das für ihn erreichbar ist und für das die geeignete Aktion geplant werden darf.

Kasten 1: Ein Beispiel zur Erläuterung!

Ein Vater im Gespräch mit einer Lehrerin

Vorstellungen des Vaters über die Situation Explorationsphase

«Ihnen geht es stets ums Wissen. Sie sind sehr kopforientiert. Das Herz und das Gefühlsleben kommt bei Ihnen zu kurz.»

«Eine Lehrerin, besonders mit einer kleinen Klasse, soll beidem gerecht werden können. Ansonst verarmt ein Mensch.»

«Ich bin ärgerlich und erbittert, ...»

da Sie an mein Kind immer so hohe Anforderungen stellen. Mein Kind hat Angst, nicht mehr mitzukommen. Es fürchtet sich vor der Schule.»

Einsichten des Vaters über sich selbst Verstehensphase

«Ich halte es nicht aus, mein Kind leidend zu sehen und zu erleben, wie es sich mir gegenüber mehr und mehr verschliesst».

«Ich weiss nicht, wie ich mich verhalten soll. Ich überfordere mein Kind, deswegen ist es ängstlich und verschliesst sich vor mir.»

«Ich leide und ich bin ratlos.»

«Ich möchte mein Kind nicht überfordern und ihm trotzdem helfen, es gut schaffen zu können. Ich möchte meine Forderungen an das Kind so anbringen, dass sie dem Kind entsprechen und dass das Kind nicht das Gefühl haben muss, es genüge mir nicht. Und ich möchte mit Ihnen besprechen, was ich im schulischen Bereich effektiv von meinem Kind erwarten und fordern darf.»

Kommentar

Das Gespräch beginnt mit einer Infragestellung der Lehrerin durch den Vater. Das Fehlverhalten, das er ihr zu Beginn des Gesprächs vorwirft, entdeckt er im Lauf des Gesprächs bei sich. Vom «sie trägt dazu bei» macht er die Wende zu «ich trage dazu bei», «ich stehe mir im Wege». Er fordert von sich selbst sehr viel und zieht seinen Massstab auch beim Kind durch. Er überprüft und kontrolliert sein Kind; es soll perfekt sein. Er verlangt von ihm auch im ausserschulischen Bereich noch viel. Aufgrund seines Verhaltens hat das Kind Angst vor ihm und verschliesst sich. Die Lehrerin erlebt das Kind weniger ängstlich.

Der beschriebene Prozess ist nur möglich, wenn von Seiten der Lehrerin nicht sofort eine Verteidigung kommt, sondern wenn sie bereit ist zuzuhören, aufzunehmen, den Vater in seinem Erleben zu verstehen und wenn sie ihn nicht sofort in Frage stellt.

Verteidigende Antworten wären: «Ich gebe nun seit 8 Jahren Schule, und Sie sind der erste, der mir diesen Vorwurf macht. Ich weiss schon, wie ich Schule gebe.» – «Ich muss Ihnen sagen, die Kinder kommen gerne zu mir in die Schule.» – «Mein Kollege arbeitet auch so.» – «Die Schulkommission hat diesbezüglich noch nie etwas beanstandet.» – «Viele Eltern bekunden ein reges Interesse an meiner Unterrichtsform.» *Solche Aussagen würden wahrscheinlich eine Barriere bilden, so dass der Vater eine solche Veränderung im Gespräch nicht durchmachen könnte.*

Was in diesem Beispiel am Schluss als allgemeines Ziel formuliert ist, muss noch spezifischer und konkreter erarbeitet werden. Mögliche Wege dazu sind: Austausch über Erwartungen des Vaters an das Kind mit jenen der Lehrerin; bei bestimmten Aufgaben konkrete Hinweise von der Lehrerin; Austausch, wo er toleranter sein soll u.ä. Dieses neue Explorieren geschieht nun nicht in gegenseitiger Anschuldigung, sondern im gemeinsamen Suchen nach Handlungsmöglichkeiten. Dies geschieht in der Aktionsphase.

4. Aktionsphase

Wenn Ratsuchende ihr Problem verstanden und erkannt haben, was ihnen abgeht, kommt häufig die Frage: und jetzt? Gewisse Berater aber meinen, dass ihre Aufgabe bereits erfüllt sei. Der andere ist ja zur Einsicht gekommen. Er weiss, wo es fehlt. Er soll jetzt handeln. Berater, die den Menschen so stehen lassen, glauben, dass das Erreichen einer gewissen Einsicht es dem Gesprächspartner erlauben würde, sein Problem zu bewältigen. Für einen solchen Berater ist das entscheidende Ziel der Beratung die Einsicht, das Verstehen.

In unserer Auffassung von Begleitung und Beratung lassen wir den anderen nicht stehen, wenn er zum Verstehen-seiner-selbst gelangt

ist. Wir begleiten ihn auch im Prozess zur effektiven Veränderung und Einflussnahme. Denn in unsern Gesprächen (sei es in Einzel- oder Gruppengesprächen) machen wir regelmässig die Beobachtung, dass die ernsthaftesten Widerstände dann auftreten, wenn es darum geht die Einsicht in die Tat umzusetzen.

Im schulischen Alltag ist die Aktionsphase für Sie als Lehrer fast etwas Selbstverständliches. Sie planen einzelne Lernschritte für das Erreichen eines bestimmten schulischen Verstehens oder Könnens. Weniger selbstverständlich und um so schwieriger erweist sich dies in den nicht direkt auf den Unterricht bezogenen Gesprächen.

Schema 2: Die Aktionsphase

I. Zielbestimmung und Wahl des Aktionsweges

1. Das Ziel bestimmen
in einer Form, dass es
 - bedeutungsvoll ist inbezug auf das ursprüngliche Problem,
 - überprüfbar ist,
 - konkret ist,
 - durchführbar ist; es soll realistisch, erreichbar für den Partner sein, sofern ein wirksames Aktionsprogramm entwickelt wird.
2. Alternativen erforschen, die zum Ziel führen:
 - so viele Wege als verfügbar aufzählen.
 - überprüfen, ob die Vorschläge zu vage, irrelevant oder undurchführbar sind.
3. Werte entwickeln
 - Welche Wertbereiche werden durch die Zielsetzung berührt?
 - eine Wert-Skala erstellen.
4. Alternativen bewerten
5. Entscheidung treffen
Es geht nun darum, jenen Weg, jene Alternative zu bestimmen, die den persönlichen Werten am besten ent-

spricht. Als Hilfe kann manchmal eine Entscheidungs-Matrix (vgl. Kasten 2, S. 11) dienen.

II. Programm-Erstellung

Wenn der Partner ein Ziel bestimmt und einen Aktionsweg gewählt hat, geht es nun darum, ein Programm zu entwickeln, das es dem Partner ermöglichen wird, das Ziel zu erreichen.

1. Haupt-Etappen erstellen, die zum Ziele führen.
2. Unter-Etappen festlegen

III. Aneignen der Fertigkeiten

Aufgabe des Beraters in diesem Abschnitt des Beratungsprozesses ist es, dem Partner zu helfen, sich jene Fertigkeiten anzueignen, die nötig sind, um das erstellte Programm verwirklichen zu können: Programm-Verwirklichungs-Fertigkeiten.

1. Schritte beherrschen
2. Schritte verstärken
3. Neu-Verwendung der erlangten Fertigkeiten

Die Erfahrung, dass der Einsicht eben oft keine Verwirklichung folgt, hat Robert Carkhuff in seinem Beratungsmodell Rechnung getragen. Er teilt der Aktionsphase einen breiten Raum zu und schenkt der Funktion des Beraters in dieser Phase besondere Aufmerksamkeit.

Dieser Aktions-Ansatz vermittelt Mittel und Methoden, um Ziele in beobachtbaren Ausdrücken zu bestimmen und um jene Verhalten zu bezeichnen, die nötig sind, um die Ziele zu erreichen. Ein Berater muss über Methoden zur Entscheidungsfindung verfügen und diese in der konkreten Situation person- und problembezogen einsetzen können.

Die Systematisierung der Aktionsphase, wie sie im Schema 2, S. 10 dargestellt ist, bedeutet

et nicht, dass wir in der konkreten Situation so systematisch vorzugehen haben. Sie diene uns vielmehr als Raster, der uns erlaubt zu sehen, was vorhanden ist oder welches Element zu wenig beachtet wird.

