



Leseprobe aus Kölln und Pallasch, Pädagogisches Gesprächstraining,  
ISBN 978-3-7799-3207-9

© 2020 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel  
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/  
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3207-9](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3207-9)

# Inhalt

<b>1</b>	<b>Pädagogische Einordnung</b>	11
	Exkurs: Inhalts- und Vermittlungsebene	13
<b>2</b>	<b>Theoretische Orientierung</b>	17
2.1	Wissenschaftliche Grundlegung	17
	(1) Humanistische Psychologie	18
	(2) Humanistische Pädagogik	20
	(3) Systemtheorie	21
	(4) Radikaler Konstruktivismus	22
2.2	Pädagogik im Kontext von Beratung und Therapie	24
	Exkurs: Verwandte Stilformen im Kontext pädagogischer Beratung	25
2.3	Grundlagen des Pädagogischen Gesprächstrainings	27
	Das Menschenbild	30
	Die therapeutischen Grundhaltungen	34
	Exkurs: Kritische Anmerkungen	36
2.4	Ansätze, Modelle und Konzepte	37
2.5	Möglichkeiten und Grenzen des Pädagogischen Gesprächstrainings	46
<b>3</b>	<b>Hinweise zur Durchführung des Trainingsprogramms</b>	49
	Adressaten	49
	Ziele	50
	(1) Diagnosekompetenz	50
	(2) Handlungskompetenz	50
	Baustein-System	51
	Aufbau einer Trainingseinheit	53
	Ergänzende Anmerkungen: Methodische Varianten	59

<b>4 Lern- und Trainingsprogramm: Bausteine</b>	<b>62</b>
Grundlagen	63
Baustein 1: Zuhören	63
Baustein 2: Pausen ertragen	65
Baustein 3: Inhalt neutral wiedergeben	67
Baustein 4: Gesprächsstörer vermeiden	70
Baustein 5: Direkte Fragen vermeiden	76
Baustein 6: Diskussion vermeiden	79
Baustein 7: Distanz zum Inhalt	81
Baustein 8: Widerspiegeln	83
Baustein 9: Hineinversetzen und Nachvollziehen	86
Baustein 10: Negation konstruktiv umsetzen	88
Baustein 11: Psychische Repräsentanz	90
Baustein 12: Aspekte heraushören	93
Baustein 13: Nonverbale Signale	97
Baustein 14: Angebote formulieren	101
Baustein 15: Empathie versus Konfrontation	104
Strukturierung	107
Baustein 16: Anliegen klären	107
Baustein 17: Stränge heraushören und benennen	110
Baustein 18: Einen Strang verfolgen	113
Baustein 19: Arbeitshypothesen formulieren	114
Baustein 20: Gespräch in Phasen unterteilen	117
Baustein 21: Einsatz von Methoden	121
Baustein 22: Führen durch Strukturieren	125
Baustein 23: Erkenntnisse herausstellen	127
Bearbeitung	129
Baustein 24: Widersprüche ansprechen	129
Baustein 25: Erlebnis konkret beschreiben	131
Baustein 26: Erlebnis ins ‚Hier und Jetzt‘	133
Baustein 27: Entscheidungszwang	135
Baustein 28: Positionsstühle	137
Baustein 29: Inneres Team	140

---

Baustein 30: Zusammenhänge visualisieren	143
Baustein 31: Informationen geben	145
Baustein 32: Freie Assoziation	148
Baustein 33: Gefühlsgegensätze thematisieren	149
Baustein 34: Doppeln	151
Baustein 35: Staccato	153
Baustein 36: Interpersonale Barriere thematisieren	155
Baustein 37: Intrapersonale Barriere thematisieren	157
Baustein 38: Barriere als Problemindikator	159
Baustein 39: Kognitive Aufarbeitung	160
Baustein 40: Kognitive Umstrukturierung	162
Baustein 41: Zukünftige Lebensgestaltung	165
Baustein 42: Zirkuläres Befragen	167
Baustein 43: Ausnahmen suchen	170
Baustein 44: Wunderfrage	172
Baustein 45: Blick in die Zukunft	174
Baustein 46: Körperbewegungen bewusst verstärken lassen	176
Baustein 47: Körperkontakt aufnehmen	178
Baustein 48: Gefühlsimplosion	180
Baustein 49: Psychodramatische Konkretisierung	181
Bearbeitung mit dem Einsatz von Entspannung	186
Vorbemerkungen	186
Baustein 50: Entspannung I – Körperliche Entspannung	187
Baustein 51: Entspannung II – Körperliche Entspannung und Körperempfinden	191
Baustein 52: Entspannung III – Körperliche Entspannung, Körperempfinden und Imaginationen	193
Baustein 53: Körperempfindungen aufspüren	196
Baustein 54: Innere Bilder erleben	200
Lösungsexploration	204
Vorbemerkungen	204
Baustein 55: Lösungen aufgreifen	205
Baustein 56: Lösungsmatrix: Lösungen erschließen	207
Baustein 57: Lösungen anbieten	211

