

Diplomarbeit

Lebens- und Sozialberatung

Ermächtigung von Eltern von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu lösungsorientierter Verhandlungsführung basierend auf dem logotherapeutischen Menschenbild

Dipl.-Ing. Christina Narval

November 2023

Europäische Akademie für Logotherapie – universitär

Graz, 2021-2024



EUROPÄISCHE AKADEMIE FÜR
LOGOTHERAPIE -
UNIVERSITÄR

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die Diplomarbeit eigenständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.



Dipl.-Ing. Christina Narval

November 2023

Gendererklärung

In dieser Diplomarbeit wird das sogenannte Binnen-I verwendet, um sowohl die männliche als auch die weibliche Form einzuschließen. Es soll jedoch darauf hingewiesen werden, dass damit nicht nur die binären Geschlechterformen abgedeckt werden, sondern dass auch alle anderen möglichen Geschlechteridentitäten und -ausdrücke mitgemeint sind. Alle Menschen, unabhängig von ihrem Geschlecht, mögen sich angesprochen und einbezogen fühlen.

In dieser Arbeit spreche ich von Eltern und deren Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Hier sind sowohl alle anderen erziehungsberechtigten Personen sowie Kinder mit oder ohne Diagnose (denn besondere Bedürfnisse bedürfen keines Labels) eingeschlossen.

Das Fallbeispiel bezieht sich auf ein Mutter-Lehrerin-Gespräch und steht stellvertretend für alle anderen möglichen Gesprächskonstellationen.

Danksagung

Allen voran danke ich meinem Mann Philippe, der mich durch die gesamte Zeit der Ausbildung unterstützt hat, für seine Offenheit für neue Perspektiven, für die konstruktiven Diskussionen und das unermüdliche Bemühen um die besonderen Bedürfnisse unseres Sohnes mit Autismus.

Im Speziellen danke ich auch direkt meinem Sohn mit Autismus, der mich in den vielen Jahren des Zusammenlebens viel über Perspektivenwechsel gelehrt hat.

Darüber hinaus danke all den großartigen PädagogInnen und LehrerInnen, die sich immer wieder auf lösungsorientierte Verhandlungsführung eingelassen haben.

Ganz besonders danke ich auch Petra Deli-Kolros, die mit kritischem Blick meine Thesen herausgefordert und durch präzises Feedback maßgeblich zur Verbesserung der Arbeit beigetragen hat.

INHALT

VORWORT	1
EINLEITUNG	3
1 GRUNDANNAHMEN FÜR LÖSUNGSORIENTIERTE VERHANDLUNGSFÜHRUNG ..	4
1.1 Inklusion ist ein Menschenrecht	4
1.2 Phasen der Mediation als Basis für Verhandlungsführung	6
1.3 Selbstermächtigung durch das logotherapeutische Menschenbild nach Frankl..	8
2 LEITFADEN FÜR LÖSUNGSORIENTIERTE VERHANDLUNGSFÜHRUNG	11
2.1 Phase 1: Themen- und Informationssammlung (Sachebene)	13
2.2 Phase 2: Interessenklärung (Gefühlsebene).....	16
2.3 Phase 3: Kreative Ideensuche.....	20
2.4 Phase 4: Bewertung und Auswahl von Optionen.....	23
2.5 Phase 5: Vereinbarung und Umsetzung	26
3 ERMÄCHTIGUNG ZU LÖSUNGSORIENTIERTER VERHANDLUNGSFÜHRUNG	29
3.1 Selbsterfahrung.....	29
3.2 Logotherapeutische Werkzeuge	33
3.3 Generalprobe.....	38
4 REFLEXION UND SCHLUSSFOLGERUNG	40
LITERATUR	43

VORWORT

"Probleme kann man niemals mit derselben Denkweise lösen, durch die sie entstanden sind." (Albert Einstein)

Diese Inschrift ziert die Eingangshalle der inklusiven Schule, die mein Sohn seit einigen Monaten besucht. Er hat Asperger-Autismus. Auch dem deutschen Physiker Albert Einstein wird diese Diagnose zugeschrieben, obwohl die Vermutung nie offiziell bestätigt wurde. Ebenso wenig wie die Urheberschaft für die exakten Worte des besagten Zitats. Jedenfalls spiegeln sie sein Weltbild wider. Ein Weltbild, das ihn ermächtigte, andere Wege einzuschlagen und die Gesetze der Physik neu zu denken.

Die Schule meines Sohnes hat auch solche anderen Wege eingeschlagen und Inklusion neu gedacht. Wir haben Glück. Aus langjähriger Vorerfahrung weiß ich, wie schwer es sein kann, in einem nicht auf Inklusion ausgelegten Schulsystem Gehör und Verständnis für seine Bedürfnisse und Ansprüche zu finden. Denn es fehlt an Wissen über Autismus und an zusätzlichen Ressourcen. Oft kann aber auch mit kleinen und einfachen Interventionen ein großer Unterschied für das Kind erzielt werden. Oft liegt es nicht an zusätzlichen Ressourcen, sondern an kreativen und unkonventionellen Ideen. Um diese zu finden und umzusetzen, braucht es Offenheit aller Beteiligten und die Bereitschaft, aus bekannten Routinen auszusteigen.

Es gibt allerdings viele Gründe, warum LehrerInnen eine gewünschte Sonderregelung ablehnen. Sie haben bereits zu viele Agenden und die Angst, noch eine dazu zu bekommen und überfordert zu sein. Sie haben Bedenken, dass dann „jeder kommt“ und es uferlos wird. Sie haben Angst, verantwortlich gemacht zu werden.

In Elterngesprächen über Kinder mit besonderen Bedürfnissen prallen oft zwei sehr unterschiedliche Perspektiven aufeinander. Jede/r sieht nur seinen/ihren Teil des Puzzles und nimmt diesen für das gesamte Bild. Positionskämpfe sind nicht selten. Eskalation auf übergeordnete Ebenen ebenso („Tiger-Eltern“ zeigen Krallen und Zähne, noch bevor der Kampf begonnen hat). Umgekehrt geben viele Eltern sofort auf, weil sie befürchten, dadurch die Beziehung zur Lehrkraft und in weiterer Folge eine negative Behandlung ihres Kindes zu riskieren („Känguru-Eltern“ packen ihr

Baby in den Beutel und hüpfen davon). Keine der beiden Verhaltensweisen führt zum gewünschten Ziel.

In vielen Fällen hat sich die mediationsgeführte Begleitung derartiger Gespräche bewährt. Mediation ist eine Form der Verhandlungsführung, in der der/die MediatorIn zwischen den beiden Streitparteien steht und für die lösungsorientierte Haltung, einen respektvollen Ablauf und klaren Rahmen Verantwortung übernimmt. Nicht immer steht im vorgestellten Kontext diese Möglichkeit zur Verfügung.

Was also tun? Denn um für das Kind die bestmöglichen Bedingungen zu schaffen, ist es von Vorteil, eine Allianz für das Kind zu schaffen – zusammen mit LehrerInnen und Eltern geht es leichter!

Die vorliegende Arbeit soll KlientInnen in die Lage versetzen, Haltungen aus der Mediation für die eigene Gesprächsführung heranziehen zu können. Durch logotherapeutische Handlungsansätze können sie lernen, aus Reaktionsschleifen auszuweichen und ihren Beitrag in Richtung bestmögliche Ergebnisse für alle Beteiligten unter Wahrung bzw. Stärkung der Beziehung zu leisten.

EINLEITUNG

“Wollen wir eine Brücke schlagen von Mensch zu Mensch – und dies gilt auch für eine Brücke des Erkennens und Verstehens – so müssen die Brückenköpfe eben nicht die Köpfe, sondern die Herzen sein.” (Viktor E. Frankl)

Es ist die vorherrschende Meinung, dass Verhandlungsgespräche vermeintlich auf Sachebene geführt werden. Tatsächlich spielt sich dahinter aber ein komplexes Konstrukt aus Emotionen, Vorerfahrungen und Erwartungshaltungen ab, die das Gespräch unbewusst beeinflussen. Wollen wir also eine Brücke schlagen von Mensch zu Mensch, müssen wir vornehmlich an der Stabilität dieser Brückenköpfe, also unserer Herzen arbeiten.

Zu Beginn (Kapitel 1) werden die Grundannahmen definiert, die dieser Arbeit zugrunde liegen. Bevor sich ein Mensch für eine Sache einsetzt, fragt er sich, ob es auch eine sinnvolle sei. Es wird argumentiert, warum es sich lohnt, für Inklusion einzutreten, warum die Werkzeuge der Mediation als wirksame Basis für lösungsorientierte Verhandlungsführung herangezogen werden können und wie das logotherapeutische Menschenbild nach Viktor E. Frankl dazu beitragen kann, Eltern von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zu ermächtigen, ihren Beitrag in Richtung lösungsorientierte Gesprächsführung zu leisten.

In Kapitel 2 wird anhand eines Fallbeispiels gezeigt, wie lösungsorientierte Verhandlungsführung funktionieren kann. Die fünf dargestellten Phasen lehnen sich an den Ablauf einer Mediation an, sind aber der Situation angepasst leicht modifiziert. Im Fallbeispiel wird jeweils die Variante eines negativ verlaufenden Gesprächs im Gegensatz zu einem lösungsorientierten getrennt skizziert und die angewandten logotherapeutischen Werkzeuge erläutert.

Kapitel 3 stellt die Vorbereitungsphase für die Gesprächsführung dar. Im Beratungsetting können sowohl Übungen zur Selbsterfahrung, zur logotherapeutischen Grundhaltung sowie eine gemeinsame Generalprobe hilfreich sein.

Den Abschluss (Kapitel 4) bildet eine persönliche Reflexion sowie Schlussfolgerungen zum analysierten Thema.

1 GRUNDANNAHMEN FÜR LÖSUNGSORIENTIERTE VERHANDLUNGSFÜHRUNG

Das Konzept der lösungsorientierten Verhandlungsführung im Zuge von Inklusion baut auf folgenden drei Grundannahmen auf:

1. Laut UN-Behindertenrechtskonvention ist Inklusion ein Menschenrecht. Ein Beitrag zu dessen Umsetzung ist damit ein Sinnanruf.
2. Die Phasen der Mediation können als Leitfaden für lösungsorientierte Verhandlungsführung dienen.
3. Das logotherapeutische Menschenbild nach Viktor E. Frankl ermächtigt KlientInnen, eine lösungsorientierte Haltung im Verhandlungsprozess einzunehmen.

1.1 GRUNDANNAHME 1: INKLUSION IST EIN MENSCHENRECHT

In Österreich lebt knapp 20% der Bevölkerung mit einer Behinderung (Statistik Austria, Mikrozensus, 2015). Die Situation von Kindern mit Behinderung im Schulalter in Österreich ist ein wichtiges Thema, das in den letzten Jahren vermehrt diskutiert wird. Rund die Hälfte der betroffenen Jugendlichen (15-20 Jahre) gibt an, aufgrund ihrer Beeinträchtigung Probleme bei der Ausbildung zu haben (Statistik Austria, Mikrozensus, 2015). Menschen mit Behinderung haben daher häufig einen geringeren Bildungsabschluss als Personen ohne Beeinträchtigung. Obwohl Barrierefreiheit bereits in aller Munde ist, ist die Definition, was dies bedeutet, noch sehr eng gesteckt und bezieht sich meist ausschließlich auf Zugänglichkeit der Schulgebäude mit einem Rollstuhl. Für andere Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen mit nicht-motorischen Behinderungen stehen selten die geeigneten Ressourcen und Rahmenbedingungen zur Verfügung.

In der Vergangenheit wurden viele Kinder mit Behinderungen in Sonderschulen unterrichtet. In den letzten Jahren hat sich jedoch ein Wandel vollzogen und die Integration in Regelklassen vorangetrieben. Dies wurde in der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK, Artikel 24, 2008) festgelegt und ist ein wichtiger Schritt in Richtung Gleichstellung. Bis heute wurden jedoch die notwendigen Maßnahmen in

Österreich nicht vollständig umgesetzt, die zum Gelingen von Inklusion und damit Chancengleichheit beitragen. Das Gegenteil ist der Fall, so berichtet der unabhängige Monitoringausschuss von immer weniger Ressourcen für inklusiven Unterricht bei gleichzeitigen Investitionen in bestehende und neue Sonderschulen (Unabhängiger Monitoringausschuss, 2023, S. 4f). Bei der Volksanwaltschaft gehen regelmäßig Beschwerden ein, an vielen Schulen sei inklusive Bildung ein leeres Versprechen.

Auch im internationalen Vergleich schneidet Österreich bei der Inklusion von Kindern mit Behinderungen eher durchschnittlich ab. Während in Schweden bereits in den 1960er Jahren die Politik von „einer Schule für alle“ (Scandinavian Journal of Education Research, 2023) durchgesetzt wurde und in Finnland derzeit nur noch 6,9% (Statistics Finland, 2020) in Sonderschulen unterrichtet werden, liegt dieser Anteil in Österreich immer noch bei 36,8% (Statistik Austria, 2020).

