

Kai Busch / Matthias Dorn: Konflikte in Schüler- und Elterngesprächen Ein kommunikativer Handlungsansatz für Gesprächsanfänge in Konfliktsituationen

Als Lehrer¹ stehen Sie oft vor der Aufgabe, in emotional aufgeladenen oder konflikthafter Situationen mit Eltern oder Schülern spontan zu reagieren. Dabei ist schon die eröffnende Gesprächssequenz entscheidend. Wir werden im Folgenden an zwei Beispielen erläutern, welche Mechanismen zu einer Eskalation beitragen und wie ihr wirkungsvoll entgegengewirkt werden kann. Zusätzlich bieten wir Ihnen eine Checkliste an; sie trägt die wichtigsten Gesprächsgrundregeln zusammen, die eine kooperative Konfliktbearbeitung ermöglichen.

Fallbeispiel 1:

Lehrer-Schüler-Konflikt

Stefanie ist 14 Jahre alt und geht in die 9. Klasse einer Gesamtschule. Sie ist eine durchschnittliche Schülerin. Seit Beginn des Schuljahres hat ihre Klasse mit Herrn Mertens (43) einen neuen Chemielehrer, der bei den Schülerinnen und Schülern als „hart“ und besonders anspruchsvoll gilt.

Ein Mittwoch im Dezember, 2. Stunde: Herr Mertens möchte, dass eine Schülerin oder ein Schüler an der Tafel eine Aufgabe löst. Niemand meldet sich. Daraufhin ruft er Stefanie auf:

„Von dir habe ich ja schon lange nichts mehr gehört: Komm mal nach vorne.“ Stefanie gelingt es nicht, die Aufgabe zu lösen. Herr Mertens bemerkt, das müsse sich aber ändern:

„Sonst sieht's für das Halbjahreszeugnis ganz schlecht aus.“

Nach der Stunde, zu Beginn der großen Pause, spricht Stefanie Herrn Mertens an:

„Sie wussten ganz genau, dass ich die Aufgabe nicht konnte. Wahrscheinlich macht es Ihnen Spaß, wenn ich mich vor allen blamiere. Außerdem nehmen Sie mich nie dran, wenn ich mich melde, dann ignorieren Sie mich immer! Die Katja findet das auch. Da kann ich machen, was ich will. Aber Sie haben mich ja sowieso auf dem Kieker.“

„Nun sei mal nicht so empfindlich, und lass diese Unterstellungen sein! Das ist ja wohl unerhört! Seit ich in eurer Klasse unterrichte, versteckst du dich pausenlos in der vorletzten Reihe. Da seh und hör ich wochenlang nichts von dir! Und wenn du freiwillig nichts leistet, dann muss ich dich wohl drannehmen. Schließlich brauche

¹ Wir bitten um Verständnis darum, dass wir aus Gründen der Lesbarkeit bei Personenbezeichnungen nur die maskuline Form verwenden. Gemeint sind immer beide Geschlechter.

ich eine Grundlage für die Benotung, und außer ein paar schwachen Tests habe ich von dir noch nichts gesehen.“

„Aber ich melde mich doch dauernd!“

„So ein Blödsinn. Ich habe jetzt Aufsicht und keine Zeit, mir solche Märchen anzuhören.“

Stefanie verlässt wutentbrannt den Chemieraum.

In den nächsten Chemiestunden fehlt Stefanie unentschuldig; einige Tage später spricht der Direktor Herr Mertens an, weil die Eltern sich über den Chemielehrer ihrer Tochter beschwert hätten.

Fallbeispiel 2:

Lehrer-Eltern-Konflikt

Yvonne Rechenbach ist 16 Jahre alt und besucht die 11. Klasse des Jean Paul-Gymnasiums. Yvonne ist eine stille und zurückhaltende Schülerin mit durchschnittlichen Leistungen. Ihr Hauptaugenmerk gilt ihren vielen Freizeitbeschäftigungen; der Ausübung ihrer zahlreichen Hobbys (u.a. Reiten), widmet sie viel Zeit. In der Schule zeigt sie für kein Fach besonderes Interesse. Yvonne verbrachte auf Betreiben ihrer Eltern die letzten Sommerferien im englischsprachigen Ausland.

