

aus:

S
d
F Bergsson / Luchtel (1998):
Umgang mit „Schwierigen“
Kindern. Berlin

Kollegiale Fallberatung - Ein Weg zum Erziehungsplan

Die kollegiale Fallberatung ist ein Verfahren, bei dem sich eine Gruppe von Lehrern und Lehrerinnen in festgelegten Arbeitsschritten mit einem Problem befasst wie z. B.:

- Bearbeitung von belasteten und belastenden Schüler-Lehrer-Konstellationen,
- strukturierte Bearbeitung von Unterrichtsstörungen und Disziplininkonflikten,
- Aufbau eines pädagogischen Feldes zur Förderung sozial-emotionaler Entwicklung bei Schülern.

Ziel einer solchen Fallberatung ist es, aus der Position des **Reagierens** auf auffälliges, altersunangemessenes, schulunlustiges Schülerverhalten herauszukommen. Speziell bei Verhaltensauffälligkeiten geschieht es häufig, dass Lehrer und Lehrerinnen angepasstes Verhalten schlicht als „normal“ voraussetzen und immer wieder gezwungen sind, mit Sanktionen auf das auffällige Verhalten zu **reagieren**. Zeit und Kraft, die für solche Sanktionen aufgewendet werden, sind möglicherweise sinnvoller eingesetzt, wenn sie für die Planung von **Aktionen** verwendet werden. Das heißt: Kollegen planen gemeinsam pädagogische Maßnahmen, die zum **Aufbau** von alters- und situationsangemessenen Verhaltensweisen des Schülers, zum Aufbau von Motivation, zum Aufbau sozialer Kompetenzen usw. beitragen können. Damit wird der Blick wegelenkt von einer **Defizit-Sichtweise**; stattdessen richtet er sich auf die Wahrnehmung von bereits vorhandenen Ansätzen und auf die **Entwicklungsbedürfnisse** von Schülern und Schülerinnen.

An der allgemeinen Schule wird diese Gruppe der kollegialen Fallberatung sinnvollerweise vom Klassenlehrer und den Fachlehrern des betreffenden Schülers bzw. der betreffenden Klasse gebildet; bei der integrativen Beschulung von Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten wird die beteiligte Kollegin von der Sonderschule hinzukommen.

Die Beratung nach den festgelegten Arbeitsschritten dient u. a. dazu,

- Konzentration und Effektivität zu fördern,
- Maßnahmen im Gruppenkonsens zu vereinbaren,
- den Einzelnen vom Normendruck seiner Rolle zu entlasten und Empathie, Verstehen, gemeinsames Beraten in den Mittelpunkt zu stellen.

Die Methode der kollegialen Fallberatung (POSSE/PRIEBE 1987) wurde für die Entwicklung von Erziehungsplänen vor allem in den Schritten vier bis sieben erweitert (vgl. BERGSSON/BENKMANN, 1991).

Die einzelnen Schritte der kollegialen Fallberatung sind:

1. Klärungen

In diesem ersten Schritt werden Absprachen getroffen, z. B. zum Zeitumfang der Beratung, zur Gesprächsleitung, zum aktuellen Anlass der Sitzung (in wenigen Sätzen), zur Auswahl des Falles.

2. Bericht

Ein Kollege/eine Kollegin berichtet über eine kritische Situation. Es hat sich als sinnvoll erwiesen, eine möglichst **aktuelle** Situation (vom selben Tag, von der Pause, vom Vortag) zu beschreiben und dies so **genau** wie möglich zu tun, also Schüler- und Lehrerverhalten konkret für einen einzigen Ablauf darzustellen, und nicht generelle Tendenzen (*X verhält sich immer... Ich hab schon oft erlebt, dass... Meine Klasse macht ständig...*). Während des Berichtes sollte von den anderen Kollegen nicht unterbrochen und nicht nachgefragt werden.

3. Blitzlicht

In dieser Phase benennen die Kollegen reihum kurz Gedanken und Gefühle, die der Bericht bei ihnen ausgelöst hat, ohne Bewertungen oder Lösungsvorschläge dabei einfließen zu lassen.

