

6. Bei Lehrkräften, für die aus ihrer Perspektive keine Lösung in Sicht ist und die Lehrkraft aber an Weiterentwicklung interessiert ist sage ich als Erstverhalten ... Vorgeschlagener Impuls Seite 34:	
		☺☺ ☺ ☺ ☺ ☺☺
7. Bei Lehrkräften, deren Probleme mit Angst verbunden sind und bei Lehrkräften mit Überlastungsanzeichen sage ich als Erstverhalten ... Vorgeschlagener Impuls Seite 35:	
		☺☺ ☺ ☺ ☺ ☺☺
8. Bei Lehrkräften, bei denen sich die Rahmenumstände von Unterricht nicht ändern lassen sage ich als Erstverhalten ... Vorgeschlagener Impuls Seite 36:	
		☺☺ ☺ ☺ ☺ ☺☺
9. Bei Lehrkräften, die zwischen zwei Handlungsmöglichkeiten stehen sage ich als Erstverhalten ... Vorgeschlagener Impuls Seite 37:	
		☺☺ ☺ ☺ ☺ ☺☺
10. Bei Lehrkräften, die die selbst entstandenen Situationen in höherem Anteil mitverschuldet haben sage ich als Erstverhalten ... Vorgeschlagener Impuls Seite 38:	
		☺☺ ☺ ☺ ☺ ☺☺
11. Bei Lehrkräften, deren Veränderungsprozesse noch besser in Gang gebracht werden sollen sage ich als Erstverhalten ... Vorgeschlagener Impuls Seite 39:	
		☺☺ ☺ ☺ ☺ ☺☺

1 Fragen nach Ausnahmen	
Grundidee	Es werden Situationen fokussiert, die nicht »problembehaftet« sind. Diese werden näher betrachtet als Ausgangspunkt für Veränderung genommen. Indem Ausnahmen erkundet werden, wird die Lehrkraft von der Gesprächsleitung unterstützt, frühere und aktuelle Erfolge bewusster wahrzunehmen. Mit jeder Ausnahme wird ein (Teil-) Erfolg und eine Stärke sichtbar und erhöht eine bewältigungsorientiert(ere) Einstellung der Lehrkraft für zukünftige Situationen gleicher Art.
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Auch wenn sich zunächst keine Ausnahme finden lässt, weiter fragen und als Gesprächsleitung nicht zu schnell nachgeben, ob sich nicht doch eine Ausnahme finden lässt, mit der weiter gearbeitet werden kann. • Darauf achten, dass sich diese Fragen auf die letzte Zeit bezieht, weil Ausnahmen, die kürzer vergangen sind, nützlicher in der Betrachtungsweise sind, als bereits lange zurückliegende. • Hat die Lehrkraft eine Ausnahme gefunden, nach Details und Einzelheiten fragen »Wer, was, wann, wo, ... in der Ausnahmezeit) und in welcher Weise sich diese Ausnahmezeitspanne von der Problemzeit unterscheidet. • Geduld haben, nicht immer fällt es diesen Lehrkräften leicht, zeitnah Ausnahmen zu finden. Geduld der Gesprächsleitung zahlt sich aus. • Aufgabe der Gesprächsleitung ist es, die Ausnahmezeiten zusammenzufassen, um sie spiegeln und »nacherlebbar« zu machen. Diese Zusammenfassung ist der Rohstoff für die Weiterarbeit. • Kombiniert man die Frage nach Ausnahmen mit der Skalierungsfrage (vgl. Punkt 3.4.), wird es oft leichter noch weitere Ausnahmen zu finden. • Nicht zu früh, die Handlungen, die bei einer Ausnahme erfolgreich zum Ziel geführt haben als schnelle erste Lösung verwenden. Oftmals fällt es Lehrkräften überhaupt zum ersten Mal auf, dass es Ausnahmen gibt und zweifeln evtl., dass es tatsächlich eine Ausnahme war. Stattdessen ist ein Gespräch über die Bedeutung der Ausnahme und ihre Folgen zielführender.
Vorgehen	Die Lehrkraft beschreibt ganz konkret, wie sie die »Ausnahmesituation« erlebt, was sie selbst dazu beigetragen hat und welche Auswirkungen bei allen an der Situation Beteiligten zu spüren sind.
Beispielfrage	Erzählen Sie mir bitte von Unterrichtssituationen, wo es nicht so war (z. B. dass die Kinder sich an keine Regeln gehalten haben und sie deswegen kaum zum Unterrichten gekommen sind). <i>Folgefragen: Was haben Sie in dieser Zeit (anders) gemacht? Wie haben Sie es bewerkstelligt, dass die Schwierigkeit nicht aufgetreten ist? Wie noch? Wie noch? Wie ist diese Ausnahme zustande gekommen?</i>