Yvannes Vater ist leitender Angestellter eines international tätigen Unternehmens; ihre Mutter ist ausgebildete Fremdsprachenkorrespondentin und zurzeit ohne Anstellung. Yvannes Mutter engagiert sich in den Gremien des Jean Paul-Gymnasiums, u.a. im Förderverein der Schule und der Jahrgangsstufenpflegschaft; außerdem ist sie Elternvertreterin in der Fachkonferenz Englisch.

Auf Betreiben ihrer Eltern wählte Yvonne Englisch als eines der beiden Leistungskursfächer. Die erste Klausur wurde von Frau Benner, der Englischlehrerin des Kurses, mit „ausreichend“ bewertet; Yvannes mündliche Leistungen liegen ebenfalls in diesem Bereich. Frau Benner ist die jüngste Lehrkraft des Kollegiums und gilt bei Kollegen und Schülern als freundliche, aber nicht besonders durchsetzungsstarke Lehrerin. Es ist der erste Leistungskurs, den sie übernommen hat.

Es ist Dienstag am Beginn der 1. großen Pause. Als Frau Benner ihren Unterrichtsraum verlässt, trifft sie auf dem Flur auf Frau Rechenbach.

„Ah, Frau Benner – gut, dass ich Sie gleich antreffe!. Ich muss dringend mal mit Ihnen reden.“

„Guten Tag, Frau Rechenbach. Worum geht es denn?“

„Es stellt sich doch ganz offensichtlich die Frage, ob Sie nicht so einiges übersehen und vernachlässigen. Das kann man ja verstehen, wenn man so als junge Kraft vor eine neue Aufgabe gestellt wird, aber langsam sollten Sie sich doch eingearbeitet

haben. Mein Mann und ich wir werden uns das auf jeden Fall nicht mehr lange mit ansehen.“

„Was wollen Sie denn damit sagen, Frau Rechenbach?“

„Das liegt doch auf der Hand, das wissen Sie doch ganz genau! Ich wollte Ihnen nur mitteilen, dass ich mir das bis jetzt noch angeguckt habe, aber jetzt muss sich da bald entschieden etwas verändern...“

„Frau Rechenbach, ich weiß wirklich nicht, was Sie eigentlich von mir wollen!“

„Frau Benner, wenn Sie nicht in der Lage sind, Ihre Schüler angemessen zu beurteilen und zu fördern, und wenn zum Beispiel leistungsfähige Schülerinnen wie Yvonne innerhalb eines halben Jahres um 2 Noten schlechter stehen, und das, obwohl sie die ganzen letzten Sommerferien in den USA war und dort eine sehr renommierte Sprachschule besucht hat, dann haben Ihre Schüler und wir Eltern ein Problem, das...“

*„Ich lasse mir von Ihnen nicht unterstellen, dass ich meinen Unterricht nicht gut mache oder dass meine Noten nicht überprüfbar Maßstäben entsprechen! Außerdem, was Yvonne betrifft, so ist sie eine der mundfaulsten Schülerinnen im ganzen Kurs, die sich im Unterricht entweder mit Tagträumen oder mit Pferdemaßnahmen beschäftigt, da können Sie auch gerne die Auskunft anderer **erfahrener** Kollegen einholen. Ich muss jetzt ins Lehrerzimmer, bitte entschuldigen Sie mich.“*

Mit diesen Worten begibt sich Frau Benner auf den Weg ins Lehrerzimmer, ohne Frau Rechenbach Gelegenheit zu einer Antwort zu geben.