Baustein 58: Lösungen aufzeigen	212
Baustein 59: Lösungsbrainstorming	214
Baustein 60: Lösungen konkretisieren	217
Baustein 61: Lösungen übertragen	218
Baustein 62: Lösungen probehandeln	220
Baustein 63: Hausaufgaben	222
Baustein 64: Erlebte Realisation aufarbeiten	224
Selbstexploration des Beraters	226
Vorbemerkungen	226
Baustein 65: Eigenen emotionalen Bezug artikulieren	227
Baustein 66: Sich schmerzhafteste Punkte der eigenen Biographie vergegenwärtigen	229
Baustein 67: Sich selbst überprüfen	232
Baustein 68: Alter Ego	235
5 Arbeits- und Trainingsbögen	237
Übersicht	237
Literatur	257

# 1 Pädagogische Einordnung

Die bisher vorliegenden Fassungen dieses Buches verstanden sich als Zusammenfassung der konkreten Trainingsarbeit im Sinne eines Anleitungsfadens für potentielle Nutzer. Dies soll im Prinzip auch beibehalten werden. Neben den Basisbausteinen für eine pädagogische bzw. personenzentrierte Gesprächsführung bleibt die Erweiterung um die therapeutische Intention im Kontext pädagogischer Beratung erhalten. Letzteres resultiert unter anderem aus den eigenen Erfahrungen mit den Teilnehmern unserer Kurse, die – neben dem Erlernen gesprächstherapeutischer Techniken bzw. Interventionen und neben dem Aufarbeiten eigener persönlicher Anteile im Sinne eines selbstexplorativen Vorgehens – selbst verstärkt aktiv pädagogisch-therapeutisch arbeiten wollen. Hier besteht, besonders bei Pädagogen in Praxisfeldern (Lehrer, Sozialpädagogen, Erzieher u. a.), ein großes Defizit und Bedürfnis. Die Verknüpfung des ‚Lernens für die berufliche Praxis‘ als Anwendungspotential mit der gleichzeitigen ‚Nutzung bzw. Anwendung für sich selbst‘ als persönlichen Gewinn erscheint nicht nur sinnvoll, vielmehr ist sie auch wünschenswert. Sinnvoll deshalb, weil Lernen immer dann besonders effektiv wird, wenn das Individuum sich selbst mit seinen Bedürfnissen und Wünschen in den Lernprozess aktiv einbringen kann; wünschenswert deshalb, weil viele Pädagogen, beispielsweise Lehrer, sich darum bemühen, schon im vor-therapeutischen Feld aktiv zu werden.

Da die deutsche Sprache nicht über geschlechtsneutrale Begriffe verfügt, verwenden wir im Interesse der Lesbarkeit in diesem Buch in der Regel die männliche Sprachform. Wir möchten aber betonen, dass damit keine Wertung verbunden sein soll, und hoffen, dass sich alle *Leserinnen* mit meinend angesprochen fühlen.

Das *Pädagogische Gesprächstraining (PGT)* ist keine künstlich gewollte Konzeption, die sich nur um ihrer selbst willen von anderen Gesprächstrainings (z. B. Psychologische Gesprächsführung, Gesprächspsychotherapie) krampfhaft absetzen will, sondern sie ist eine Konzeption, die aus den Jahren trainingspraktischer Arbeit genuin erwachsen ist.

*Pädagogisches Gesprächstraining* und, wie im Untertitel angegeben, *Pädagogisch-therapeutisches Gesprächsverhalten* deshalb, weil die Adressaten in erster Linie Pädagogen und Psychologen bzw. Studierende dieser Disziplinen sind, die für ihre praktische Arbeit konkrete Hilfen benötigen. Wenn hier die konkrete Hilfe für die praktische Arbeit betont wird, heißt das nicht, sie verzichte auf eine theoretische Einbettung oder einen theoretischen Bezug. Jede praktische Arbeit ist auf theoretische Überlegungen bzw. Orientierungen angewiesen. Wenn wir uns jedoch im theoretischen Teil nur um das Wesentliche bemühen,

mag uns das den Vorwurf der Verkürzung einbringen, aber wir gehen davon aus, dass sich potentielle Nutzer dieses Programms mit den Grundauffassungen bzw. -prinzipien der jeweiligen Bezugswissenschaft, besonders der Humanistischen Psychologie, bereits vertraut gemacht haben.