Mein Handeln als Berater in der Aktionsphase heisst nun nicht, dass ich für den andern Menschen entscheide oder dass ich einfach meine Ratschläge anbringe. Aber ich unterstütze den Partner im *Bestimmen seines Ziels*, ich aktiviere ihn in seinem Suchen, bin selber aktiv, denke mit und mache *Vorschläge für mögliche Wege* (Alternativen). Als Berater bin ich mitverantwortlich, dass der realen Situation Rechnung getragen wird. In dieser Phase habe ich vermehrt eine kritische Funk-

Kasten 2: Beispiel einer Entscheidungsmatrix

Jimmy, 19jährig, will einen Entscheid treffen, der es ihm ermöglicht zu tun, was ihm entspricht, ohne es mit seinem Vater und seinen Freunden zu verderben (Carkhuff, 1979, S. 163).

Werte und Gewichtung	Alternativen		
	An der Schule bleiben	aussteigen voll schaffen weg von daheim	Abendkurse Teilzeitarbeit
Karriere 10	+ +10	- -10	++ +20
Freunde 8	- - 8	++ +16	+ + 8
Beziehung zum Vater 8	++ +16	- - 8	+ + 8
Zeit mit Vater 1	++ + 2	-- - 2	+ - 0
TOTAL	+20	- 4	+36

Jimmy hat seine Werte bestimmt, diese in einer Werte-Skala von 10–1 gewichtet (am wichtigsten ist ihm seine Karriere: 10). Er erstellt eine Vorzugsskala für jeden Wert: was ist sehr günstig (++) bis was ist sehr ungünstig (--) für den betreffenden Wertbereich? Er bedenkt, welche Auswirkungen die Alternativen auf seine Werte haben. Die 3. Alternative (Besuch von Abendkursen und Teilzeitarbeit) eine sehr günstige (++ = +2) auf seine Karriere (10) $2 \times 10 = 20$. Sie hat eine günstige (+ = +1) auf die Beziehung zu seinen Freunden (8) $1 \times 8 = 8$. Diese Alternative erhält die höchste Punktzahl (+36). Sie empfiehlt sich als die beste Lösung.

tion und bin auch konfrontativer (siehe unten den Abschnitt über Konfrontation S. 19): *Ist das Ziel auch erreichbar für ihn? Ist es genügend konkret? Welche Wirkung hat das neue Verhalten auf andere mitbeteiligte Personen?*

Eine wichtige Etappe zur Entscheidungsfindung ist die *Berücksichtigung der Werte*. Es geht hier darum, jene Wertbereiche zu bestimmen, die durch die verschiedenen Möglichkeiten (Wege) berührt werden. Um einen Entscheid treffen zu können, wäge ich ab, welcher Weg für die Werte des andern am günstigsten ist (z.B. mit Hilfe einer Entscheidungsmatrix, vgl. Kasten 2, auf S. 11). In diesem Moment der Beratung beginnt oft ein neues Explorieren. Aufgrund meiner Kenntnis und der Beobachtung des Partners helfe ich ihm in dieser Wert-Erörterung.

Wenn der Partner ein Ziel bestimmt und sich für einen Aktionsweg entschieden hat, helfe ich ihm ein Programm zu entwickeln, das ihn zum Ziel führt. Je nach Schwierigkeitsgrad empfiehlt es sich, eine Reihe von Haupt-Etappen zu planen.

Verweisen wir noch auf einige Gefahren in der Aktionsphase:

- Ich lasse mich zu stark von meiner eigenen Dynamik bzw. von meinem Aktivismus leiten. Da man «endlich» zur Aktion kommt, lasse ich mich von meinem Schwung mitreissen, so dass ich den andern überfahre.
- Ich gehe zu stark von meinem Bezugsrahmen aus und beachte die Situation und das Handlungsvermögen des andern zu wenig. Die Folge kann sein, dass das Ziel zu hoch gesteckt wird oder die ersten Schritte zu schwierig sind, so dass der Andere entmutigt sagt: «Es geht ja doch nicht!»



SCHULHEIM RÜTIMATTLI 6072 SACHSELN

In unserer Einrichtung fördern und betreuen wir geistig- und mehrfachbehinderte Kinder, Jugendliche und Erwachsene.

Engagierte Kolleginnen und Kollegen, welche an vielseitiger und selbständiger Tätigkeit interessiert sind, laden wir ein, um mit uns ins Gespräch zu kommen. Wir ergänzen unser Team:

Erzieher(in)

Als Gruppenleiter(in) betreuen Sie im Dreierteam eine gemischte Wohngruppe von 5 – 7 Schülern in unserem Wocheninternat. 10 Wochen Ferien inkl. Überzeitkompensation.

Im Wohnheim für junge Erwachsene eröffnen wir eine zusätzliche Wohngruppe (6 – 7 Erwachsene). Diese vielseitige, selbständige und interessante Aufgabe der Leitung übertragen wir gerne einer/einem initiativen Gruppenleiter(in). Für diese Aufgabe kommen auch Interessenten mit pflegerischer Ausbildung in Frage. 5-Tage-Woche.

Lehrperson

Heilpädagoge/in, Sonderschullehrer/in für eine Kleinklasse gewöhnungsfähiger, mehrfachbehinderter Schüler im Alter von 11 bis 17 Jahren. Termin: Februar 88 oder nach Vereinbarung. Wir bieten Ihnen Gelegenheit, Ihre Persönlichkeit, Ihr Fachwissen und Ihre Ideen in einem jungen Team einzubringen.

Wir freuen uns auf ein Informationsgespräch mit Ihnen

O. Stockmann, Heimleiter, Telefon 041 - 66 42 22

– Ich rechne zu wenig mit dem immer wieder auftauchenden Widerstand oder Selbstzweifel des Partners.