Frau Rechenbach wendet sich bereits am nächsten Tag an den Jahrgangsstufenpflegschaftsvorsitzenden und beantragt, eine Aussprache zum Thema „Durchsichtige Kriterien für die Vergabe von Schulnoten“ auf die Tagesordnung der nächsten Konferenz zu setzen; außerdem will sie als Vertreterin der Eltern in der entsprechenden Fachkonferenz dieses Thema ansprechen.

In beiden Beispielen zeigen die Lehrer ein Verhalten, das zu einer Eskalation des Konflikts beiträgt. Zwar sind beide Beispiele erfunden, doch haben wir ein ähnliches Verhalten in zahlreichen Seminaren zur Konfliktbearbeitung als erste, spontane Reaktion bei der Simulation von Konfliktsituationen erlebt. So verständlich diese Reaktionen auch sind, so schädlich sind sie, wenn im weiteren Verlauf wieder zusammengearbeitet werden muss: Es kostet dann viel Zeit und Mühe, wieder eine gemeinsame Arbeitsgrundlage herzustellen. Wie also kann ein Lehrer reagieren, um eine solche Situation gar nicht erst eskalieren zu lassen, sie stattdessen zu beruhigen und damit die Basis für eine konstruktive Bearbeitung des Problems herzustellen?²

² Wie eine solche konstruktive Bearbeitung genau aussehen kann, beschreiben wir in Busch/Dorn (2000).

Um diese Frage zu beantworten, ist es zunächst sinnvoll, das Verhalten der Lehrer in unseren Beispielsituationen genauer zu betrachten:

- Beide nehmen die Äußerungen ihres Gegenübers als Vorwurf wahr, als Angriff auf ihre fachliche Kompetenz und ihre Person.
- Beide qualifizieren daraufhin die Aussagen ihres Gegenübers als „Unterstellung“.
- Sie fassen die Äußerung ihres Gegenübers als Aussage über die „Schuld“ an der Situation auf, über die ihr Gegenüber sich unzufrieden zeigt.
- Sie lehnen den damit verbundenen Appell, Verantwortung zu übernehmen und tätig zu werden, ab:
 - ⇒ Herr Mertens gibt Stefanie den „Schwarzen Peter“ zurück, indem er sein Verhalten als notwendige Reaktion auf ihr Verhalten im Unterricht betrachtet;
 - ⇒ Frau Benner gibt den „Schwarzen Peter“ an Yvonne weiter, deren schwache Leistungen sie als Konsequenz mangelnder Konzentration auf den Unterricht sieht.

Sie reagieren also auf die in den Aussagen ihrer Gegenüber enthaltenen

- **Beziehungsbotschaften** und
- **Appelle.**

Völlig ausgeblendet bleiben dagegen

- die **Tatsache**, dass beide Parteien einen Missstand wahrnehmen und
- die Wahrnehmung der emotionalen Erregtheit des Gegenübers als Zeichen für dessen **persönliche Beteiligung** und sein Engagement.

Die Wahrnehmung der Situation und des Gegenübers ist also unvollständig; das Bild, das sich Frau Benner und Herr Mertens machen, enthält „blinde Flecken“. Dabei hängt dieses Bild nicht (nur) von den Äußerungen ihrer Gegenüber ab; entscheidend ist vielmehr, welche der in diesen Äußerungen enthaltenen „Botschaften“ die Angesprochenen überhaupt hören.

Nach Schulz von Thun (1981/1986), der das Vier-Ohren-Modell (Abb. 1) entwickelt hat, erhält der Hörer über seine „vier Ohren“ Antworten auf folgende Fragen zu seinem Gesprächspartner:



Abbildung 1

- „**Sach-Ohr**“: Worum geht es ihm in der Sache?
- „**Appell-Ohr**“: Was soll ich denken, fühlen, tun auf Grund seiner Mitteilung?
- „**Beziehungs-Ohr**“: Wie redet der eigentlich mit mir? Wen glaubt er vor sich zu haben?
- „**Selbstkundgabe-Ohr**“: Was ist das für einer? Was ist mit ihm?