2 Zirkuläres Fragen	
Grundidee	Weitere (nichtanwesende) Personen aus dem Umfeld der Lehrkraft werden indirekt mit einbezogen. Dies ist deshalb sinnvoll, weil systemisch betrachtet nicht nur die Lehrkraft ihre Perspektive und Erwartungen mitbringt, sondern auch die anderer an Schulsituationen Beteiligter. Die zirkuläre Frage hilft der Lehrkraft, ihre eigene Welt durch die Augen anderer zu betrachten und dadurch neue Perspektiven zu erschließen. Dadurch wird eine Empathiefacette angestoßen und das eigene Erleben der Lehrkraft durch das Erleben und Wahrnehmen durch die Perspektive anderer erweitert und differenzierter. Gleichzeitig fließt immer die Perspektive der Lehrkraft mit ein. Wie mit einem Zirkel wird ein Kreis und die an der Schulsituation Beteiligten gedreht und so systemisch ein kompletteres Bild der Situation gestaltet. Feste Überzeugungen der Lehrkraft werden so aufgeweicht, evtl. bestehende Zusammenhänge transparenter gemacht für die Weiterarbeit.
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Es entsteht ein größeres Gesamtbild, das hilft, klarere Entscheidungen zu treffen. • Ebenfalls gut einsetzbar, um die Stimmung aufzuhellen, je nachdem, wer indirekt miteinbezogen wird. • Den (nichtanwesenden) Personen kann auch ein Symbol zugeordnet werden, dass mit an den Tisch gesetzt wird (falls es gegenständlich ist) oder mit als kleine Skizze einen »Platz« in der Gesprächsrunde, vielleicht sogar einfach mit einem leeren Stuhl, auf dem das Symbol imaginiert wird, erhält. • Nicht immer kommen Lehrkräfte freiwillig zu einem Gespräch, manchmal wird es von bestimmten Seiten der Lehrkraft nahegelegt. Diese Erwartungen anderer bringt die Lehrkraft mit. Insofern ist es sinnvoll, zu fragen, wer oder was die Idee oder der Beweggrund für das Gespräch ist, wenn es nicht durch formale Vorgaben justiert ist. • Am Ende eines Gesprächs mit zirkulären Fragen kann es sich lohnen zu fragen: »Und wer, der oder die bis jetzt noch nicht zu Wort kamen, hat eventuell noch eine andere Perspektive auf die Situation?«
Vorgehen	Die Lehrkraft wird zu Sichtweisen anderer (nichtanwesender) Personen gefragt.
Beispielfrage	<ul style="list-style-type: none"> • Wenn Sie Ihre Schüler fragen würden, was würden diese sagen, was sie sich als Lernende in der Situation gewünscht hätten? Was genau? Wer? Wann? Wo? Wie? Warum? • Woran können andere erkennen, dass das vorher Genannte eine Stärke von Ihnen ist? Woran noch? Woran noch? Woran noch? • Wenn Sie die Eltern Ihrer Schüler fragen würden, woran können diese erkennen, dass Sie das vorher Genannte gut und sehr gut gemacht haben? Was würden die Eltern sagen, wie Sie das schaffen? • Wenn Sie an sich und an Ihre Schüler denken, was müsste in der Zusammenarbeit erreicht werden, dass beide Seiten zufrieden sind? • Welches Ergebnis müsste unser Gespräch haben, dass z. B. die Schüler sagen, das Gespräch hat sich gelohnt? • Wenn Sie die Erwartungen der Lehrerkollegen betrachten, welche dieser Erwartungen decken sich am meisten mit Ihren?

3 Reframing	
Grundidee	Die Lehrkraft entdeckt eine weitere Möglichkeit eine Situation des Unterrichts neu zu sehen und stärker als »neue Aufgabe« und »Herausforderung« anzunehmen und sich dabei auch von der Situation zu distanzieren. Durch die neue Perspektive werden einer Situation auch erweiterte Facetten der Deutung ermöglicht. Reframing stellt im größeren Rahmen die gute Absicht hinter ein Erlebnis oder eine Handlungsfolge und macht eine Verhaltensänderung gezielter und lösungsorientierter möglich. Es wird versucht die (negativen) Gedanken um eine »objektive« Situation als Hinweisschild für einen bereits erfolgreich praktizierten Schritt zur Bewältigung zu formen, indem differenzierter und chancenorientierter mit Blick auf die Stärken der Lehrkraft diese »objektive« Situation neu mit erweitertem Gedankengut gedeutet wird. Hierbei formt die Sprache auch das Denken und Erleben der Lehrkraft. Durch das Reframing gelingt es der Lehrkraft, sich emotional, räumlich und/oder sozial zu distanzieren, was die bewältigungsorientierenden Aspekte zur Zielorientierung hin mit den Stärken der Lehrkraft unterstützt.
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Zur emotionalen Entlastung der Lehrkraft: Die Lehrkraft wird eingeladen, die jeweilige, manchmal auch ausweglos scheinende Situation als Chance zu begreifen. Dies motiviert zu neuen Sichtweisen und Handlungsschritten. • Die Lehrkraft einladen, die jeweilige Situation aus dem Schul- und Unterrichtsleben nicht (nur) als Problem, sondern auch als Chance und Herausforderung zur Bewältigung zu sehen. • Die Lehrkraft kann sich immer wieder neu entscheiden, wie sie die Situation betrachten möchte, sie ist der Situation nicht hilflos ausgeliefert und kann sich von der Problemorientierung entfernen. • Lässt sich ein Anteil in der Lehrerpersönlichkeit personalisieren, kann mit diesem direkt gesprochen werden. • Sprache prägt das Erleben – die Gesprächsleitung versucht die negativen Aspekte, die von der Lehrkraft genannt werden, zu positivieren. • Die Gesprächsleitung muss nicht immer selbst Aussagen formulieren – das Verwenden von: Ein erfahrener Kollege hat immer gesagt, dass..., lässt nicht die Meinung des Coaches im Raum stehen, die u. U. zu einem Abwehrverhalten der Lehrkraft reizt. • Die Übersetzung von Aussagen in eine positive Richtung kann begonnen werden mit: Mit anderen Worten, Sie ...«.
Vorgehen	Wenn z. B. der Lehrkraft ihr zu Irritationen in der Klasse führendes sehr kleinschrittiges Stellen von Arbeitsaufträgen bewusst ist, spricht die Gesprächsleitung die guten Absicht dahinter an: »Wenn Sie <i>dies (=Verhalten)</i> schon über einen längeren Zeitraum so machen, dann ist es ja vorstellbar, dass es irgendwann einmal hilfreich war, um etwas grundzulegen (=Absicht)...«.
Beispielfrage	<p>Darf ich Sie zu einer neuen Sichtweise einladen: Wenn die erlebte Situation eine kluge Beraterin ist, was will sie Ihnen damit sagen?</p> <p>Wenn das Problem eine Etappe auf dem Weg zum Ziel ist, welche Etappen haben Sie bereits erfolgreich gemeistert?</p> <p>Positive Übersetzung von Aussagen der Lehrkraft:</p> <p>(Lehrkraft): Mit Projektunterricht habe ich noch keine Erfahrung im Vergleich zu den anderen Kollegen.</p> <p>(Gesprächsleitung): Sie haben das größte Potential dazuzulernen und sind noch nicht in feste Schemata gepresst. Was verändert sich, wenn Sie die Situation unter diesem Aspekt betrachten?</p>

