

Autorin:
Miriam Hahn

Titel:
**Kommunikative Beratungskompetenz für angehende Lehrkräfte
Eine Seminarkonzeption zur schulbezogenen Beratung von Eltern,
Schülerinnen und Schülern**

Erschienen in:

Zeitschrift:	Zeitschrift für Beratung und Studium (ZBS)
Erscheinungsjahr:	2024
Ausgabe:	2
Jahrgang:	19
Seiten:	38-44
ISSN:	1860-3068
Verlag:	UniversitätsVerlagWebler
Ort:	Bielefeld

Impressum/Verlagsanschrift: UniversitätsVerlagWebler, Reepeweg 5, 33617 Bielefeld

Für weitere Informationen besuchen Sie unsere Website:
www.universitaetsverlagwebler.de

Oder wenden Sie sich direkt an uns:
E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de
Telefon: 0521/ 923 610-0



UniversitätsVerlagWebler – Der Fachverlag für Hochschulthemen

Miriam Hahn*Miriam Hahn*

Kommunikative Beratungskompetenz für angehende Lehrkräfte

Eine Seminarkonzeption zur schulbezogenen Beratung von Eltern, Schülerinnen und Schülern

According to the 2004 resolution of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of Germany, counseling parents is one of the competencies that teachers should acquire as part of their training. Numerous research articles show that this training of prospective teachers is urgently needed. In the presented concept of a training, special emphasis is placed on the educational partnership with parents. Communicative counselling skills were trained and subject knowledge will be taught. The evaluation shows that prospective teachers have a significantly higher understanding of their role of partnership with parents and their professional counselling skills after attending the training. Also, they consider themselves better prepared for future professional counselling tasks.

Lehrkräfte, als Fachleute für das Lernen, beraten und informieren die Eltern. Bereits 2004 formulierte die Kultusministerkonferenz, dass Lehrkräfte im Rahmen ihrer Ausbildung in die Lage versetzt werden sollen, „alters- und entwicklungspsychologisch adäquate Lösungsansätze für Schwierigkeiten und Konflikte in Schule und Unterricht“ zu finden. Dazu sollten sie die Regeln der Gesprächsführung sowie Grundsätze des Umgangs miteinander, die in Unterricht, Schule und Elternarbeit bedeutsam sind, vermittelt bekommen (KMK 2004). Allerdings geben 93% der Lehrkräfte an, sich nicht ausreichend auf Beratungsaufgaben vorbereitet zu fühlen (Hertel 2009). Zudem stellen belastende Beziehungen zu Eltern einen der häufigen Gründe für Burn-out-Erkrankungen von Lehrkräften dar (Bauer 2009). Es ist zu vermuten, dass dies durch einen deutlichen Mangel an Lehr- und Trainingsangeboten zum systematischen Aufbau und der Förderung von Gesprächskompetenzen für die erste, zweite und auch die dritte Phase der Lehrkräfteaus- und Weiterbildung hervorgerufen wird, den alle bisherigen Studien aufzeigen (Sauer 2017, S. 109). Nach wie vor berichten Studierende, dass sie sich nicht ausreichend auf die Elternberatung vorbereitet fühlen (Aich/Behr 2019). 80% der Elternkontakte und bis zu dreiviertel aller geführten Gespräche werden aktuell von Grundschullehrkräften im Dienst als herausfordernd erlebt, wobei es eine große Spannweite des Belastungsempfindens gibt, von der sowohl Berufsanfänger wie auch erfahrene Lehrkräfte berichten (in Vorbereitung). Dadurch zeigt sich die Notwendigkeit, dass entsprechende Kompetenzen bereits in der universitären Ausbildung

angebaut werden. In diesem Artikel soll eine Seminarkonzeption vorgestellt werden, die bereits positiv evaluiert werden konnte.

1. Stand der Forschung

Lehrkräfte führen mit Eltern überwiegend Beratungs-, Rückmelde- und Konfliktgespräche (Sauer 2017). Die Beziehung ist dabei auf beiden Seiten meist von einer abwartenden Haltung geprägt (Sacher 2013). Das lässt sich durch mögliche Schwierigkeiten erklären, die diese, nicht unbedingt freiwillige, Beziehung belasten können. Die Beziehung kann durch eine gegenseitige Erwartungshaltung belastet werden (Bauer 2009; Schnebel 2007), weil beispielsweise die Verantwortung der verschiedenen Erziehungsbereiche zwischen Eltern und Lehrkräften nicht definiert ist und somit verschiedene Vorstellungen bezüglich der Aufteilung existieren können. Zudem kann die Beziehung der Eltern zu den Lehrkräften durch Projektionen für beide Seiten herausfordernd sein (Bauer 2009). Eltern können beispielsweise negative Stereotype über „die Lehrer“ gebildet haben oder ihr aktuelles Handeln wird (un-)bewusst durch negative Erlebnisse, wie Bloßstellungen oder gefühlte Hilflosigkeit im Zusammenhang mit der eigenen Schulzeit, beeinflusst. Lehrkräfte als Teil des Systems können betriebsblind agieren, haben für Gespräche nur einen eingeschränkten zeitlichen Rahmen, und es ist zu beachten, dass es bei den Gesprächen ein gegenseitiges hohes Verletzungspotential gibt (Schnebel 2007). Eine Freiwilligkeit der Gespräche, eigentlich eine Grundvorausset-

zung für Beratungsgespräche, ist im schulischen Kontext häufig nicht gegeben, weshalb nicht unbedingt eine Problemsicht der Eltern besteht; noch dazu gibt es einen Mangel an definierter Verantwortungsverteilung bezüglich der jeweiligen Entwicklungsbereiche des Kindes (Schnebel 2007).

Die in der Literatur beschriebenen Kompetenztrainings für (angehende) Lehrkräfte (z.B. Aich/Behr 2019; Hertel 2009; Gartmeier 2018; Gartmeier et al. 2020; Gartmeier/Fischer/Deistler/Riedo/Gut 2022) finden bzw. fanden in unterschiedlichem Maße Verbreitung. Sie setzen verschiedene Schwerpunkte hinsichtlich einer Unterweisung zu Gesprächsstrukturen und einer Orientierung an psychologisch fundierten Beratungskonzepten.