Oft sind einige dieser Ohren besonders empfindlich; sie werden zu „Lieblingsohren“, die jede noch so „versteckte“, „passende“ Botschaft aus einer Äußerung heraushören. Dabei ist es unerheblich, wie die Äußerung des Gesprächspartners gemeint war: Das **Verstandene** ist nicht notwendigerweise das **Gemeinte** – auch wenn das wünschenswert wäre –, sondern immer eine Interpretation des **Gehörten**.

Wenn gleichzeitig andere Ohren „abgeschaltet“ (Schulz von Thun 1981, 44) bleiben, führt dies zu einer verzerrten, unvollständigen Wahrnehmung der Äußerungen des Gegenübers. Werden diese aber vollständiger wahrgenommen, besteht die Möglichkeit zur Wahl: Auf welche der unterschiedlichen gehörten Botschaften soll geantwortet werden? Das bedeutet: Das Repertoire an Antwortmöglichkeiten vergrößert sich.

Für die Fallbeispiele heißt das: Frau Benner und Herrn Mertens hören in den geschilderten Situationen schwerpunktmäßig mit ihrem „Beziehungs-“ und „Appell-Ohr“. Welche Möglichkeiten zur Reaktion würden sich ihnen eröffnen, wenn sie sich zusätzlich

„Die Theorie bestimmt, was wir beobachten können.“

Albert Einstein

bewusst auf das Hören mit dem „Sach-“ und dem „Selbstkundgabe-Ohr“ konzentrierten?

Fallbeispiel 1 - Alternativlösung:

Nach der Stunde, zu Beginn der großen Pause, spricht Stefanie Herrn Mertens an: „Sie wussten ganz genau, dass ich die Aufgabe nicht konnte. Wahrscheinlich macht es Ihnen Spaß, wenn ich mich vor allen blamiere. Außerdem nehmen Sie mich nie dran, wenn ich mich melde, dann ignorieren Sie mich immer! Die Katja findet das auch. Da kann ich machen, was ich will. Aber Sie haben mich ja sowieso auf dem Kieker.“

„Wenn ich dich richtig verstehe, bist du im Moment richtig sauer. Du meinst, dass du hier im Chemieunterricht oft keine Chance bekommst, dich dann zu äußern, wenn du etwas beitragen kannst. Ist das bis hierher richtig?“

„Ja, genau, ich melde mich dauernd, aber Sie nehmen mich immer nur dann dran, wenn ich garantiert nichts weiß!“

„Du sagst, dass du dich viel meldest: Das habe ich bisher, ehrlich gesagt, anders wahrgenommen, aber vielleicht irre ich mich ja. Ich würde dich ja auch viel lieber drannehmen, wenn du dich freiwillig meldest. Hast du vielleicht eine Idee, was wir machen können, damit das in Zukunft besser wird?“

„Nee, weiß ich nicht...“

„Ich mache dir mal einen Vorschlag: Lass uns mal sehen, ob wir morgen oder übermorgen etwas Zeit finden, um uns noch einmal zu unterhalten. Bis dahin überlegen wir uns beide, was wir vielleicht machen könnten, damit du mehr Gelegenheit bekommst, zu zeigen, was du kannst. Wäre das in Ordnung für dich?“

„Hm, ob das was bringt...“

„Lass es uns einfach mal versuchen. Ich bin überzeugt, gemeinsam finden wir bestimmt eine Lösung.“

„Na gut.“

Zwei Tage später treffen Herr Mertens und Stefanie eine Vereinbarung, die zunächst einmal für die nächste Woche gilt: Stefanie sagt zu, sich in jeder Stunde mindestens dreimal zu melden; Herr Mertens verspricht, sie mindestens einmal aufzurufen, aber nicht dann, wenn sie sich nicht meldet. Außerdem vereinbaren sie, dass Stefanie einmal pro Woche ihre Hausaufgaben vorlegt.