4. Erweiterung des Berichtes

Unklar gebliebene Aspekte der beschriebenen Situation werden geklärt. Im Anschluss daran gibt der Berichtende weitere Informationen.

Wenn die Fallberatung einen einzelnen Schüler zum Thema hat, könnten sich die Informationen beispielsweise beziehen auf:

- andere kritische Situationen und ihren Ablauf, etwa in bestimmten Fächern; am Beginn von Arbeitsphasen usw.,
- Bedingungen, unter denen die Schülerin **nicht** auffällig wird,
- Fähigkeiten (auch im sozialen, kommunikativen und Verhaltensbereich), die der Schüler/die Schülerin bereits entwickelt hat,
- Stellung des Schülers/der Schülerin in der Klassengruppe,
- Umfeld des Schülers/der Schülerin (Eltern, Freizeit, Freunde...),
- besonders empfindliche Punkte bei Lehrerin(nen) und Schüler(n),
- bisherige Hilfen/Maßnahmen,
- Erwartungen an die Beratung.

Wenn die Fallberatung Lerngruppen bzw. Klassen zum Thema hat, könnten sich die Informationen beziehen:

- auf Fächer, Arbeitsphasen, Zeiten des Tages usw., in denen das auffällige Verhalten besonders deutlich wird,
- auf Unterrichtsstrukturen, die häufig kritisch sind, wie z.B. Wechsel von Arbeitsplätzen, Übergänge zwischen Aktivitäten...,
- auf Bedingungen, unter denen das Verhalten nicht auftritt (z.B. Spiel, Sport, Vorlesen),
- auf soziale Beziehungen in der Klasse/Soziogramm,
- auf Informationen zum Umfeld der Schüler,
- auf bisherige Maßnahmen,
- auf bestimmte Fächer,
- auf Erwartungen an die Beratung.

5. Nachfragen und Ergänzen

Hier können und sollen die Kollegen um genauere Informationen bitten oder Informationen selbst beisteuern, z.B. die Fachlehrer, jedoch **noch nicht** Lösungen vorschlagen, da zur Erfassung der Gesamtsituation die Durchführung der ICH-ALS-RUNDEN im nächsten Schritt notwendig dazugehört. Manchmal ist auch ein Rollenspiel zur Verdeutlichung sinnvoll.

Am Ende dieses Schrittes sollte eine Vorentscheidung erfolgen, welche Verhaltensweisen Priorität bei der Erziehungsplanung in Schritt 7 haben sollten. Maßgeblich für diese Entscheidung ist sowohl der Leidensdruck aller Beteiligten als auch die Überlegung, welches Verhalten **am ehesten** erfolgreich bearbeitet werden kann. – Diese Entscheidung könnte als vorläufige SOLL-LAGE in das Raster (s. u.) eingetragen werden.

Je höher der Leidensdruck ist, desto stärker werden Lehrer und Lehrerinnen sich wünschen, dem auffälligen Verhalten eines Schülers oder einer ganzen Gruppe in seiner **Gesamtheit** nicht mehr begegnen zu müssen, und dies möglichst kurzfristig. Dieser Wunsch führt dazu, die Problematik ausschließlich als Problem des Schülers selbst, also des Individuums, zu betrachten und eine ganze Palette von Verhaltensweisen gleichzeitig „bearbeiten“ zu wollen; dabei würden beide Seiten so massiv überfordert, dass die Entmutigung unausweichlich wird.

Darüber hinaus übersieht eine solche Vorgehensweise die Tatsache, dass für ein bestimmtes adäquates Verhalten möglicherweise erst einmal ganz sukzessive eine Reihe von Voraussetzungen geschaffen werden müssen. Das bedeutet: Ein Schüler hat vielleicht in einem bestimmten Bereich (z. B. soziale Fähigkeiten oder aufgabenbezogenes Verhalten) bisher nur geringe Kompetenzen entwickeln können. Er wäre dann völlig überfordert, wenn sofort ein relativ anspruchsvolles Verhalten angestrebt würde.

