

Rune Høigaard & Petter Mathisen

Lösungsorientierte Gespräche mit Schülern

Anliegen dieses Artikels ist es, auf konkrete und einfache Weise zu beschreiben, wie ein Lehrer lösungsorientierte Beratungsgespräche mit einem Schüler führen kann, die Zeit und Kraft sparen.

1. Grundlegende Annahmen

Die lösungsorientierte Gesprächsführung setzt auf ein positives Klima, in dem Kompetenzen gefördert werden sollen. Sie baut auf folgenden fünf Grundannahmen auf (de Shazer, 1985, 1987, 1988; Berg & Miller, 1992; Littrell & Malia, 1995; Copeland & Geil, 1996).

(1.) *Der Schüler hat Ressourcen und versucht bereits, sein Problem zu lösen:* Die grundlegende Einstellung des Beraters sollte sein, dass der Schüler Experte seiner eigenen Situation ist und am besten weiß, was ihm helfen oder nutzen kann. Der Schüler besitzt Fähigkeiten und Ressourcen, um selbst gute Lösungen zu finden. Der Berater sollte daher dem Schüler klarmachen, dass er das hat, was er braucht, um sein Problem zu lösen.

(2.) *Die Rolle des Beraters ist es, die Ressourcen des Schülers zu identifizieren und zu nutzen:* Konkret bedeutet das, dass man weniger Wert auf Problemidentifikation und Diagnostik legt, wobei das Finden von Fehlern, Probleme und Mängeln vorherrscht. Statt dessen versucht der Berater mit dem Schüler zusammen herauszufinden, worin der Schüler gut ist, was der Schüler Richtiges, Gutes und Nützliches macht, um dann diese Ressourcen weiter ausbauen zu können. Indem man die Aufmerksamkeit auf problemfreie oder weniger problematische Situationen richtet, fokussiert man auf bereits existierende Ressourcen, Verbesserungen und Fortschritte. Dies ist der Ausgangspunkt, und darauf sollte man aufbauen.

(3.) *Änderungen geschehen fortlaufend und es gibt immer Zeitpunkte und Situationen, in denen das Problem nicht existiert oder weniger intensiv ist:* Ziel ist es, dem Schüler zu helfen, diese Situationen oder Zeitpunkte zu erkennen. Diese Identifizierung macht deutlich, dass Veränderungen vorkommen und nicht vermeidbar sind. Oft handeln wir Menschen als ob Dinge, Verhalten u.ä. konstant sind. Indem wir Ausnahmen von dieser subjektiven Regel finden, können diese Ausnahmen zur Regel gemacht werden. Schüler, denen „nie“ etwas gelingt, die „nie“ pünktlich sind, „nie“ ihre Hausaufgaben gemacht haben, "immer" Krach machen oder unkonzentriert u.ä. sind, haben auch Erfahrungen oder kennen Situationen, in denen sie **nicht** Krach machen, **pünktlich** kommen, konzentriert **sind**, usw.

(4.) *Eigene Ziele und Lösungen schaffen größere Motivationen für Änderung:* Die lösungsorientierte Beratung ist zielorientiert. Deshalb liegt

der Hauptfokus darin, darüber zu sprechen, wie der Schüler das Ziel erreichen will, und nicht darin, was der Berater meint, wie der Schüler es erreichen sollte.

(5.) *Oft rufen kleine Änderungen neue Änderungen hervor:* Wenn der Schüler oder eine Person in seiner Nähe auf eine andere Art handelt, wird das gesamte System auf eine neue Art handeln oder reagieren. Somit erhalten wir einen "Dominoeffekt", bei dem kleine Änderungen das gesamte System beeinflussen und zu größeren Veränderungen führen. Der Dominoeffekt lässt uns erkennen, dass große Probleme nicht immer "große" Lösungen brauchen, sondern dass oft kleine Lösungsziele als Ausgangspunkt genügen.