Die Kunst des Praktikers ist es, zwischen dem Theoriebewusstsein und der Praxis eine Brücke zu schlagen, die von beiden Seiten begehbar ist. Insofern kommt es uns mehr darauf an, unser theoretisches Verständnis in die praktische Arbeit konkret einfließen zu lassen. Nicht was im theoretischen Teil geschrieben steht, ist allein wichtig, sondern auch und vor allem, was sich aus dem praktischen Teil an theoretischen Auffassungen erkennen und erschließen lässt.

Die Hilfe für das Praxisfeld bezieht sich auf zwei Aspekte, die ineinander übergehen:

*Erster Aspekt: Erweiterung der Handlungskompetenz*

Pädagogisches Handeln und Intervenieren vollziehen sich in der Regel über die Sprache. Diese ist das wichtigste und zugleich stärkste Instrument des Pädagogen. Über das Instrument der Sprache werden pädagogische Handlungen initiiert, wird gelobt und getadelt, werden Anweisungen und Hilfen gegeben und soziale Beziehungen geknüpft, verstärkt oder gebrochen. Die Sprache ist ein filigranes Instrument in der Hand des Pädagogen, deren Möglichkeiten kaum erschöpfend genutzt werden. Besonders in erziehungsschwierigen Situationen und bei intra- und interpsychischen Problemkonstellationen hängt es vom Sprachvermögen des Pädagogen ab, wie er die Situation meistert. Im traditionellen Curriculum der Pädagogenausbildung fehlt dieses Segment.

*Zweiter Aspekt: Erweiterung der Diagnosekompetenz*

Es ist alltägliche Praxis, dass ein Pädagoge in seinem Arbeitsfeld an die Grenzen seiner pädagogischen Möglichkeiten und Fähigkeiten stößt. Im weiten Sinne ist jeder Pädagoge in seiner täglichen Praxis diagnostisch tätig. Immer dann, wenn er pädagogisch eingreift, wenn er korrigiert, wenn er hilft oder wenn er Maßnahmen vorschlägt, geschieht dies aufgrund vorausgegangener pädagogischer Aktionen oder Interventionen, die entweder verbessert oder in eine andere (Ziel-)Richtung dirigiert werden sollen. Allen ‚Maßnahmen‘ laufen immer bewusst oder unbewusst theoretische Überlegungen voraus. Dass die ‚Maßnahmen‘ in pädagogischen Situationen meistens spontan vorgenommen werden, gereicht nicht immer zum Vorteil der betreffenden Klientel. In pädagogisch besonders schwierigen Situationen und besonders dann, wenn es um die Hilfe für einzelne Personen geht, bedarf der professionell arbeitende Pädagoge einer spezifischen Diagnosekompetenz, um entweder selbst pädagogisch therapeutisch gezielt Maßnahmen ergreifen oder um den Hilfesuchenden, entsprechend seiner Problematik, an einen Spezialisten weiter empfehlen zu können.

Die Sprache, hier das pädagogisch-therapeutische Gesprächsverhalten, erfüllt diese diagnostische Funktion in zweierlei Hinsicht: Zum einen verhilft sie dem Pädagogen dazu, das Problem besser zu verstehen, es einzugrenzen und möglicherweise dem Problemträger schon Hilfen zur Bearbeitung bzw. zur Bewältigung anzubieten (Erweiterung der Handlungskompetenz). Zum anderen verhilft sie dem Pädagogen zu erkennen, dass das Problem diffiziler ist und er den Problemträger gezielt an eine externe Fachkraft verweisen kann (Erweiterung der Diagnosekompetenz).

Zusammenfassend heißt das: Das pädagogisch-therapeutische Gesprächsverhalten versetzt den Pädagogen in die Lage, den Hilfesuchenden in seiner problematischen Situation besser zu verstehen, die Problematik selbst differenzierter wahrzunehmen und – wenn geboten und angemessen – selbst pädagogisch-therapeutisch tätig zu werden. Die Erweiterung der Diagnosekompetenz dient zum einen dazu, die eigene Handlungskompetenz zu erweitern, zum anderen dient sie dazu, eine problemspezifische Weiterbehandlung zu empfehlen (vgl. dazu: Biermann-Ratjen, Eckert, Schwartz 1997, 186 ff.).

Das Training nach diesem Programm ist keine Therapieausbildung; sie kann es nach eigener Zielsetzung auch gar nicht sein. Aber wie in jeder therapeutischen Arbeit pädagogische Anteile enthalten sind, so sind auch in jeder pädagogischen Arbeit therapeutische Anteile vorzufinden und zu berücksichtigen. Insofern versucht die vorliegende Konzeption zwischen beiden eine Brückenfunktion wahrzunehmen.

## **Exkurs: Inhalts- und Vermittlungsebene**

In gebotener Kürze soll die Konzeption des pädagogischen Gesprächstrainings auf der Inhalts- und der Vermittlungsebene betrachtet werden.