Vereinigungen wie der Österreichische Behindertenrat setzen sich gemeinsam mit vielen weiteren Organisationen und Interessensvertretungen für Inklusion ein, weil dies von entscheidender Bedeutung für den gesamten weiteren Lebensweg ist. Im Allgemeinen eröffnet Bildung mehr Möglichkeiten, am ersten Arbeitsmarkt teilnehmen und einer sinnstiftenden Tätigkeit nachgehen zu können – ein wesentlicher Beitrag zu einer selbstbestimmten Lebensgestaltung. Darüber hinaus fördert eine inklusive Schule das gemeinsame Verständnis zwischen Kindern mit und ohne Behinderungen und lehrt sie frühzeitig, wie sie miteinander leben und umgehen können. Dies geht weit über den schulischen Horizont hinaus und ist der erste Schritt zur inklusiven Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an unserer Gesellschaft.

Bis sich die gesetzlichen Grundlagen in Österreich ändern und die notwendigen Finanzmittel zur Verfügung stehen, um die benötigte Anzahl an inklusiven Schulplätzen und eine gesicherte Qualität inklusiver Bildung zu gewährleisten, bleibt es an den Beteiligten selbst auszuhandeln, wie sie den Schulalltag bestmöglich gestalten können. Eltern bzw. Erziehungsberechtigte müssen immer wieder dafür kämpfen, dass die besonderen Bedürfnisse ihrer Kinder anerkannt und berücksichtigt werden.

Die erste Grundannahme ist daher, dass es sich lohnt, sich für dieses Ziel einzusetzen. Inklusion umzusetzen, bedeutet einen Sinnanruf in der derzeitigen gesellschaftlichen Situation.

1.2 GRUNDANNAHME 2: PHASEN DER MEDIATION ALS BASIS FÜR VERHANDLUNGSFÜHRUNG

Weil Inklusion noch keine Selbstverständlichkeit ist, haben es Eltern und deren Kinder sowie LehrerInnen im Schulkontext mit oft rigide vorgegebenen Rahmenbedingungen zu tun. Wenn das Kind aus diesem Rahmen fällt, stoßen beide Seiten – Eltern wie LehrerInnen – manchmal an ihre Grenzen. Hier können naturgemäß Konflikte entstehen.

Um die besten Bedingungen für das Kind zu erreichen, ist es zielführend, alle Beteiligten ins gleiche Boot zu holen, damit sie an einem gemeinsamen Strang ziehen, mit dem Blick auf das Kind. Oft stehen sich Eltern und Lehrpersonen aber feindselig gegenüber, mit dem Blick gegenseitig aufeinander gerichtet und verlieren das Ziel für das Kind aus den Augen. In solchen Fällen hat sich der Einsatz von Mediation bereits bewährt.

Mediation ist ein strukturiertes Verfahren zur konstruktiven Konfliktlösung. Im Gegensatz zu Beratung gibt es für das Mediationsverfahren ein definiertes Problem, an dessen Lösung mit zwei Konfliktparteien gearbeitet wird. Hauptmerkmal der Mediation ist die Führung des Gesprächs durch eine/n MediatorIn. Diese/r allparteiliche Dritte leitet den Gesprächsprozess an. Der/die MediatorIn achtet auf einen respektvollen Umgang und das Suchen nach hinter den Positionen liegenden Interessen und Bedürfnissen sowie auf Offenheit für kreative Lösungsmöglichkeiten. Eine außenstehende Person, die emotional nicht in das Thema involviert ist, ist hier besonders nützlich, da es ihr leichter fällt, den Rahmen zu halten und die Gesprächspartner immer wieder auf einen konstruktiven Weg zurückzuführen.

Im Gegensatz zur extern begleiteten Mediation hat sich in den vergangenen Jahren immer öfter schulinterne Mediation etabliert. Hier werden LehrerInnen oder SchülerInnen selbst angeleitet, als MediatorInnen in Konfliktsituationen einzugreifen. Vor

allein bei Themen wie Mobbing und SchülerInnen-LehrerInnen Konflikten hat sich diese Art der Mediation bewährt.

Für den strukturierten Ablauf eines Mediationsprozesses gibt es verschiedene Quellen, die sich in Anzahl und Definition der Phasen leicht unterscheiden. Den ersten Schritt stellt bei allen die Phase der Vorbereitung dar, die den Abschluss eines Mediationsvertrags beinhaltet. Es ist der Einstieg in den Mediationsprozess, in dem die Rahmenbedingungen und Rollen der Teilnehmenden geklärt werden. Neben dem Aufstellen von Kommunikationsregeln wird das gegenseitige Einverständnis zur Mediation vertraglich festgehalten. Die weiteren Schritte werden in Anlehnung an Glasl (Glasl, 2023, S. 477ff) und Lütkenhaus/Pach (Lütkenhaus, Pach, 2020, S. 36ff) für die gegenständliche Arbeit wie folgt definiert:

1. Themen- und Informationssammlung (Sachebene): In der ersten Phase geht es darum, die Themen und Probleme, die im Konflikt eine Rolle spielen, zu identifizieren und zu sammeln. Dabei werden auch die relevanten Fakten und Informationen zusammengetragen. Ziel ist es, eine gemeinsame Basis für die weitere Diskussion zu schaffen und die Ausgangslage für die Konfliktlösung zu klären.
2. Interessensklärung (Gefühlsebene): In dieser Phase geht es um die Klärung der Interessen, Bedürfnisse und Emotionen der Konfliktparteien. Es wird untersucht, welche Wünsche, Erwartungen und Ziele hinter den Positionen und Forderungen der Beteiligten stehen. Ziel ist es, ein Verständnis für die Perspektive des anderen zu entwickeln und gemeinsame Interessen und Bedürfnisse zu identifizieren.
3. Kreative Ideensuche: Jetzt werden gemeinsam kreative Lösungsmöglichkeiten erarbeitet. Ziel ist es, neue Perspektiven zu entwickeln und innovative Ansätze zu finden, die den Interessen und Bedürfnissen aller Konfliktparteien gerecht werden. Dabei werden auch unkonventionelle Ideen und Lösungsansätze diskutiert.
4. Auswahl und Bewertung von Optionen: Erst in dieser Phase werden die verschiedenen Lösungsmöglichkeiten bewertet und diskutiert. Es wird untersucht, welche Optionen den Bedürfnissen und Interessen aller Beteiligten am besten entsprechen. Ziel ist es, eine Einigung zu erzielen, die für alle Konfliktparteien akzeptabel ist.

5. Vereinbarung und Umsetzung: In der letzten Phase wird eine Vereinbarung getroffen und die Umsetzung festgelegt. Dabei werden konkrete Maßnahmen und Vereinbarungen getroffen, um die Konfliktsituation zu lösen. Ziel ist es, eine langfristige und zufriedenstellende Lösung für alle Beteiligten zu finden.

Oft steht im Alltag aber kein/e MediatorIn zur Verfügung. Auch bringt die Einberufung eines Mediationstreffens bereits den Anschein mit sich, in einem unlösbaren Konflikt zu stecken, beziehungsweise wird Mediation tatsächlich erst dann angewandt, wenn die Fronten bereits verhärtet sind. Wichtig wäre es aber, von Anbeginn an ein positives Gesprächsklima zu wahren und lösungsorientierte Gesprächsführung zu praktizieren. In Abwesenheit einer/eines MediatorIn können Eltern selbst ihren Beitrag zu lösungsorientierter Verhandlungsführung übernehmen (siehe Kapitel 1.3). Dazu wird die Eingangsphase übersprungen, denn ohne MediatorIn gibt es auch keinen Mediationsvertrag. Diese Phase der Vorbereitung wird hier als Vorbereitung für die Eltern im Beratungssetting interpretiert (siehe Kapitel 3).

Die zweite Grundannahme ist es, dass die Phasen der Mediation eine gute Basis für Verhandlungsführung im Allgemeinen darstellen. Der Hauptunterschied des in dieser Arbeit vorgeschlagenen Prozesses liegt darin, dass es eben KEINE/N MediatorIn gibt.

1.3 GRUNDANNAHME 3: SELBSTERMÄCHTIGUNG DURCH DAS LOGOTHERAPEUTISCHE MENSCHENBILD NACH VIKTOR E. FRANKL

„Zwischen Reiz und Reaktion liegt ein Raum. In diesem Raum liegt unsere Macht zur Wahl unserer Reaktion. In unserer Reaktion liegen unsere Entwicklung und unsere Freiheit.“ (Viktor E. Frankl)

Mediation geht also davon aus, dass es einen unparteiischen Dritten braucht, der emotional nicht involviert ist und dadurch auch nicht in der Reaktionsschleife steckt, die die beiden Konfliktparteien gefangen hält. Diese Sichtweise fußt auf der Lehre des Psychoanalytikers Sigmund Freud, der den Menschen als re-aktives Wesen sieht, dessen körperliche Befindlichkeiten und psychische Verhaltensweisen von Vorerfahrungen, emotionalen Triggern und Trieben determiniert sind (siehe Stork, 2018).

Der Neurologe und Psychiater Viktor E. Frankl stellte diesen beiden Dimensionen – der körperlichen und der psychischen – eine weitere dazu, nämlich die geistige oder noetische Dimension. Dieses sogenannte "dreidimensionale Menschenbild" bildet die Grundlage für seine Entwicklung der Logotherapie und Existenzanalyse:

1. Die körperliche Dimension umfasst alle biologischen Aspekte des Menschen.
2. Die psychische Dimension bezieht sich auf das kognitive und emotionale Leben des Menschen.
3. Die geistige oder noetische Dimension stellt die Fähigkeit des Menschen dar, bewusste Entscheidungen zu treffen, seine Werte zu wählen und danach zu handeln.

Frankl erkennt zwar den Einfluss der ersten beiden Dimensionen (Psychophysikum) an, betont aber die Fähigkeit des Menschen, über seine körperlichen und psychischen Bedingungen hinauszugehen und seine geistige Freiheit (noetische Dimension) zu nutzen, um bewusst Entscheidungen zu treffen: „Selbstverständlich ist der Mensch determiniert (...). Er ist überhaupt nicht frei von etwas, sondern frei zu etwas, will heißen frei zu einer Stellungnahme gegenüber all den Bedingungen“ (Frankl, 2007, S. 51). Durch die bewusste Nutzung des Raums zwischen Reiz und Reaktion haben Menschen die Möglichkeit, ihre Reaktionen und Handlungen aktiv zu gestalten. Sie können diesen Reizen auf körperlicher und psychischer Ebene nachgeben und darauf re-agieren oder mithilfe der „Trotzmacht des Geistes“ eben diesen Reizen trotzen und anders agieren.

Diese Möglichkeiten der noetischen Dimension können Eltern nutzen, um selbst aus der Reaktionsschleife auszusteigen, die Trotzmacht des Geistes zu aktivieren und sich selbst zu reflektieren. Denn obwohl eine Mutter oder ein Vater beispielsweise in eine Situation gerät, in der sie/er sich von ihrem/seinem Gegenüber angegriffen fühlt und dadurch Emotionen hervorgerufen werden, ist sie/er nicht gezwungen, diesem Impuls nachzugeben und den/die LehrerIn anzuschreien. Im Gegenteil, sie/er kann sich durch die geistige Dimension dazu einstellen und entscheiden, ruhig zu bleiben und zur sachlichen Gesprächsebene zurückzukehren. Der Mensch ist also Kraft seiner selbst in der Lage, nicht nur zu re-agieren, sondern intentional (d.h. zielgerichtet) zu agieren.

Wenn der Mensch also frei ist zu entscheiden, wofür soll er sich entscheiden? Das logotherapeutische Motivationskonzept betont, „dass jeder Mensch von einem Streben und Sehnen nach Sinn beseelt ist.“ (Lukas, 2014, S. 14) Diesen Sinn kann er aber nicht nur in sich selbst finden, sondern in der Hingabe zu einer Sache, der er dient, oder einer Person, die er liebt. Durch diese Fähigkeit zur Selbsttranszendenz kann er aus seinen eigenen triebhaften Bedürfnissen hinauswachsen (Frankl, 1988, S. 83).

Im vorliegenden Fall kann sowohl das Einsetzen für Inklusion im Allgemeinen (siehe Grundannahme 1) als auch für das Wohl der an der Problemsituation Beteiligten im Speziellen (Eltern, LehrerInnen, Kind mit besonderen Bedürfnissen, MitschülerInnen dieser Klasse etc.) als außenliegender Wert betrachtet werden, der über dem Einzelwohl eines der Beteiligten allein liegt. Selbsttranszendenz ermöglicht es Eltern also, eine allparteiliche Position einzunehmen und diesen transzendenten Wert höher zu stellen als alleinig die eigenen Wunschvorstellungen.

Die dritte Grundannahme besteht also darin, dass das logotherapeutische Menschenbild Eltern die notwendigen Werkzeuge mitgeben kann, mithilfe derer sie einen Beitrag zu lösungsorientierter Gesprächsführung leisten können. Zwar werden sie selbstverständlich emotional involviert und selbst Teil des Gesprächs bleiben und können dadurch nicht unparteiisch sein, es kann aber durchaus gelingen, allparteilich zu agieren. Durch die Trostmacht des Geistes sind sie befähigt, sich über ihre eigenen Emotionen zu erheben und im Sinne eines lösungsorientierten Gesprächsklimas Verantwortung zu übernehmen. Durch Selbsttranszendenz kann es ihnen gelingen, das gemeinsame Ziel, und damit die Einbeziehung der Bedürfnisse aller als übergeordneten Wert im Blick zu behalten und anzustreben.