2. Lösungsorientierte Gespräche

Ein lösungsorientierter Gesprächsverlauf kann durch Hauptschritte gesteuert oder geführt werden. 1) Zuerst muss man herausfinden, wie der Schüler das Ziel erreichen will. Das heißt, man hilft dem Schüler ein konkretes und detailliertes Lösungsbild zu beschreiben. 2) Der nächste Schritt ist, Ausnahmen zu finden. Was macht der Schüler bereits, was gut oder klug ist, um eine Lösung zu finden. 3) Der letzte Schritt beinhaltet eine Handlung, um entweder mehr aus dem rauszuholen, was bereits wirkt, oder etwas völlig Neues oder Anderes in den Situationen zu tun (Høigaard, Jørgensen & Mathisen, 2001; de Jong & Miller, 1995).

2.1 *Wie will der Schüler etwas erreichen? - eine detaillierte Zielbeschreibung*

Beim ersten Schritt muss man dem Schüler aktiv helfen, zu beschreiben, wie die "Welt" ohne das Problem aussieht. Das bedeutet nicht, dass man das Gegenteil des Problems finden soll, sondern der Schüler soll beschreiben, was geschieht, wenn das Problem nicht vorhanden ist. Dabei wird zusammen mit dem Schüler eine Vorstellung davon entwickelt, wie seine Welt anders werden kann. Dies kann kreativ sein und über den existierenden Rahmen, auf den sich der Schüler bezieht, hinausgehen. Gleichzeitig soll die Vorstellung realistisch, reich an Details und praktischen Konsequenzen sein. Diese Art Zukunftsvorstellung zu erstellen, kann oft schon sehr motivierend sein. Es ist auch einfacher, Fortschritte zu sehen, wenn man weiß, wohin man will. Das Ziel gibt nicht nur die Richtung an, sondern zeigt auch, welche Schritte bereits gemacht worden sind, um dorthin zu gelangen. Während man dem Schüler hilft, das Ziel zu beschreiben, kann es nützlich sein, die folgende Kriterien zu kennen.

Ist das Ziel:

- **Wichtig.** Die Motivation des Schülers für Veränderung ist entscheidend, nicht der Wunsch des Lehrers.
- **Realistisch und klein.** Das Ziel muss im Rahmen dessen liegen, was der Schüler selber machen kann, und es muss sicher sein, dass der Schüler es erreichen kann. Der Schüler braucht Erfolg, um sein Selbstvertrauen zu stärken, nicht ein Fiasko, das sein Niederlagegefühl verstärkt. Das Ziel sollte auch relativ schnell erreichbar sein.

- **Konkret, spezifisch und messbar.** Das Ziel muss konkret und spezifisch formuliert werden. Eine solche Beschreibung macht es dem Schüler leichter, zu wissen, welche Fortschritte er bereits gemacht hat und wie weit das Ziel noch entfernt ist.
- **Anwesenheit von etwas, nicht Abwesenheit von etwas.** Das Ziel sollte ein neues, positives Verhalten beinhalten und sich nicht auf etwas beziehen, womit man aufhören soll. Es ist oft leichter etwas zu machen, als etwas zu lassen.
- **Der Anfang von etwas, nicht das Ende.** Das Ziel beginnt mit den ersten Schritten, die der Schüler machen muss, um das Problem zu lösen. Es bezieht sich nicht auf den endgültigen Abschluss des Problems.

Die lösungsorientierte Beratung zeichnet sich neben den grundlegenden Annahmen dadurch aus, dass spezielle Fragen entwickelt werden, die den Prozess fördern. Wenn man herausfinden möchte, was der Schüler wünscht und wie der Schüler wissen kann, ob er das Ziel erreicht hat, kann folgende Phantasie oder Zukunftsfrage behilflich sein:

Denk dir, dass dieses Gespräch zu Ende ist und du glücklich und zufrieden nach Hause gehst. Auf welche Fragen hast du Antworten bekommen? Was sollte danach geschehen? Wie soll es sein, wenn das Problem, das du heute hast, nicht mehr vorhanden ist?

Eine wichtige Frage nennt man "Wunderfrage". Sie wird benutzt, um Ziele zu erforschen und zu finden, aber auch dann, wenn der Schüler keine Ausnahmen finden kann. Eine Wunderfrage kann folgendermaßen gestellt werden:

Denk dir, du gehst heute Abend nach Hause und legst dich schlafen. Während du schläfst, geschieht ein "Wunder". Das Problem, weswegen wir heute zusammen sprechen, ist gelöst. Weil du geschlafen hast, weißt du nicht, dass ein Wunder geschehen ist. Wenn du erwachst und in der Schule bist: was wäre das erste Zeichen?