4 Einschätzungsskala	
Grundidee	Die Lehrkraft wird eingeladen, sich selbst auf einer Skala einzuschätzen und zu positionieren, um von diesem Standpunkt aus weitere Handlungsschritte zum Fortschreiten zu entwickeln. Im Zusammenhang mit stärkenorientierter Gesprächsführung wird evaluiert, was denn an Kompetenzen schon vorhanden ist, von denen aus man Handlungspläne weiterentwickeln kann. Gleichzeitig werden komplexe Situationen vergangener oder zukünftiger Art ausgedrückt und damit für die Lehrkraft konkreter und weniger abstrakt. Skalierungsfragen geben Lehrkräften im Rahmen stärkenorientierter Gesprächsführung die Möglichkeit, sich selbst in eine gewünschte Richtung zu erklären. Die Skala bietet die Möglichkeit einer subjektiven und intuitiven Selbsteinschätzung der Gegenwart und von Veränderungen. Selbst kleine Schritte und Annäherungen an eine Zielvorstellung können gewürdigt werden und diese gelingen aus eigener Stärke heraus. Die Skala bietet ebenfalls die Möglichkeit zu eruieren, welche Ressourcen noch da sind (v.a., wenn die Skala nicht bei Null, sondern bei Eins beginnt).
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Je nach Situation sind auch sehr kleine Schritte schon ein Fortschritt. • Kann sehr gut mit dem Einschätzen anderer (nichtanwesender) Personen kombiniert werden (vgl. Zirkuläres Fragen). • Die Skala nicht mit Null anfangen, die 1 impliziert bereits ein Können und einen Fortschritt. • Die Skalierungsfragen können nahezu auf alle wahrgenommenen oder hypothetischen Situationen angewendet werden. • Skalierungsfragen sind auch eine Möglichkeit, Ausnahmen im Erleben der Lehrkraft zu entdecken. • Skalierungsfragen veranschaulichen, wenn mehrfach auf den gleichen Bereich und in zeitlichen Abständen eingesetzt, Veränderungen im Handeln und/oder Erleben der Lehrkraft und machen diese Veränderungen deutlicher. • Im Rahmen stärkenorientierter Gesprächsführung lohnt es sich, Bewältigungsorientierung, Vertrauen und Zuversicht skalieren zu lassen. • In Verbindung mit einer zirkulären Frage (Wenn wir Ihren Lieblingskollegen fragen würden, wie weit Sie sich Ihrem Ziel angenähert haben, wo würde er Sie auf einer Skala von eins bis zehn einordnen?) • Sich auf eine Zahl festzulegen, fällt manchen Lehrkräften schwer. Sie benennen dann z.B. 5,5. Die Folgefrage wäre dann: »Was muss sich verändern, dass sich die Situation um eine halbe oder ganze Stufe steigert?« • Die Skalierungsfrage ist universell und kann z.B. auf die Persönlichkeit, Zielannäherung, Prozessqualität, emotionales Erleben u. a. m. angewandt werden.
Vorgehen	Der Lehrkraft wird zu einer bestimmten Thematik eine Skala von 1 (sehr wenig) bis 10 (sehr hoch) eröffnet, auf der sie sich einordnen soll.
Beispielfrage	<ul style="list-style-type: none"> • Stellen Sie sich bitte eine Skala von 1-10 vor. 1 ist, »Ich habe gar kein Handlungswissen über die Möglichkeit eine Situation, die ich mir ausgewählt habe (z. B. Verringerung des Geräuschpegels in der Stillarbeitsphase) zu ändern« und 10 ist, »Ich habe sehr hohes Handlungswissen darüber, die von mir gewählte Situation zu ändern«. <p>Kombination mit zirkulärem Fragen: Wenn Ihre Schüler Sie einschätzen sollen auf einer Skala von 1 bis 10 ...</p> <p>Verglichen mit unserem Gespräch von vor drei Wochen, wie schätzen Sie jetzt (...) ein? Was haben Sie getan, dass es genau zu dieser Einschätzung gekommen ist?</p>

5 Beobachtungsauftrag	
Grundidee	Ein gezielter Beobachtungsauftrag lenkt den Blickwinkel und bestimmt den Wahrnehmungskegel der Lehrkraft. Beobachtungsaufträge im Zusammenhang mit stärkenorientierter Gesprächsführung legen den Fokus auf bereits Gelerntes oder als zu gelingend Erwartendes. Diese Aufgabe ist i. d. R. erfolgreich, weil es (fast) immer etwas Positives zu entdecken gibt. Dadurch verändert sich die Wahrnehmung von etwas bislang nur Negativem mit nun angereichert Positivem. Dies stärkt die Bewältigungsorientierung der Lehrkraft, motiviert und macht »subjektiv Bedrohliches« weniger erschreckend, weil es i. d. R. darum geht, etwas Gutes zu finden, statt Probleme zu vertiefen und sich im (emotionalen) Kreis zu drehen.
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtungsaufträge steigern die Motivation, wenn Sie auf Erfreuliches gerichtet werden. Getreu dem Motto: »Lieber Schätze finden, als Fehler suchen!« • Erlaubnis einholen, ob man eine »Beobachtungs(haus)aufgabe« stellen darf. • Keine Defizite beobachten lassen! Dies verstärkt die Problemorientierung. • Der Beobachtungsauftrag kann für die eigene Wahrnehmung der Lehrkraft formuliert sein, aber auch zur Wahrnehmung an anderen Personen (»Achten Sie darauf, was sich bei Ihren Schülern verändert...!«). • Eignet sich besonders bei defizitorientierten Lehrkräften. • Mögliche Folgefrage für den Beobachtungsauftrag: Wie haben Sie das geschafft?
Vorgehen	Die Lehrkraft wird eingeladen, sich selbst und/oder andere genauer zu beobachten.
Beispielfrage	<p>»Beobachten Sie bitte, ob Sie mit dem, was Sie sich vorgenommen haben, bereits kleine Wirkungen erzielen.«</p> <p>»Beobachten Sie doch einmal genau, was Sie tun, wenn das Phänomen einmal nicht auftritt!«</p> <p>»Achten Sie bitte darauf, was Ihnen am Verhalten von Schüler XY gut gefällt, auch wenn er Ihnen manchmal den letzten Nerv raubt.«</p>