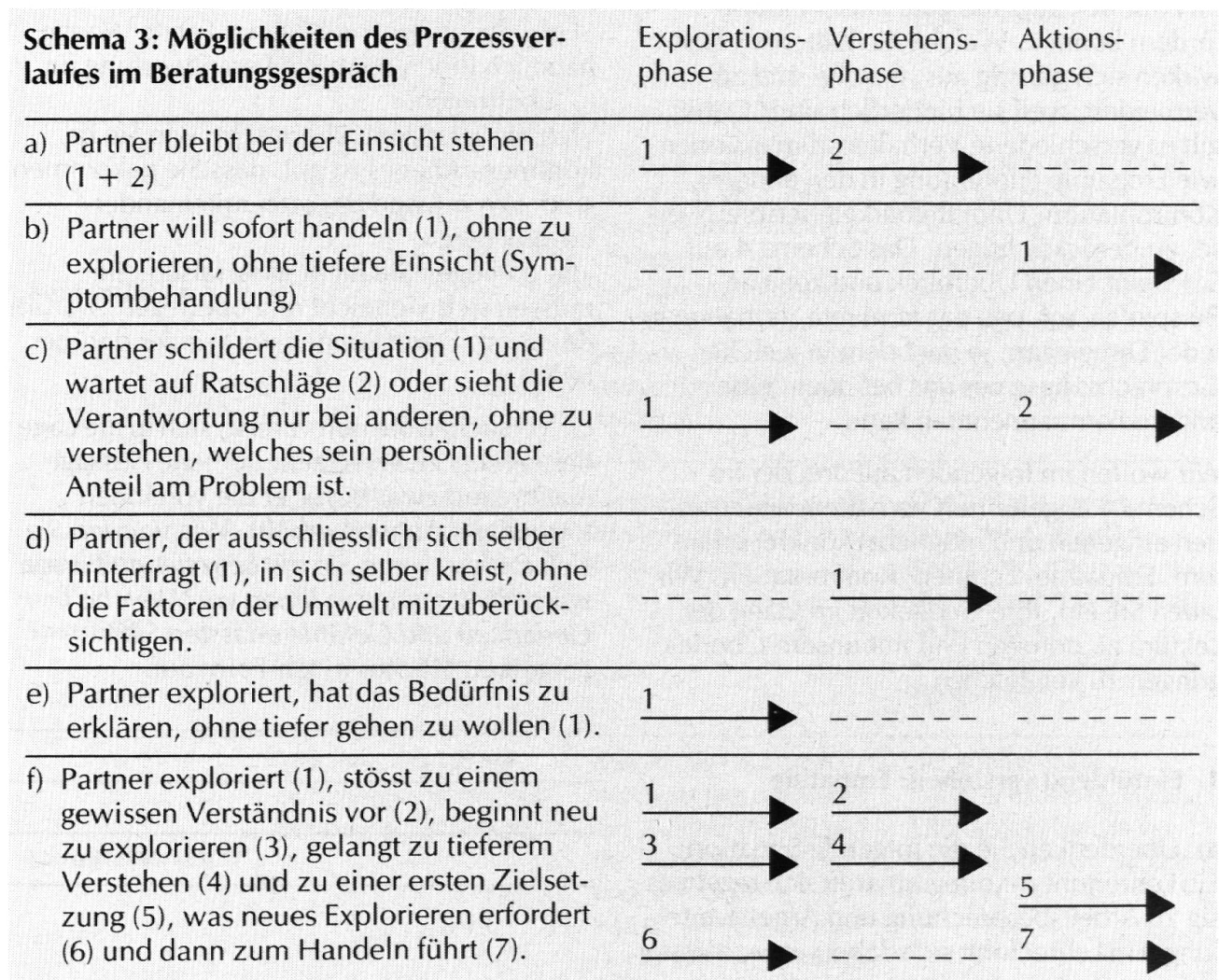
5. Zum Verlauf des Prozesses

Wir betonen noch einmal: Der Beratungsprozess verläuft nicht linear von einer Phase zur nächsten. Der Gesprächspartner kann sich innerhalb einer Phase bewegen, um dann wieder zur andern zurückzugehen. In der Aktionsphase ergeben sich immer wieder Momente der Exploration, besonders wenn die Wertbereiche erörtert werden, welche die Wahl des Aktionsweges beeinflussen.

Das nachfolgende Schema 3 unterstreicht diese Dynamik und weist darauf hin, dass der Gesprächspartner auch nicht in der Explorationsphase beginnen muss. Es zeigt weiter

Möglichkeiten auf, wo der Gesprächspartner ansetzt, wie er den Prozess durchlaufen oder eben abbrechen kann. Je nach Problematik, Situation, Stimmung und Persönlichkeitsstruktur bewegt er sich verschieden in diesem Prozess.

Das Prozess-Modell dient uns, den Ausgangspunkt des andern zu orten, so dass wir ihn auch dort abholen, wo er ist. Von Bedeutung ist, dass ich erkenne, wo der andere steht und dass ich mich entsprechend verhalte und mich nicht ganz anderswo hin bewege, ansonst man eben aneinander vorbeigeht. Andererseits wenn jemand zum Beispiel lange in der Explorationsphase verbleibt, im Kreise dreht, kann ich Interventionen machen, die ihn vermehrt in Richtung Verstehensphase hinführen.



2. Teil

Gesprächsverhalten und Beratungsprozess

Bis anhin haben wir aufgezeigt, wie im Beratungsprozess die Problemsituation geklärt, wie der Partner zu einem Verständnis seiner eigenen Rolle und wie er zu Entscheidungen über sein künftiges Handeln gelangt. Nun stellt sich die Frage, wie wir als Berater durch unser Verhalten den Beratungsprozess im Hinblick auf eine gute Entscheidung fördern können. Welche Verhaltensweisen wirken sich günstig aus, welche sind zu vermeiden, weil sie hinderlich sind? Dabei gilt es verschiedene Verhaltensdimensionen wie Empathie (Einfühlung in den andern), Konfrontation, Unmittelbarkeit beispielsweise, zu berücksichtigen. Das Schema 4 auf S. 15 gibt einen Überblick und zeigt an Beispielen auf, wie das konkrete Verhalten in jeder Dimension, je nachdem in welcher Gesprächsphase wir uns befinden, eine andere Form annehmen kann.

Wir wollen im folgenden auf drei der im Schema 4 angeführten Verhaltensdimensionen eingehen und möglichst konkret erläutern: Empathie, Echtheit, Konfrontation. Wir laden Sie ein, Ihre Gedanken im Gang der Lektüre zu notieren und mit unsern Überlegungen zu vergleichen.

1. Einfühlend verstehen: Empathie

a) Überdenken Sie die folgende Situation: Ein LehrerInnen-Kollegium trifft sich regelmässig zu Arbeitsbesprechung und Arbeitsverteilung. Ein Lehrer fühlt sich dabei vernachlässigt

und geht persönlich zur Schulleiterin aufs Büro und sagt zu ihr: «Sie geben mir nie eine Chance. Stets wählen Sie jemand anderen für wichtige Aufgaben. Ich merke, Sie mögen mich nicht!»

b) Was würden Sie dem Lehrer sagen, wenn Sie die Schulleiterin wären? Notieren Sie ihre Antwort.

Hier sind einige Antworten, die von Kursteilnehmern zu dieser Situation gemacht worden sind:

«Ich weiss nicht recht, auf was Sie hinauswollen. Können Sie mir das noch ein bisschen besser begründen.»

«Hm, das stimmt nicht ganz. Letzte Woche habe ich Ihnen doch die Verantwortung für ... übertragen.»

«Ich bin jetzt ganz überrascht, wie Sie da kommen. Aber es ist gut, dass Sie gekommen sind. Wir müssen das jetzt miteinander besprechen.»

«Ja, da liegen Sie nicht ganz falsch. Sie müssen sich vielleicht mal überlegen, warum das so ist. Dann können wir wieder darüber reden.»

c) Versuchen Sie nun vorerst, sich in die Lage des Lehrers zu versetzen, der jene Aussage macht (und zwar bevor er die von Ihnen formulierte Antwort erhält). *Wie würden Sie sich fühlen, wenn Sie die betreffende Person wären? Was ginge in Ihnen vor? Welche Gedanken und Gefühle erfassten Sie?* Schreiben Sie dies in Ich-Form auf.

Schema 4: Übersicht über das Gesprächsmodell

Verhaltensdimensionen	Explorationsphase	Verstehensphase	Aktionsphase
Empathie	<ul style="list-style-type: none"> – mein Verstehen mit andern Worten ausdrücken – gezielt und kurz zusammenfassen – Bedeutungen und Gefühle aufnehmen und ansprechen – Aussagen verdeutlichen 	<ul style="list-style-type: none"> – «In-Worte-Fassen» dessen, was implizit anwesend ist, was nur mitklingt – die Veränderung im Erleben während des Gesprächsprozesses wahrnehmen, ansprechen und ausdrücken – Verbindung herstellen zwischen den Erfahrungen 	<ul style="list-style-type: none"> – Ängste, Widerstände und Schwierigkeiten wahrnehmen, verstehen und einberechnen – vor lauter Aktion das Erleben nicht übergehen – die Reaktion der Umwelt auf das geplante Verhalten einbeziehen
Echtheit	<ul style="list-style-type: none"> – mein eigenes Erleben wahrnehmen – was weckt die andere Person in mir? – möglichst mich selber sein (≠ fassadenhaftes Rollenverhalten) – Distanz abbauen 	<ul style="list-style-type: none"> – sich selbst erschliessen – mitteilen, wie ich die andere Person erlebe 	<ul style="list-style-type: none"> – Vorschläge machen – eigene Erfahrungen einbringen (in Beachtung der Verschiedenheit und Eigenständigkeit der andern Person)
Konfrontation		<ul style="list-style-type: none"> – widersprüchliche Aussagen und Verhalten erfassen und einfühlsam vorlegen – zum Verständnis eigenen Verhaltens und des Verhaltens anderer alternative Bezugsrahmen anbieten 	<ul style="list-style-type: none"> – mit Stärken und Schwächen konfrontieren – Zielsetzung mit Handlungsvermögen konfrontieren – Wirkung des neuen Verhaltens auf Umgebung bewusst machen
Konkretheit und Spezifität	<ul style="list-style-type: none"> – zum Konkreten und Persönlichen hinführen – Grundthematik heraus-schälen 	<ul style="list-style-type: none"> – persönliche Bedeutung, Mängel und Gefühle verdeutlichen 	<ul style="list-style-type: none"> – Konkretheit und Spezifität in der Zielbestimmung, im Entscheid, in der Programmerstellung sicherstellen – Realisierbarkeit des Ziels überprüfen
Unmittelbarkeit	<ul style="list-style-type: none"> – Beachten, was in der zwischenmenschlichen Beziehung vor sich geht 	<ul style="list-style-type: none"> – den Bezug beachten, der zwischen der Rede der anderen Person und der Beziehung im Hier und Jetzt besteht – lebt die andere Person ihren Anteil am Problem im Hier und Jetzt? 	<ul style="list-style-type: none"> – die unmittelbare Gesprächsbeziehung als Übungsfeld für das Verhalten anderswo nutzen

Hier stehen einige Aussagen von Kursteilnehmern zur gleichen Frage:

«Ich fühle mich übergangen, nicht ernst genommen. Wahrscheinlich nützt es sowieso nichts, wenn ich es ihr sage.»