Diese Frage hilft dem Schüler, die Aufmerksamkeit auf eine zukünftige Situation zu richten. Das Anliegen ist, Hoffnung und Motivation zu schaffen. Es ist wichtig, diese Frage gründlich durch mehrere nuancierte und detaillierte "Wunderalternativen" zu ergänzen. Man darf nicht vergessen, dass in den kleinen konkreten Details die wichtigen Informationen und Hinweise dafür liegen, was der Schüler selbst machen kann. Beispiele für Folgefragen können sein:

Wie würde Mutter/ Vater/ ein Mitschüler oder ein andere Lehrer das sehen? Wenn sie es sehen, was glaubst du, was sie anders machen würden? Wenn sie das machen, was würden sie machen? Was wäre der Unterschied?

2.2 Finden der Ausnahmen

Gleich welches Problem, es gibt Zeiten und Situationen in denen der Schüler dieses Problem nicht hat. Das Finden dieser Ausnahmen ist ein einflussreicher und wichtiger Teil der Arbeit. Dafür gibt es zwei Gründe: zum ersten ist es herausfordernd und motivierend, Geschehnisse zu finden, in denen es gut geht. Viele Schüler können angesichts ihres Problems mutlos und überfordert sein. Wäre es ein leicht zu lösendes Problem,

hätten sie es gelöst, ohne Hilfe zu suchen. Die problemfreien Momente zu finden und ihre Bedeutung zu vergrößern, gibt Hoffnung, Stärke und Kraft. Der zweite Grund ist, dass die Ausnahmen in der Wahrnehmung des Schülers Zufälle sein können. Tatsächlich hat er aber etwas gemacht, was gut ging. Das zeigt, dass er die Lösung bereits hat, was ihm ein Gefühl von Kontrolle gibt. Beispiele für Fragen, die man stellen kann, sind:

Was hast du gemacht, um das Problem zu lösen, nachdem wir dieses Gespräch verabredeten?

Gibt es Zeitpunkte (Stunden), in denen du dieses Problem nicht hast? Wenn das Problem nicht da ist oder kleiner ist, was machst du da? Wie erklärst du es dir selbst, das dann das Problem nicht da ist? Was muss geschehen, damit es wieder passiert oder öfters passiert, das du das Problem nicht hast?

Die Ausnahmen müssen genauestens untersucht werden; wer macht was und wo, wenn das Problem nicht entsteht? Desto mehr Ausnahmen, desto besser. Man kann die Ausnahmen in zwei Kategorien einteilen: a) spontan und zufällig b) geplant und überdacht. Sind die Ausnahmen spontan und zufällig, ist es dem Schüler in der Regel nicht klar, dass er bereits auf der Spur einer möglichen Lösung des Problems ist. Die Aufgabe des Beraters ist es, den Schüler erleben zu lassen, dass spontane und zufällige Ausnahmen wiederholt und aktiv angewendet werden können. Sind die Ausnahmen geplant und überdacht, ist es für den Schüler leichter zu sehen, dass diese Handlungen zur weiteren Lösung führen können. De Shazer sagt es so: *If it worked once, do it again.*

Eine andere einfache, aber sehr effektive Technik, um auf Erfolg und Kompetenz zu fokussieren, ist Skalierung. Man führt eine Skala von z.B. 1 bis 10 ein, wobei 1 das schlechteste/ schlimmste/ am meisten unangenehmste ist und 10 das beste oder eben das Ziel ist.

Stell dir eine Skala von 1 bis 10 vor, wobei 1 das Schlimmste ist, was passieren kann, und 10 ist, wie du es dir wünschst, dass es sein sollte. Wie würdest du dich und dein Problem gerade jetzt einschätzen?

Diese Skala ist eine subjektive Größe, die im Schüler selbst verankert ist. Es gibt keine richtige, falsche oder schlechte Antwort. Mit Hilfe der Skala kann der Schüler sein Selbstbild, Selbstvertrauen, Hoffnung, Motivation, etc. beurteilen. Die Skala ist besonders geeignet, um zu klären, wo der Schüler im Verhältnis zum Ziel bzw. Fortgang in der Arbeit steht, und um Beziehungen und Erlebnisse zu bewerten. Skalierungsfragen können auch erweitert werden, wobei der Schüler beurteilen soll, wie andere, für den Schüler wichtige Personen, verschiedene Verhältnisse oder Situationen beurteilen. Anwendungsweisen und Kombinationsvarianten sind nur durch die Phantasie des Beraters begrenzt.