6 Wunderfrage	
Grundidee	Die Lehrkraft stellt sich vor: In der Zukunft wird es eine Lösung geben. An dieser wird hypothetisiert, hat die Lehrkraft aktiv mitgearbeitet. Die Wunderfrage lenkt das Augenmerk auf die Lösung eines Problems der Lehrkraft und zugleich auf die Auswirkung der Lösung für die Lehrkraft. Anders als bei einer reinen Zielformulierung geht es bei der Wunderfrage um das »Ziel/Bedürfnis hinter dem Ziel/Bedürfnis«. Die Lehrkraft wird durch die Metapher des Wunders befreit von ihren gedanklichen Grenzen und beschreibt zukünftige Lösungsstadien.
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Dieser Impuls eignet sich besonders gut, wenn scheinbar gar keine Lösung in Sicht ist und die Lehrkraft aber an Weiterentwicklung interessiert ist. Das »Wunder« sprengt dann die Grenzen der Vorstellungskraft und eröffnet neue Perspektiven. • Der Entwicklungsraum, diese Idee der Lösung in der Zukunft erlebbar zu machen und sich in der Vorstellung genau auszumalen geht nicht in zwei Minuten, sondern braucht erfahrungsgemäß etwas Zeit. • Die Wunderfrage ist sicher nicht die erste Frage, die im Rahmen stärkenorientierter Gesprächsführung zum Zuge kommt. • Die Wunderfrage trägt am meisten Früchte, wenn Hoffnung und Energie der Lehrkraft zum positiven Verändern spürbar ist. • Eine Aufteilung eines großen Wunders in kleine Wunder ist für das Erleben der Lehrkraft sinnvoll und bedeutet eine Annäherung an eine Zielvorstellung. • Die Frage eignet sich besonders bei unklaren Zielen, Formulierungsschwierigkeiten zur Zieldefinition, Gefühlen von Ohnmacht und Hilflosigkeit.
Vorgehen	Die Lehrkraft wird gebeten sich ganz genau und konkret vorzustellen, wie die »Schulwelt« aussähe, wenn sich dieses Wunder ereignet, wie es sich anfühlt, woran man das Wunder erkennt usw.
Beispielfrage	<p>Mal angenommen, es ereignet sich ein Wunder. Die Schwierigkeiten, die vor Ihnen liegen, sind mit einem Mal weg. Woran erkennen Sie, dass das Wunder geschehen ist, bei sich und auch bei anderen?</p> <p>Was werden Sie nach dem Eintreten des Wunders nun beibehalten, was werden Sie anders machen?</p> <p>Kombiniert mit einer zirkulären Frage: Wer von den anderen wird nach Ihnen bemerken, dass ein Wunder geschehen ist? Woran?</p>

7 Externalisieren	
Grundidee	Externalisieren beschreibt den Prozess der Verlagerung von Gefühlen, Motiven oder Zuschreibungen nach außen als externer Teil unabhängig von der Person der Lehrkraft. Diese Auslagerung führt quasi ein Eigenleben. Der Konflikt einer Lehrkraft wird grammatikalisch in der dritten Person verbalisiert. Damit wird eine Distanzierung vom Problem ermöglicht. Zusätzlich wird ein Problem der Lehrkraft und die persönliche Identität unterschieden und damit die Muster der Beschreibungen zerstört, über die das Problem sonst aufrechterhalten würde. Ein neues Erzählen wird angeregt, in dem neue Facetten deutlich werden. Grundsätzlich ist aber das Problem das Problem und nicht die Lehrkraft als solche, die weiterhin willkommen bleibt. Durch das Externalisieren kommt es zu einer Verbildlichung, in der die gegenseitigen Einflüsse von Problem und Lehrkraft transparent und das Problem als außerhalb der Person angenommen wird.
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Dadurch, dass das Problem nach außen verlagert wird, wird eine Schwierigkeit der Lehrkraft konkreter und greifbarer. Vorteilhaft ist, wenn für diese »Außenprojektion« von der Lehrkraft ein konkretes Symbol gefunden (z. B. Stein, Kampfhund, Blume, Nagel ...) oder auf Papier aufgezeichnet wird. Mit diesem Symbol oder der Zeichnung kann dann kommuniziert werden (Der Kampfhund/»innere Schweinehund« wird auch mal weggesperrt oder mit Leckerli gelockt, ...). • Ein konkreter Name oder ein Symbol eignet sich sehr gut für die Weiterarbeit und Anknüpfung. • Eine sich anschließende Folgefrage nach erfolgreicher Externalisierung ist die Frage nach Ausnahmen oder »Vor was bewahrt Ihre Herausforderung Sie aber auch?« • Eine weitere Form der Externalisierung ist die Visualisierung mit Aufstellungen. Dabei geht es darum, eine Situation aus dem Schul- und Unterrichtsleben konkret, z. B. mit Spielfiguren im Raum aufzustellen und so das Bezugssystem der Lehrkraft aus ihrer Perspektive darzustellen. • Abfolge der Externalisierung: 1. Beschreibung des Problems 2. Dem Problem einen Namen und/oder ein Symbol zuordnen 3. Differenzierung des Problems als Externa außerhalb der Lehrkraft 4. Gestaltung der Situation mit dem Problem als Externa in der Interaktion mit der Lehrkraft.
Vorgehen	Die Lehrkraft wird gebeten, die Schwierigkeit genau zu betrachten, ein Symbol dafür zu finden und zu überlegen, was man mit dem gefundenen Symbol machen kann, z. B. in welchen Situationen das Symbol auch eine Hilfe sein kann ist, andererseits, wann es aber auch nicht angebracht ist, sich von dem Symbol beherrschen zu lassen.
Beispielfrage	<p>»In welchen Situationen taucht das Problem auf?«</p> <p>»Wie merken Sie, dass es wieder da ist?«</p> <p>»Schauen Sie sich die Schwierigkeit genau an. Welches Symbol, welcher Gegenstand, welche Farbe passt genau dazu? Lassen Sie sich Zeit, etwas zu finden. (...) Beschreiben Sie das Symbol genau. Welche Sinne spricht es besonders an?«</p> <p>»Wenn Ihre Herausforderung ein Mensch bzw. Gegenstand oder Phantasiewesen wäre, was wäre es dann?«</p> <p>»Wenn Ihre Herausforderung bei uns Platz nehmen würde, wie sähe es aus? ... Wie fühlt es sich an, wenn Ihre Herausforderung gegenüber sitzt und nicht in Ihnen selbst?«</p>