### *(1) Inhaltliche (oder: Curriculare) Ebene*

Auf der Inhaltsebene ist die Frage zu beantworten, was die Teilnehmer eines solchen Trainings lernen sollen. Mit den Inhalten stark verschränkt, stellt sich für dieses Training das Problem der Grenzziehung zwischen Pädagogik und Psychologie: Was ist noch Pädagogik oder schon Psychologie? Was ist noch Psychologie oder schon Pädagogik?

Nun wäre eine Grenzziehung – von der Sache her gesehen – zweitrangig, wenn sich nicht hinter bestimmten Inhalten berufsständische Interessen zeigen würden (vgl. Dreitzel, Jaeggi 1987). Pädagogen wie Psychologen reklamieren jeweils für sich bestimmte Inhalte und Arbeitsfelder und trennen somit vielfach gemeinsam zu bearbeitende Problemfelder in zwei künstlich getrennte Zuständigkeitsbereiche, die der Sache selbst eher schaden als dienen.



Die Konzeption des *Pädagogischen Gesprächstrainings* (PGT) hat sich von dieser willkürlichen Kompetenzzuschreibung bewusst befreit.

Leitlinie ist die Anbahnung personenzentrierter (klientenzentrierter) Haltungen und Einstellungen für den Erziehungs- und Bildungsbereich (vgl. Corsini 1983, 506-507; Pallasch 1995, 153-172) sowie die Vermittlung pädagogisch-therapeutischen Basisverhaltens als Handlungskompetenz (vgl. Bürgermann, Reinert 1984). Das pädagogisch-therapeutische Gesprächstraining ist keine Ausbildung in Gesprächspsychotherapie, wenngleich die Gesprächspsychotherapie mit ihren vielen Formen und Varianten (vgl. Lasogga 1986) in gewisser Weise sowohl in theoretischer als auch in praktischer Hinsicht Pate, Vorbild, Modell und Wegweiser ist (vgl. Rogers 1973; Tausch 1973; Minsel 1974; Crisand 1982; Bommert 1982; Jaeggi u. a. 1983; Biermann-Ratjen u. a. 1997; Weinberger 1998; Hockel 1999; Sachse 1999; Bachmair u. a. 2001).

Auch wenn die Gesprächspsychotherapie mit ihrem Menschenbild, mit ihren Zielsetzungen und ihren Interventionstechniken in diesem Trainingsprogramm favorisiert wird, so wäre eine zu starke Anlehnung an diese Therapieform der pädagogisch-therapeutischen Arbeit nicht angemessen und würde auch den konkreten Erfordernissen der Praxis nicht gerecht werden. Im Vordergrund unserer Arbeit steht nicht die starre Methode einer Therapie, sondern das Ziel, mit Hilfe therapeutisch orientierter Interventionstechniken im pädagogisch-therapeutischen Arbeitsfeld hilfreich wirken zu können (vgl. Grawe, Donati, Bernauer 1994; Hockel 1999; Sachse 1999; Grawe 2000).

Jede beraterische oder therapeutische Arbeit stützt sich in ihrer theoretischen und methodischen Ausrichtung nicht nur auf eine Säule (z. B. nur auf Gesprächspsychotherapie, Gestalttherapie, Transaktionsanalyse, Psychosynthese, Psychodrama usw.), sondern versucht verschiedene Elemente benachbarter Ausrichtungen oder Schulen integrativ zu verbinden. Für die Gesprächspsychotherapie bietet es sich besonders an (vgl. Sachse 1999, 15 ff.). Das ist auch sinnvoll, weil stets das Problem die Methode und nicht die Methode das Problem bestimmt. Um purem Eklektizismus vorzubeugen, müssen die unterschiedlichen Elemente jedoch auf einem soliden und homogenen Fundament stehen. Unser Fundament ist das Menschenbild der Humanistischen Psychologie bzw. Pädagogik. Aber auch die Humanistische Psychologie bzw. Pädagogik bietet kein einheitliches Bild, vielmehr wird es durch theoretische Erkenntnisse anderer Denkschulen ergänzt und erweitert. Diese Weiterentwicklung spiegelt sich auch in der vorliegenden Trainingsfassung wider. Wir gehen weiter hinten darauf ein. Gleichwohl: Die Gesprächspsychotherapie bietet nach wie vor die besten instrumentellen Hilfen und Voraussetzungen, weil sie in ihrer Ausrichtung in starkem Maße das ‚sprachliche Handwerkszeug‘ betont.

Im Übrigen unterliegen alle Therapieformen einem Modetrend. Die in den letzten Jahrzehnten kreierte neuen Therapieformen sind ein Beleg dafür, wie zeitabhängig bestimmte Therapieformen sein können. Allein das ‚Handbuch der