Wenn der Schüler mitgeteilt hat, wo er auf der Skala liegt, kann man das weiterverfolgen, indem man fragt: *Wo stehst du?* Zwei Typen von Antworten können unterschieden werden: a) eine höhere Zahl als dort wo der Schüler jetzt steht. b) die Zahl, die man erhält, ist das Höchste, wo der Schüler stand. War der Schüler höher, kann man es verfolgen mit dem Herausfinden was zu diesem Zeitpunkt passierte. Ist die Zahl das Höchste,

wo der Schüler stand, kann man fragen wie tief er gewesen war. Fokus der weiteren Erforschung ist, zu untersuchen wie der Schüler von dort wo er jetzt ist, herauf gekommen ist. Nicht zu vergessen ist, dass das Zentrale ist, die Zahl des Schülers im Detail zu erforschen. Es muss in Worte gefasst werden, was die Zahl beinhaltet und in einer ausführlichen Beschreibung liegt der Schlüssel, um den Lösungsprozess zu starten.

Hier einige Beispiele um die Skalierungstechnik zu illustrieren:

Wir haben eine Skala von 1 bis 10, wobei 10 bedeutet, dass du absolut überzeugt bist, dass dein Problem gelöst werden kann und 1 bedeutet, dass du überhaupt nicht daran glaubst, dass dein Problem lösbar ist. Wo stehst du gerade jetzt? Wäre Mutter/ Vater/ ein anderer Lehrer hier, was glaubst du, wo diese dich auf der Skala platzieren würden?

Gibt es einen Unterschied in der Skalierung, kann man weitergehen und diesen Unterschied ausnutzen.

Was ist es, das er/ sie sieht, was du nicht siehst?

Auf einer Skala von 1 bis 10, wie würdest du dein Selbstvertrauen jetzt beurteilen? Wenn du dein Selbstvertrauen jetzt auf 5 beurteilst, was würdest du machen, was du nicht machst, wenn du dich auf 6 beurteilst?

2.3 Handlungen mit Wirkung

Der Handlungsaspekt ist zentral in der lösungsorientierten Beratung, weil man weiß, dass nach dem Gespräch das Wichtigste "draußen in der Welt" geschieht und nicht im Gespräch selbst. Handlungen mit Wirkung beinhalten, den Schüler dazu zu bringen, etwas Konstruktives im Verhältnis zum Problem zu tun. Das kann man machen, indem man den Schüler ermuntert, mehr von dem zu tun, was "funktioniert" oder was er als Ausnahme beschrieb. Es kann auch sein, dass der Schüler durch die Gespräche zu anderen, neuen und klugen Vorschlägen für Verbesserung kommt. Dies zeigen die folgenden zwei Beispiele bzgl. Hausaufgaben:

Berater/ Lehrer: Es war klug zu Oma zu radeln, weil sie ja Zeit hat, dir zu helfen und so bekamst du Ruhe, um Hausaufgaben zu machen. Da sind wir uns einig, dass du das die nächsten zwei Wochen versuchst.

- Einen Wettbewerb zu veranstalten, hört sich gut an. Du führst also eine Liste über die Zeit, die du täglich für die Hausaufgaben brauchst, um so zu versuchen, persönliche Rekorde zu erreichen?

Das passt doch gut für dich als Sportsmann. Die Herausforderung ist nicht nur, so schnell wie möglich zu sein, sondern auch sicher zu sein, etwas gelernt zu haben.

Schüler: Ja, das werde ich bei den Matheaufgaben und den englischen Vokabeln versuchen.

Berater/ Lehrer: Klug gedacht.