«Ich bin stocksauer. Ich will es ihr endlich zeigen, wie sie mit ihren Kollegen umgeht.»

«Ich habe Angst und bin zugleich stolz, dass ich den Mut aufbringe, ihr dies mitzuteilen.»

«Schon wieder eine Schulleiterin, die mich nicht mag. Ich kann hingehen, wo ich will, nie traut man mir etwas zu.»

«Das muss ich ihr jetzt endlich mal sagen. Oder täusche ich mich? Bin ich so empfindlich?»

d) Greifen Sie auf Ihre Antwort zu der beschriebenen Situation zurück (s.o. Schritt b).

e) Stellen Sie sich vor, die von Ihnen formulierte Antwort würde Ihnen gegeben (so wie Sie sich erlebt haben in Schritt c). *Welche Wirkung hätte diese Antwort auf Sie? Wie würden Sie reagieren?*

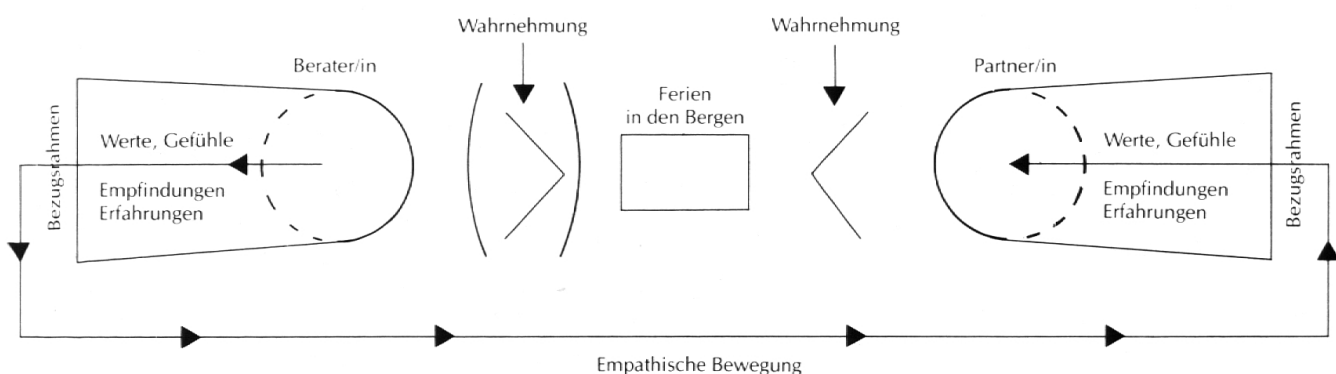
f) Stellen Sie sich noch vor, Ihre Antwort richtete sich an jene Person, die stocksauer ist (s.o. Punkt c). *Wie würde diese Ihre Antwort aufnehmen? Wie würde diese Person voraussichtlich reagieren?*

In dieser kurzen Übung haben Sie das getan, was wir als «*empathische Bewegung*» bezeichnen. Das folgende Beispiel mag dies konkretisieren:

René, mein Gesprächspartner, ein 19jähriger Belgier, zeigt mir gegenüber eine gewisse Abneigung. Er hat während seiner Schulzeit ein Ferienlager auf der Melchseeferuht verbracht. Im Gespräch kommen wir auf diese Ferien in den Bergen zu sprechen. Er empfindet solche Ferien als nicht erholsam und langweilig, die Berge seien erdrückend und beängstigend. Sein Erleben überträgt er irgendwie auf mich als Schweizerin. Damit es zu einer Verbesserung der Beziehung kommen kann, muss er sich von mir verstanden fühlen.

Damit ich wirklich verstehen und nachempfinden kann, wie René Ferien in den Bergen erlebt, versuche ich von meiner Wahrnehmung Distanz zu gewinnen. Ich setze meine Sicht (für mich sind Ferien in den Bergen entspannend, befreiend) gewissermassen in Klammern. Ich halte meine Sicht vorerst zurück und mache diese Bewegung von mir weg und versuche mich in seine Welt hineinzuversetzen, nachzuempfinden, wie Berge von seinem Bezugsrahmen her erlebt werden. Denn *meine* Wahrnehmung ist von meinen Gefühlen, meinen Erinnerungen, meinen Werten beeinflusst.

Die Graphik veranschaulicht nochmals das Gesagte.



Die vorausgehende Übung und das Beispiel lassen uns erkennen, was Empathie ist und was sie von uns fordert.

Einführendes Verstehen (Empathie) bedeutet,

a) die persönliche Wahrnehmungs-Welt des Partners zu betreten, sich in ihn hineinzusetzen und die Welt aus seiner Perspektive verstehen zu können.

Dabei setze ich meine Sicht gewissermassen in Klammer, hebe sie aber nicht auf, und versuche die Situation vom Bezugssystem des Gesprächspartners her zu verstehen. *Wie sieht der andere seine Welt, die Welt? Von welchem Selbstbild geht er aus? Wenn ich er wäre, welche Bedeutung hätte das Ereignis, wie würde ich mich fühlen?*

Empathie erfordert eine doppelte Distanz:

– *Distanz zu mir selbst*: Ich muss von meiner eigenen Weltschau Abstand nehmen. Die Klarheit darüber, welche Werte, welches Menschenbild ich habe, ist die Voraussetzung, dass ich mein eigenes Bezugssystem (Werte, Bedeutungen, Gefühle) nicht mit dem des andern vermische.

– *Distanz zum andern*: Ich darf mich nicht in seiner Welt verlieren. Ich darf mich zum Beispiel von den Gefühlen des andern nicht anstecken lassen. Ist er sehr wütig auf einen anderen, so hilft es ihm wenig, wenn auch ich wütig werde. Begegne ich einem tieftraurigen Menschen, darf ich nicht in seine Traurigkeit versinken.

b) Empathie beinhaltet zudem, dem andern *mitzuteilen*, dass und wie ich sein Erleben und sein Verhalten verstehe.

c) Empathie verwirklicht sich erst, wenn das Mitteilen des Verstehens beim Partner ankommt. Mit andern Worten: *das Mitteilen muss* dem Verstehens- und Fassungsvermögen (auch gefühlsmässig) des Partners *angemessen* sein.

Empathie ist während des gesamten Beratungsprozesses vonnöten, nimmt aber je nach Phase andere Formen an. Durch mein bewusstes, konzentriertes Bemühen, das Erleben des anderen von ihm her zu verstehen, dank

meines Bemühens, mit meiner Gemütskraft dem andern nahe zu sein, dank meiner grösseren Distanz zu der von ihm erlebten Situation und weil ich emotional nicht so stark darin verflochten bin, ist es mir oftmals möglich, seine Welt und was sich darin verbirgt, klarer und tiefer zu sehen, als wie er dies zu tun selber imstande ist. Das angemessene Mitteilen dieses vertieften Verstehens ist *Empathie in der Verstehensphase*.

Dieses weiterführende Verstehen nimmt folgende Formen an (Egan, 151 – 168): Der Berater

– spricht das aus, was der Gesprächspartner nur gleichsam zwischen den Zeilen sagt, was beim Partner nur mitklingt.

Klient: «Ich schreibe eine Menge Verse, ich weiss nicht recht, ob ich Gedichte sagen soll. Meine Freunde sagen mir, sie mögen es, es sei gut. Freilich sind sie keine Kritiker, überhaupt keine Experten. Ich schreibe weiter und schicke es ab an verschiedene Zeitschriften, und alles, was ich zurückkriege, sind Ablehnungszettel. So geht das nun zwei volle Jahre. Ich könnte damit ein Schlafzimmer tapezieren.»