Fallbeispiel 2 - Alternativlösung:

„Ah, Frau Benner, gut, dass ich Sie gleich antreffe! Ich muss dringend mal mit Ihnen reden.“

„Guten Tag, Frau Rechenbach, schön Sie zu sehen, wie geht es Ihnen?“

„Gut, danke der Nachfrage. Aber um direkt zur Sache zu kommen: So wie bisher kann das nicht mehr weitergehen. Man kann das ja

verstehen, dass Sie als junge Kraft am Anfang einiges übersehen, aber langsam sollten Sie sich doch eingearbeitet haben. Mein Mann und ich wir werden uns das auf jeden Fall nicht mehr lange mit ansehen.“

„Wenn ich Sie richtig verstanden habe, geht es darum, wie Sie meine Arbeit als Lehrkraft einschätzen. Und ich habe den Eindruck, dass Sie sehr aufgebracht sind. Wollen Sie mir noch etwas genauer schildern, um was es Ihnen dabei geht?“

„Frau Benner, Sie sind offenbar nicht in der Lage, ihre Schüler angemessen zu beurteilen. Nehmen wir zum Beispiel mal Yvonne. Sie ist eine intelligente und leistungsfähige Schülerin, und seitdem sie in ihrem Unterricht ist, ist sie um 2 Noten schlechter beurteilt worden, und das, obwohl sie die ganzen letzten Sommerferien in den USA war und dort eine sehr renommierte Sprachschule besucht hat. Da kann doch etwas nicht stimmen.“

„Sie sagen, es geht unter anderem um Yvones Englischnoten, die schlechter ausgefallen sind als im letzten Halbjahr. Sie würden Yvones Leistungen aber anders einschätzen.“

„Ja, ganz genau, und da muss sich schleunigst etwas verändern.“

„Frau Rechenbach, wenn ich Sie recht verstehe, sehen Sie also großen Handlungsbedarf. Ich würde Ihren Standpunkt gern besser verstehen und deshalb einmal in Ruhe mit Ihnen sprechen. Wie wäre es mit einem Gesprächstermin Anfang der nächsten Woche, dann brauchen wir das nicht zwischen Tür und Angel verhandeln.“

„Also ich bin am Montag sowieso hier in der Nähe, wenn, dann also am Montag.“

„Gut, ich habe am Montag nach der vierten Stunde auch Zeit. Wäre 11:45 Uhr für Sie in Ordnung?“

„Ja, das geht.“

„Also dann bis Montag, Frau Rechenberg.“

„Bis Montag, Frau Benner.“

Am Montag treffen sich Frau Rechenbach und Frau Benner zu einem dreißigminütigen Gespräch im Besprechungszimmer der Schule. Es gelingt Frau Benner in einer ersten Phase des Gesprächs, mehr über Frau Rechenbachs Sorgen und Interessen den Englischunterricht betreffend zu erfahren. Frau Benner stellt im Anschluss dar, wie sie die Anforderungen eines Leistungskurses, den Leistungsstand des Kurses und insbesondere Yvones sieht, der sie Entwicklungspotential zuerkennt. Frau Rechenbach und Frau Benner verbleiben so, dass sie die nächste Klausur abwarten, um dann gegebenenfalls noch einmal miteinander zu sprechen – bevor im 12. Schuljahr Noten vergeben werden, die auch auf die Abiturnote Einfluss haben.

In beiden Situationen ist es also möglich, durch alternative Reaktionen auf die ersten Äußerungen der Gesprächspartner deeskalierend zu wirken. So können die Gesprächspartner sich in beiden Fällen darauf einigen, ein Gespräch zu führen, in dem unterschiedliche Auffassungen geklärt und gegebenenfalls

gemeinsam Lösungsmöglichkeiten für das angesprochene Problem entwickelt werden sollen.

Was genau machen Herr Mertens und Frau Benner in der Alternativlösung anders als vorher?