6. Ich als ...

Dieser Schritt nimmt in der Beratung eine zentrale Stelle ein. Reihum versetzt sich jede Kollegin zunächst in die berichtende Lehrerin, knüpft dazu in der Regel an den Schritt 2 an und erweitert gegebenenfalls auf der Basis der Informationen aus Schritt 4 (*Ich als Frau X gehe auf die Gruppe vor der Klasse zu; dabei sehe ich schon...; ich merke, dass ich...; ich befürchte...; in meiner Fantasie...; ich habe die Erfahrung gemacht, dass Peter häufig...*). In der nächsten Ich-als-Runde versetzt sich jeder Kollege in den Schüler. (*Ich als Peter hab schon oft die Erfahrung gemacht, dass...; es nervt mich ungeheuer, dass...; wahrscheinlich wird wieder...; ich habe Angst davor, dass...; ich denke mir...*). Falls sich die Beratung mit einer ganzen Lerngruppe befasst, lautet die Formel: *Ich als Schüler in dieser Klasse...*

Das Beharren auf der Formel „Ich als“ ist wesentlicher Bestandteil dieses Schrittes, da hierdurch das empathische Hineinversetzen in die jeweilige Person geradezu provoziert wird und voreilige, vor allem wertende/abwertende Deutungen vermieden werden können. Die Teilnehmer bieten, auch durch die mit einfließenden subjektiven Aspekte, eine Vielzahl von Möglichkeiten des Wahrnehmens, Erlebens, Fühlens. (Wenn Kollegen zum ersten Mal mit der KOLLEGIALEN FALLBERATUNG arbeiten, sind sie häufig erstaunt, welchen Zuwachs an Verständnis, vor allem für die Situation des Schülers bzw. der Schülerin, durch diese Runde gewonnen wird.) Der Berichterster hat das letzte Wort in der Runde. Er kann angeben, welche der angebotenen Bilder für ihn überraschend sind, neu, in welche er sich einfinden kann und in welche nicht, welche für ihn Handlungsmöglichkeiten eröffnen usw. ...

7. Auf der Suche nach Lösungen

Ziel dieses Schrittes ist es, zu einem Erziehungsplan zu kommen, in dem Ist- und Soll-Lage **aus der Sicht des Lehrers** definiert und einem überschaubaren Zeitrahmen zugeordnet werden. Außerdem werden möglichst genau und konkret Maßnahmen geplant, die die Erreichung der Soll-Lage fördern sollen, indem sie das pädagogische Feld strukturieren.

a) einfaches Verfahren:

Die Teilnehmer beschreiben noch einmal die Ist-Lage und die Soll-Lage. Anschließend beschreibt jeder Teilnehmer in einer erneuten Ich-als-Runde, was er zur Erreichung der Soll-Lage tun wird. Jeder Lehrer/jede Lehrerin benennt dabei möglichst konkret die pädagogischen Maßnahmen, die er/sie durchzuführen gedenkt.

b) vollständiges Verfahren:

Für dieses Verfahren steht ein Raster zur Verfügung, in das die entsprechenden Notizen eingetragen werden können, z.B. an einer Tafel (S. 108).

Problemverhalten

Das Team sammelt möglichst genau die Verhaltensweise/n, die als besonders wichtig benannt wurde/n, und listet sie auf. Dabei kommt es darauf an, möglichst genau zu beschreiben. Aus Aussagen wie: *Peter stört sehr häufig den Unterricht* lassen sich keine konkreten Interventionen entwickeln; wenn das auffällige Verhalten das „Stören“ ist, muss beschrieben werden, in welchen Fächern dies geschieht, in welchen Unterrichtsphasen, bei welchen Anforderungen, unter welchen Bedingungen – und wie das „Stören“ erscheint: durch Rufen, Herumlaufen, lautes Verweigern, Inszenieren von Konflikten mit dem Schüler X usw. Bei dieser Sammlung entsteht leicht die Gefahr, ausschließlich eine „Mängelliste“ zu erstellen, was den Blick versperrt für vorhandene Ansätze zu adäquatem Verhalten und für vorhandene Verhaltensfähigkeiten, die ausbaufähig sind. – Daher geht es im nächsten Teilschritt um:

Angemessenes Verhalten

Wo und wie verhält sich der Schüler angemessen?