Berater: «Es ist entmutigend, mit so wenig Erfolg diese viele Arbeit dranzusetzen. Da fragen Sie sich vielleicht nach Ihrem Talent, Sie wollen sich nicht zum Narren machen.» (Egan, 153).

– er stellt gezielt das Wesentliche zusammen.

– er hilft ihm, aus Voraussetzungen logisch zu folgern.

– und er bietet ihm zum Verständnis eigenen Verhaltens und des Verhaltens anderer alternative Bezugsrahmen an. Z.B. einer Mutter mit rigidem Verhalten zeigt die Lehrerin auf, wie ihr Verhalten vom Kind empfunden wird.

2. Echtsein in der Begegnung

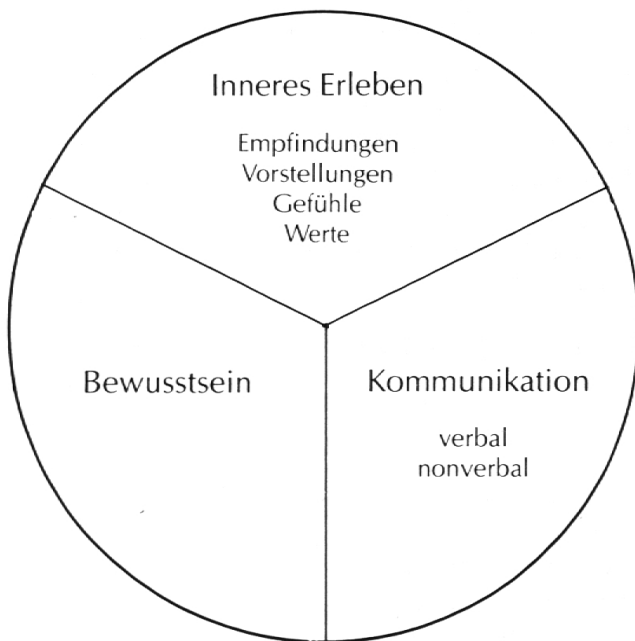
Im empathischen Verhalten bin ich stark auf den Gesprächspartner ausgerichtet. Mein Erleben und meine Wertvorstellung bleiben im Hintergrund. Die ganze Zuwendung gehört dem andern. *Das beratende Gespräch*

ist aber nicht eine Behandlung, sondern eine Begegnung. Im Gespräch bin ich selber als Mensch beteiligt. Es findet ein Austausch statt. Ich gebe auch etwas von mir. Das setzt voraus, dass ich versuche mir klar zu werden, was in mir vorgeht. *Was lebe ich? Was fühle ich?* Ich bin empathisch mit mir selber. Dies führt zu mehr Echtsein.

Echtheit ist die Fähigkeit, mich so zu verhalten, wie ich bin – natürlich und ohne Fassade. Meine Äusserungen, mein Verhalten, mein mimischer Ausdruck stimmen weitgehend mit dem inneren Erleben überein, mit meinen Empfindungen, meinen Gefühlen, meinen Werten und Vorstellungen.

In meinem Bemühen echt zu werden, strebe ich eine möglichst grosse Übereinstimmung (Kongruenz) zwischen drei Bereichen der Persönlichkeit an (vgl. Fittkau u.a., S. 44):

- Inneres Erleben: was sich in mir regt
- Bewusstsein: was mir bewusst wird
- Kommunikation: was ich mitteile



Eine Nicht-Übereinstimmung liegt vor, wenn ich in einem heiklen Gespräch mit Eltern innerlich sehr aufgeregt bin, aber mir dessen nicht bewusst bin. Dieses Nicht-Erfassen wirkt sich bei Nicht-Bewältigung gerne nonverbal aus und drückt sich in Form von geballten Fäusten, zusammengebißenen Lippen oder ständigem Räuspern aus.

Zu dieser Übereinstimmung zwischen innerem Erleben, Bewusstsein und Kommunikation kann ich auch hinarbeiten. Ich nähere mich ihr in verschiedenen Schritten:

- Ich höre in mich hinein, was sich in mir regt: (meine Empfindungen, Gefühle, Fantasien, Gedanken, Vorurteile, Werte).
- Ich versuche dies zu erkennen und zu nennen.
- Ich akzeptiere mein Empfinden, Fühlen und Denken als zu mir gehörend.
- Ich setze mich damit auseinander: was mache ich damit? Will ich es belassen oder verändern?
- Ich teile es je nach Umständen dem andern mit.

Wichtig für die Echtheit ist also:

- zu wissen, was in mir vorgeht
- zu merken, was der andere in mir auslöst
- mir bewusst zu sein, welche Menschen in mir was auslösen (Freude, Hass, Sympathie, Antipathie. . .)
- zu wissen, was ich selber noch zu wenig verarbeitet habe.

Echtheit kann man übrigens auch üben. In unsern Kursen laden wir die Teilnehmer zu folgender Übung ein: Drei Personen A, B, C sitzen zusammen. Person A erzählt während einer Minute irgend etwas. B hört zu, ohne etwas zu sagen, und versucht nur zu beachten, was das Gesagte von A in ihr auslöst. Ein einziges Wort, ein Satz ruft vielleicht Erinnerungen wach. Welche Assoziationen entstehen spontan beim Zuhören? Welche ähnlichen oder ganz gegenteiligen Gefühle werden wach?

Sobald genügend wachgerufen ist, wendet sich B von A ab, kehrt ihr den Rücken zu und spricht zu C all das aus, was in ihr nun an Gefühlen, Erinnerungen, Assoziationen vorhanden ist. Die Funktion von Person C besteht darin, diesen Ausdruck von B zu unterstützen. Ziel dieser Arbeit ist es, sich über die inneren Vorgänge klarer zu werden.

Während eines Gespräches meine ich oft anwesend zu sein. Ein Stichwort genügt jedoch manchmal, um abzuschweifen. Das

Wachgerufene fliesst dann oft unbemerkt in mein Reden ein. Wenn ich mir dessen nicht bewusst werde, verliere ich mich im Gespräch, merke auch nicht, was eigentlich mein Anteil ist, was in mir vorgeht und bin dementsprechend auch nicht ganz mich selbst.

Ich interpretiere oder stelle Fragen, die mehr von meinen Interessen und Beschäftigungen herkommen denn von dem, was wirklich vom andern gemeint ist. Die Gefahr besteht auch, dass meine Erfahrungen, meine Gefühle, mit der der andern Person vermischt werden. Die Einzigartigkeit der Personen geht dadurch verloren. Um sich dessen bewusster zu werden, können Sie dies selber versuchen, indem Sie während kurzer Zeit in einem Gespräch bewusster in sich hineinhören, was Ihr Gesprächspartner an Erinnerungen usw. in Ihnen wachruft.

Aus diesen Überlegungen ist auch zu erschliessen, wie gute Selbstkenntnis die Basis des Verstehens des anderen bildet.

Bis anhin besprochen wir die Echtheit unter dem Aspekt der Übereinstimmung mit sich selber. Echtheit ist jedoch nicht ein Wert, der im luftleeren Raum steht. Echtheit geschieht in der Begegnung. Von daher bestimmen auch Gegebenheiten der Begegnung den Wert der Echtheit. Ich muss miteinbeziehen, was mein Ausdruck in Echtheit im andern bewirken kann. Eine «offene» Rede ist nicht notwendigerweise schon eine gute Rede.

«Die Wirkung der Aussage auf den andern muss immer in die Bewertung miteinbezogen werden. Eine harmvolle Aussage ist immer eine schlechte Aussage, auch wenn sie «offen» sein mag. Die schlechtesten Verwirklichungen von Echtheit sind also einerseits das Verbergen seiner selbst wie auch andererseits die «brutale» Offenheit, die den anderen vor den Kopf schlägt.» (Stich, 151).

Ich muss mich zudem fragen: *Fällt mein echtes Verhalten auch auf einen Boden, wo Echtheit gefragt ist?* Wenn nicht, so wird es auch nicht als Echtheit verstanden und wendet sich gegen mich. Ruth Cohn hat in diesem

Zusammenhang den Begriff der «selektiven Authentizität» geprägt. Damit Echtheit gesprächsfördernd wirkt, gelten ähnliche Kriterien, wie wir sie im Zusammenhang mit der Konfrontation nennen werden.