Diesen Programmen ist gemeinsam, dass sie Beratungskompetenz von Lehrkräften eher aus dem Blickwinkel von Therapeuten mit einem vergleichsweise umfangreichen Zeitbudget betrachten, welches Lehrkräften jedoch grundsätzlich nicht zur Verfügung steht. Auch der Aspekt des – zeitlich begrenzten – Zwangs zur Zusammenarbeit ist bedeutsam. Wie aus Artikeln der Problemlagen von Lehrkräften bei Elterngesprächen (z.B. Gartmeier/Bauer/Noll/Prenzel 2012; Nuding/Aich/Behr/Jakob 2018) hervorgeht, scheint es zudem schulartspezifisch unterschiedlich ausgeprägte Gesprächsherausforderungen zu geben. Dies spiegelt sich auch in der Konzeption der genannten Trainingsprogramme. Weiterhin dürften die Herausforderungen für Lehrkräfte zudem länderspezifisch aufgrund verschiedener Faktoren differieren, wie z.B. rechtlichen Rahmenbedingungen, Traditionen der jeweiligen Schulart, Zusammensetzung und eigenen Erfahrungen der Elternschaft, sozialen Gegebenheiten, Schulsozialarbeit und den Hilfsangeboten. Wir haben uns deshalb konzeptuell auf die Herausforderungen im Lehramt an Primar- und Sekundar-1-Schulen in Baden-Württemberg fokussiert.

Die eingangs aufgeführten Zahlen zeigen jedoch auch, dass Elternkontakte nicht per se belastend sein müssen. Als Voraussetzungen für gelingende Beziehungen nennen die Lehrkräfte besonders häufig Kontaktmöglichkeiten schaffen, Kontakte auf Augenhöhe bzw. gegenseitigen Respekt sowie Strukturierung der Gespräche. Die Seminarkonzeption soll dementsprechend insbesondere Kompetenzen aufbauen, um gelingende Beziehungen zu Eltern zu gestalten, und Hilfestellung geben, um die wenige zur Verfügung stehende Zeit bestmöglich zu nutzen. Als besonders häufige Herausforderungen in der Praxis werden zeitliche Aspekte, insbesondere von Berufsanfängenden, sowie Herausforderungen in der Zusammenarbeit mit Eltern genannt (in Vorbereitung).

Es scheint dementsprechend allgemein gültige Faktoren zu geben, um die Zusammenarbeit mit Eltern gelingend zu gestalten und damit diese von den Lehrkräften sogar als zufriedenheitsfördernd empfunden werden kann. Als Entwicklungsaufgabe angehender Lehrkräfte ist jedoch der Gesamtbereich der Kompetenzen zu sehen. Beispielsweise sollte berücksichtigt werden, dass zufriedene Lehrkräfte der Selbstfürsorge in der Regel einen hohen Stellenwert einräumen, also ihre eigenen Grenzen anerkennen, Grundsätze der Psychohygiene einhalten, wie etwa „abschalten zu können“ und bedarfsgerecht Hilfsangebote vermitteln bzw. nutzen (Steps

1998). Es bedeutet auch, in Einzelfällen akzeptieren zu müssen, dass die aus ihrer Sicht optimale Lösung nicht verwirklicht werden kann, beispielsweise weil sie durch die Eltern abgelehnt wird.

Wesentliche Elemente, die zu einer gelingenden Partnerschaft beitragen und in unserer Erhebung genannt werden, finden sich auch im Modell der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (Sacher 2013; 2014). Wie aus der Meta-Studie von Jeynes (2011) hervorgeht, steigert bereits ein elterliches Interesse an schulischen Vorgängen wesentlich die schulischen Leistungen von Jugendlichen, anders als das Engagement der Eltern in den schulischen Räumlichkeiten. Geboten wäre demnach „ein aktives Aufeinander-zugehen und Einander-Versorgen mit relevanter Information“ (Sacher 2013, S. 234), um das Interesse der Eltern am Lernen ihrer Kinder zu fördern. Wir möchten deshalb ein Seminarkonzept vorschlagen, was diese Partnerschaft in den Vordergrund stellt und ein entsprechendes Rollenverständnis der Lehrkraft voraussetzt. Durch eine partnerschaftliche Beziehung soll die belehrende, schulmeisternde Haltung den Eltern gegenüber abgelöst werden, die aktuell noch sehr häufig in der Praxis angetroffen wird (Sauer 2017). Des Weiteren sollen die Lernenden selbst, wo immer möglich, in eine Beratung involviert werden (z.B. Schnebel 2017). Für den Sekundarbereich liegen empirische Ergebnisse vor, dass der Einbezug der Jugendlichen elementar ist, um positive Effekte auf das Lernen durch eine Intensivierung der Kontakte zu den Elternhäusern zu erhalten (Sacher 2014). Auch Lernentwicklungsgespräche in der Grundschule unter Einbezug der Lernenden, also Gespräche zwischen Lehrkräften, Erziehungsberechtigten und Lernenden, wirken in hohem Maße lernfördernd (Ertl/Kücherer/Hartertinger 2022). Zwar stehen Konzeptualisierung und empirische Belege für die Wirksamkeit von Lern- bzw. Coachinggesprächen noch aus, also kontinuierlich stattfindenden, lernförderlichen Gesprächen zwischen Lehrkräften und den Lernenden, der Ansatz ist jedoch vielversprechend (Schnebel 2017). Coachinggespräche werden in der Praxis zur Einübung metakognitiver Strategien sowie motivationaler und organisatorischer Steuerung von Lernprozessen genutzt, indem Lehrkräfte informieren und individuell auf den Lernprozess eingehen (Schnebel 2017).