8 Ressourcen- und Unterstützerfrage	
Grundidee	Manchmal sind Lehrkräfte wie Rosenzüchter. Sie sehen vor lauter Stacheln (Probleme der Lehrkraft) die Rose selbst (die eigenen Stärken und Kompetenzen der Lehrkraft) nicht mehr. Durch eine Gedankenreise in die Vergangenheit werden die »Rosenblüten« als Stärken der Lehrkraft wieder in den Mittelpunkt der Wahrnehmung gerückt. Dabei können auch wichtige Personen, die die Lehrkraft in ihrem Lebensweg unterstützt haben, eine Bedeutung bekommen. Ressourcen- und Unterstützerfragen basieren auf der Vorstellung, dass jede Lehrkraft über beachtenswerte Stärken verfügt, sie sich dessen aber nicht immer bewusst ist und/oder die Stärken von den Schwächen überstrahlt werden. Auch wenn es banal klingt: Nur wenn die Lehrkraft ihre Stärken im Bewusstsein hat, kann sie diese auch gezielt einsetzen. In einem zweiten Schritt wird noch das Umfeld der Lehrkraft näher betrachtet: Wer oder was hat die Lehrkraft darin unterstützt so weit zu kommen, wie sie gekommen ist? Wer oder was kann die Lehrkraft in Gegenwart und Zukunft unterstützen?
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Besonders gut geeignet, wenn sich die Rahmenumstände von Schul- und Unterrichtsleben nicht ändern lassen. • Ressourcen und Stärken sind manchmal versteckt. Dann lohnt es sich danach zu fragen, wann und unter welchen Umständen die Herausforderung pausiert. • Es kann auch eine Ressource sein, von Seiten der Gesprächsleitung die Leistung der Lehrkraft zu würdigen, dass sie trotz (gefühlter) widriger Umstände, bisher so gut gearbeitet hat. • Kombiniert mit einer Externalisierung (vgl. Punkt 3.7) erhält die Ressource und Stärke eine Gestalt, mit der sich gut weiterarbeiten lässt in der stärkenorientierten Gesprächsführung.
Vorgehen	Die Lehrkraft wird gebeten, vergangene Erfolge, seien es kurz- mittel- und/oder langfristige, zu benennen und zu beschreiben, was genau und/oder wer dazu beigetragen hat, dass es Erfolge wurden.
Beispielfrage	<p>Die Situation mit Ihren erziehungsschwierigen Schülern ist nicht leicht. Wie gelingt es Ihnen trotzdem, dass die Schüler etwas lernen?</p> <p>Wer war auf Ihrem bisherigen Weg ihr Begleiter und Unterstützer? Was genau hat er an Ihnen geschätzt? Woran haben Sie das gemerkt?</p> <p>Angenommen, es gäbe bei Ihnen einen Schrank der Erinnerungen, indem Ihre schulischen »Erfolge, Urkunden und Pokale« sind, alles was Sie bisher erfolgreich gemeistert haben. Sie können drei Teile herausnehmen, die Ihnen jetzt in Ihrer Situation am meisten helfen könnten. Welche Erfolge, Urkunden und Pokale wären das?</p>