2 LEITFADEN FÜR LÖSUNGSORIENTIERTE VERHANDLUNGSFÜHRUNG

In einem offiziellen Mediationsverfahren wird als Eingangsphase die Vorbereitung und der Mediationsvertrag geführt (siehe Kapitel 1.2). In der gegenständlichen Situation wäre aber das Schließen eines Vertrags vor Gesprächsbeginn nicht passend. Die Vorbereitung, soll in einem gemeinsamen Beratungssetting stattfinden, in dem sich der/die KlientIn eingehend mit der Haltung und den Werkzeugen für eine erfolgreiche Gesprächsführung auseinandersetzt (siehe Kapitel 3).

Auch die übrigen Phasen (siehe Kapitel 1.2) können von dem/der KlientIn intuitiv angepasst werden. Denn wie Frankl betont, ist jede Situation einmalig und jeder Mensch einzigartig. Auch kann es sinnvoll erscheinen, Schleifen zwischen den Phasen einzuführen, wenn in einer fortgeschrittenen Phase erkannt wird, dass Nachholbedarf auf anderer Ebene vonnöten ist. Denn auch wenn sich der/die KlientIn an die Struktur der Mediation anlehnt, wird die Dynamik eine andere sein. Er/Sie wird den Prozess nicht ebenso exakt führen können wie es ein/e MediatorIn als Expertin für ihr Fach gelernt hat. Die angewandten Werkzeuge müssen daher alltagstauglich sein. Hier ist Kreativität gefragt!

Um die Interventionen im Beratungssetting besser verstehen zu können, wird hier zunächst das Prinzip einer lösungsorientierten Gesprächsführung skizziert. Anhand eines durchgängigen Fallbeispiels wird demonstriert, wie Gespräche entweder eine negative Spirale annehmen und in eine Sackgasse geraten können oder durch lösungsorientierte Verhandlungsführung ein positives Gesprächsklima und bestmögliche Zielerreichung wahrscheinlicher wird.

Das gegenständliche Fallbeispiel steht exemplarisch für viele ähnliche Eltern-LehrerInnen-Gespräche:

Max ist acht Jahre alt und besucht die dritte Klasse Volksschule. Bereits zu Schuleintritt wurde er mit „Autismus-Spektrum-Störung“ diagnostiziert.

In den ICD-11 (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems) der Weltgesundheitsorganisation ist Autismus als neurologische Entwicklungsstörung definiert (WHO, 2023), die ein breites Spektrum von

Ausprägungen umfasst. Kinder mit Autismus weisen eine „Reihe von eingeschränkten, sich wiederholenden unflexiblen Verhaltensmustern“ auf. Sie haben Schwierigkeiten in der „wechselseitigen, sozialen Interaktion“, da sie soziale Signale wie Gestik, Mimik und Sprachmelodie nicht intuitiv verstehen. Zusätzlich haben viele auch eine ausgeprägte sensorische Überempfindlichkeit. Autismus ist nicht zwingend mit einer verminderten Intelligenz verbunden, viele haben im Gegenteil ein enormes Wissen in einem Spezialgebiet und ausgeprägte Inselbegabungen. Dennoch fühlen sie sich aufgrund ihrer oben beschriebenen Defizite schnell mit Alltagssituationen überfordert und bevorzugen daher vorhersehbare, klare Strukturen.

Bisher funktioniert das Zusammenleben in der Schule zufriedenstellend. Max ist durchschnittlich begabt und kann dem Unterricht gut folgen. Seine große Herausforderung ist der Umgang mit vielen sensorischen und auditiven Reizen im Klassenraum, von denen er sich durch seine Übersensibilität schnell überfordert fühlt. Seine Eltern sind sehr bemüht um die Entwicklung ihres Sohnes. Sie haben sich intensiv mit der Diagnose auseinandergesetzt. Seine Klassenlehrerin ist nach den allgemeinen Regeln der Didaktik ausgebildet, hat bereits langjährige Erfahrung als Pädagogin, aber kein spezifisches Wissen über die Symptomatik von Autismus. In ihrer Klasse sitzen zusammen mit Max 24 Kinder, für deren Wohlbefinden und Bildung sie verantwortlich ist. Zusätzlich steht die Lehrerin unter dem Erwartungsdruck der Direktion sowie aller beteiligten Eltern.

Max ist in letzter Zeit sehr unruhig im Klassenzimmer und stört den Unterricht durch laute Geräusche. Vergangene Woche verließ er darüber hinaus unerlaubt das Klassenzimmer, wodurch die Aufsichtspflicht durch die Lehrerin nicht mehr wahrgenommen werden konnte. Sie stand vor der Wahl entweder Max oder die anderen Kinder allein zu lassen. Deshalb lädt die Lehrerin die Mutter zu einem Gespräch vor.

2.1 PHASE 1: THEMEN- UND INFORMATIONSSAMMLUNG (SACHEBENE)

Wie bei einer Mediation wird bei lösungsorientierter Verhandlungsführung auf ein definiertes Thema hin fokussiert. Die beiden Streitparteien können sich sowohl bei der Definition dieses Problems als auch bei dessen Lösungsvorschlägen uneinig sein. Der erste Schritt ist also darauf ausgerichtet, die Sachlage zu beschreiben und ein gemeinsames Verständnis davon zu bekommen, wie das Problem aussieht.

Situation in Phase 1

Max' Lehrerin lud dessen Mutter zu einem Gespräch vor. Die Ausgangssituation stellt sich wie folgt dar:

Die Lehrerin sieht das Problem bei Max, der sich nicht an die Schulregeln halte und den Unterricht störe.

Die Mutter sieht das Problem bei der Lehrerin, weil diese den Unterricht ohne klare Struktur halte, so dass es Max schwerfalle, dem Unterricht zu folgen. Außerdem würde dadurch der Lärmpegel in der Klasse erhöht, so dass Max aufgrund seiner sensorischen Überempfindlichkeit gestresst würde.

Beispiel eines negativen Gesprächsverlaufs

So könnte das Gespräch verlaufen:

Lehrerin: Guten Morgen, Frau Müller. Gut, dass Sie gekommen sind. Ihr Sohn stört wiederholt den Unterricht. Auch läuft er unerlaubt aus der Klasse. Das kann nicht so weitergehen!

Die Lehrerin formuliert die Situation als Vorwurf und adressiert die Schuldzuschreibung direkt an die Mutter.

Mutter: Wie Sie wissen, hat Max Autismus. Sie führen Ihren Unterricht so chaotisch, dass er sich nicht zurechtfinden kann und es ihm im Klassenzimmer zu laut ist. Klar rennt er hinaus!

Die Mutter re-agiert auf die Anschuldigung mit einem Gegenangriff und attestiert der Lehrerin, ihren Unterricht nicht gut zu führen.

Lehrerin: Max kann sich nicht immer auf seinen Autismus ausreden. Auch er muss lernen, dass es in der Schule Regeln gibt.

Daraufhin re-agierte die Lehrerin wiederum auf die Anschuldigung der Mutter und wiederholt ihre Forderung. Beide Parteien stehen einander feindselig gegenüberstehen und das Gespräch bleibt bereits in der Problemfindung stecken.

Im Beispiel zeigt sich sofort die negative Dynamik zwischen Mutter und Lehrerin. Das Gespräch ist von Anfang an von Anschuldigung und Verteidigung geprägt. Anstatt den jeweiligen Horizont zu erweitern und einen tieferen Einblick in die Sachlage zu bekommen, hält jede an ihrem vorgefertigten Standpunkt fest. Intuitiv re-agieren beide vice versa auf das, was die andere sagt, und setzen damit einen Teufelskreis in Gang. Jede Erweiterung der ursprünglichen Position würde als Zurückweichen, also als Niederlage empfunden.

Lösungsorientierte Alternative

Um diesen Zyklus zu durchbrechen, ist es wichtig, innezuhalten und Abstand zu gewinnen, um Selbstreflexion zu ermöglichen. Obwohl sich die Mutter durch die Anschuldigung der Lehrerin angegriffen fühlt, kann sie sich in dem Moment zwischen Reiz und intuitiver Reaktion entscheiden, ob sie ihrem Impuls nachgeben will oder nicht. Hier liegt ihre ganz persönliche menschliche Freiheit.

Sie hält inne und stellt sich die Frage: Was möchte ich erreichen? Einen „Stellungskrieg“ oder ein lösungsorientiertes Gespräch? Entscheidet sie sich für letzteres, lautet die nächste Frage: Wie kann ich eine lösungsorientierte Atmosphäre schaffen? Elisabeth Lukas prägte hierfür den Begriff der „finalen Vorleistung“ (siehe Lukas, 2019a). Diese bedeutet, aus dem Teufelskreis auszusteigen und den ersten Schritt in eine lösungsorientierte Richtung selbst zu tun. Sie ist absichtslos, also nicht an Bedingungen oder Erwartungen geknüpft. Durch das Ausbleiben der erwarteten Reaktion ändert sich aber meist automatisch die Dynamik.

Im Kontext des vorliegenden Konflikts kann die finale Vorleistung darin bestehen, aktiv zuzuhören. Wenn die Lehrerin eine Verteidigung erwartet, kann die Mutter im Gegenteil Verständnis zeigen und die Sichtweise der Lehrerin verstehen versuchen. Sie ist offen und gibt der Lehrerin Raum, so dass sie sich erklären kann. Vielleicht lehnt sich diese dann sogar entspannt zurück und gibt ihre Angriffshaltung auf.

In dieser ersten Phase der Gesprächsführung geht es darum, auf Sachebene die Problemlage zu klären und auf eine gemeinsame Sicht zu kommen. Eingangs sieht die Lehrerin das Problem beim Kind, das ihren Unterricht stört. Die Mutter sieht das Problem bei der Lehrerin, die ihren Unterricht so chaotisch führt, sodass sich ihr Sohn aufgrund seines Autismus überfordert fühlt. Wenn sie sich gegenseitig zuhören und ihre jeweiligen Perspektiven validieren, ändert sich die Dynamik vom Problemdenken zur Sachverhaltsdarstellung. Die Frage lautet nicht: „Wer ist das Problem, d.h. wer ist schuld?“, sondern „Wie stellt sich die Situation dar, d.h. was ist das übergeordnete Thema?“

Die finale Vorleistung dient dazu, eine Grundlage für einen konstruktiven Dialog zu schaffen und den anderen dazu zu ermutigen, ebenfalls mit Offenheit und Verständnis einzusteigen.

So könnte ein alternativer Gesprächsverlauf aussehen:

Lehrerin: Guten Morgen, Frau Müller. Gut, dass Sie gekommen sind. Ihr Sohn stört wiederholt den Unterricht. Auch läuft er unerlaubt aus der Klasse. Das kann nicht so weitergehen!

Die Lehrerin formuliert die Situation als Vorwurf und adressiert die Schuldzuschreibung direkt an die Mutter.

Mutter: Das kann ich verstehen, dass sie das beunruhigt. Was genau meinen Sie damit, dass er den Unterricht stört? Beschreiben Sie doch einmal eine solche Situation.

Die Mutter re-agiert nicht auf die Anschuldigung, sondern geht mithilfe der finalen Vorleistung auf die Sorgen der Lehrerin ein. Sie ermutigt sie, die Situation genauer auszuführen, um einen tieferen Einblick in die Problemlage zu erhalten. Außerdem lenkt sie die Lehrerin von Pauschalierungen (neurotisches Klagen: „alles ist schrecklich“, „immer stört er“) hin zu konkreten Beispielen (gesundes Klagen: „das konkret war schwierig für mich“).

Zunächst wird die Lehrerin wahrscheinlich erleichtert sein, dass der Gegenangriff, den sie natürlich erwartet hat, ausbleibt. Jetzt kann sie Beispiele bringen. Sie wird gezwungen sein, von ihren Allgemeinplätzen auf konkrete Situationen zu wechseln. Gemeinsam können die beiden analysieren, was genau im Unterricht abläuft, und

in welchen Momenten Max welches Verhalten zeigt. So können sie einen konkreteren und genaueren Blick auf die Sachlage erlangen.

2.2 PHASE 2: INTERESSENKLÄRUNG (GEFÜHLSEBENE)

Situation in Phase 2

Die emotionale Ebene gibt Aufschluss über die unter der Sachebene liegenden Motive und Interessen der Gesprächspartner. Diese Ebene liegt tiefer und oft im Verborgenen. In den meisten Gesprächen ist sie nicht direkt Thema, wird aber über die emotionale Modulation (Wut, Ärger, Ohnmacht etc.) erkennbar.

Beispiel eines negativen Gesprächsverlaufs

Nachdem die Lehrerin ihre Forderung als Anschuldigung formuliert hat und die Mutter darauf mit einem Gegenangriff re-agierte, ist das Gesprächsklima bereits negativ belastet. Je weiter das Gespräch voranschreitet, desto tiefer manövrieren sich die beiden in eine Negativspirale. In Phase 2 geht es nicht mehr nur um die intuitive Ablehnung auf der Sachebene, sondern auch um die Delegitimierung des Gegenübers auf der Gefühlsebene.