- Beide greifen explizit die Sach- und Selbstoffenbarungsanteile der Äußerungen ihrer Gesprächspartnerinnen auf.
- Sie formulieren ihre Wahrnehmungen als Wahrnehmungen und ihre Vermutungen als Vermutungen, beides in Form von Ich-Botschaften.
- Sie entlasten sich, indem sie sich vorerst allein auf die Haltung des interessiert Fragenden konzentrieren. Die Suche nach möglichen Konfliktpotentialen, die in den Äußerungen der Gesprächspartnerinnen vermutet werden könnten, vernachlässigen sie vorerst.

Im Kontakt mit schwierigen oder emotional „aufgeladenen“ Gesprächspartnern werden gerade die Gesprächsanfänge häufig als überfordernd, schwierig und brisant empfunden. Viele Menschen neigen dazu, zu viele Gesprächsziele auf einmal realisieren zu wollen. Sie wollen gleichzeitig

- die Situation „richtig“ erfassen
- das Wahrgenommene „richtig“ interpretieren
- auf dieser Grundlage „richtig“ reagieren.

Allein diese subjektiv empfundene Gleichzeitigkeit löst einen starken Handlungsdruck aus, der zu Gefühlen von Hilflosigkeit, Panik, Angst, Wut u.Ä. führen kann. Entlastend ist es an dieser Stelle, diese drei Schritte zu „entkoppeln“, d.h. **nacheinander**

- wahrzunehmen (und ggf. zu beschreiben)
- zu beurteilen
- zu entscheiden (und entsprechend zu handeln).

Mehr noch: Die **Beschränkung** auf den ersten dieser drei Schritte ist entscheidend, wenn es darum geht, in konflikthafter Situationen deeskalierend zu wirken.

In den Beispielen zeigt sich, dass eine Veränderung des Blickwinkels bzw. der „Hörrichtung“ schon erhebliche Konsequenzen haben kann:

„Verbalisieren emotionaler Erlebnisinhalte“ nach Rogers

1. Durch das „Spiegeln“ der Selbstkundgabeanteile der Äußerungen von Frau Rechenbach und Stefanie nehmen Frau Benner und Herr Mertens die emotionale Befindlichkeit ihrer Gesprächspartner ernst und zeigen, dass sie diese wahrnehmen und respektieren.
2. Durch die Wiedergabe der Sachanteile erreichen Frau Benner und Herr Mertens eine Verschiebung des Fokus auf das inhaltliche Problem bei **allen** Beteiligten.

Mit „Spiegeln“ und „Wiedergabe“ ist **nicht** gemeint, Äußerungen möglichst wortgetreu zu wiederholen; es geht immer um eine **sinngemäße** Wiedergabe. Dabei ist es durchaus möglich,

Akzente probeweise geringfügig zu verschieben: Auch Frau Benner und Herr Mertens tun das, indem sie z.B. Generalisierungen auflösen
 (Beispiel: „Alle meine Mitschüler wollen...“ → „Einige deiner Mitschüler wollen...“) Vergessen Sie aber nicht, Ihre Wiedergabe ausdrücklich als Ihre Wahrnehmung, als das von Ihnen Verstandene zu kennzeichnen und das Einverständnis Ihres Gesprächspartners einzuholen!