9 Entscheidungsfragen	
Grundidee	Um eine gute Entscheidung treffen zu können, braucht es Mut und Selbstvertrauen der Lehrkraft, um eine solche zu treffen. Dabei wird im Rahmen der stärkenorientierten Gesprächsführung an erfolgreich getroffene Entscheidungen der Lehrkraft erinnert, um die Bewältigungsorientierung und Zuversichtlichkeit der Lehrkraft zu erhöhen.
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Steht die Lehrkraft zwischen zwei Handlungsmöglichkeiten, ist es sinnvoll, dass die Gesprächsleitung die zwei Möglichkeiten klar benennt, um eine bewusste(re) Entscheidung vor dem Hintergrund erfolgreich getroffener Entscheidungen möglich zu machen. • Das Aufstellen von zwei Gegenständen im Raum, die symbolisch für die eine Entscheidung und die andere Entscheidungsmöglichkeit stehen, ist eine gute Handlungsmöglichkeit der Gesprächsleitung. An diese beiden Möglichkeiten kann sich die Lehrkraft räumlich annähern, um eine Entscheidungstendenz transparenter zu machen und/oder aber auch »näher« dran an der Entscheidung zu sein und Auswirkungen der Entscheidung bewusst(er) anzunehmen. • Gelingt es der Lehrkraft die Perspektive erfolgreich getroffener Entscheidungen einzunehmen, wird es ihr leichter fallen, selbstbewusst eine Entscheidung zu treffen. Im Rahmen stärkenorientierter Gesprächsführung ist es deswegen sinnvoll, eine Vielzahl an erfolgreich getroffenen Entscheidungen mit der Lehrkraft aufzuspüren. • Erfolgreich getroffene Entscheidungen können nur aus der Retrospektive beurteilt werden. Selbst wenn eine Lehrkraft gefühlt öfter eher schlechte Entscheidungen getroffen hat, heißt es noch lange nicht, dass es diesmal wieder so sein wird.
Vorgehen	Die Lehrkraft wird gebeten, sich erfolgreich getroffene Entscheidungen vor Augen zu führen und am besten aufzuschreiben. In der stärkenorientierten Gesprächsführung wird differenziert, weswegen es erfolgreiche Entscheidungen waren, wer oder was dazu beigetragen hat, usw. Im Anschluss an eine solche Sammlung gilt es, als Gesprächsleitung die Lehrkraft darin zu unterstützen, sich einem der beiden Entscheidungspole zwischen der die Lehrkraft steht, anzunähern.
Beispielfrage	<p>Sie haben bereits eine Vielzahl erfolgreicher guter Entscheidungen getroffen. Was würde auf einer Würdigungsrede bekannt gegeben werden, was Sie dazu im Vorfeld richtig und gut gemacht haben? Was würde dabei besonders hervorgehoben? Was wäre Ihr wichtigster Erfolgsgarant zum Treffen erfolgreicher und guter Entscheidungen?</p> <p>Einerseits ..., andererseits ... Zu welcher Möglichkeit neigen Sie, wenn Sie die langfristigen Folgen betrachten? Wie fühlen Sie sich dabei?</p> <p>Beispiel: Einerseits ist es eine Möglichkeit, den den Unterricht störenden Schüler in die Nachbarklasse zu setzen und alle im Raum Verbleibenden können ungestörter lernen, andererseits ist der Störende dadurch alleine auf sich gestellt und kann Verantwortung für sein Lernen zwar übernehmen, ist aber sozial isoliert. Zu welcher Möglichkeit neigen Sie, wenn Sie die langfristigen Folgen betrachten? Wie fühlen Sie sich dabei? Zu welcher Entscheidung würden Sie sich im Nachhinein gratulieren?</p>

10 Aufreizende Frage	
Grundidee	Durch eine aufreizende Frage wird die Lehrkraft überrascht und emotional herausgefordert. Sie wird zum Nachdenken über den eigenen Beitrag von entstandenen (Problem-) Situationen im Unterricht angeregt. Die Gesprächsleitung formuliert einen Frageimpuls überspitzt, um der Lehrkraft zu helfen, den eigenen Standpunkt neu festlegen zu können. Nimmt die Lehrkraft die aufreizende Frage auf, erkennt sie, dass sie einen eigenen Beitrag zur Herausforderung in Schul- und Unterrichtsleben beigetragen hat. Über die Verwirrung, die die aufreizende Frage auslöst, gerät die Lehrkraft ins kurze Ungleichgewicht und muss sich neu sortieren, um sich wieder auszurichten. Diese Neuausrichtung gelingt evtl. mit nun neuen, oft kreativen Schwerpunkten.
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Diese Art der Fragen nicht als Gesprächseinstieg einer stärkenorientierten Gesprächsführung wählen. • Diese aufreizenden Fragen sind besonders gut geeignet, wenn sich eine Lehrkraft verstrickt hat und nicht weiterkommt in den Wahrnehmungen und Deutungen. • Die aufreizende Frage ist nicht im ersten Gespräch geeignet. Es sollte eine gefestigte und tragfähige Beziehung zwischen Gesprächsleitung und Lehrkraft vorhanden sein. • Aufreizende Fragen werden freundlich und nicht süffisant formuliert. • Die erste Reaktion der Lehrkraft kann abwehrend sein. Es kann sich lohnen trotzdem an der Frage vorwurfsfrei von der Gesprächsleitung her dran zu bleiben. Das weiterführende Gespräch führt oft zu differenzierten Betrachtungen der Situation und generiert dadurch Lösungsansätze. • Es kann emotional entlastend sein, gemeinsam darüber nachzudenken, wie die Herausforderung zum absoluten Scheitern kommen muss, wer oder was eintreffen oder gehandelt werden muss, dass es zur absoluten Katastrophe kommt. Durch eine solche Darstellung verliert das Szenario oft ihren Schrecken, zum anderen wird über die mögliche Umkehrung der Handlungen neue Lösungsansätze deutlich. • Insgesamt geht es um ein punktuell Verwenden einer aufreizenden Frage. • Evtl. um Erlaubnis bitten, eine aufreizende Frage stellen zu dürfen.
Vorgehen	Die Gesprächsleitung formuliert die Schwierigkeit der Lehrkraft um und überspitzt die Aussage.
Beispielfrage	<p>Wenn Ihre Herausforderung so groß ist, dass es schwer ist, sie zu bewältigen, was hat sie zum Wachsen gebracht?</p> <p>Das hört sich wirklich schwierig an. Was haben Sie selbst zu diesem Problem beigetragen?</p> <p>Was würde Ihnen ihr schlimmster Schüler raten, was Sie tun müssen, damit es in der Klasse richtig drunter und drüber geht?</p> <p>Wie hoch müssen Sie Ihre Ansprüche noch schrauben, damit garantiert weder Sie noch ein Kind diese Ansprüche erreichen können?</p>