So könnte das Gespräch daher weiter gehen:

Mutter: So ein Verhalten legt Max nur an den Tag, wenn er eine sensorische Überlastung hat. Wenn er überreizt ist, dann wird er unruhig und fängt an zu schreien.

Hier unternimmt die Mutter zunächst einen Versuch zu erklären, welche Gefühle hinter dem Verhalten ihres Sohnes stecken.

Lehrerin: Ja, das haben wir bereits gemerkt. Er stört andere Mitschülerinnen und Mitschüler. Dieses Verhalten ist sehr unangenehm. Daran sollten Sie mit ihm zu Hause arbeiten.

Die Lehrerin steigt sofort auf der Gefühlsebene ein und macht ihrer eigenen Überforderung Luft, während sie den Ball an die Mutter spielt, sie solle hier aktiv werden.

Mutter: Das tut er nicht, weil ich ihn schlecht erzogen habe, sondern weil Sie ihm kein adäquates Umfeld bieten.

Die Mutter fühlt sich in ihrer Rolle als Mutter entwürdigt. Sie nimmt an, die Lehrerin würde ihr unterstellen, sie könne ihren Sohn nicht richtig erziehen. Mit dieser Aussage, „sie solle ihr Kind doch besser erziehen“ wurde die Mutter in der Vergangenheit bereits öfter konfrontiert. Daher reagiert sie hier nicht nur auf die gegenwärtige Situation. Ein viel größerer darunterliegender Trigger wird getätigt.

Lehrerin: Ich bin seit Jahren Pädagogin. Meine Aufgabe ist es, die Bildung aller Schülerinnen und Schüler im Auge zu behalten.

Die Lehrerin verteidigt sich. Auch bei ihr wird die Erinnerung an vergangene Situationen wachgerüttelt, in denen sie sich in ihrer Rolle als Pädagogin nicht immer wertgeschätzt gefühlt hat.

Mutter: Ja, da gehört Max dann wohl nicht dazu. Sie verstehen eben nichts von Autismus!

Die Mutter kann nicht mehr zurück. Jetzt fühlt sie nicht nur sich selbst, sondern auch ihr Kind diskreditiert.

Lösungsorientierte Alternative

Gerade im Bereich der Gefühle ist Selbstdistanzierung ein wesentliches Werkzeug, um aus der Reiz-Reaktions-Schleife ausbrechen zu können und die geistige Dimension anzusprechen (siehe Kapitel 1.3 und 3.1). Die Mutter nimmt die geweckten negativen Emotionen wahr und erkennt, dass diese durch vergangene Erfahrungen noch verstärkt werden. Sie besinnt sich auf ihre beabsichtigte Rolle als Gesprächsleiterin und gibt ihrem Impuls nicht nach, auf der Ebene der Emotionen mitzuspielen.

In der Mediation wird diese Phase des Gesprächs dafür genutzt, die Interessen hinter den Sachforderungen zu ergründen. Die Mutter kann die emotionale Situation dazu nutzen, diese Hintergründe aufzuspüren. In der vorhergehenden Phase wurde die Sachlage geklärt: Was ereignet sich im Unterricht? Jetzt geht es um die Gefühlsebene: Warum stört das? Was daran stört? Wen stört was? Dadurch spüren beide der Frage nach, worum es wirklich geht, welche Interessen und Werte betroffen sind.

Nachdem die Mutter die Lehrerin ermutigt hat, eine konkrete Situation zu schildern, könnte ein alternatives Gespräch auf diese Weise weiter verlaufen:

Lehrerin: Vergangenen Montag wurde Max plötzlich unruhig. Dann reißt er die ganze Klasse mit. Ich sah das schon kommen und wusste nicht, was ich dagegen tun kann. Deshalb wird es dann schnell sehr chaotisch in der Klasse. Und laut wird es auch. Ich kann mir kaum mehr Gehör verschaffen. Wenn Max dann auch noch aus der Klasse läuft, kann ich die anderen Schülerinnen und Schüler in diesem Tumult nicht einfach verlassen. Was soll ich denn dann tun?

Die Lehrerin macht sich Luft und teilt ihre Verzweiflung in derartigen Situationen mit.

Mutter: Das kann ich gut verstehen. So habe ich mich auch oft gefühlt, bevor wir die Diagnose bekamen! Da wusste ich auch nicht, wie ich mit ihm umgehen kann.

Die Mutter validiert die Emotionen der Lehrerin und wechselt damit auf ihre Seite. In der Emotion haben sie eine Gemeinsamkeit gefunden: Ja, wenn es Max nicht gut geht, bin ich auch verzweifelt.

Lehrerin: Ich habe dann noch 23 andere Kinder in der Klasse, für die ich die Verantwortung trage!

Die Lehrerin weitet ihre Interessenslage aus: nicht nur Max, sondern alle anderen Kinder in der Klasse sollen unterrichtet werden. Wieder validiert die Mutter die Herausforderung der Lehrerin

Mutter: Ich habe nicht 23 andere Kinder zu betreuen, da bewundere ich Sie sehr! Bei uns zu Hause sind es nur zwei weitere Geschwister. Aber ich kann mich schon sehr gut in Sie hineinversetzen: wenn Max zu Hause unruhig wird, kippt auch bei uns schnell die Stimmung...

Die Mutter erzählt von Situationen zu Hause. Diesmal fragt die Lehrerin nach. Wenn die gemeinsamen Gefühle in der derzeitigen Situation ausgesprochen sind, geht es im nächsten Schritt darum, die Interessenslage für zukünftige Situationen abzutasten.

Mutter: Für Max wünsche ich mir, dass er sich in der Schule wohlfühlt. Ich glaube, dass er ein derartiges Verhalten nur an den Tag legt, wenn er gestresst ist. Das kann bei ihm durch alles Mögliche hervorgerufen werden, ohne dass da jemand absichtlich daran beteiligt ist.

Die Mutter deutet an, dass sie Max versteht, ohne der Lehrerin die Schuld für sein Verhalten zu geben.

Lehrerin: Ich möchte auch, dass Max sich in der Klasse wohlfühlt. Das wünsche ich mir für alle Kinder! Was braucht er denn, damit er nicht gestresst wird?

Die Lehrerin fühlt sich nicht angegriffen und kann dadurch den Ball aufnehmen und rückfragen. Jetzt kann die Mutter erklären, was sie über Autismus und im Speziellen über ihren Sohn weiß. Sie führt aus, dass Max viele sensorische und akustische Eindrücke in der Klasse verarbeiten muss, während die anderen Kinder leichter auf den Unterricht fokussieren können. Es gibt Tausende Einflüsse, die wir selbst kaum bemerken oder deren Reize wir erfolgreich filtern, die ein Kind mit Autismus jedoch überfordern: Licht, Geräusche, Bewegungen, Geruch, Muster und Farben.

Hier finden sich die beiden: Gemeinsam haben sie den Weg zurückverfolgt, von der anfänglichen Problemlage „Max stört den Unterricht“ zur gemeinsamen Interessenslage „Max soll sich in der Klasse wohl fühlen“. Denn hier sprechen sie die Wurzel an: Wenn Max nicht überfordert ist und sich wohl fühlt, entspannt er sich, kann leichter auf den Unterricht fokussieren und zeigt nicht das derzeitige störende Verhalten. In der anfänglichen Problemdarstellung waren sich die beiden uneins, jetzt teilen sie das gemeinsame Interesse.

Daher leitet die Mutter über zur nächsten Phase des Gesprächs:

Mutter: Sie sind eine großartige Pädagogin mit langjähriger Erfahrung: Hatten Sie schon einmal so einen Fall? Wie sind Sie damals damit umgegangen?

Die Mutter würdigt die Lehrerin in ihrer Rolle als Pädagogin. Dadurch nimmt sie diese aber auch in die Verantwortung, die Situation meistern zu können.

Natürlich kann es passieren, dass die Lehrerin auf die Einladung der Mutter zu einem konstruktiven und offenen Gespräch nicht einsteigt. Sie könnte weiterhin auf ihrem Standpunkt beharren und sich nicht öffnen. Trotzdem kann die Mutter in der finalen Vorleistung bleiben und am emotionalen Beziehungsaufbau arbeiten. Da diese absichtslos ist, kann sie auch einseitig betrieben werden.

Um auf die gleiche Seite zu wechseln, sucht die Mutter Übereinstimmungen, wann immer es welche gibt. Das bedeutet nicht, dass sie auch deren Schlussfolgerung

teilt. Es geht vielmehr um das gemeinsame Gefühl. Sie könnte auch das Gespräch über den Umweg der vielen existierenden positiven Situationen im Schulalltag nehmen, um den Fokus der Lehrerin von „Dieses Kind stört den ganzen Tag“ hin zu „Er ist eine Bereicherung für die Klasse, nur manchmal gibt es ein Problem“ zu lenken. Dadurch entsteht bei der Lehrerin mehr Empathie für das Kind und die Motivation, dieses eine Problem lösen zu wollen, wird gesteigert.

Zum Abschluss von Phase 2 sind Mutter und Lehrerin von Kontrahentinnen zu Verbündeten geworden, die gemeinsam das Problem betrachten und nach Lösungen suchen.

2.3 PHASE 3: KREATIVE IDEENSUCHE

Situation in Phase 3

Oft gehen wir nicht nur mit einer vorgefertigten Problemdefinition in Verhandlungen hinein, sondern glauben auch, bereits die einzig richtige Lösung zu haben. Jede/r beharrt auf seiner/ihrer Ursprungsidee. Weitere Möglichkeiten werden gar nicht in Erwägung gezogen.

Beispiel eines negativen Gesprächsverlaufs

Ähnlich wie in Phase 1 besteht auch bei dieser Stufe der Lösungsfindung die Gefahr, dass vorgefertigte Antworten intuitiv auf Widerstand beim Gegenüber stoßen.

Mutter: Max braucht eine klare Struktur. Sie müssen nur Ihren Unterrichtsstil ändern und das Problem ist gelöst.

Die Mutter macht einen Vorschlag, der sehr wenig konkret ist, und damit keine klare Umsetzungsanleitung darstellt. Außerdem bedenkt der Vorschlag nur die Lehrerin als Akteurin.

Lehrerin: Ich kann unmöglich für ein Kind meinen gesamten Unterricht ändern. Außerdem muss er lernen, Regeln einzuhalten: er kann nicht einfach während des Unterrichts die Klasse verlassen!

Darauf kann die Lehrerin nicht eingehen und retourniert den Auftrag an das Kind, sich zu ändern, und an die Mutter, dies herbeizuführen.

Mutter: Wenn er sensorisch überreizt ist, braucht er einen Rückzugsort, an dem er sich beruhigen kann.

Die Mutter bringt einen neuen Vorschlag, der zu weit weg ist vom Standpunkt der Lehrerin.

Lehrerin: Nein, er muss lernen, sich in den Klassenverband zu integrieren. Sie müssen ihm beibringen, Regeln zu befolgen.

Es fehlt der gemeinsame Prozess der Ideenfindung. Mutter und Lehrerin sind den Weg nicht gemeinsam gegangen. Damit scheint der Sprung von der Forderung der Lehrerin zum Vorschlag der Mutter zu weit. Sie identifiziert sich nicht damit und blockt sofort ab.

Mutter: Nein, er braucht einen Rückzugsort!

Die Mutter beharrt auf ihrem Standpunkt.

Lehrerin: Er muss in der Klasse bleiben, sonst kann ich meiner Aufsichtspflicht nicht nachkommen.

Die Lehrerin beharrt auf ihrem Standpunkt.

Es kommt erneut zu einer Pattsituation.

Lösungsorientierte Alternative

Am Ende von Phase 2 haben sich die beiden Parteien auf ein gemeinsames Ziel geeinigt, das das Interesse beider verfolgt, Max solle sich in der Schule wohlfühlen können, damit er nicht das von der Lehrerin geschilderte auffällige Verhalten an den Tag legen muss, welches den Unterricht stört. Selbsttranszendenz (siehe Kapitel 1.3), d.h. die Ausrichtung auf ein übergeordnetes Ziel, ist eine gute Motivationsquelle und kann neue Energie freisetzen.

Auf dieses Ziel kann die Mutter immer wieder hinweisen: es geht nicht in erster Linie um die Art der Intervention, sondern darum, dass sie geeignet ist, das gemeinsame Ziel zu erreichen. Viele Wege führen nach Rom! Jetzt können beide gemeinsam kreativ sein. Denn genauso wie das Ziel gemeinsam definiert wurde, kann auch die Lösung gemeinsam gefunden werden. In der gegenständlichen Phase werden

Ideen gesammelt. Erst in der nächsten Phase werden die Ideen auf Umsetzbarkeit geprüft, bewertet und eine Auswahl getroffen.

Mutter: Wenn Max unruhig wird, könnten Sie ihn in die Bibliothek schicken. Dort ist es still und er könnte sich beruhigen. Wenn er dann wieder in die Klasse zurückkommt, kann er sich neu konzentrieren und stört den Unterricht nicht.