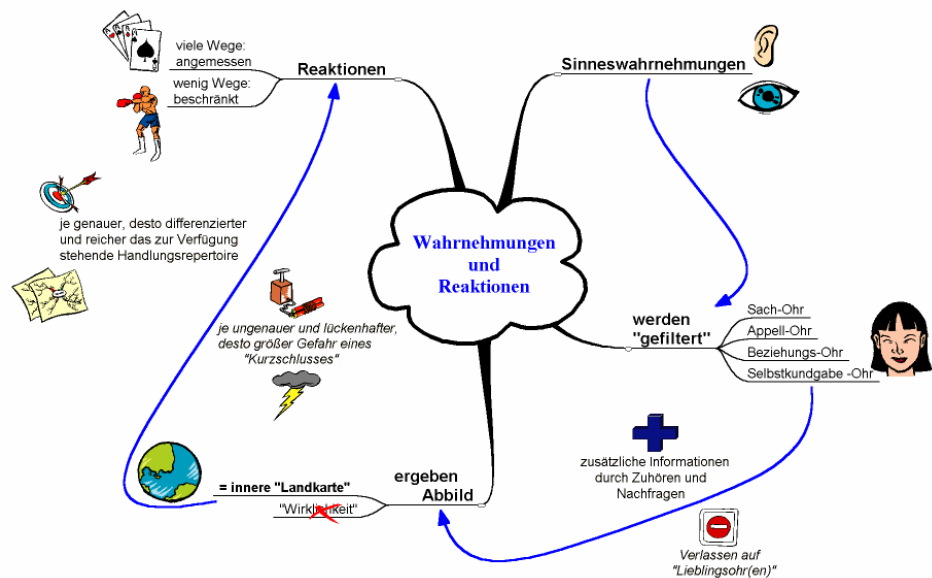


Abbildung 2

11 goldene Regeln zur konstruktiven Konfliktbearbeitung

“The map is not the territory.”
 Gregory Bateson

Checkliste: Worauf sollten Sie achten?

1. „Wahrheit“

Es gibt fast immer mehr als eine Wahrheit. Ihre „Wahrheit“ ist ebenso wie die aller anderen ein persönliches Abbild der Wirklichkeit, eine „innere Landkarte“, in die all Ihre Wahrnehmungen, Ansichten, Einstellungen Wertmaßstäbe eingegangen sind und weiterhin eingehen (vgl. Abb. 2 und Palmowski 1996, 222/Watzlawick 1985). Nehmen Sie das Anderssein des Anderen wahr, vergleichen Sie die Sichtweisen, und suchen Sie nach Schnittmengen und Unterschieden. Erstere bieten eine gemeinsame Basis, Letztere bieten gegenseitige Entwicklungsmöglichkeiten.

Vermeiden Sie:

- Suche nach „der“ (einzig gültigen) Wahrheit

2. Ernsthafter Kontakt

Nehmen Sie die Äußerungen Ihres Gegenübers ernst. Signalisieren Sie das durch Nachfragen und nonverbale Signale.

Vermeiden Sie:

- „Coolness“
- unbeteiligtes Auftreten (verbal und nonverbal - „dafür bin ich nicht zuständig“)

3. Emotionale Erregung

Ihre Erregung und Ihre Emotionalität dürfen klar erkennbar sein, lassen Sie aber die Pferde nicht mit sich durchgehen. Atmen Sie aus!

Vermeiden Sie:

- unkontrollierte Erregung

4. Kommunikative Beweglichkeit

Bleiben Sie beweglich. Wechseln Sie z. B. zwischen fragender, informierender, fordernder, zuhörender Haltung.

Vermeiden Sie:

- Festhalten an einem Kommunikationsmuster
- zu lange eigene Redeanteile

5. Schrittweises Vorgehen

Gehen Sie immer Schritt für Schritt vor. Würdigen Sie gemeinsam erreichte Zwischenziele.

Vermeiden Sie:

- zu viel auf einmal wollen

6. Selbstverantwortung

Lassen Sie ihrem Gesprächspartner die Chance, für sein Handeln auch selbst die Verantwortung zu übernehmen. Es besteht kein Grund, mit einem anderen Menschen **wie** mit einem „Kind“ zu sprechen, auch nicht **mit** einem Kind.

Vermeiden Sie:

- Belehrungen
- Schuldzuweisungen
- Appelle
- Einführen von „Hilfstruppen“ (nicht anwesende Eltern, Kollegen, Mitschüler u.a.)
- Drohungen

7. Eindeutige Forderungen und Wünsche

Sagen Sie klar, was Sie wollen und was Sie nicht wollen.