11 Metaphern	
Grundidee	Bildhafte Sprache und Vergleiche spielen eine tragende Rolle, um noch besser Veränderungsprozesse in Gang zu setzen. Sie motivieren und können helfen eine erweiterte Perspektive auf ein Geschehen im Unterricht einzunehmen. Sie schaffen eine innere Wirklichkeit oder sind, wenn sie nicht von der Gesprächsleitung, sondern von der Lehrkraft gebraucht werden, Ausdruck innerer Wirklichkeit, an die die Gesprächsleitung anknüpfen kann. Dadurch wird eine Herausforderung der Lehrkraft anders beschrieben, fokussiert und auch erlebt als vorher. Die Nutzung der gezielten Arbeit mit Metaphern in der stärkenorientierten Gesprächsführung zielt darauf ab, die oft eher unbewusste Verwendung von Metaphern der Lehrkraft gezielt dazu zu gebrauchen, um erweiterte Perspektiven auf eine Thematik zu ermöglichen. Metaphern können Suchprozesse auslösen im Sinn der Erweiterung der Perspektive oder durch die Mächtigkeit der Bildsprache unterschiedlich wirken. Zu unterscheiden ist zwischen der Nutzung von Metaphern, die die Lehrkraft einbringt, und der Entwicklung von Metaphern durch die Gesprächsleitung.
Tipps zum Einsatz für die Gesprächsleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Eignen sich zu jeder Phase der stärkenorientierten Gesprächsführung. • Die Lehrkraft verwendet oft unbewusst Sprachbilder, diese eignen sich zur Weiterarbeit besser als die von der Gesprächsleitung eingebrachten, weil sie von der Lehrkraft selbst verwendet wurden. • Die Lehrkraft kann auch aufgefordert werden, eine Metapher oder ein Bild für die Situation im Unterricht zu finden. • Nicht jede Thematik der Lehrkraft eignet sich für eine Arbeit mit Metaphern. • Als Gesprächsleitung ist es auch möglich nicht nur gleiche Bildsprache, sondern auch nur ähnliche oder gegenläufige Metaphern zu verwenden. • Eine einmal gefundene Metapher lohnt sich beizubehalten. Ein zu häufiger Wechsel von Metaphern empfiehlt sich nicht, weil die Identifikation der Lehrkraft mit den dann unterschiedlichen Sprachbildern sinkt.
Vorgehen	Die Gesprächsleitung achtet auf bildhafte Sprache, die die Lehrkraft verwendet, greift sie auf und/oder führt sie in ein weiteres Bild. Das Grundprinzip liegt darin, Metaphern wortwörtlich zu nehmen, zunächst auf dieser Ebene weiter zu führen, um letztlich in einer Rückführung zu betrachten, wofür die in der Metapher stehenden Aspekte in der realen Erfahrung stehen (könnten). Alternativ kann die Gesprächsleitung auch selbst zu einer Metapher greifen, um eine von der Lehrkraft dargestellte Situation zu verbindlichen.
Beispielfrage	<p>Sie haben gesagt, dass die eine Schülergruppe wie in einem Schützengraben darauf lauert, mit Albernheiten aus der Deckung zu kommen. Welche Geschichte und welche Interessen könnten hinter diesem kriegsähnlichen Zustand stecken?</p> <p>Was bräuchten Sie, damit Sie im Unterricht so lustbetont wie diese Schülergruppe sogar wiederholt wie auf einem Trampolin vor Freude an die Decke springen könnten?</p> <p>Wie weit ist das Licht des Tunnels weg? Was ist das Licht in Wirklichkeit? Was sind Ihre Antreiber, sich Schritt für Schritt dem Licht anzunähern? Wenn Sie auf einmal eine Taschenlampe im Tunnel benutzen könnten, worauf würden Sie den Lichtkegel setzen?</p>

Um mit Lehrkräften ins Gespräch zu kommen, ohne bereits tendenziös eine bestimmte Wertung vorwegzunehmen, wie etwa durch wertende Adjektive, ist das Stellen offener Fragen eine Möglichkeit, die Kontrolle über das Gespräch auf die Lehrkraft, die die Frage beantwortet, zu übergeben, wodurch eher ein Austausch zwischen den Gesprächsteilnehmern entsteht als ein »Ausfragen«.

Eine offene Frage beginnt mit einem Fragewort und gibt der Lehrkraft die Möglichkeit, umfassender und in vollständigen Sätzen zu antworten als mit Ja/Nein-Antworten.

Wer..., wie..., was..., wo..., weswegen..., wieso..., weshalb..., woher..., wodurch..., womit, worin..., welche...

Fragenschwerpunkt auf auslösende Momente
Worin sehen Sie die Ursachen...?
Was war für sie ausschlaggebend...?
Wodurch wurde dies ausgelöst...?

Fragenschwerpunkt auf Beweggründe der Lehrkraft
Was ging in Ihnen vor, als...?
Was waren Ihre Beweggründe für...?
Wodurch gelangten Sie zu dem Entschluss...?

Fragenschwerpunkt auf zeitliche Entwicklungen
Wie kam es zu...?
Wie entwickelte sich...?
Was ging dem voraus...?

Fragenschwerpunkt auf Umfeldbedingungen
Welche Umstände waren ausschlaggebend...?
Welche Gegebenheiten spielen eine Rolle...?
Welche äußeren Faktoren waren ausschlaggebend...?

Schul- und Unterrichtsleben mit Lehrkräften stärkenorientiert reflektieren – Stärken stärken – Talente fördern – Schwächen selbstbewusst bewältigen

Über ein Konzept konstruktiver und stärkenorientierter Gesprächsführung als Gesprächsleitung zu verfügen, ist aus unserer Sicht wichtig, denn dann kann es noch besser gelingen, im Rahmen der Lehrerbildung Lehrkräfte im Rahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung zu begleiten, zu unterstützen und zu fördern.