Die Mutter macht einen Vorschlag und erklärt, wie dadurch das Ziel erreicht werden kann.

Lehrerin: Das würde für Max funktionieren. Allerdings ist er in dieser Zeit nicht beaufschlagt. Das verstößt gegen meine Aufgabe als Lehrerin.

Die Lehrerin hakt ein und zeigt die verschiedenen Implikationen des Vorschlags auf. Eine gute Lösung bezieht alle Beteiligten ein, kann also nicht die Lehrerin in den illegalen Bereich manövrieren.

Mutter: Ich könnte unterschreiben, dass ich Sie in diesen Situationen von der Aufsichtspflicht entbinde.

Die Mutter versucht, das Problem durch einen Einsatz ihrerseits zu entkräften.

Mutter: Lassen wir diesen Vorschlag einmal so stehen und sehen, ob es noch andere, vielleicht bessere gibt.

In dieser Phase wird noch nicht bewertet und ausgewählt. Die Mutter öffnet den Raum für weitere Vorschläge. Es könnte natürlich passieren, dass jetzt die Lehrerin einen Vorschlag einbringt, der der Mutter nicht zusagt. Es ist wichtig, den Vorschlag einzig daran zu messen, ob er einen geeigneten Lösungsweg darstellt, um das Ziel zu erreichen. Selbsttranszendenz kann beiden Parteien zugetraut werden.

Lehrerin: Mir wäre es lieber, wenn Max die Klasse nicht verlässt. Wie wäre es mit einem Sessel in der hinteren Ecke des Raumes?

Die Lehrerin fühlt sich offensichtlich nicht wohl mit der Idee, dass Max aus ihrem Sichtfeld und damit ihrer Aufsicht entschwindet. Der neue Vorschlag gefällt allerdings der Mutter nicht.

Mutter: Das wäre grundsätzlich auch möglich... Ich verstehe, dass diese Variante für Sie besser ist. Das wäre natürlich toll, wenn es so funktionieren könnte... Lassen Sie

uns überlegen. Wie meinen Sie, kann Max zur Ruhe kommen, wenn er im Klassenverband bleibt?

Anstatt den Vorschlag pauschal abzulehnen, validiert sie die Vorteile, die dieser offensichtlich für die Lehrerin hat. Sie fordert die Lehrerin aber auf, seine Tauglichkeit hinsichtlich der allgemeinen Zielerreichung abzuklopfen.

Lehrerin: Hm... Er könnte sich dadurch zumindest aus der Gruppe herausnehmen.

Mutter: Aber wäre es nicht immer noch zu laut für ihn?

Lehrerin: Wenn Max die anderen Kinder nicht mit seiner Nervosität mitreißt, kann ich sie schnell wieder auf den Lernstoff fokussieren und es würde wieder ruhiger werden in der Klasse.

Mutter: Das wäre tatsächlich umgekehrt auch wieder gut für Max... und in diesen Momenten könnten Sie ihm erlauben, seine Kopfhörer zu tragen, die den Schall dämpfen!

Lehrerin: Ja, ausnahmsweise, wenn er auf diesem besonderen Sessel sitzt, denn ansonsten kann er dem Unterricht nicht folgen.

Mutter: Ja, das wäre eine gute Regel für ihn. Daran kann er sich halten.

Obwohl der Mutter der Vorschlag der Lehrerin intuitiv nicht gefallen hat, lässt sie sich mit ganzem Herzen darauf ein (half sure but whole hearted). Gemeinsam erforschen sie, wie die Intervention auf das gesamte Umfeld wirken könnte. Hier entsteht plötzlich neue Kreativität und die Idee wird gemeinsam ausgefeilt, bis sie tatsächlich bestmöglich die Interessen aller Beteiligten traf.

Zusammen finden sie noch ein paar weitere Lösungsmöglichkeiten. Alle werden notiert. Erst in der nächsten Phase geht es um die Bewertung und Auswahl der erarbeiteten Optionen.

2.4 PHASE 4: BEWERTUNG UND AUSWAHL VON OPTIONEN

Situation in Phase 4

Es liegen nun einige Lösungsvorschläge auf dem Tisch. In dieser Phase geht es darum, diese zu bewerten und die bestmögliche auszuwählen.

Beispiel eines negativen Gesprächsverlaufs

Wenn in den vorhergehenden Phasen kein Verständnis für die gegenseitigen Interessen entstanden ist und somit auch keine gemeinsame Zieldefinition zustande kam, stehen sich in Phase 4 immer noch zwei Kontrahentinnen gegenüber. Eine Zustimmung zu einem Vorschlag der anderen käme somit einer Niederlage gleich. Dadurch stellen beide meist auf Stonewalling (siehe Gottman, 2020), d.h. jede findet immer einen Grund, warum der Vorschlag der jeweils anderen sicher nicht umsetzbar ist.

Mutter und Lehrerin gehen die Vorschläge durch und versuchen mit Druck ihren eigenen Wunsch durchzubringen beziehungsweise den der jeweils anderen abzuwerten.

Mutter: Er muss die Bibliothek zur Verfügung gestellt bekommen.

Aus Sicht der Mutter ist das ein guter Vorschlag. Eine leere Bibliothek könnte die Bedürfnisse von Max befriedigen.

Lehrerin: Das geht nicht, die ist nicht immer frei.

Sofort sieht die Lehrerin, warum das nicht geht. Sie fühlt sich nicht einbezogen in die Ideenfindung und auch ihre Interessen sind dadurch nicht berücksichtigt. Das drückt sie aber nicht aus, sondern schiebt einen außenliegenden Grund vor.

Mutter: Dann eben, wenn sie frei ist.

Lehrerin: Ich kann nicht immer wissen, ob die Bibliothek frei oder besetzt ist. Das wäre ein großer Zusatzaufwand, hier Buch zu führen. Ich habe bereits so viele Agenden, dafür habe ich wirklich keine Zeit. Das kann ich im Schulkontext nicht anbieten.

Die Lehrerin fühlt sich nicht gehört und blockiert. Sie demonstriert ihre Macht, indem sie sich in den schulischen Rahmen zurückzieht. Der Spielraum innerhalb dieses Rahmens wird verschwindend klein.

Mutter: Dann müssen Sie einen anderen Raum für ihn finden!

Lehrerin: Wir haben nur begrenzte Räumlichkeiten an unserer Schule.

Mutter: Dann die Garderobe!

Lehrerin: Ich habe aber die Aufsichtspflicht! Er kann nicht einfach die Klasse verlassen. Wie stellen Sie sich das vor? Er muss lernen, sich im Klassenzimmer zu integrieren.

Die Lehrerin hat Angst, das Gesicht zu verlieren, wenn sie jetzt Max doch erlaubt, die Klasse zu verlassen. Diesen Schritt kann sie weder vor ihrem eigenen Gewissen noch vor dem Kollegium vertreten.

Mutter: Da ist es ihm aber oft zu laut!

Lehrerin: Er ist selbst der lauteste und stört den Unterricht!

Hier eskaliert das Gespräch. Keine der beiden Parteien hat ihr Ziel erreicht, das Problem bleibt bestehen und eine Lösungsfindung rückt in weite Ferne. Das Ergebnis ist eine sogenannte „Lose-Lose“ Situation.

Lösungsorientierte Alternative

Bei der Auswahl einer der nunmehr am Tisch liegenden Optionen ist es wichtig zu sehen, wo der gemeinsame Gestaltungsspielraum liegt und welche Elemente als unabänderliche Systemkomponenten der Schule angenommen werden müssen. Frankl prägte hierfür die „Einstellungsmodulation“ (Frankl, 1996a, S. 32) als notwendige Akzeptanz für all jene Teile, die weder Mutter noch Lehrerin beeinflussen können. Umgekehrt tragen beide Parteien gleichermaßen die Verantwortung, ihren persönlichen Freiraum zu nutzen und innerhalb ihres Einflussbereichs einen positiven Beitrag zur Lösung des Problems zu leisten.

Nicht immer ist es möglich, seine ursprüngliche Idee durchzusetzen. Sowohl die Lehrerin als auch die Mutter werden sich wahrscheinlich ein Stück weit aus ihrer Komfortzone herausbewegen müssen. Wenn aber die zugrundeliegenden Interessen aller Beteiligten weitgehend gedeckt sind, kann von einer fairen und auch praktikablen Lösung – einer „Win-Win“ Lösung – gesprochen werden. Es ist auch ein Bestreben der Mutter, die Interessen der Lehrerin einzubeziehen, denn nur dann ist eine langfristige Umsetzung gewährleistet.

Auch wenn die Mutter bereits eine präferierte Option vor Augen hat, zählt es sich für sie aus, alle vorgeschlagenen Ideen durchzugehen und auf Umsetzbarkeit zu prüfen. Welche deckt die Interessen aller am besten ab? Wenn notwendig, können

auch hier noch einmal Präzisierungen vorgenommen und in die Frage nach dem Zielerreichungsgrad weitere Beteiligte einbezogen werden (z.B. MitschülerInnen). Die beste Lösung ist die sinnvollste Variante für alle Beteiligten in der aktuellen Situation.

Auf dem Weg zur Einigung ist es auch wichtig, immer wieder die Perspektive der jeweils anderen einzunehmen. Wenn die Mutter mit besonderer Vehemenz auf eine einzelne Variante hinarbeitet, vermittelt sie der Lehrerin den Eindruck, dass diese einzig ihre eigenen Interessen abdeckt. So erzeugt Druck Gegendruck. Gleichwohl kann die Mutter auch bestimmt und freundlich auf ihre Interessen hinweisen, sollte umgekehrt die Lehrerin unflexibel reagieren. Die Mutter kann der Lehrerin eine Brücke bauen, so dass diese ihr Gesicht in ihrer Rolle als Pädagogin wahren kann.

In diesem iterativen Prozess kommt es letztlich entweder dazu, dass eine der in der vorhergehenden Phase aufgestellten Varianten ausgewählt wird. Oder es könnte aber auch sein, dass neue Ideen entstehen, wenn beide aufbauend auf einer Variante den Faden weiterspinnen oder mit einer anderen Alternative verbinden. So schärfen sie die Vorschläge, Details werden hinzugefügt oder verändert, neue Perspektiven werden eingebaut. Weil es hier um die Bewertung und Auswahl geht, müssen die anfänglich losen Ideen konkretisiert werden.

Durch Fragen kann die Mutter die Lehrerin in ihre Verantwortung führen, indem sie sie als Pädagogin und Kennerin des Schulsystems anspricht und sie selbst die Bewertung vornehmen lässt. Weitere Fragen können die Bedürfnisse hinter den Bewertungen, das Bewertungsschema oder den Zielerreichungsgrad beinhalten. So nähern sich beide Parteien der bestmöglichen Lösung an, bis sie beide sagen: „Ja, das ist es. Das könnten wir probieren!“

2.5 PHASE 5: VEREINBARUNG UND UMSETZUNG

Situation in Phase 5

In Phase 4 einigen sich die beiden Parteien auf einen möglichen Lösungsweg. In Phase 5 geht es um einen konkreten Plan für die Umsetzung. Dieser beinhaltet die Verteilung der Aufgaben sowie einen Zeitplan. Es kann sinnvoll sein, eine Zeitlang

auszuprobieren und dann zu evaluieren. Ein weiteres Gespräch kann vereinbart werden.

Beispiel eines negativen Gesprächsverlaufs

Im gezeigten Negativbeispiel kommt es nie zu dieser Phase. Denn wenn sich die Parteien auf keine gemeinsame Lösung einigen können, kommt auch keine zur Umsetzung. Das Problem bleibt bestehen und die Fronten verhärten sich. Hier hat niemand etwas gewonnen. Es ist die schlechtestmögliche Situation für alle Beteiligten.

Lösungsorientierte Alternative

Im dargestellten Fallbeispiel einigen sich die beiden Parteien auf folgende Variante: Max bleibt in der Klasse, kann im hinteren Teil der Klasse eine Auszeit nehmen und seine Kopfhörer (die die Lehrerin bisher für den Unterricht abgelehnt hat) aufsetzen. Die beiden konkretisieren das Szenario, indem die Mutter einen Paravent besorgen wird, hinter den die Lehrerin den Sessel für Max stellt. So bleibt Max zwar in der Klasse, kann sich aber bestmöglich zurückziehen.