An der Pädagogischen Hochschule Freiburg werden Seminare sowohl für angehende Grundschul- wie auch Sekundarstufe-1-Lehrkräfte gemeinsam ausgebracht. Deshalb wurde eine übergreifende Konzeption für die beiden Lehrämter vorgesehen. Sie wurde im Projekt „Beratungskompetenz im Studium aufbauen – Verbesserung des Lehr- und Lernangebots“, finanziert durch Mittel der Verfassten Studierendenschaft der Pädagogischen Hochschule Freiburg, dokumentiert und aufbereitet. Dieser Lehrinhalt steht allen zur Verfügung. Es soll für jede (entsprechend für die Lehrerbildung vorgebildete) Person möglich sein, die Inhalte zu unterrichten.

2. Forschungsfragen

Die Seminarkonzeption und das zugrunde liegende Modell erforderlicher Beratungskompetenzkomponenten wird im Folgenden ausführlich dargestellt. Unter

Berücksichtigung des Forschungsstands soll das Konzept mit den folgenden Forschungsfragen überprüft werden:

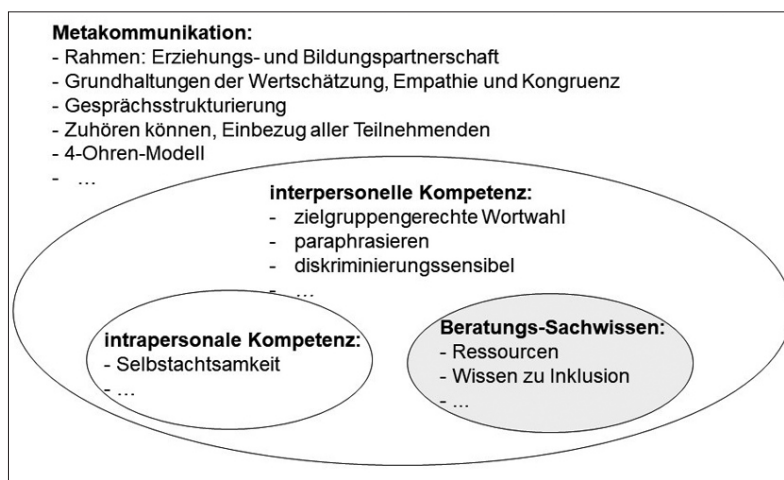
- (1) Kann das professionelle Rollen- und Beratungsverständnis bezüglich Kooperation und Perspektivübernahme von angehenden Lehrkräften durch das Seminar signifikant vertieft werden?
- (2) Kann das Selbstwirksamkeitsverständnis für den Bereich der Beratungsaufgaben bei angehenden Lehrkräften durch den Besuch des Seminars signifikant erhöht werden?

3. Professionelle Beratungskompetenz von Lehrkräften: Aufbau kommunikativer Beratungskompetenz

3.1 Kommunikative Beratungskompetenz als Bestandteil professioneller Beratungskompetenz

Personale Beratungskompetenz von Lehrkräften wird von Bruder (2011) als Modell mit fünf Ausprägungen beschrieben: Berater-Skills (als Gesprächsstrukturierung, Paraphrasieren sowie Aktives Zuhören), Diagnostizieren, Pädagogisches Wissen, Ressourcen- und Lösungsorientierung, Kooperation und Bewältigung. Eine Weiterentwicklung des Modells entstand durch Erhebungen im Rahmen einer Fortbildung bei Lehrkräften im Dienst. Es fasst die benötigten Aspekte zusammen als (1) Aspekte der Personalen Ressourcen und der Beziehungsgestaltung, (2) die Strukturierung des Beratungsprozesses sowie (3) die Lösung und Bewältigung von Problemen (Hertel 2017). Dementsprechend scheinen die Modellbestandteile des Diagnostizierens und des pädagogischen Wissens regulär innerhalb der Ausbildung erlangt zu werden, und müssen somit inhaltlich nicht berücksichtigt werden. Um die Ziele eines Seminars, also die anzubahnde Kompetenz zu definieren, wurde ausgehend von dem Modell personaler Beratungskompetenz ein Modell der kommunikativen Beratungskompetenz entwickelt.

Abb. 1: Kommunikative Beratungskompetenz



Die anzubahnde Kompetenz der Gesprächsführung lässt sich in drei wesentliche Bereiche untergliedern: In intrapersonelle kommunikative Kompetenz, interper-

sonelle kommunikative Kompetenz und metakommunikative Kompetenz; hinzukommt als vierter Bereich das Beratungs-Sachwissen. Die intrapersonelle kommunikative Kompetenz betont, dass die Lehrkraft im Gespräch stets ein Teil des Gesprächs ist und somit auf ihre eigenen Emotionen und Gedanken achten sollte, um die Grundhaltungen im Beratungsgespräch nach Rogers (1951) ausreichend beachten zu können. Interpersonelle kommunikative Kompetenz beschreibt „das Handwerkszeug“ professioneller Gespräche, also die direkte Handlung der Lehrkraft im Gespräch. Dies beinhaltet die Anwendung von Gesprächsmethoden wie aktivem Zuhören, der Stellung von lösungsorientierten Fragen, paraphrasieren, also einer Zusammenfassung (vermeintlicher) Gesprächsinhalte des Elternteils sowie eine zielgruppengerechte und diskriminierungssensible Wortwahl. Metakommunikative Beratungskompetenz beschreibt schließlich die Grundhaltungen und die Rahmung, um den Verlauf von Gesprächen mit Eltern aktiv und zielführend zu lenken: Hier geht es um die Grundhaltung einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit Eltern (Sacher 2013) und einer Lernpartnerschaft mit den Schülerinnen und Schülern (Schnebel 2017), eine Gesprächsstrukturierung und die Beachtung der Grundhaltungen in Beratungsgesprächen nach Rogers (1951). Auch eine ressourcenorientierte Vorgehensweise kann als metakommunikative Kompetenz gefasst werden.

Die Zuordnung der jeweiligen Kompetenz zu dem Kommunikationsbereich ist hierbei nicht trennscharf zu denken. Vielmehr geht es um eine Strukturierung, welche Bestandteile als notwendig für die Kompetenz einer guten Beratungspraxis von Eltern und Lernenden zu erachten sind.