Abschliessend seien einige förderliche Wirkungen genannt, die mein Echtsein und das Mich-selber-Mitteilen (Selbsterschliessung) in der Begegnung und somit auf den Beratungsprozess haben:

- Echtheit schafft Vertrauen und Nähe.
- Durch meine Echtheit werde ich für den andern fassbarer, transparenter.
- Die Rollen-Distanz (Helfer – Hilfesuchender, Berater – Klient, Wissender – Unwissender, Lehrer – Schüler usw.) wird vermindert.
- Meine Echtheit in der Beziehung fördert die offene Kommunikation. Sie wirkt als Modell und gibt Anstoss zu ähnlich echtem Ausdruck beim andern.
- Durch den echten Ausdruck verlasse ich die blossе Sachebene und zeige mich in meinem Menschsein, in meiner Betroffenheit und in meiner Verletzlichkeit.
- Durch mein Ringen um Echtheit zeige ich mich als ein Mensch, der Widersprüche in sich zu klären sucht, der also bereit ist, sich selbst zu konfrontieren. Diese Selbst-Konfrontation ist ja jene Fähigkeit, zu der der andere auch fähig sein soll, wenn er zum Verstehen-seiner-selbst gelangen will.

Damit ist angezeigt, dass die Echtheit des Beraters auch die Voraussetzung dazu ist, dass der Partner in seiner Gegenwart den Prozess zum Verstehen-seiner-selbst machen kann.

3. Konfrontieren

Unter Konfrontation sei hier vorerst die Fähigkeit verstanden, Widersprüchlichkeiten des andern, welche dieser zu vereinen sucht, zu erfassen und zu benennen. Sie deckt Gegensätze oder Widersprüche, «Spiele» oder selbstzerstörerisches Verhalten auf.

Konfrontieren als Verhalten des Beraters wird in der Beratungsliteratur oft abgelehnt. Es ist nicht zu verkennen, dass oft vorschnell konfrontiert wird, ohne genügend abzuschätzen, welche Wirkung dies auf den andern Menschen hat. Manchmal haben wahrscheinlich auch Sie sich durch die Konfrontation ungerechterweise angegriffen gefühlt. Aber die pauschale Verurteilung der Konfrontation widerspricht wohl auch Ihrer eigenen Erfahrung. Bestimmt hat eine Konfrontation Sie auch schon in Ihrem Werden gefördert.

Unsere Ausführungen zur Konfrontation haben als Ziel, Weisen des Konfrontierens darzustellen, diese von andern Verhalten abzuheben (Angriff, Vorwurf) und Ihnen Hinweise zu geben, wann und wo Konfrontation förderlich sein und verantwortet werden kann.

Konfrontation ist *Aktion* und *nicht Reaktion*. Damit ist gemeint: Konfrontation ist nicht eine Entladung im Sinn von: «Endlich will ich es dem nun sagen, dass ...». Sie ist nicht eine «décharge émotionnelle». Konfrontation ist vielmehr ein überlegtes Handeln mit dem Ziel,

- das Sich-selbst-Verstehen des Gesprächspartners zu vertiefen und
- auf Aktion hinzuarbeiten.

Für den praktischen Gebrauch empfiehlt sich zunächst die Unterscheidung in eine milde und eine starke Konfrontation (Carkhuff 1979, 116–119):

a) *Die milde Konfrontation*

bewegt sich innerhalb des Bezugsrahmens des Partners selbst. Sie stützt sich auf das, was dieser selber ausdrückt. Sie verbleibt zum Beispiel auch innerhalb des Wertsystems des Partners. Konfrontation meint hier also nicht die Gegenüberstellung seiner und meiner Werte oder Sichtweisen.

Solche Widersprüche können bestehen zwischen:

- seinen einzelnen Äusserungen
- seinen Äusserungen und seinem Verhalten in den Situationen

- seinen Aussagen und seinen Handlungen
- dem, was er ist, und dem, was er sich wünscht.

«Einerseits sagen Sie mir, wie wichtig es für Sie ist, dass Karin den Unterrichtsstoff beherrscht. Andererseits machen Sie mir den Vorwurf, dass ich zu kopforientiert arbeite.»

Eine solche Konfrontation ist meistens wenig bedrohend.

b) *Die starke Konfrontation*

bewegt sich nicht nur innerhalb des Bezugsrahmens der andern Person. Sie betont beobachtbare Daten. Eine starke Konfrontation ist die spezifische Entgegnung des Beraters

- auf die Diskrepanz zwischen der Art, wie sich der Partner selbst sieht und wie der Berater ihn erlebt,
- auf jede Diskrepanz, die er im Erleben ihrer gegenseitigen Beziehung feststellt,
- auf jede Diskrepanz, die zwischen den offenen Aussagen des Partners über sich selbst und seinem innern, verdeckten Erleben besteht. Solche Konfrontationen stützen sich u.a. stark auf Widersprüche, die zwischen den verbalen Äusserungen des Partners und seinem mimischen und sonstigem non-verbalen Ausdruck bestehen.

Dazu zwei Beispiele: Die Lehrerin konfrontiert den Vater stark, wenn sie sagen würde: «Karin verschliesst sich Ihnen immer mehr und mehr und hat Angst. Sie scheint von der Schule überfordert zu sein. Darum sagen Sie mir, dass mein Unterricht zu kopflastig ist und ich das Gemüthafte ausser acht lasse. Andererseits stelle ich fest: wenn ich mit Ihnen jetzt hier rede, dreht sich vieles stets ums Wissen und Können. Rechenspiele z.B. finden Sie lächerlich. Mein Unterricht geht Ihnen zu wenig zügig voran. Das fällt mir auch bei den musischen Fächern auf. Auch da erwarten Sie viel Leistung.»

Sie empfinden wohl selber die Härte einer solchen Aussage und können sich vorstellen, wie der Vater unvorbereitet darauf reagieren würde. Eine solche Konfrontation darf erst geschehen, wenn vorher einführend geant-

wortet wurde («Das Verhalten von Karin beunruhigt Sie sehr, und ich meine zu hören, dass Sie eine rechte Wut auf mich haben, weil mein Unterricht nicht Ihren Erwartungen entspricht.») und eine milde Konfrontation gemacht worden ist, dies beides jedoch trotz wiederholtem Versuchen nicht die gewünschte Wirkung erreichte. Zudem sollen genügend Beobachtungsdaten vorliegen.

Ein weiteres Beispiel für eine starke Konfrontation, die den Widerspruch zwischen Rede und non-verbalem Verhalten aufdeckt: «Einerseits betonen Sie, Sie seien interessiert an dem, was ich sage. Andererseits beobachte ich, dass Sie oft zum Fenster hinausschauen und zwischendurch immer wieder auf die Uhr blicken.»

Neben diesen beiden Formen stellen wir nun drei weitere Arten der Konfrontation dar.

c) Informations-Konfrontation

Die Informations-Konfrontation

- ist die direkte Mitteilung einer Information, die der andere nicht besitzt, die er aber nötig hat, um der Realität gerecht zu werden;
- ist die direkte Klarstellung von falschen Informationen über relativ objektive Aspekte seiner Welt oder der Beratungsbeziehung.

Solche Informations-Konfrontationen können, müssen aber nicht weniger bedrohlich sein. Denken wir an die Mitteilung von Testergebnissen, des Krankheitszustandes u.a.

«Es ist hart für Sie, wenn sich Karin Ihnen immer mehr verschliesst. Es macht hilflos, wenn Sie keine Möglichkeit mehr finden, um sie aus dem Schneckenhaus herauszuholen. Ich muss Ihnen jedoch sagen, dass ich dieses Verhalten in meinem Unterricht nicht feststelle. Ich weiss nur, dass Karin gelegentlich sagt, dass sie Angst vor Papa habe, weil er nie ganz zufrieden mit ihren Arbeiten sei.»

d) Konfrontation von Stärke im andern

Bei dieser Konfrontation mache ich den andern auf Stärken aufmerksam, die er nicht kennt, nicht wahrhaben will oder von sich weisen will. Als Berater beharre ich darauf, dass ich in ihm diese Fähigkeit erkenne.