Damit sind die Interessen der Lehrerin gewahrt, dass Max unter ihrer Aufsicht bleibt und gleichzeitig nicht den Unterricht stört. Sie hilft mit, indem sie Max eine Ausnahme gewährt (schalldämpfende Kopfhörer), der gegenüber sie bisher verschlossen war. Die Interessen der Mutter sind gedeckt, dass sich bei Max durch Überreizung das Stresslevel nicht so stark aufbaut, dass er selbst dem Unterricht nicht mehr folgen kann und am Nachmittag mit einer zu großen Erschöpfung heimkommt. Sie selbst geht von ihrer ersten Idee ab, dass Max die Klasse verlassen darf. Ein weiterer Beitrag ihrerseits besteht in der Zurverfügungstellung der Kopfhörer und des Paravents. Die Interessen von Max sind auch gewahrt. Er bleibt Teil der Klassengemeinschaft, er wird nicht exkludiert und dennoch werden seine Bedürfnisse nach Rückzug wahrgenommen. Er lernt Regeln einzuhalten, die er auch bewältigen kann („Die Kopfhörer verwende ich nur, wenn ich auf meinem Sessel hinter dem Paravent sitze.“). Es wird ihm die Freiheit, aber auch die altersadäquate Verantwortung eingeräumt, selbst zu entscheiden, wann er Rückzug braucht und wann er sich wieder in den Klassenverband zurückintegriert. Für die KlassenkameradInnen wird der Unterricht nicht unterbrochen und vorgelebt, dass für besondere Bedürfnisse

auch besondere Lösungen gefunden werden können. Sie selbst werden auch einbezogen und helfen mit, indem sie leise werden, damit Max sich entspannen kann.

Bei der Umsetzung kommt der sogenannte IKEA-Effekt (siehe Norton, 2011) zum Tragen, der beschreibt, wie Testpersonen einem Gegenstand höhere Wertigkeit zuordnen, wenn sie diesen selbst entworfen oder zumindest selbst zusammengebaut haben (so wie die Möbel des Unternehmens IKEA). Wenn also beide Parteien in den Prozess der Lösungsfindung einbezogen wurden (also den Kasten selbst aufgebaut haben), fühlen sich beide als Teil der Lösung und identifizieren sich damit. Dies ist die Voraussetzung dafür, dass sie sich dann auch dafür verantwortlich fühlen und dementsprechend für die Umsetzung engagieren. Jede/r wird bestmöglich mithelfen, weil er/sie am Erfolg teilhat.

Im besten Fall werden zum Abschluss die Vereinbarungen schriftlich festgehalten. Sollte dies in der gegenständlichen Situation nicht passend sein, kann die Mutter anbieten, nachträglich ein Protokoll zu verfassen oder eine zusammenfassende Email zu schreiben, das Zuständigkeiten und Zeitplan beinhaltet. Auch ein Folgetermin wird vereinbart, um zu evaluieren, ob der Plan funktioniert oder ob er gegebenenfalls angepasst werden muss.

Zum Abschied dankt die Mutter der Lehrerin für ihre Zeit und das konstruktive Gespräch. Sie drückt ihre Freude aus, dass eine Einigung zum Wohle aller gefunden werden konnte. Noch einmal nimmt sie Bezug auf die Kompetenz der Lehrerin und spricht ihr Vertrauen für die professionelle Umsetzung aus.

3 ERMÄCHTIGUNG ZU LÖSUNGSORIENTIER- TER VERHANDLUNGSFÜHRUNG

Wie kann sich die im Fallbeispiel geschilderte Mutter (siehe Kapitel 2) die Werkzeuge aneignen, die sie benötigt, um einen positiven Beitrag in Richtung lösungsorientierte Gesprächsführung leisten zu können? Diesem Thema widmet sich das nachfolgende Kapitel.

Die Mutter im Fallbeispiel ist bereits einige Zeit in Beratung. Sie hatte Zeit, sich schrittweise auf lösungsorientierte Verhandlungsführung vorzubereiten. Das ist hilfreich, denn einige Interventionen wie Selbsterfahrung benötigen Zeit und Ruhe. Auch das Verhältnis zwischen Klientin und Beraterin ist bereits gefestigt und bietet eine Vertrauensbasis, auf der direkt aufgebaut werden kann. Dies ist kein Sonderfall, denn Probleme im vorgestellten Kontext entstehen meist bereits mit Eintritt in den Kindergarten oder ähnliche Institution, sodass von vielen bereits frühzeitig Beratung in Anspruch genommen wird.

Sollte die Klientin erst in der Akutphase Hilfe suchen, können einige Übungen schnell und einfach die Dynamik verändern. Diese beziehen sich vor allem auf das Erlernen von logotherapeutischen Werkzeugen (siehe Kapitel 3.2) sowie das gemeinsame Durchgehen von Gesprächsvarianten im Rollenspiel (siehe Kapitel 3.3).

Allgemein gilt, dass ein/e KlientIn am besten gerüstet ist, wenn er/sie über einen längeren Zeitraum kontinuierlich Beratung in Anspruch nimmt und im Zuge von Selbsterfahrung ein gesundes Selbstbild aufbaut.

3.1 SELBSTERFAHRUNG

Selbsterfahrung ist ein guter Einstieg in lösungsorientierte Verhandlungsführung. Wie bereits eingangs erwähnt, soll die Mutter befähigt werden, Instrumente der Mediation selbst anzuwenden. Es ist ratsam, zunächst der gesamten Geschichte aktiv zuzuhören und die Herausforderungen anzuerkennen. Auch alle Gefühle und negativen Gedanken können ausgesprochen werden. Kann sich die Klientin in geschütztem Rahmen selbst einmal Luft machen, wird sie es im Gespräch mit der Lehrerin nicht mehr zwingend nötig haben. Kennt sie ihre emotionalen Trigger und

darunterliegenden Vorerfahrungen, kann sie die Situation besser einschätzen und leichter wieder auf eine lösungsorientierte Schiene zurückkehren.

Von der Opferrolle in die Ermächtigung (Erkennen des eigenen Freiraums)

Nachdem die Mutter ihre Gedanken und Gefühle ausgedrückt hat, kann sie behutsam von einer generellen Kritik („Die Lehrerin tut nichts, was ich mir von ihr wünsche.“) zu einer sachlichen Analyse („In diesem Punkt sind wir uns nicht einig.“) geführt werden. Im sokratischen Dialog (Batthyany, Biller, Fizzotti, 2006, S. 300) blickt die Beraterin gemeinsam mit der Klientin auf die geschilderten Situationen und fragt, ob hier tatsächlich keine alternativen Handlungsoptionen offenstanden.

Ziel des ersten Beratungsschritts ist es, die Mutter aus der Opferrolle herauszuholen und sie ihren Freiraum erkennen zu lassen. Sie darf sehen, dass sie die Situation selbst beeinflussen kann, also nicht einseitig einem System ausgeliefert ist. Sie tritt also aus der Ohnmacht heraus in die Selbstermächtigung.

Die Mutter erkennt, dass ihr eigenes Handeln von den Aussagen der Lehrerin beeinflusst wurde und vice versa. Damit liegt es auf der Hand, dass auch im Umkehrschluss eine andere Art der Kommunikation zu einem anderen Ergebnis führen kann. Dadurch wird neue Energie freigesetzt, die die Klientin nutzen kann, um ihre Verantwortung im Gespräch zu übernehmen.

Selbstreflexion

Für das Gespräch soll die Mutter ermächtigt werden, eine allparteiliche Haltung einzunehmen. Dies gelingt leichter nach einigen Übungen zur Selbstreflexion. Nur wer um seine eigenen Emotionen, Beweggründe und Trigger weiß, kann diese überwinden. Über den Weg der Selbstdistanzierung wird die Mutter angeleitet, von außen auf die Situation zu blicken. Dadurch ändert sich die Eigenwahrnehmung von der rein subjektiven zur objektivierbaren. Die Vogelperspektive hilft, sich kurzfristig aus der Situation herauszunehmen und die eigene Parteistellung zu verlassen. Gemeinsam können folgende Fragen reflektiert werden: Welche Emotion wird hier hervorgerufen? Worauf re-agiere ich in diesem Moment? Was waren die Trigger? Geht es um die konkrete Situation oder kommen hier Erfahrungen aus der Vergangenheit

hervor? Ist die Re-aktion der Situation angemessen oder überzogen? Ist diese intuitive Re-aktion hilfreich in der Situation?

Ich-Stärkung

In Analogie zur Metapher der Einleitung probiert die Mutter sich selbst zu charakterisieren: Bin ich eine „Känguru-Mutter“ oder eine „Tiger-Mutter“? Welche meiner Eigenschaften helfen mir in derartigen Situationen, welche wirken eher dagegen? Vordergründig benötigen vor allem Känguru-Mütter als Voraussetzung vermehrt Ich-Stärkung. Bei genauerer Betrachtung können aber auch Tiger-Mütter aus einer gestärkten Position heraus verantwortungsvoller agieren. Die Wurzel beider Verhaltensweisen ist Unsicherheit, die eine reagiert mit Flucht, die andere mit Angriff.

Ich-Stärkung bezieht sich auf den Prozess, bei dem eine Person ihre Selbstwahrnehmung, ihr Selbstvertrauen und ihre Selbstakzeptanz entwickelt und verbessert. Es geht darum, die eigene Identität zu festigen und ein gesundes Selbstbild aufzubauen. Ich-Stärkung beinhaltet die Anerkennung und Wertschätzung der eigenen Fähigkeiten und Ressourcen. Aus einer gestärkten Position heraus wird es der Mutter erleichtert, sich selbst zu motivieren und zuzutrauen, Herausforderungen zu bewältigen.

Während des Prozesses der Ich-Stärkung kann es wichtig sein, negative Glaubenssätze und Selbstzweifel zu identifizieren und zu überwinden. Hier bieten sich Übungen wie die „volle Scheune“ an, in der die Klientin sammelt, was in ihrem bisherigen Leben mit ihrem Sohn alles gelungen ist. Frankl führte seinen PatientInnen vor Augen, die vollen Scheunen der Vergangenheit nicht zu vergessen, wenn sie auf die Stoppelfelder der Gegenwart blicken (Frankl, 2007, S. 134). Im Beratungsetting kann die Mutter über die Lebenslinie durch bisheriges Engagement begleitet werden und diese in ihre Scheune einbringen. Sie kann überlegen, was ihr über schwierige Situation geholfen hat, was gelungen ist und was nicht und warum. Schriftliches oder bildliches Dokumentieren ist ein wichtiger Bestandteil, um die Fülle der Ernte plakativ zu machen. Kleine Übungen für zu Hause (z.B. jeden Abend zwei Dinge notieren, die an diesem Tag gut gelungen sind) helfen, diese Intervention zur Gewohnheit zu machen und langfristig davon nähren zu können.

Falls die Mutter ein ängstlich-vermeidendes Verhalten in Bezug auf die Kommunikation mit der Lehrerin zeigt, kann zusätzlich die vertiefende Biographiearbeit hilfreich sein. Auch die Betrachtung von Worst-Case Szenarien – wie beispielsweise: Was passiert, wenn das Gespräch nicht gelingt? Gibt es alternativ auch die Möglichkeit eines Schulwechsels? Etc. – kann helfen aufzuzeigen, dass auch dann nicht alles verloren ist. Es bleibt immer ein Freiraum, den die Mutter selbst gestalten kann.

Sympathieaufbau

„Wenn wir den Menschen so nehmen, wie er ist, dann machen wir ihn schlechter. Wenn wir ihn aber so nehmen, wie er sein soll, dann machen wir ihn zu dem, der er werden kann.“ (Goethe, in: Stahr Adolf, 1872, S. 153)

Ein Gespräch mit einer Freundin verläuft meist freundlich, herzlich und geht leicht von der Seele. Ein Gespräch mit einer Person, der man negativ gegenüber eingestellt ist, hat bereits von Anbeginn eine zurückhaltende, angespannte Note. Die Übung des „Klimt-Blicks“ (oder auch Pygmalion Effekt genannt) soll der Klientin zu einer positiven Ausgangsbasis für ihr Gespräch verhelfen.

Der sogenannte „Klimt-Blick“ leitet sich von einer wahren Begebenheit ab, in der der Maler Gustav Klimt durch seine Kunst und seinen Blick die Wahrnehmung der Baronin Sonja von Knips verändert hat (siehe Hadinger, 2020): Das Gemälde, das er von ihr anfertigte, zeigt eine fröhliche und liebevolle Frau im Gegensatz zu dem unglücklichen Eindruck auf dem ihm als Vorlage ausgehändigten Foto. Durch die tägliche Betrachtung des Gemäldes konnte sich Sonja im Laufe der Zeit zu eben dieser strahlenden Persönlichkeit entwickeln, die sich plötzlich auch sozial für ihre Mitmenschen engagierte.

Verwendet man diese Erzählung, kann die Mutter angeleitet werden, die Lehrerin in einem positiven Licht zu sehen: Wer ist diese Frau? Was bewegt sie? Wer ist sie, wenn sie in ihrer Freizeit mit ihren FreundInnen zusammensitzt? Welche Sorgen treibt sie herum, was macht sie glücklich? Die Mutter beschreibt bzw. zeichnet die Lehrerin in den schönsten Farben. Es soll kein Fantasiebild sein, also eindeutig die Züge der Lehrerin haben, aber eines, das einen Schritt weiter geht als das, das die Mutter im Kopf hat. Es ist dieselbe Person nur mit einem anderen Blick, dem Klimt-Blick, betrachtet.

3.2 LOGOTHERAPEUTISCHE WERKZEUGE

Gestärkt durch die im vorhergehenden Kapitel gelegte Basis kann die Klientin nun konkrete logotherapeutische Werkzeuge erlernen, die es ihr ermöglichen, einen positiven Beitrag in Richtung lösungsorientierte Gesprächsführung zu leisten.