Vermeiden Sie:

- Verschlüsselte Botschaften
- jammern, lamentieren, sich „aufopfern“
- verdeckte Appelle

8. Prägnanz

Beschränken Sie sich auf das Wesentliche, weiten Sie den Rahmen nicht unnötig aus.

Vermeiden Sie:

- Überinformation
- Generalisierungen

9. Klarheit und Verständlichkeit

Sagen Sie klar und verständlich, worum es geht (was ist für Sie das Thema und das Ziel des Gesprächs). Teilen Sie ihrem Gesprächspartner alle notwendigen Sachinformationen mit, damit er sich gleichberechtigt am Gespräch beteiligen kann.

Vermeiden Sie:

- Ratespiele (Verschleierung der Sachebene)

10. „Hart in der Sache - weich zu den Menschen“

Konzentrieren Sie sich auf die Themen und Ziele des Gesprächs und arbeiten Sie nötigenfalls sachlich hart für Ihre Interessen und für die Umsetzung von Lösungen, die Sie verantwortet mittragen können. Gehen Sie dabei stets respektvoll mit Ihrem Gesprächspartner um.

Vermeiden Sie:

- persönliche Abwertungen
- „Killerphrasen“, die den Gesprächspartner in seiner Person treffen und entwerten

11. Handlungsalternativen berücksichtigen

Würdigen Sie auch die Handlungsalternativen – weglafen, zuhören, vertagen, gemeinsam lachen, abwarten, sich Rat holen, jemanden als Schlichter hinzuzuziehen³ –, wenn Sie vor der Entscheidung stehen, wie Sie in einem konfliktträchtigen Fall reagieren können.

Vermeiden Sie:

- Selbstbeschränkung auf die Alternativen „Angriff“ oder „Verteidigung“
- sich rechtfertigen

³ Vgl. hierzu den Aufsatz von Werner Nothdurft in diesem Heft: „Die Konjunktur der Mediation oder: Die gesellschaftliche Konstruktion eines Kommunikationsproblems.“

Haben Sie nicht den Ehrgeiz, sofort alle der genannten Regeln umzusetzen – unsere Erfahrungen im Austausch mit Lehrkräften zeigen, dass manchmal schon die Berücksichtigung nur einer einzigen Regel dabei helfen kann, in konfliktträchtigen Gesprächssituationen die Weichen hin zu einer kooperativen Bearbeitung zu stellen.

Literatur:

- Bartsch, Elmar/Marquart, Tobias (1999): Grundwissen Kommunikation. Ausgangsfragen, Schlüsselthemen, Praxisfelder. Stuttgart: Klett.
- Busch, Kai/Dorn, Matthias (2000): Erfolgreich beraten. Ein praxisorientierter Leitfaden für Beratungsgespräche in der Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. (= Schule direkt. Die Praxisreihe für Selbst-Management, Organisationsentwicklung und Unterricht. 12.)
- Fisher, Roger/Ury, William/Patton, Bruce (1993): Das Harvard-Konzept. Sachgerecht verhandeln – erfolgreich verhandeln. Frankfurt/M: Campus.
- Palmowski, Winfried (1996): Anders handeln. Lehrerverhalten in Konfliktsituationen. Ein Übersichts- und Praxisbuch. Dortmund: Borgmann.
- Rogers, Carl R. (1985): Die nicht-direktive Beratung. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Schulz von Thun, Friedemann (1981): Miteinander reden 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek: Rowohlt.
- Schulz von Thun, Friedemann (1989): Miteinander reden 2. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Differentielle Psychologie der Kommunikation. Reinbek: Rowohlt.
- Thomann, Christoph/Schulz von Thun, Friedemann (1988): Klärungshilfe. Handbuch für Therapeuten, Gesprächshelfer und Moderatoren in schwierigen Gesprächen. Theorien, Methoden, Beispiele. Reinbek: Rowohlt.
- Watzlawick, Paul (1978): Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Wahn, Täuschung, Verstehen. München: Piper.