Je besser es gelingt, die Stärken der Lehrkraft zu stärken, Talente der Lehrkraft zu fördern und in das Schul- und Unterrichtsleben zu integrieren, desto wahrscheinlicher wird es, dass diese Lehrkräfte auch mögliche Schwächen selbstbewusst und bewältigungsorientiert angehen.

Zur Reflexion und Weiterentwicklung des Schul- und Unterrichtsleben gehört im Schwerpunkt v. a. das Nachbesprechen von Unterricht im Anschluss an gemeinsam gesehene Unterrichtsstunden.

Im Folgenden geht es nun darum Möglichkeiten aufzuzeigen, wie man als Gesprächsleitung Schul- und Unterrichtsleben im Rahmen stärkenorientierte Gesprächsführung besprechen kann.

Dabei sucht die Lehrkraft zusammen mit der Gesprächsleitung Erfolgsfaktoren v. a. für das Gelingende im Schul- und Unterrichtsleben, benennt diese und erläutert deren Wirkweise im konkreten Prozess.

Im Gespräch über das Schul- und Unterrichtsleben stehen vor allem Erfolge, besondere Fähigkeiten, Ressourcen, Ausnahmen, Gedankenblitze, »Nicht-Problemzeiten« im Vordergrund.

- Es geht aus konstruktivistischer Sicht nicht darum, wer recht hat.
- Es wird verstärkt an Lösungen für die unterrichtende Lehrkraft gearbeitet.
- Durch eine strukturierte Gesprächsführung erhält man Einblick in einige Erfolgsfaktoren im positiven Wirkungsbereich der Lehrkraft.

Ziel ist die emotional stabile, wertgeschätzte und mit Impulsen zur Weiterarbeit motivierte Lehrkraft.

Stärkenorientierte Gesprächsführung

- bedeutet nicht die Abwesenheit oder das Verschweigen von Verbesserungsmöglichkeiten
- bedeutet nicht Lobhudelei oder Lob um jeden Preis.

Bei stärkenorientierter Gesprächsführung geht es vielmehr darum, auf Augenhöhe so ins Gespräch zu kommen, dass die beteiligte Lehrkraft ihre übergeordnet schulischen, fachlichen und sozialen Kompetenzen bewältigungsorientiert und positiv emotional gestärkt über die Erfahrung und Rückmeldung gelingenden Lernens weiterentwickeln kann.

Katja Köhler / Lorenz Weiß

Schwierige Gespräche in der Lehrer_innenbildung meistern

Der Leitfaden für Seminarleitungen,
Mentor_innen und Schulleitungen

BELTZ

Katja Köhler ist als Seminarrektorin in der Lehrerbildung von Grundschullehrerinnen in Bayern tätig. Sie ist Beratungslehrkraft, Lehrbeauftragte und Zweitprüferin an der Universität Bayreuth.

Lorenz Weiß ist als Seminarrektor in der Lehrerbildung von Grundschullehrerinnen in Bayern tätig. Er ist Trainer für Unterrichtsentwicklung, Lehrbeauftragter an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und Moderator für eine wahrnehmungs- und wertorientierte Schulentwicklung.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-407-25871-7 Print
ISBN 978-3-407-25882-3 E-Book (PDF)

1. Auflage 2021

© 2021 Beltz
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Layout/Reihenkonzept: glas ag, Seeheim-Jugenheim
Umschlaggestaltung: Michael Matl
Umschlagabbildung: © gettyimages/Jose Luis Pelaez Inc

Satz und Herstellung: Michael Matl
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor_innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Vorwort	8
1. Grundlegende Voraussetzungen einer Gesprächsleitung zum Führen schwieriger Gespräche	10
1.1 Empathie	10
1.2 Akzeptanz	11
1.3 Kongruenz	11
1.4 »Aktives Zuhören« als Möglichkeit partnerzentrierte Gespräche zu führen	11
1.5 Grundlegende Vorbereitungen zum Führen schwieriger Gespräche	13
2. Stärkenorientierte Gespräche mit Lehrkräften führen	15
2.1 Das stärkenorientierte Mitarbeiter- oder Entwicklungsgespräch mit Lehrkräften	16
2.2 Bedenken, die mit einer stärkenorientierten Mitarbeiter- oder Entwicklungsgesprächsformen einhergehen	23
3. Frageformen zur Identifikation von Stärken als Zugang zum unterstützenden Konsolidieren und Weiterentwickeln von Stärken bei Lehrkräften	26
3.1 Bei Lehrkräften, die nur von Problemen, Schwierigkeiten und weiteren ausgewogenen Situationen erzählen	29
3.2 Bei Lehrkräften, die in ihrer eigenen Sichtweise verhaftet bleiben und den Blick für das große Ganze verloren haben oder zu verlieren drohen	30
3.3 Bei emotional belasteten Lehrkräften und Situationen	31
3.4 Bei Lehrkräften, die einen ersten Handlungsschritt zur Weiterarbeit benötigen	32
3.5 Bei Lehrkräften, die Schwierigkeiten haben, Fortschritte zu erkennen	33
3.6 Bei Lehrkräften, für die aus ihrer Perspektive keine Lösung in Sicht ist und die Lehrkraft aber an Weiterentwicklung interessiert ist	34
3.7 Bei Lehrkräften, deren Probleme mit Angst verbunden sind sowie bei Lehrkräften mit Überlastungsanzeichen	35
3.8 Bei Lehrkräften, bei denen sich die Rahmenumstände von Unterricht nicht ändern lassen	36
3.9 Bei Lehrkräften, die zwischen zwei Handlungsmöglichkeiten stehen	37
3.10 Bei Lehrkräften, die die selbst entstandenen Situationen in höherem Anteil mitverschuldet haben	38