Um die Beratungskompetenz einzusetzen, ist als vierter Bereich ein grundlegendes Sachwissen zum jeweiligen Kontext erforderlich, da sie nur mittelbar auf das Beratungsgespräch wirken. Bei Hertel (2009) würde dieses Wissen in der personalen Beratungskompetenz verortet werden. Gute Beratung von Eltern benötigt dieses Fachwissen. Bei einem allgemeinen Gespräch könnte dies ein Überblick über Unterstützungsangebote sowie ein Grundwissen zu verschiedenen Störungsbildern sein, bei einem Rückmeldegespräch zu Leistung beispielsweise die Einschätzungen der Kolleginnen und Kollegen.

3.2 Seminarkonzeption

Das Seminar umfasst zwei Semesterwochenstunden, was, je nach Semester, circa 21 Zeitstunden sind (Sommersemester: 13 Wochen, Wintersemester: 15 Wochen). Als Hochschulseminar muss eine Prüfungsleistung abgenommen werden, die je nach Verortung des Seminars in der Studienordnung unterschiedliche Bedingungen erfüllen muss. Seminare können wöchentlich oder in Kompaktform stattfinden, weshalb die Reihenfolge der Elemente entsprechend den jeweiligen Gegebenheiten zu wählen ist. Die Inhalte des Seminars sind in Tabelle 1 umrissen.

Tab. 1: Das Seminar im Überblick

Verortung im Curriculum	<p>MA Lehramt Primar bzw. Sekundarstufe 1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modul 2, Erziehungswissenschaft und Soziologie • Modul 4, Bildungswissenschaften: Erziehungswissenschaft „Diagnostik, Beurteilung und Beratung professionisorientiert“ <p>Alternativ mit angepasster Prüfungsleistung: BA Lehramt Primar bzw. Sekundarstufe 1,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modul 4: Erziehungswissenschaftliche Vertiefung unter besonderer Berücksichtigung von Inklusion: Diagnostik, Beurteilung und Beratung
Struktur	13 bzw. 15 Wochen je eine doppelte Seminareinheit à 1,5 Stunden bzw. als Kompaktveranstaltung 3 bis 3,5 Tage
Inhalte (Einheiten jeweils eine Doppelstunde)	<ul style="list-style-type: none"> • Beratung in der Schule – Rahmenbedingungen und Praxis • Gesprächsanlässe, Übertragungen (Sauer, 2017; Schnebel, 2007) • Erziehungs- und Bildungspartnerschaft: Theorie und praktische Umsetzung (Sacher, 2013; Sacher, 2014; Stange, Kürger, Henschel & Schmitt, 2013) • Grundhaltungen nach Rogers (1951), Empathieübung • Ressourcenorientierung (De Shazer, 2011; Hertel, 2017), Gesprächsstrukturierung (Gartmeier, 2018) • Allgemeine Grundsätze gelingender Kommunikation (Watzlawick, Bavelas & Jackson, 2011), Übung am Video „Tobias soll in die Realschule“ (Gartmeier, 2018) • Lernentwicklungsgespräche/ Coaching von Schülerinnen und Schülern (u. a. Ertl, Kücherer, Hartinger, 2022) • Herausforderungen bei der Wertschätzung (Aich & Behr, 2019) • Konfliktvolle Elterngespräche (Schultz von Thun, 2022) Übung am Video: „So geht es nicht weiter“ (Gartmeier, 2018) • Praktische Übung von Elterngesprächen in Teams à drei Personen: Jede Person nimmt die Rolle eines Elternteils, einer Lehrperson, einer beobachtenden Person ein • 3 Einheiten: Je nach Vorwissen und Zielgruppe mit zeitlich unterschiedlicher Schwerpunktsetzung: Pädagogische und lernpsychologische Aspekte zu Hausaufgaben, Wissen zu Beratungsstellen, Kindeswohlgefährdung, nicht suizidalem selbstverletzendem Verhalten; Wissen und Diagnosekriterien: Dyskalkulie, Lese-Rechtschreibschwäche, Hochbegabung, Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom mit oder ohne Hyperaktivität, partiellem fetalem Alkoholsyndrom, Autismus-Spektrumsstörung • bei Bedarf, 2 Einheiten: Video „Wilde Klassenfahrt“ (Gartmeier, 2018), Vertiefung des Wissens zu Inklusion
Prüfungsleistung	Hausarbeit (BA und MA Modul 2) bzw. mündliche Präsentation (MA Modul 4)

Wie aus Tabelle 1 ersichtlich, enthält die Konzeption theoretisches Wissen sowie Übungseinheiten zu den im Modell dargestellten Kompetenzen. Hierbei ist der zugrunde liegende Ansatz der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft, zugeordnet der Metakommunikation, leitend. Der partnerschaftliche Ansatz zu Eltern durchzieht die vorliegende Konzeption und stellt im Bereich der Konzeptionen eine Innovation dar. Auch die Kinder und Jugendlichen als zentrale Personen sämtlicher Beratungskontexte sollten bei einem partnerschaftlichen Ansatz so weit, wie es möglich und sinnvoll ist, einbezogen werden bzw. teilnehmen.

Zu Beginn des Seminars sind Aspekte der Metakommunikation geplant und es findet eine Einführung in die Beratungsaufgaben von Lehrkräften statt. Hierbei werden theoretische Befunde referiert und Studierende sollen erkennen, dass eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (im folgenden Elternarbeit genannt) zwischen Lehrkräften und Eltern auf Augenhöhe sowohl wichtige Grundvoraussetzung als auch Ergebnis gelingenden Beziehungsaufbaus und entsprechender Gesprächsführung ist (Sacher 2013; 2014; Stange/Kürger/Henschel/Schmitt 2013). Die Studierenden werden zudem angeregt, sich mit der Lebenswirklichkeit anderer sozialer Milieus wertneutral auseinanderzusetzen und diskutieren über Optionen, wie sie insbesondere Eltern mit Migrationshintergrund erleichtern können, einen Bezug zur

Schule ihrer Kinder aufzubauen (Gogolin 2008; Medvedev 2020). Es ist intendiert, dass die Studierenden bewusst ihre biografischen Erfahrungen von Beratung im Schulkontext hinterfragen. Es ist zu hoffen, dass dies in der Studienphase mit in der Regel höherem Zeitkontingent zum Reflektieren, möglich ist.