Diese Werkzeuge können schematisch den einzelnen Phasen der Verhandlungsführung zugeordnet werden, gelten aber natürlich übergreifend, je nachdem, wie es die Situation erfordert. Durch wiederholtes Üben werden sie so zu einer generellen Grundhaltung. Denn durch Handlung entsteht Haltung.

Phase 1: Finale Vorleistung als Grundlage für ein lösungsorientiertes Gesprächsklima

Um ein lösungsorientiertes Gesprächsklima zu ermöglichen, ist es hilfreich, aus konventionellen Schleifen auszusteigen. Oft werden Diskussionen zunächst intuitiv geführt. In der Rückschau werden die eigenen Handlungen dann als Re-aktion auf die Handlungen des/der GesprächspartnerIn gerechtfertigt. Es entsteht der Vorwurf an das Gegenüber, der doch „begonnen hat“ und stellt sich selbst als Opfer dieser Entwicklung dar, weil „ich deshalb jetzt so reagieren muss“.

Finale Vorleistung (siehe Kapitel 2.1) schaut im Gegenteil dazu nicht zurück, sondern nach vorne. Sie fragt nicht, wer was in der Vergangenheit falsch gemacht hat, sondern was man in der Zukunft richtig machen kann. Sie fokussiert auf das Ziel: Was möchte ich erreichen? Die Mutter kann die Lehrerin nicht zwingen, das zu tun, was sie sich wünscht. Aber sie kann es selbst tun. Die Haltung der finalen Vorleistung ist grundsätzlich absichtslos, führt aber meist zu einer geänderten Dynamik zwischen den Gesprächspartnerinnen: Der, die gehört wird, fällt es leichter, selbst zuzuhören. Wenn sich das Gegenüber flexibel zeigt, fällt es auch selbst leichter, flexibel zu sein. Nicht nur eine negative Emotion, sondern auch respektvolle Sprache überträgt sich. Mithilfe der finalen Vorleistung kann die Mutter den Aktion-Reaktions-Kreis brechen. Sie fungiert als Vorbild für lösungsorientierte Verhandlungsführung und demonstriert, wie ein Miteinander funktionieren kann. Im besten Fall folgt die Lehrerin ihrem Beispiel.

Finale Vorleistung ist die wichtigste Voraussetzung dafür, die Mutter in die Rolle der Gesprächsleiterin zu versetzen, obwohl sie selbst Partei bleibt. In klassischen Mediationssettings wäre es die Aufgabe des/der MediatorIn, die Spielregeln für ein lösungsorientiertes Gesprächsklima von beiden Parteien einzufordern. In Abwesenheit eben dieser unabhängigen und außenstehenden Person kann die Mutter zumindest selbst diese Haltung einnehmen.

Gemeinsam mit der Beraterin kann die Mutter verschiedene Situationen analysieren und erarbeiten, was jeweils der Beitrag von Finaler Vorleistung sein könnte. Die Mutter bringt Beispiele aus ihrem Alltag ein, sodass es sich um konkrete Situationen handelt und also eine konkrete Handlungsanweisung ergibt. Dadurch wird die Mutter sensibilisiert, was Finale Vorleistung in verschiedenen Settings bedeutet, und erkennt diese Möglichkeit dann auch im Gespräch leichter wieder.

Phase 2: Noopsychischer Antagonismus zur Aktivierung der Trotzmacht des Geistes als Emotionsregulation

„Es gibt etwas, was ihr mir nicht nehmen könnt: meine Freiheit, wie ich auf das, was ihr mir antut, reagiere.“ (Viktor E. Frankl)

Nachdem Sigmund Freud den Einfluss des Körpers auf die Psyche und umgekehrt beschrieben hatte (siehe Stork, 2018), erweiterte Viktor E. Frankl dieses Psychophysikum um die geistige Dimension. Diese, so Frankl (Frankl, 2007, S. 134f), könne sich dem Psychophysikum auch entgegenstellen (Noopsychischer Antagonismus bzw. Trotzmacht des Geistes).

Bezogen auf das Fallbeispiel heißt dies: Die Mutter fühlt sich durch die Aussage der Lehrerin gekränkt (psychische Ebene). In Gleichschaltung zur Psyche erhöht sich ihr Herzschlag oder ihre Hände beginnen zu schwitzen (körperliche Ebene). Dennoch ist sie aber nicht determiniert, selbst mit einem Gegenangriff re-agieren zu *müssen*. Die geistige Ebene ermöglicht es ihr, innezuhalten, sich diesen Prozess bewusst zu machen – und selbst zu wählen, wie sie handeln möchte. Intentionales Handeln meint im Gegensatz zu intuitiver Reaktion gezielt ausgerichtetes bewusstes Handeln. Diese Trotzmacht des Geistes (Frankl, 2007, 134f) zu aktivieren, benötigt einiges an Willenskraft. Aber der Mensch ist potenziell immer willensfrei, die Klientin kann sich dafür entscheiden – oder dagegen. Auch Elisabeth Lukas

verweist darauf, dass „Emotionen ... wie gestaute Wasserfluten (sind). Sie können fruchtbares Land überschwemmen oder zur Stromerzeugung verwendet werden.“ (Lukas, 2019b, S. 78)

In der Beratungssitzung können Strategien erarbeitet werden, die es der Mutter erleichtern, auf die Trotzmacht des Geistes zurückzugreifen. Die eingangs erwähnte Selbstdistanzierung ist dazu eine gute Übung. Die Mutter kann lernen, sich in emotional aufgeladenen Momenten in die Vogelperspektive aufzuschwingen, auf die Situation herabzublicken und diese so zu analysieren. Auch Entspannungstechniken helfen, negative Emotionen auszuatmen und den Herzschlag wieder in den normalen Rhythmus zurückzuholen.

Erkenntnisse aus der Selbsterfahrung erleichtern es, persönliche Trigger schnell zu erkennen und als solche zu entlarven. Es ist hilfreich, im Beratungssetting die eigene Rolle und dazugehörigen Gefühle zu benennen und analysieren.

Mögliche Gefühle der Mutter könnten beinhalten, dass sie in der Vergangenheit bereits in vielen Situationen mit ihrem Sohn vorschneller Beurteilung von Außenstehenden ausgesetzt war. Ein Kind, das sich nicht so benimmt, wie die Gesellschaft es für das betreffende Alter erwarten würde, wird oft als schlecht erzogen bewertet. Ein Verweis der Lehrerin darauf, dass Max sich doch an die Regeln halten solle, versteht die Mutter leicht als versteckten Vorwurf, in der Erziehung ihres Kindes versagt zu haben. Auf der anderen Seite hat sich die Mutter über die Jahre eine gewisse Expertise über ihren Sohn angeeignet. Sie informierte sich über die Symptome und dahinterliegenden Mechanismen von Autismus, aber auch ganz allgemein kennt niemand ihren Sohn so gut wie sie selbst. In dieser Hinsicht möchte sie von der Lehrerin als gleichwertige Partnerin anerkannt werden und hegt die unterschwellige Angst, nicht ernst genommen zu werden.

Um die Selbstdistanzierung zu erleichtern, kann die Analogie des Eisbergs bildlich dargestellt werden. Die Mutter ordnet ihre Gefühle den beiden Bereichen entweder unter der Wasseroberfläche oder darüber zu. Sie kann mit Abstand darauf blicken und so unbewusste Reaktionsmuster sichtbar werden lassen.

Der zweite Schritt ist nun der Perspektivenwechsel. Die Mutter wird ermutigt, sich in die Lage der Lehrerin hineinzusetzen. Ohne tatsächlich in die Lehrerin

hineinschauen zu können, ist es möglich, ihre Gefühle zu imaginieren. Ziel ist es, Empathie und Verständnis für die Position der Lehrerin aufzubauen. Die Mutter wird angeleitet, sich ganz auf die Situation der Lehrerin einzulassen und zu überlegen, welche Vorerfahrungen, welche Befürchtungen und welche Bedürfnisse die Lehrerin in das Gespräch mitbringen könnte. Eine Variante kann der physische Wechsel auf einen anderen Sessel sein. Auch die Arbeit mit einem Aufstellungsbrett ist eine Option.

Die Lehrerin könnte sich bereits durch von Jahr zu Jahr steigenden Erwartungen an PädagogInnen überlastet fühlen. Sie sollen nicht mehr nur das Lesen und Schreiben lehren, sondern gleichzeitig Erziehungsarbeit leisten. Auch steigen die administrativen Anforderungen und Dokumentationspflichten. Eltern sehen oft diesen Teil der Arbeit nicht, der hinter den reinen Unterrichtsstunden steckt. Es wird auch immer mehr Flexibilität von LehrerInnen erwartet, während das Schulsystem starr und unverändert bleibt. In Elterngesprächen müssen sie dieses System verteidigen, obwohl sie selbst nicht immer vollinhaltlich dahinterstehen. Dennoch kennen sie die Rahmenbedingungen besser und fühlen sich mit unrealistischen Forderungen konfrontiert. Daher werden Lehrende oft von vornherein als unwillig wahrgenommen.

Diese vorgeschaltete Übung erleichtert es der Mutter, im tatsächlichen Gespräch die hinter den jeweiligen Positionen versteckten Interessen und die unter der Wasseroberfläche des Eisbergs liegenden Gefühlswelten beider Parteien zu erkennen und negative Emotionsspiralen zu stoppen. Dadurch kann es auch in emotionalen Situationen leichter gelingen, auf die noetische Ebene und damit auf die Troztmacht des Geistes zurückzugreifen.

Phase 3: Ausrichtung hin zu sinnvollen Lösungsmöglichkeiten für alle Beteiligten

„Wer um einen Sinn seines Lebens weiß, dem verhilft dieses Bewusstsein mehr als alles andere dazu, äußere Schwierigkeiten und innere Beschwerden zu überwinden“ (Viktor E. Frankl)

Für Phase 3, der kreativen Ideensuche, ist die Sinnausrichtung von zentraler Bedeutung. Ziel ist es, Lösungsideen zu finden, die die Interessen aller Beteiligten abdecken.

Frankl beschreibt den Menschen als zur Selbsttranszendenz fähiges Wesen, d.h. er kann sich auf eine Person oder Sache, die außerhalb seiner selbst liegt, ausrichten und dieser dienen und damit dem Sinnanruf der jeweiligen Situation folgen. Frankl betont, dass der Mensch diesen Schritt zur Selbsttranszendenz nicht nur kann, sondern auch aktiv sucht, weil sich „der Mensch letzten Endes nur in dem Maße selbst verwirklichen kann, in dem er einen Sinn erfüllt – draußen in der Welt, aber nicht in sich selbst.“ (Frankl, 1996b, S. 16) Dieser Wille zum Sinn kann demnach auch ex-ante der Lehrerin zugetraut werden. Sie kann im Sinne Goethes nicht nur als der Menschen gesehen werden, der sie in der Streitsituation ist, sondern als der, der sie in einem lösungsorientierten Gespräch sein kann (siehe Klimt-Blick in Kapitel 3.1).

In Phase 3 wechseln die beiden Kontrahentinnen auf die gleiche Seite. Sie stehen einander nicht mehr gegenüber, sondern nebeneinander mit dem Blick auf das gemeinsame Ziel, den Sinnanruf, gerichtet.

Im Beratungssetting kann dieses Ziel sichtbar gemacht werden. Es können auch erste Ideen gesammelt werden, wie dieses Ziel erreicht werden könnte, um die Kreativität anzuregen und die eigene Position zu weiten. Hier können auch absurde und überspitze Ideen aufgenommen werden, denn Humor ist auch eine Art Selbstdistanzierung und unterstützt flexibles Denken. Gleichzeitig kann auch der Rahmen abgesteckt werden: Wo bin ich gesprächsbereit, wo ist meine rote Linie?

Phase 4: Freiheit und Verantwortung bei der Auswahl der sinnvollsten Alternative sowie Einstellungsmodulation bei unbeeinflussbaren Rahmenbedingungen

Bei der Bewertung und Auswahl der sinnvollsten Option gibt es zwei verschiedene Komponenten: Die eine sieht den Freiraum, innerhalb dessen der Gestaltungsspielraum liegt. Hier hat der Mensch die Freiheit, eigenständig zu entscheiden, trägt aber auch die Verantwortung vor seinem Gewissen für die Konsequenzen seines Handelns beziehungsweise unterlassenen Handelns (Lukas, 2014, S. 26f). Die andere Komponente steckt den Rahmen ab, der außerhalb des jeweiligen Einflussgebiets liegt. Zur Akzeptanz dessen, was nicht veränderbar ist, hilft die Einstellungsmodulation (Frankl, 2007, S. 93). Denn es liegt auch im persönlichen Freiraum jeder/s

einzelnen, wie sie/er sich zu etwas Unveränderlichem einstellt. Auch dies ist eine Gestaltungsmöglichkeit. Das Unveränderliche kann zur Frustration führen oder angenommen werden. Sich dagegen aufzulehnen kann Energie binden. Oder es kann einfach als gegeben hingenommen werden, um sich nicht weiter damit aufzuhalten (nicht gegen Windmühlen kämpfen), sondern jenen Dingen zuzuwenden, die gestaltbar sind. Was sollte akzeptiert und was kann gestaltet werden? Diesen Unterschied gilt es auszuloten.