Unter welchen Bedingungen zeigt er das Problemverhalten nicht?

Was sind seine Stärken und Fähigkeiten?

Lehrerverhalten

Als Nächstes wird den Verhaltensweisen des Schülers das entsprechende Lehrerverhalten zugeordnet, ebenfalls sowohl für das angemessene als auch für das auffällige Verhalten. Natürlich kann es auch sinnvoll sein, zunächst das Lehrerverhalten zu beschreiben und dann das „reaktive“ Schülerverhalten; dies in der Regel dann, wenn man den Eindruck hat, dass eine Verhaltensweise des Lehrers eine bestimmte Verhaltensweise des Schülers hervorruft.

Hypothesen über Ziele des Verhaltens

Der beschriebenen Verhaltensweise von Schüler und Lehrer bzw. Lehrern werden in diesem Schritt Hypothesen über die Ziele des Verhaltens zugeordnet. Die Frage nach dem „Wozu“ eines Verhaltens erleichtert die Perspektive, anderes Handeln zu erproben, wogegen die Frage nach dem „Warum“ Schuldzuweisungen provoziert, den Abschied von der eigenen Verantwortlichkeit erleichtert, Hilflosigkeit gegenüber einem Berg von Verursachungen legitimiert. Daher haben die Informationen aus den ersten Schritten nicht die Funktion, **Gründe** für das Verhalten zu finden, sondern Hypothesen über die **Ziele** zu ermöglichen – sowohl von Schüler als auch Lehrer. Anhaltspunkte für die Hypothesenbildung können Überlegungen sein, welches Verhalten dazu dient, Unterlegenheitsgefühle oder Angst zu kompensieren (z. B. Demonstration von Macht) und welche der Absicherung vor Verletzungen dienen (z. B. Verweigerung). Für den Block der adäquaten Verhaltensweisen müsste überlegt werden, welche Bedingungen der Situation es fördern, dass solche Aspekte weniger zum Tragen kommen.

Falls die Fallberatung für eine Gruppe von Schülern und Schülerinnen oder eine ganze Klasse durchgeführt wird, kann entsprechend verfahren werden. Es sollten auch – wenigstens grobe – Hypothesen über Ziele des Lehrerverhaltens in diesem Schritt formuliert werden.

Präzisieren der Soll-Lage

Parallel zur genauen Beschreibung des Problemverhaltens und des angemessenen Verhaltens definiert das Team nunmehr eine Soll-Lage, also eine konkrete Formulierung in positiven Termini, welcher Fortschritt in der bestimmten Zeit erreicht werden soll und woran der Fortschritt erkennbar ist.

Für diesen Schritt kann es hilfreich sein, den „Entwicklungstherapeutischen Lernziel-Diagnosebogen (ELDiB)“ (BERGSSON et al. 1996) zu Hilfe zu nehmen. Mit den Fähigkeitsbeschreibungen in diesem Einschätzungsinstrument ist es möglich, die Stufen, die zu dem angestrebten Verhalten führen können, präzise zu beschreiben und zur Grundlage von geplanten Fördermaßnahmen zu machen. Voraussetzung dabei ist, dass das Team oder Kollegium den Bogen kennt und jeder Einzelne **vor** der Fallberatung den Bogen durchgearbeitet hat.

Planung von Maßnahmen

Bei diesem Schritt notiert jeder Kollege/jede Kollegin auf kleinen Karten Einfälle für Maßnahmen, die nach der subjektiven Meinung geeignet sind, die Erreichung der festgelegten Soll-Lage zu fördern – pro Vorschlag eine Karte. Die schriftliche Form hat den Vorteil, dass nicht durch bestimmte laut geäußerte Vorschläge von vornherein eine Festlegung auf wenige Schienen erfolgt. Die Vorschläge können sich auf alle in der Beratung aufgetretenen Aspekte beziehen, z. B. Differenzierung und Individualisierung, Unterstützung in bestimmten Unterrichtsphasen, Arbeit an der Schüler-Lehrer-Beziehung, Beobachtung von Verhalten, Verhaltensmodifikationen, Projekt zur kooperativen Verhaltensmodifikation, Ebene der Mitschüler, Umfeld u. Ä. Auch hier ist es aus Gründen der Effizienz wesentlich, die Vorschläge so konkret und so präzise wie möglich zu formulieren.