Ebenfalls im Bereich der Metakommunikation sind die wertschätzenden Grundhaltungen eines Beratungsgesprächs der personenzentrierten Beratung nach Rogers (1951), also Akzeptanz bzw. Wertschätzung, Echtheit und Empathie, für das Verständnis von Beratung elementar. Sie werden mit Aspekten einer lösungs- und ressourcenorientierten Vorgehensweise ergänzt (z.B. De Shazer 2011). Lehrkräfte sollten, im Sinne der Partnerschaft, Eltern als gleichberechtigt bei der Lösungsfindung betrachten. Dies gilt auch, wenn sie die von Elternseite vorgeschlagenen Unterstützungsmöglichkeiten als nicht ausreichend bewerten. Sie reflektieren, dass es völlig angemessen ist, dass Eltern ihr Kind als etwas Besonderes mit entsprechenden Bedürfnissen betrachten, auch wenn sie sich selbstverständlich als Lehrkräfte gleichberechtigt um alle Lernenden der Klasse kümmern. Ressourcenorientierung bedeutet, dass Lehrkräfte ihr professionelles Fachwissen zur Verfügung stellen und Hilfestellung bieten sowie die Aufmerksamkeit auf die eigenen Stärken und Kompetenzen zu legen (Aich/Behr 2019).

Als erste praktische Übung wird in einer Gruppe mit drei Personen konzentriertes Zuhören geübt: Es gibt jeweils eine erzählende, eine zuhörende und eine beobachtende Person, dementsprechend erfolgen drei Durchgänge. Eine biografische Erzählung der erzählenden Person darf für fünf Minuten nicht unterbrochen werden, was für die zweite, zuhörende studierende Person häufig eine Herausforderung darstellt. Die dritte Person gibt anschließend Rückmeldung, dann erfolgt ein Wechsel. Bei dieser Übung sollte auch die Selbstachtsamkeit, also die intrapersonale Kompetenz, geübt werden.

Intrapersonale Kompetenz bedeutet, sich selbst zu beobachten und Aufmerksamkeit zu geben. Beispielsweise sollte eine Lehrperson herausfordernde Tür-und-Angelgespräche grundsätzlich freundlich ablehnen und verschieben, wenn sie gerade gestresst ist oder Schmerzen hat.

Die persönlichen Grenzen der Belastbarkeit zu erkennen und akzeptieren ist gerade für den Lehrberuf langfristig unverzichtbar. Die erwünschte Zugewandtheit von Lehrkräften bedingt deren emotionale Verletzlichkeit. Gespräche im Beratungskontext können emotional belastend sein, beispielsweise, wenn Konflikte geklärt werden müssen oder wenn Eltern abwertend reagieren. Manche Gesprächsinhalte können ebenfalls belastend sein, wie schwerwiegende Probleme, Krankheit oder Tod in den Elternhäusern. Bisher wird die Distan-

zierungsfähigkeit von Lehrkräften kaum präventiv im Rahmen der Ausbildung thematisiert. Generell ist angemessene Selbstfürsorge gerade auf längerfristige Sicht für den Lehrberuf besonders wichtig (Steps 1998). Der Lehrberuf hat sich in den letzten Jahrzehnten stark verändert, die Erhaltung der psychischen Gesundheit wird jedoch noch kaum thematisiert. Es fehlen noch entsprechende Ausbildungsinhalte und es wird selten in Fortbildungen thematisiert. Auch gibt es beispielsweise in Baden-Württemberg fast keine niedrigschwellige Supervisionsangebote für Lehrkräfte, wie sie für andere Berufe im sozialen Bereich selbstverständlich etabliert sind. Auch kollegiale Fallberatungen gibt es – aufgrund persönlicher Initiativen – nur an wenigen Schulen. Umso wichtiger erscheint es, Studierenden für diese Themen zu sensibilisieren.

Für die Erhöhung der interpersonellen Kompetenz werden Gesprächsstrukturierung und -techniken gelehrt. Der einfache Ablauf: Vorbereitung vor dem Gespräch, Begrüßung, Klärung des Problems, Bearbeitung des Problems unter der Einbringung der Eltern- und Lehrkräfte-seite, Treffen von Vereinbarungen und Verabschiedung bzw. Nachbereitung (Gartmeier 2018, S. 160), eignet sich im Hinblick auf den frühen Zeitpunkt innerhalb der Ausbildung besonders. Techniken, wie aktives Zuhören oder paraphrasieren, helfen Gespräche wertschätzend, zielführend und zeitlich effektiv(er) zu führen. Mit Hilfe von Rollenspielen aus Praxissituationen der schulischen Beratung üben die angehenden Lehrkräfte, praxisnah selbst zu beraten bzw. als beobachtende Person zu reflektieren. Auch hier soll die intrapersonale Beratungskompetenz gestärkt werden, indem innerhalb der Gruppen und im Plenum reflektiert wird.

Gespräche mit verbal aggressiv agierenden Eltern ängstigen angehende Lehrkräfte – die meisten Studierenden kennen eine Erzählung aus ihrem privaten Umfeld oder den Praktika. Zahlenmäßig gibt es diese Probleme jedoch nur marginal, insbesondere wenn Elternarbeit einen hohen Stellenwert in der Schule hat (in Vorbereitung). Deeskalation wird deshalb mit nur einer Seminareinheit thematisiert. Grundsätzlich ist auch hier die Selbstachtsamkeit wesentlich, denn Schmerzen, Müdigkeit, Zeitdruck und ähnliches führen leicht zu misslingenden Gesprächen. Die Teilnehmenden werden angeleitet, auf der metakommunikativen Ebene das Vier-Ohren-Modell (Schulz von Thun 2022) anzuwenden. Auf interpersoneller Ebene wird dies dann mit der richtigen Wortwahl umgesetzt, indem in schwierigen Gesprächssituationen das Gespräch zum Deeskalieren gezielt auf die Sachebene geführt wird, ohne die Beziehungsebene aus dem Blick zu verlieren. Unmut von Eltern gilt in der Regel nicht der Lehrkraft als Person, sondern ihrer Rolle (Bauer 2009) und zeugt auch von Ängsten, die Eltern im Zusammenhang mit der Beschulung ihrer Kinder haben (Schnebel 2007). Mit diesem Hintergrundwissen können Lehrkräfte im Optimalfall empathisch auf die Ängste und Befürchtungen der Eltern reagieren und eine Eskalation des Gesprächs wird von vornherein vermieden.