Zu dieser Art zählen wir auch die Konfrontation der *ungenutzten Stärken* des andern.

«Du erkennst ziemlich schnell, was sich im Lehrerkollegium abspielt und die Zusammenarbeit verhindert. Du bringst dies aber zu wenig zum Ausdruck.»

e) Konfrontation von Schwäche im andern

Diese Konfrontation bezieht sich auf Mängel im Verhalten des andern, die sein Fortschreiten im Selbstverstehen oder ein erfolgreiches Handeln verhindern.

Robert Carkhuff betont immer wieder, dass Konfrontation mit Vorsicht als Instrument in der Beratung verwendet werde. Auf jeden Fall baut eine wirksame Konfrontation auf einer Vertrauensbasis auf. Ein Mensch, der sich vom andern verstanden fühlt, ist offener für eine Konfrontation. Vorerst versuchen wir mit Empathie auf den Gesprächspartner einzugehen, damit er durch fortschreitendes Annehmen seiner selbst eigenständig seine Widersprüche entdeckt und zu diesen steht. Das ist



Claire Guntern-Troxler, 1941, Dozentin an den AKP-Schulen in Baden und Luzern, Lehrbeauftragte an der Universität Freiburg, leitet Kurse im Bereich der Erwachsenenbildung (Beratungsgespräche, Team-Arbeit, Persönlichkeitsbildung) und arbeitet als Supervisorin.

Arnold Guntern, 1943, Dr. psych. Lehrer an der Weiterbildungsschule Zug, interveniert als Psychosoziologe in verschiedenen Institutionen (Kaderausbildung, Konfliktregelung, Institutionsanalyse), leitet Kurse im Bereich der Beratung und der Organisationspsychologie.

der empfehlenswerte Weg, bevor überhaupt direkt konfrontiert wird. Wenn weder empathische Interventionen noch milde Konfrontation Wirkung zeigen, kann der Berater sich entscheiden, stark zu konfrontieren.

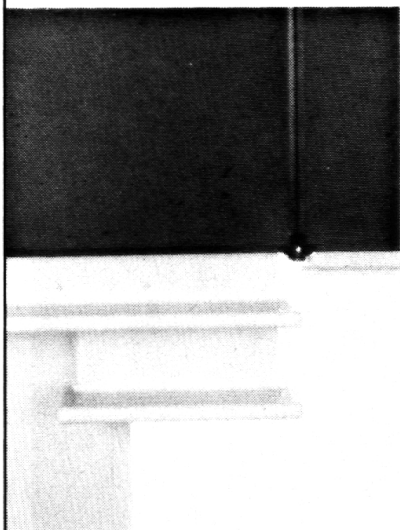
Carkhuff stellt folgenden Grundsatz auf:

- Kein Helfer konfrontiert einen Partner, wenn eine andere Möglichkeit besteht.
- Kein Helfer konfrontiert einen Partner stark, wenn eine milde Konfrontation ebenso gut wirken wird (Carkhuff 1979, 119).

Konfrontation ist auch nicht ein Verhalten, das irgendwo und irgendwann eingesetzt werden kann. Innerhalb des Beratungsprozesses hat sie ihren Platz erst in der Verstehens- und Aktionsphase.

Nennen wir zum Schluss einige Grundregeln, die Helmut Stich (1977, 200–220) darlegt, damit die Gefahren der Konfrontation in vernünftigen Grenzen gehalten werden können und damit die Konfrontation zum Sich-selbst-Verstehen und zum wirksamen Handeln des Gesprächspartners beiträgt.

Die neue Tafel. Jetzt ist sie fällig.



DIDACTA 88

2. – 6. Februar 1988

Wir begrüßen Sie in den Hallen der Schweizer Mustermesse in Basel. Halle **411**, Stand **531**. Gegen diesen Abschnitt erhalten Sie eine Aufmerksamkeit.

Name _____

Firma/Schule _____

Strasse _____

PLZ _____ Ort _____

Telefon _____

weyelag

Rütiweg 7
4133 Pratteln/
Tel. 061/818154

Grundregeln für eine ethisch verantwortbare Konfrontation

1. Eine Konfrontation muss im Geiste des einführenden Verstehens durchgeführt werden. Konfrontation, die aus einführendem Verstehen erwächst, hat sehr grosse Chancen, vom andern gut aufgenommen zu werden.
2. Bei der Konfrontation muss in angemessenen vorsichtigen Worten gesprochen werden; die eventuelle Vorläufigkeit des implizierten Urteils muss angedeutet werden.
3. Das Motiv meiner Konfrontation soll mir bewusst sein. Im Normalfall sollte das Grundmotiv der Konfrontation sein, den andern im Sich-selbst-Verstehen zu unterstützen.
4. Der emotionelle, geistige und körperliche Zustand des andern muss vor der Konfrontation abgewogen werden. Das Risiko der Entwurzelung des andern muss abgeschätzt werden.
5. Der Inhalt der Konfrontation muss spezifisch sein, soll sich vorzugsweise auf genau angebbare Verhalten beschränken und wird in vielen Fällen in mehreren Schritten eröffnet.
6. Der Inhalt der Konfrontation soll mit dem übereinstimmen, was der Konfrontierende im eigenen Leben tut. Hier berührt sich die Fertigkeit der Konfrontation mit einem andern fundamentalen menschlichen Verhalten: der Echtheit.

3. Teil

Fragenkatalog zur Selbst-Auswertung des Gesprächsverhaltens

In diesem Artikel legen wir Ihnen ein Prozess-Modell des beratenden Gesprächs vor, und erörtern einige Verhaltensdimensionen, die diesen Prozess fördern. Neben den Anregungen, die Sie aufgrund der Lektüre gewinnen können, stellen Sie sich wohl die Frage: *Wie kann ich meine eigene Beraterkompetenz erweitern?* Wie kann ich mir die mich ansprechenden Elemente aneignen?

Für das Erweitern der eigenen Beraterkompetenz empfehlen wir, sich während eines Gesprächs die Systematisierung nicht vor Augen zu halten und sich auch nicht an all die einzelnen Punkte zu klammern. Ansonst ergibt sich eine Verkrampfung und Blockierung; man denkt eher an die Theorie, anstatt wirklich dem Gesprächspartner zu begegnen. Ein gangbarer Weg ist viel eher, die Gespräche anschliessend zu überdenken und auszuwerten.

Dies kann anhand der untenstehenden Fragen (Checkliste) zu den Phasen und zu den Verhaltensdimensionen geschehen. Je nach Situation und Gesprächsverlauf werden Sie die eine oder die andere Fragestellung stärker berücksichtigen. So können Sie Ihr Gespräch selber überschauen und sich selber auswerten. Durch dieses Vorgehen bleiben Sie im Gespräch beweglich, Ihre Spontaneität bleibt eher bestehen, und Sie werden nicht Gefangene(r) eines Modells.

1. Wo befindet sich der Gesprächspartner auf seinem Weg zum Verstehen und Handeln?

- Schreibt der Partner die Gründe für sein Problem ausschliesslich andern Personen, ihm äusserlichen Ereignissen oder der Institution zu?
- Sieht er den Grund teilweise bei andern, teilweise bei sich, oder nur bei sich selber?
- Hole ich den Partner dort ab, wo er ist? Befinde ich mich in der gleichen Phase des Prozesses wie mein Partner? Hinke ich nach oder gehe ich voreilig voran? Oder schreite ich behutsam voraus, indem ich mich versichere, dass ich den Partner nicht überfordere oder brüskiere?
- Welche meiner Äusserungen oder Fragen lenken den Partner ab, lassen ihn abschweifen oder verhindern sein Voranschreiten?
- Welches ist das zentrale Thema, das sich aus den verschiedenen Erfahrungen und Situationen, von denen der Partner berichtet, herausschält?
- Welches sind Ansätze in der Rede des Partners, die ich aufnehmen könnte, um zu personalisieren?
- Welches Tun oder Nicht-Tun des Partners trägt vor allem dazu bei, dass das Problem besteht?
- Wie fühlt er sich, wenn er erfasst, was ihm selber abgeht, wenn er sich neu versteht?
- Was kann er nicht und was will er erreichen?
- Suche ich an seiner Stelle das Problem zu lösen oder begleite ich ihn in seinem Problemlösungsprozess?
- Wie helfe ich dem Partner, erreichbare Ziele zu formulieren?
- Helfen meine Interventionen dem Partner, Auswirkungen und Folgen der verschiedenen Lösungsmöglichkeiten zu explorieren und zu verstehen?
- Tragen meine Fragen dazu bei, einen geeigneten Aktionsplan zu entwerfen?