Die Karten werden ausgelegt und von allen Kollegen gelesen, danach gegebenenfalls ergänzt und unter Oberbegriffe geordnet.

Auswahl der geplanten Maßnahmen

Der Berichterstatter sowie die beteiligten Fachkollegen wählen aus den Karten die Vorschläge aus, die sie nach Maßgabe **ihres** Unterrichts- und Selbstkonzepts für akzeptabel und hilfreich halten. Inwieweit die Vorschläge auf den anderen Karten diskutiert werden, hängt vor allem davon ab, welchen Grad von Akzeptanz die Gruppenmitglieder untereinander erreicht haben – in keinem Fall sollten die Auswählenden in die Position des Rechtfertigens ihrer Auswahl geraten. Gleichzeitig verständigen sich die Kollegen darüber, ob sie die ausgewählten Maßnahmen alle gemeinsam akzeptieren bzw. tolerieren oder ob es Maßnahmen gibt, die nur für bestimmte Fächer oder bei bestimmten Kollegen gelten sollen.

Einordnung und Präzisierung

Die ausgewählten Maßnahmen auf den Kärtchen werden auf das Plakat unter „Maßnahmen“ geklebt. Im Anschluss daran wird überlegt, ob sie die ganze Zeit über (4 Wochen, 6 Wochen, 8 Wochen) durchgeführt werden sollen oder in welcher Reihenfolge sie nacheinander kommen und ob einzelne Maßnahmen noch präzisiert werden müssen.

Raster zur ausführlichen Bearbeitung von Schritt 7 (verkleinert)

IST-LAGE		Geplante Aktionen und Maßnahmen	SOLL-LAGE
Problemverhalten des Schülers	Adäquates Verhalten des Schülers		
Hypothesen über Ziele des Problemverhaltens	Hypothesen über Ziele d. adäquaten Verhaltens		
Lehrerverhalten			
Hypothesen über Ziele des Lehrerverhaltens		Geplanter Zeitraum: _____	

8. Vereinbarungen

Am Schluss der Beratung stehen zum einen Vereinbarungen, die sich auf den erarbeiteten Erziehungsplan beziehen,

- Absprachen (wer? mit wem? was?)
- Informationen (wer? wen? über was?)
- Fortschreibung/Revision des Plans (wann?),

zum anderen eine Entscheidung darüber, inwieweit und in welcher Weise der Schüler, gegebenenfalls die Mitschüler, die Eltern usw. mit dem Erziehungsplan „bekannt gemacht“ werden und von wem. Wir sehen hier das grundsätzliche Problem dieses Verfahrens, nämlich dass eine Gruppe von Lehrern in Abwesenheit des Schülers/der Schülerin „über ihn bzw. sie“ verhandelt. Andere Verfahren wie z. B. strukturierte Erziehungsplanungsgespräche zwischen einzelnen Schülern und Lehrern oder die kooperative Verhaltensmodifikation könnten die Schüler bereits in den Findungsprozess stärker einbeziehen. Zu überlegen ist, ob der Schüler nicht grundsätzlich in die Einschätzung der Fähigkeiten mit einbezogen werden sollte sowie **seine** Einschätzung der Problemlage und Defini-

tion der Ziele und der Soll-Lage erhoben werden sollte. Auf diese Weise ist ein konkretes Feedback über den Fortschritt möglich.

Schlussbemerkung

Ein Erziehungsplan, gleich wie er erarbeitet wird, kann und sollte nicht „funktionieren“, da die personale, nicht auf Funktion reduzierte Beziehung zweier/mehrerer Menschen Dreh- und Angelpunkt ist. Dies bedeutet auch, dass Lehrer und Schüler offen sein müssen für eine ständige Revision, die sich in der Veränderung des erarbeiteten Planes und der Fortschreibung für den nächsten Zeitraum niederschlägt: Erziehungsplanung als offener Prozess.

Zusammenfassung: Die Schritte der kollegialen Fallberatung

(Die folgende Übersicht kann – vergrößert als Plakat – als Hilfe dienen, wenn ein Team die Methode einübt.)