Gespräche zur Lernberatung mit Schülerinnen und Schülern, sogenannte Coaching- oder Lerngespräche, bedürfen entsprechendem Fachwissen über fachliche

Lernprozesse und Beratungswissen (Schnebel 2017). Für individualisierten Unterricht stellen diese Gespräche ein wichtiges Element dar (Schnebel 2017), weshalb sie im ersten Teil der Lehrkräfteausbildung thematisiert werden sollten. Herausfordernd ist dabei, dass die Wirksamkeit auf Leistungen durch die Vielfalt an Ausprägungen noch nicht empirisch nachgewiesen werden konnte (Ertl/Kücherer/Hartinger 2022; Schnebel 2017). Grundsätzlich wird auch bei diesen Gesprächen eine Lernpartnerschaft vorausgesetzt: Die Lehrkraft leitet an und führt, aber für die Umsetzung ist der bzw. die Lernende verantwortlich.

Die Studierenden erhalten schließlich als Beratungssachwissen ein Basiswissen zur Diagnose und Beschulung von neurodiversen Kindern wie mit Autismus-Spektrum-Störung, AD(H)S und Fetalem Alkoholsyndrom. Grundwissen zu Lernstörungen wie Legasthenie sowie Dyskalkulie werden ebenfalls angesprochen. Weitere Themen aus dem Beratungskontext sind Kindeswohl, nicht suizidales selbstverletzendes Verhalten, Beratungsstellen und die Zusammenarbeit mit der jeweiligen schulpsychologischen Beratungsstelle. Je nach Verortung des Seminars können diese Bestandteile in unterschiedlichem Maße durch Hausarbeiten vertieft werden bzw. als mündliche Präsentation gegeben werden.

4. Evaluation

4.1 Stichprobe

Das Seminarangebot wurde in drei Seminaren ($n = 81$) zwischen April 2022 und April 2023 evaluiert. Die papierbasierten Erhebungen wurden direkt zu Beginn und zum Abschluss von drei jeweils drei- bzw. dreieinhalbtägigen Kompaktseminaren auf freiwilliger Basis innerhalb der Seminargruppe durchgeführt. Durch einen anonymisierten Code aus persönlichen Daten wurden Prä- und Posttestergebnisse zusammengeführt. War dies nicht möglich, wurden die Fragebögen ausgeschlossen, ebenso, wenn nur ein Fragebogen vorlag. Die Studierenden haben die Möglichkeit, das Seminar als Wahlpflichtseminar zu belegen und befinden sich mindestens im 6. Semester des Bachelorstudiums bzw. im Masterstudium, auf Primar- (70.3%, $n = 57$) bzw. Sekundarstufe 1 (29.7%, $n = 24$). Das für den Bachelorabschluss angebotene Seminar wurde auch von Masterstudierenden ($n = 11$) besucht, so dass in der vorliegenden Gesamtstichprobe insgesamt 23% ($n = 19$) noch im Bachelorstudium und 76.5% ($n = 62$) der Probanden im Masterstudien-gang eingeschrieben sind.

Der überwiegende Teil, 84.0%, ordnet sich als weiblich ($n = 68$) und 16.0% als männlich ($n = 13$) ein, es erfolgte keine Angabe divers.

4.2 Erhebungsinstrument, Durchführung und Methode

Zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage werden Skalen zur Erhebung der Einstellung zur Elternberatung, dem professionellen Rollenverständnis von Lehrpersonen (Beispielitem: „Elternberatung ist ein wichtiger Bestandteil des Berufs als Lehrkraft“) sowie zur Erhebung des professionellen Beratungsverständnisses bezüglich Kooperation und Perspektivübernahme (Beispielitem:

„Ich denke, dass ich in Beratungsgesprächen intensiv auf Eltern eingehen kann und ihre Position bei meiner Beratungstätigkeit berücksichtigen werde“) aus der Skalensammlung von PISA 2009 (Skalen Nr. 7175 und 7189) verwendet (Hertel 2009; Hertel/Hochweber/Mildner/Steinert/Jude 2016). Beide Skalen basieren auf einer vierstufigen Likert-Skala mit einer Selbsteinschätzung (Skalenkennwerte Einstellung Elternberatung, professionelles Rollenverständnis Cronbach's $\alpha = .80$, $M = 3.59$, $SD = 0.46$, $n = 2181$ bzw. Kooperation und Perspektivübernahme Cronbach's $\alpha = .85$, $M = 3.26$, $SD = 0.45$, $n = 2139$). Die Items erscheinen geeignet, da sie eine subjektive Einschätzung verlangen und noch ohne Berufserfahrung zu beantworten sind. Die Items wurden für eine Prä-Post-Erhebung als Fragebogen zusammengefasst (Cronbach's α prä = .52, post = .63). Innerhalb des Erhebungszeitraums wurde wegen einer zu starken Ähnlichkeit in der Formulierung ein Item aus der zweiten Skala herausgenommen.

Für die zweite Forschungsfrage wurde im letzten Semindurchgang ($n = 23$) der Prä- sowie Posttestfragebogen mit einem weiteren, visuellen Item für die Selbstwirksamkeitsüberzeugung bezüglich Beratung ergänzt: Die Studierenden sollten auf einem 10 cm langen Balken markieren, wie gut sie sich für die zukünftigen Beratungsaufgaben einer Lehrkraft vorbereitet fühlen. Dies wird entsprechend der Markierung als Angabe in einer 10-stufigen Skala ausgewertet.

Die Ergebnisse der Erhebung wurden anschließend mit einem T-Test für abhängige Stichproben untersucht.