2. Zur Empathie

- Auf wen oder was bin ich im Gespräch ausgerichtet? Auf den Menschen, mit dem ich spreche? Auf die Person, von der er spricht?

Auf das Problem, von dem er spricht?

- Auf welcher Ebene drückt sich der andere vor allem aus (sachliche Aussagen, Situationsbeschreibungen, Anekdoten, Gefühls- oder Bedeutungsebene)? Welche Ebene nehme ich auf? Welche liegt mir besser?
- In welcher Zeitform spricht der Partner? Spricht er von früheren Erfahrungen? Spricht er von Gefühlen, die er damals lebte? Oder spricht er von dem, was er jetzt lebt, wie er sich gerade jetzt fühlt?
- Teile ich ihm mit, dass und wie ich ihn verstehe?
- Erinnere ich mich an Reaktionen des Partners, in denen zum Ausdruck kommt, dass er sich von mir verstanden fühlte?
- Welche Tendenzen kommen bei mir zum Ausdruck (z.B. Ratschlag erteilen, Fragen stellen, bagatellisieren, interpretieren)?

3. Zur Echtheit

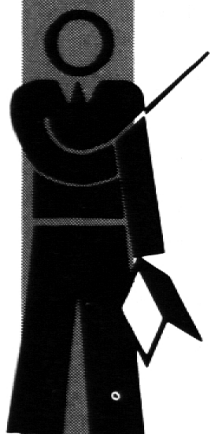
- Wie ist (oder war) mir selber zumute? Welches ist meine eigene Gemütsverfassung (entspannt, fröhlich, geduldig, aufgeregt, hastig)? Welche Wirkung hat sie auf das

Gespräch? Wie gehe ich damit um?

- Was löst der Partner in mir aus? Welche Gefühle erwachen in mir in der Begegnung (Freude, Mitleid, Mut, Ungeduld, Antipathie...)?
- Identifiziere ich mich mit dem Partner oder mit einer Person, von der er spricht? Nehme ich Partei? Solidarisiere ich mich mit einer der beteiligten Personen?
- Was sage ich von mir selber? Bringe ich eigene Erfahrungen und Gefühle ein?
- Welche eigenen Werte drücke ich aus? Wie stehe ich zu den Werten des andern?

4. Zur Konfrontation

- Welche Stärken und Schwächen nehme ich beim andern wahr? Teile ich sie ihm mit? Habe ich ihn damit konfrontiert? Wie war seine Reaktion?
- Höre ich nur die Schwächen, nur seine Probleme, nur das, was er nicht kann? Oder bin ich ebenso aufmerksam auf das, was ihn freut, ihm gelingt, was er kann?
- Auf welche Weise konfrontiere ich? Ist meine Konfrontation gestützt auf mein einfüh-



Lehrerinnenseminar 6283 Baldegg

Wir suchen auf Beginn des Schuljahres 1988/89 (August 1988) eine/n

Seminarlehrer/in

für die Fächer

Mathematik, Physik, Informatik und Fachdidaktik Mathematik

Anforderungen:

- Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Qualifikation
- Fähigkeit und Interesse, angehende Lehrerinnen auf ihre Berufsaufgabe vorzubereiten
- Engagement für die Mitarbeit an unserer christlichen Privatschule

Besoldung nach kantonalen Richtlinien

Bitte richten Sie Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen bis Ende Januar 1988 an

Direktion des Seminars Baldegg, 6283 Baldegg, Tel. 041 - 88 39 22

lendes Verstehen? Was bewirkt meine «milde Konfrontation»?

– Was bewegt mich zu konfrontieren (Aktion und nicht Re-Aktion)?

Bibliographie

Berenson, Bernard und Mitchel, Kevin: Confrontation for Better or Worse! Amherst, Mass.: HRD Press, 1974.

Carkhuff, Robert: Helping and Human Relations. A Primer for Lay and Professional Helpers. 2 tomes. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969.

Carkhuff, R., Berenson D., und Pierce, R.: The Skills of Teaching: Interpersonal Skills. Teacher's Guide. Amherst, Mass.: Human Resource Development Press, 1977.

Carkhuff, Robert und Anthony, William: The Skills of Helping. An Introduction to Counseling Skills. Amherst, Mass.: HRD Press, 1979.

Carkhuff, Robert: IPS. Interpersonal Skills and Human Productivity. Amherst, Mass.: HRD Press, 1983.

Carkhuff, Robert: The Art of Helping. Amherst, Mass.: HRD Press, 1983.

Carkhuff, Robert: Productive Parenting Skills. Amherst, Mass.: HRD Press, 1985.

Egan, Gerard: Helfen durch Gespräch. Psychologische Beratung in Therapie, Beruf und Alltag. Reinbek bei Hamburg: Rororo TB 7812, 1984.

Fittkau, B. u.a.: Kommunizieren lernen (und umlernen). Braunschweig: Westermann, 1980.

Stich, Helmut: Kernstrukturen menschlicher Begegnung. Ethische Implikationen der Kommunikationspsychologie. München: J. Berchmans Verlag, 1977.

Kursangebote

Die nächsten Kurse «Einführendes und aktivierendes Beratungsgespräch» werden von Claire oder Arnold Guntern-Troxler an folgenden Orten durchgeführt:

An der Paulus-Akademie in Zürich:

Kurs für Personen, die beruflich und ausserberuflich beratende Gespräche führen.

Mittwoch–Samstag, 1.–4. Juni 1988

Mittwoch–Samstag, 30. Nov.–3. Dez. 1988.

Schweizerische Lehrerbildungskurse 1988 in Glarus:

4.–8. Juli 1988: Fortbildungskurs für Hauswirtschafts- und Handarbeitsinspektorinnen

11.–15. Juli 1988: stufenübergreifend

Oberwalliser Lehrerbildungskurs in Brig

8.–12. August 1988: stufenübergreifend

Lehrerfortbildung Fürstentum Liechtenstein

3.–7. Juli 1989: für Schulleiter, Inspektoren und Praktikumsleiter

22.–23. Juni 1989: «Mit Fragen umgehen im Gespräch»: stufenübergreifend.

Zur Person von R.R. Carkhuff

Dr. Robert R. Carkhuff ist eine international bekannte Autorität auf dem Gebiet der Erziehung, der Psychologie und des Sozialen Wandels. Er ist der Verfasser von rund 30 Büchern und von zahlreichen Artikeln. In den USA ist er der meistzitierte Autor im Bereich der Beratungsliteratur des letzten Jahrzehnts und einer der meistzitierten Sozialwissenschaftler.

Carkhuff und seine Mitarbeiter haben ein einfaches Problemlöse-Modell aufgegriffen (Sehen – Urteilen – Handeln). Es ist ihr grosses Verdienst, dieses einfache, fast selbstverständliche Modell menschlichen Problemlösens zu einem wissenschaftlichen Modell ausgebaut zu haben. Sie haben den Problemlöse-Prozess analysiert, wichtige Phasen unterschieden, die wichtigen Schritte herausgearbeitet, das Handeln des Beraters bezeichnet und in der Praxis erprobt. Sie haben diesen Prozess systematisiert und operationalisiert.

Carkhuff wird als der Begründer der «Human Technology Movement» bezeichnet. Er gründete ein eigenes Institut, das «Carkhuff Institute of Human Technology», in Amherst (Massachusetts, USA). Er ist Vorsitzender dieses Institutes.

Die Veröffentlichungen Carkhuffs richten sich sowohl an professionelle wie auch an sog. Laien-Helfer. Er hat empirisch aufgezeigt, dass viele gute Berater sein können, ohne eine Fachausbildung in Psychologie oder in Pädagogik genossen zu haben. Sie können sich dazu ausbilden und trainieren. Carkhuff richtet sich besonders an solche Helfer. Sein Modell ist auch für kurze Beziehungen und für Kurztherapien nützlich. Er hat je besondere Bücher für Lehrer, für Pflegeberufe, für im Gefängnisbereich Wirkende sowie für Eltern geschrieben.