1. Klärungen
Thema – Gesprächsleitung – Zeitrahmen – Datenschutz – ...
2. Bericht
Aktuelle Einzelsituation
3. Blitzlicht
Welche Gedanken/Gefühle hat der Bericht bei mir als Zuhörer ausgelöst?
4. Erweiterung des Berichts
Beschreibung des Problemfeldes
5. Nachfragen und Ergänzten
Zusammentragen von Informationen zum Problem durch alle Teilnehmer
6. „Ich-als“-Runden
Perspektivenwechsel
7. Auf der Suche nach Lösungen
7 a: *Die einfache Form:*
Erneute „Ich-als“-Runde („Ich als ... werde ... tun.“)
7 b: *Die ausführliche Form:*
 - Bearbeitung in Schritten
 - Definition der Ist-Lage
 - Problemverhalten;
 - Angemessenes Verhalten;
 - Hypothesen über Ziele von Schüler und Lehrer
 - Definition der Soll-Lage
 - Planung von Maßnahmen
 - Brainstorming
 - Auswahl
 - Präzisierung

8. Vereinbarungen

Wer informiert – wen – wie – über was?

Wer zeichnet verantwortlich für die Durchführung von was?

Wie wird die Wirksamkeit/Veränderung überprüft?

Wann findet das nächste Treffen statt?

Kollegiale Fallberatung Regeln der Moderation für Gesprächsleiter (GL)

Allgemeine Regeln

Nicht mehr als 6 - 8 Teilnehmer in der Gruppe.

Gesprächsleiter ist nicht gleichzeitig Berichterstatter.

Gesprächsleiter hält sich mit inhaltlichen Beiträgen zurück.

Hauptaufgabe von Gesprächsleitung ist Prozess-Steuerung.

Aussagen zum Prozess bzw. zur Meta-Ebene müssen deutlich als solche definiert werden.

Gesprächsleiter bewertet nicht, lobt nicht, tadelt nicht.

Regeln für die einzelnen Schritte

1	Prozess-Ebene Meta-Ebene	GL notiert Vereinbarungen und erinnert daran bei Bedarf. Knappe, sachliche Sprache. Ziel: Konsensfindung. Evtl. an Ziel des Schrittes erinnern.
2	Prozess-Ebene Meta-Ebene	GL dringt auf Darstellung konkreter Situation. Unterbrechungen und Fragen nicht zulassen.
3	Prozess-Ebene Meta-Ebene	GL beginnt das Blitzlicht als Modell. Keine Bewertungen oder Lösungsvorschläge (auch keine impliziten) zulassen.
4	Prozess-Ebene Meta-Ebene	Möglichst viele wesentliche Informationen sammeln. Darauf achten, dass nicht unterbrochen wird.
5	Prozess-Ebene Meta-Ebene	Viele wesentliche Informationen von allen sammeln. GL steuert Wortmeldungen und fasst zusammen. Darauf achten, dass vorhandenes adäquates Verhalten angesprochen wird.

6	Prozess-Ebene Meta-Ebene	GL beginnt „Ich-als“-Runden als Modell. Aussagen im Indikativ, nicht im Konjunktiv. Ansätze von Bewerten/Lösen unterbinden. Emotionales Einfühlen ist wichtig. Evtl.: Ziel des Schrittes noch einmal erläutern.
7.1.	Prozess-Ebene Meta-Ebene	Auf konkrete Beschreibung für die Ist-Lage achten. Zusammenfassen, gliedern, notieren.
7.2.	Prozess-Ebene Meta-Ebene	In konkreten Beschreibungen des Verhaltens notieren. Genauere Definition als notwendig erläutern.
7.3.	Prozess-Ebene Meta-Ebene	Möglichst viele Ideen produzieren lassen. Absicht von „Brainwriting“ erläutern; evtl. auf die „Gleichberechtigung von pädagogischen Konzepten“ verweisen. Darauf achten, dass kein „Zuviel“ an Maßnahmen entsteht.
8	Prozess-Ebene Meta-Ebene	Absprachen formulieren und notieren. Knapp und sachlich.