4.3 Ergebnisse

Das professionelle Rollen- und Beratungsverständnis bezüglich Kooperation und Perspektivübernahme von angehenden Lehrkräften kann durch das Seminar hoch signifikant vertieft werden (professionelles Beratungsverständnis: $p < .001$, $t = 6.99$, $d = 0.79$, Kooperation und Perspektivübernahme: $p < .001$, $t = 8.38$, $d = 1.23$). Sowohl bei der Skala zum professionellen Beratungsverständnis (von $M = 3.55$, $SD = 0.42$ zu $M = 3.83$, $SD = 0.24$, $n = 81$), wie in der Skala zur Kooperation und Perspektivübernahme (von $M = 3.26$, $SD = 0.31$ zu $M = 3.61$, $SD = 0.25$, $n = 81$) erhöhten sich die Mittelwerte durch den Seminarbesuch. (Die Auswertung der Einzelitems liegt vor und kann angefordert werden.)

Unterschiede zwischen Studierenden im Bachelor- und Masterseminar waren nur geringfügig vor dem Seminar vorhanden, anschließend unterschieden sich die Angaben nicht mehr signifikant.

Das Selbstwirksamkeitsverständnis für künftige Beratungsaufgaben wurde im Anschluss an das Seminar deutlich optimistischer eingeschätzt als vor dem Seminar. Es erfolgte eine Steigerung mit großem Effekt ($t = 7.52$, $d = 1.57$, $n = 23$). Durch den gewählten Wert geben die Studierenden jedoch auch an, dass sie durchaus weitere Inhalte lernen möchten. Im Durchschnitt bewegt sich die Zustimmung vor dem Seminarbeginn von eher nicht ausreichend vorbereitet ($M = 4.35$, $SD = 1.97$) hin zu überwiegend vorbereitet, also mehrheitlich eine Lokalisierung auf der rechten Seite des Balkens nach dem Seminarbesuch ($M = 7.39$, $SD = 1.56$).

5. Diskussion und Ausblick

Gute Elternarbeit ist wichtig – für Eltern, Lernende und die Lehrkräfte. Forschungsergebnisse berichten übereinstimmend, dass noch immer Ausbildung und somit entsprechende Seminarconzepte im Bereich der Elternberatung durch Lehrkräfte fehlen. Lehrkräfte verfügen über Professionswissen und auch über die Informationshoheit bezüglich des schulischen Lernens, sollten aber mit den Eltern partnerschaftlich zusammenarbeiten – zumindest für Deutschland ist dies noch überwiegend nicht der Fall (Sauer 2017). Es gibt aber auch positive Beispiele von Schulen, die eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit allen ihren Herausforderungen verwirklichen. Ein Schulleiter fasst dies in unserem ergänzenden, frei zugänglichen Podcast¹ zusammen mit: Es geht darum, den Eltern das Gefühl zu geben, dass die Türen immer offen sind.

Auch die Beziehung in der Beratung von Lernenden ist von Partnerschaftlichkeit geprägt, gleichwohl ein Autoritätsunterschied zugrunde liegt, und findet noch zu selten statt.

Mit der hier vorliegenden Seminarconzeption für angehende Grund- und Sekundarstufe-1-Lehrkräfte in Baden-Württemberg wird ein Konzept vorgestellt, welches – im Rahmen der regulären Lehre – Studierende im Sinne einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Lehrkräften, Eltern und Lernenden an die Beratung von Eltern und Lernenden heranführt. Angehende Lehrkräfte erlangen auf theoretischer Ebene praxisrelevantes Wissen für die Beratung und können dies durch Übungen auch anwenden. Die Ergebnisse der Seminarevaluation sowohl für Teilnehmende mit Ziel BA als auch MA zeigen, dass das beschriebene Seminar die Selbsteinschätzung der Elternarbeit in Richtung höherer Kooperation und Perspektivübernahme lenken kann sowie das professionelle Rollenverständnis verbessert. Die Erhebung des Selbstwirksamkeitsverständnisses zeigt, dass die angehenden Lehrkräfte ihre Beratungskompetenz kritisch bewerten, wenn auch deutlich optimistischer als vor dem Seminar.

Ausdrücklich würden wir empfehlen, Hospitationen im Praxissemester sowie eigene praktische Erfahrungen im Rahmen des Vorbereitungsdienstes verpflichtend vorzusehen und diese im Rahmen der Ausbildung theoriegeleitet zu reflektieren.

Lehrkräfte sollten Beratung im schulischen Kontext anders gestalten, als sie dies in ihrer Biografie erlebt haben. Ob diese Neugestaltung bei zukünftigen Lehrkräften tatsächlich erfolgen wird und durch den Besuch eines Seminars maßgeblich beeinflusst werden wird, lässt sich aktuell nicht beantworten. Außerdem müsste untersucht werden, inwieweit Veränderungen in der Elternarbeit durch Vorbilder bzw. Mentorinnen und Mentoren angestoßen werden, sowohl innerhalb der Ausbildung als auch im Beruf.

Wegen der Relevanz eines partnerschaftlichen Ansatzes für die Praxis sehen wir grundsätzlich den Bedarf, Bera-

¹ Der Podcast ist abrufbar unter <https://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/2185>

tungskompetenz in den Curricula der Lehramtsstudiengänge zu implementieren. Dies sollte bereits erstmals in der ersten Phase der Lehrkräfteausbildung erfolgen, um auf jeden Fall im weiteren Verlauf der Ausbildung und Berufstätigkeit praxisnah vertieft werden zu können. Weitere Angebote in der Ausbildung bzw. in der Berufstätigkeit erscheinen sinnvoll, gerade weil in Baden-Württemberg reguläre, häufige Elternkontakte in der Regel erst mit der Berufstätigkeit auftreten. Dort sind in Baden-Württemberg aktuell keine verpflichtenden Fortbildungen mehr vorgesehen. Dementsprechend sollte für alle Studierenden vorgesehen werden, diese wichtige Kompetenz vorher zu erlernen. Der Besuch von Fortbildungen sollte auf freiwilliger Basis für alle Lehrkräfte möglich sein.