Als Berater kann man auch Aufgaben vorschlagen, die der Schüler machen oder versuchen soll. Dabei sollte man geringst mögliche Veränderungen

vorschlagen, weil die Chance größer ist, dass der Schüler eine Aufgabe akzeptiert, wenn diese klein und machbar ist. Eine goldene Regel der lösungsorientierten Beratung ist: Wenn es nicht funktioniert, mache es nicht noch mal. Mach etwas Anderes. *If it doesn't work, don't do it again. Do something different* (de Shazer, 1987). Ein Beispiel mit Ole, der sich anstrenge, seine Hausaufgaben zu machen, illustriert das. Ole war oft müde, hatte Schwierigkeiten zu schlafen und spielte nachts Computerspiele. Das trug dazu bei, dass er oft zu spät zur Schule kam. Er hatte "alles probiert", wie er es nannte. Aufgrund seiner Beratungsgespräche und Oles Wunsch etwas Neues zu probieren, erstellte der Berater die folgende "Hausaufgabe":

Von jetzt an bis zu unserem nächsten Gespräch machst du Folgendes: Du sagtest ja selber, du brachst 8 Stunden Schlaf. Das bedeutet, dass du gegen 23 Uhr schlafen gehen solltest, denn du musst ja um 7 Uhr aufstehen, um pünktlich zur Schule zu kommen. Du legst dich also um 23 Uhr schlafen, und wenn du nach 20 Minuten noch nicht schläfst, stehst du wieder auf und machst 10 Minuten lang Schulaufgaben. Wenn du das gemacht hast, legst du dich wieder hin und versuchst zu schlafen. Schläfst du immer noch nicht nach 10 Minuten, stehst du wieder auf und machst 10 Minuten lang Schulaufgaben. Das machst du solange, bis du schläfst. Wenn du keine Hausaufgaben mehr hast, kannst du dich für den nächsten Schultag vorbereiten. Das ist fast, als ob man wünschen sollte, das du nicht zum Einschlafen kommst, denn dann hast du alle Hausaufgaben gemacht und zusätzlich bist du noch für den nächsten Schultag vorbereitet. Da ist es vielleicht auch nicht so schlimm, dass du ein wenig müde bist.

Obwohl die lösungsorientierten Prinzipien und Techniken in diesem Artikel so einfach wie möglich dargestellt worden sind, ist es wichtig zu präzisieren, dass diese Arbeitsformen in der Praxis nicht so einfach anzuwenden sind. Zum einen können Prinzipien und Techniken nicht im Detail beschrieben werden. Das was hier dargestellt ist, muss daher als Rahmen angesehen werden, den jeder einzelne Lehrer selber füllen muss. Das erfordert sowohl Phantasie, Kreativität und ein geübtes Auge für die kleinen lösungsorientierten Details. Systematische Übung ist Voraussetzung, um die Techniken und Prinzipien zu beherrschen. Es ist ebenfalls wichtig, daran zu denken, dass der Anleitungprozess als eine Art Zusammenarbeit angesehen werden muss und man deshalb eine Atmosphäre, geprägt durch guten Kontakt, gegenseitigen Respekt und Vertrauen schaffen muss.

Literatur

- Berg, Insoo Kim und Miller, Scott D. 1992: Working With the Problem Drinker. A Solution Focused Approach. New York: W. W. Norton.
- Copeland, Ellis und Geil, Molly 1996: Applying a solution focus to consultation. Family Journal, Vol. 4, Issue 4, 351 – 358.
- de Shazer, Steve 1985: Keys to Solution in Brief Therapy. New York: W. W. Norton.
- de Shazer, Steve 1987: Minimal elegance. The Family Therapy Networker, 59.
- de Shazer, Steve 1988: Clues: Investigating Solutions in Brief Therapy. New York: W. W. Norton.
- De Jong, Peter und Miller, Scott D. 1995: How to interview for client strengths. Social Work, Vol. 40, Issue 6, s. 729 – 736.

Høigaard, Rune; Jørgensen, Arild und Mathisen, Petter 2001: Veiledningssamtaler med elever. [Student counseling] Kristiansand: Høyskoleforlaget.
Littrell, John M. und Malia, Julia A. 1995: Single-session brief counseling in a high school. *Journal of Counseling & Development*. Vol.73, Issue 4, s. 451 – 458.

Rune Høigaard & Petter Mathisen; Agder University College
Anschrift: Agder University College, Associate professor, Rune Høigaard,
Serviseboks 422, 4604 Kristiansand, Norway
Tel.: +4738141253
e-mail: rune.hoigaard@hia.no