In diesem Sinne wird die Idee, das Schulsystem komplett zu ändern, ausscheiden. Denn dieser Vorschlag beinhaltet zu viele Teile, auf die weder die Mutter noch die Lehrerin Einfluss hat. Umgekehrt ist der Vorschlag, nichts zu tun und Max in die unveränderte Überforderungssituation hineinzupressen, ebenfalls auszuschließen. Denn dann hätten die beiden Parteien ihren Handlungsspielraum brach liegenlassen. Sie hätten nicht gestaltet, was innerhalb ihres Freiraums liegt, und damit die Verantwortung für die negativen Konsequenzen auf alle Beteiligten zu tragen. Zwischen diesen beiden Extremvarianten liegt ein weites Feld an Möglichkeiten, die es in dieser Phase zu bewerten gilt.

Phase 5: Finale Vorleistung für den Umsetzungsprozess (wie Phase 1)

Die Phase der Umsetzung markiert sowohl das vorläufige Ende der Verhandlung als auch gleichzeitig den Beginn des Aktivwerdens. Hier braucht es wieder die finale Vorleistung.

Im Beratungssetting kann auch am Rollenverständnis gearbeitet werden: Wofür ist die Lehrerin zuständig? Was kann die Mutter beitragen?

3.3 GENERALPROBE

Im Zuge der Bearbeitung der vorhergehend beschriebenen Schritte eignet sich die Mutter neue Fähigkeiten in lösungsorientierter Verhandlungsführung an. Wie beim Erlernen einer neuen Sportart oder Sprache gilt auch hier: üben, üben, üben!

Viele SportlerInnen wenden Mentaltraining an, um im Moment des Wettkampfes ruhig und fokussiert zu sein. Auch im gegenständlichen Kontext können ähnliche Techniken hilfreich sein, um die Mutter ruhig und selbstsicher in das Gespräch

gehen zu lassen. Im Beratungssetting kann auch an der Haltung gearbeitet werden. Haltung bezieht sich auf die innere Einstellung – zur Lehrerin persönlich bzw. generell zur Möglichkeit, eine Einigung zu finden –, auf eine selbstbewusste und aufrechte Körperhaltung sowie eine sichere und freundliche Stimme.

Auch die genutzte Sprache kann zielgerichtet eingesetzt werden. Oft ist es nicht der eigentliche Inhalt eines Gesprächs, sondern die Art, *wie* etwas formuliert wird, die den entscheidenden Unterschied macht (Rosenberg, 2021, S. 37ff).

In der Probe des Rollenspiels kann auch mit Varianten experimentiert werden. Im geschützten Raum traut sich die Klientin meist mehr zu. Wenn sie dann erste Erfolge spürt, wächst das Selbstvertrauen in ihre Fähigkeit, was wiederum die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass sie diese auch im Realfall selbstsicher anwenden wird können. Um die Angst vor Fehlern zu mindern, können auch Korrekturmöglichkeiten durchgespielt werden: Was tu ich, wenn ich mich verstiegen habe? Wie komme ich wieder auf meinen lösungsorientierten Weg?

Mehrmaliges Üben hilft, Sicherheit zu gewinnen. Haltung entsteht durch wiederholtes Handeln. Das Beratungssetting eignet sich vortrefflich dafür!

4 REFLEXION UND SCHLUSSFOLGERUNG

Eltern sind wichtige Bezugspersonen für ihre Kinder. Sie sind für deren Schutz und Wohlergehen verantwortlich. Sobald ein Kind in ein externes System eintritt (Kindergarten oder Schule) erweitert sich dieser Kreis um zusätzliche Beteiligte, nämlich die PädagogInnen. Eine effektive Zusammenarbeit ist daher essenziell, um die Bedürfnisse des Kindes optimal zu erfüllen.

Leider kommt es jedoch häufig zu negativen Diskussionen und Konflikten zwischen den Parteien, die die Teambereitschaft und Lösungsorientierung beeinträchtigen. Anstatt nebeneinander den Blick auf die Lösung eines Problems zu richten, stehen sie sich feindlich gegenüber, sind vornehmlich mit sich selbst beschäftigt und verlieren die oft naheliegende Lösung aus den Augen. Durch das Machtgefälle finden sich vornehmlich Eltern in einer gewissen Ohnmachtshaltung und manövrieren sich damit in eine passive Opferrolle.

Um dieser Problematik entgegenzuwirken, wurde in der vorliegenden Arbeit das logotherapeutische Menschenbild in Verbindung mit Werkzeugen der Mediation als geeigneter Ansatz zu lösungsorientierter Verhandlungsführung identifiziert. Dieser ermöglicht es Eltern, ihre Rolle als Fürsprecher ihrer Kinder zu stärken und die Kommunikation wertschätzend zu führen. Durch gezielte Interventionen im Beratungsetting können Eltern befähigt werden, die Interessen aller Beteiligten im Blick zu behalten.

Es ist wichtig zu erkennen, dass dieser Prozess keine einfache Aufgabe darstellt. Er erfordert Energie und Ausdauer. Trotz aller Bemühungen gibt es keine Garantie auf Erfolg, da es letztendlich von der Bereitschaft des Gegenübers abhängt, sich auf den Prozess einzulassen. Dennoch ist es immer lohnenswert, diesen Weg zu probieren.

Es wäre wünschenswert, diesen Ansatz auf PädagogInnen auszuweiten. Je mehr Beteiligte diese lösungsorientierte Haltung einnehmen, desto eher kann wertschätzende Kommunikation gelingen und desto eher können sinnvolle Lösungen gefunden werden. Nicht nur Eltern von Kindern mit besonderen Bedürfnissen, sondern alle Eltern könnten davon profitieren, denn alle Kinder sind einzigartig und jede

Situation einmalig. Dies erfordert jedoch eine entsprechende Schulung der PädagogInnen und Eltern, um das bestmögliche Ergebnis für alle Beteiligten zu erzielen.

Lösungsorientierte Verhandlungsführung bietet im Schulkontext eine Reihe weiterer Vorteile, die sozusagen als positive Nebeneffekte zur Lösung des gegenständlichen Problems entstehen:

1. **Selbstbestimmung und Ermächtigung:** Oft fühlen sich nicht nur Eltern, sondern auch LehrerInnen gefangen in einem System, in dem sie kaum einen Freiraum für eigene Gestaltungsmöglichkeiten sehen. Die Beteiligung an der Lösung ihrer eigenen Probleme und Konflikte kann zu einem Gefühl der Selbstbestimmung und Ermächtigung führen. Sie können lernen, ihre eigenen Bedürfnisse und Interessen zu artikulieren und zu verteidigen, was wiederum ihr Selbstbewusstsein und ihre Selbstachtung stärkt.
2. **Konfliktlösung auf Augenhöhe:** Die Konfliktparteien werden dazu ermutigt, respektvoll miteinander umzugehen, einander in ihren jeweiligen Rollen wertzuschätzen und sich aktiv an der Suche nach einer Lösung zu beteiligen. Je öfter ein Gespräch auf diese Art geführt wird, desto selbstverständlicher geht dies in eine generelle Haltung über.
3. **Präventive Wirkung:** Lösungsorientierte Verhandlungsführung stärkt die Beziehung zwischen den Verhandlungsparteien und kann dadurch auch als präventives Instrument eingesetzt werden. Durch die Förderung einer offenen und vertrauensvollen Kommunikation in der Schule können Konflikte schneller erkannt und gelöst werden, bevor sie eskalieren und zu verhärteten Fronten führen.
4. **Verbesserung des Schulklimas:** Ein respektvolles Miteinander auf Augenhöhe verbessert die Zusammenarbeit und das Schulklima. Eine insgesamt bessere Stimmung in der Schule kann dazu beitragen, das Lernumfeld allgemein positiv zu beeinflussen.
5. **Stärkung sozialer Kompetenzen:** Lösungsorientierte Verhandlungsführung fördert auch die sozialen Kompetenzen aller Beteiligten. Es kommt zu einem Schneeballeffekt, in dem die Beteiligten lernen, ihre eigenen Konflikte zu lösen und sich besser zu verstehen. Dadurch bauen sie ihre Kommunikations-, Kooperations- und Problemlösungsfähigkeiten aus. Diese Fähigkeiten können

nicht nur im Schulalltag, sondern auch in allen anderen Lebenssituationen von großer Bedeutung sein.

Abschließend lässt sich festhalten, dass dieser Ansatz lösungsorientierter Verhandlungsführung über die Lösung spezifischer Probleme hinausgeht. Im Beratungsetting kann eine wesentliche Grundlage erarbeitet werden, die Eltern stärkt, sie aus der Ohnmacht holt und aktiv werden lässt. Denn obwohl Fehler unvermeidlich sind und das Erreichen des Ziels nicht immer garantiert ist, macht es dennoch einen entscheidenden Unterschied, es versucht zu haben. Seinen Freiraum zu nutzen und seiner Verantwortung gerecht zu werden, stützt das Selbstwertgefühl und gibt jedem Handeln Richtung und Sinn. Dieses Gefühl dient wiederum als Motivation, es zu versuchen und dranzubleiben, auch wenn der Prozess langwierig zu werden droht. Denn „nirgends erfüllt sich Sinn so total wie in einem respektvoll-würdigen zwischenmenschlichen Klima.“ (Lukas, 2019b, S. 53) Dies zu erreichen allein ist bereits ein Sinnanruf, für den es sich einsetzen lohnt.

LITERATUR

Batthyany Alexander, Biller Karlheinz, Fizzotti, Eugenio (Hrsg.), „Viktor E. Frankl. Gesammelte Werke. Psychologie des Konzentrationslagers. Synchronisation in Birkenwald. Und ausgewählte Texte. 1945-1993“, Wien-Böhlau, 2006.

Frankl Viktor E., „Der unbewusste Gott. Psychotherapie und Religion“, dtv Verlag, München, 1988.

Frankl Viktor E., „Das Leiden am sinnlosen Leben. Psychotherapie für heute“, Herder Verlag, Freiburg, 7. Aufl. 1996a.

Frankl Viktor E., „Der Wille zum Sinn. Ausgewählte Vorträge über Logotherapie“, Piper Verlag, München, 3. Aufl. 1996b.

Frankl Viktor E., „Ärztliche Seelsorge“, dtv Verlag, München, 2007.

Glasl Friedrich, „Konfliktmanagement: Ein Handbuch für Rührung, Beratung und Mediation“, Haupt Verlag, Bern, 12. Aufl. 2023.

Gottman John, „Die 7 Geheimnisse einer glücklichen Ehe“, Ullstein Buchverlag, Berlin, 2020.

Hadinger Boglarka, Handout: „Recherche eines interessanten Phänomens“, Institut für Logotherapie und Existenzanalyse. Tübingen, 2020.

Lütkehaus Isabell, Pach Izabella, „Basiswissen Mediation. Handbuch für Praxis und Ausbildung, Wolfgang Metzner Verlag, Frankfurt am Main, 2. Aufl. 2020.

Lukas Elisabeth, „Lehrbuch der Logotherapie“, Profil Verlag, München, 2014.

Lukas Elisabeth, „Den ersten Schritt tun: Konflikte lösen, Frieden schaffen“, topos premium Verlag, 2019a.

Lukas Elisabeth, „Heute ist der erste Tag vom Rest deines Lebens. Schritte zu einer erfüllten Existenz.“, Butzon und Bercker Verlag, Klevelaer, 2019b.

Norton Michael I., Mochon Daniel, Ariely Dan, „The IKEA effect: When labor leads to love. In: Journal of Consumer Psychology“, Vol. 21, Nr. 4, 9. September 2011.

Rosenberg Marshall B., „Giraffensprache. Gewaltfreie Kommunikation im Alltag“, Junfermann Verlag, Paderborn, 2021.

Scandinavia Journal of Educational Research, Vol. 67, No. 6, 2023. (<https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2115129>)

Stahr Adolf, „Goethes Frauengestalten“, Band 2, Guttentag Verlag, Berlin, 1872.

Statistics Finland, “One in five comprehensive school pupils received intensified or special support”, 2020. (https://www.stat.fi/til/erop/2019/erop_2019_2020-06-05_tie_001_en.html)

Statistik Austria, Bildung in Zahlen. Tabellenband, 2020. (https://www.statistik.at/fileadmin/pages/325/Bildung_in_Zahlen_20_21_Tabellenband.pdf)

Statistik Austria, Mikrozensus 4.Quartal 2015 - Zusatzfragen „Menschen mit Beeinträchtigungen“. (<https://www.statistik.at/services/tools/services/publikationen/detail/1176>)

Stork Timo, „Psychoanalyse nach Sigmund Freud (Psychotherapie kompakt), Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2018.

Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Convention on the Rights of Persons with Disabilities – CRPD), 2018 in Kraft getreten (<https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19>)

Unabhängiger Monitoringausschuss, „Stellungnahme zum Nationalen Aktionsplan Behinderung 2020-2030“, Sonderbericht Art. 24 – Bildung, 2023

World Health Organisation WHO, ICD-11, 2023. (<https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/437815624>)