Eine gelingende Partnerschaft zwischen Eltern und Lehrkraft ist von enormem Wert für Schülerinnen und Schüler, Eltern – und auch die Lehrkraft selbst, denn dadurch wird die Anzahl von konflikthafter Begegnungen stark reduziert und es ist davon auszugehen, dass die Lehrkraft in ihrer Berufstätigkeit mehr direkte Wertschätzung erleben darf.

Literaturverzeichnis

- Aich, G./Behr, M. (2019): Gesprächsführung mit Eltern. 2. Auflage. Weinheim.
- Aich, G./Kuboth, C./Behr, M. (2017a): Das Gmünder Modell zur Gesprächsführung (GMG) mit Eltern – Grundlagen, Aufbau und praktische Anwendungsmöglichkeiten. In: Aich, G./Kuboth, C./Gartmeier, M./Sauer, D. (Hg.): Kommunikation und Kooperation mit Eltern. Weinheim, S. 112-128.
- Aich, G./Kuboth, C./Behr, M. (2017b): Training von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren nach dem Gmünder Modell zur Gesprächsführung mit Eltern (GMG). Disseminierung und Evaluation eines integrierten Konzepts für ein landesweites Lehrertraining. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 64 (4), S. 282.
- Bauer, J. (2007): Beziehungen gestalten, Konflikte entschärfen. Coaching für Lehrergruppen. In: Psychologie heute compact, 16, S. 90-95.
- Bauer, J. (2009): Burnout bei schulischen Lehrkräften. In: PID, 10 (3), S. 251-255.
- Bruder, R. (2011): Lernberatung in der Schule. Ein zentraler Bereich professionellen Lehrerhandelns.
- Ertl, S./Kücherer, B./Hartinger, A. (2022): Lernentwicklungsgespräche und die Entwicklung motivationaler Aspekte des Lernens. In: Zeitschrift für Grundschulforschung, 15 (1), S. 221-236.
- Gartmeier, M. (2018): Gespräche zwischen Lehrpersonen und Eltern. Herausforderungen und Strategien der Förderung kommunikativer Kompetenz. Wiesbaden.
- Gartmeier, M./Bauer, J./Noll, A./Prenzel, M. (2012): Welchen Problemen begegnen Lehrkräfte beim Führen von Elterngesprächen? Und welche Schlussfolgerungen ergeben sich daraus für die Vermittlung von Gesprächsführungskompetenz? In: Die deutsche Schule, 104 (4), S. 374-382.
- Gartmeier, M./Deistler, A./Fischer, N./Gut, R./Hoier, S./Riedo, D./Sauer, D./Spitzner, J./Weiß, D. (2020): Praxis psychologischer Beratung und Intervention: Konzeption und Transfer eines didaktischen Bausteins zum Aufbau der Kompetenz angehender Lehrpersonen im Bereich der Gesprächsführung mit Eltern. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 67 (1), S. 4-12.
- Gartmeier, M./Fischer, N./Deistler, A./Riedo, D./Gut, R. (2022): Förderung der Kompetenz angehender Lehrpersonen zum Führen von Elterngesprächen. Wirksamkeit einer Kurzintervention. In: Herausforderung Lehrer*innenbildung. Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion, 5, S. 241-256.
- Gogolin, I. (2008): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster.
- Hertel, S. (2009): Beratungskompetenz von Lehrern. Münster.
- Hertel, S. (2017): Elternberatung im Schulalltag: Was wissen wir aus der Forschung und welche Bedeutung haben die Befunde für die Elternarbeit an Schulen? In: Aich, G./Kuboth, C./Gartmeier, M./Sauer, D. (Hg.): Kommunikation und Kooperation mit Eltern. Weinheim, S. 47-61.
- Hertel, S./Hochweber, J./Mildner, D./Steinert, B./Jude, N. (2016): Beratungskompetenz der Lehrkräfte: Kooperation und Perspektivübernahme – Lehrkräfte [Fragebogenskala: Version 1.0]. In: Programme for International Student Assessment (2009) – Fragebogenerhebung (PISA 2009) [Skalenkollektion: Version 1.0]. Datenerhebung 2009. Frankfurt am Main: Forschungsdatenzentrum Bildung am DIPF. URL: <https://doi.org/10.7477/52:289:1> (14.11.2023).
- Jeynes, W. (2011): Parental involvement and academic success. New York/London: Routledge.
- KMK (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf (14.11.2023).
- Kuboth, C./Aich, G. (2023): Kriterien für erfolgreiche Multiplikator*innen-Schulungen als Grundlage für die Implementierung eines Gesprächstrainings in der Lehrer*innenfortbildung. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, (69), S. 90-104.
- Medvedev, A. (2020): Heterogene Eltern. Die Kooperation von Eltern und Schule neu denken. Weinheim.
- Nuding, D./Aich, G./Behr, M./Jakob, T. (2018): Das Elterngespräch – Problemlernen und Bedürfnislagen bei Lehrkräften. Implikationen für eine bessere Qualifizierung. In: Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung, 18 (04), S. 191-197.
- Rogers, C. (1951): Clientcentered therapy. Boston: Houghton Mifflin.
- Sacher, W. (2013): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in der Schule: zum Forschungsstand. In: Stange, W./Kürger, R./Henschel, A./Schmitt, C. (Hg.): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit. Wiesbaden, S. 232-243.
- Sacher, W. (2014): Elternarbeit als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft. Grundlagen und Gestaltungsvorschläge für alle Schularten. Bad Heilbrunn.
- Sauer, D. (2017): Beratungs-, Rückmelde- oder Konfliktgespräch? – Von der Bedeutung verschiedener Gesprächsanlässe im Lehrer-Eltern-Gespräch. In: Aich, G./Kuboth, C./Gartmeier, M./Sauer, D. (Hg.): Kommunikation und Kooperation mit Eltern. Weinheim, S. 101-111.
- Scheurenbrand, C./Aich, G. (2021): Beratungskompetenz und Kommunikationsfähigkeit im Lehramtsstudium. Ein Studienformat an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd – Darstellung und erste Ergebnisse. In: Völschow, Y./Kunze, K. (Hg.): Reflexion und Beratung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Beiträge zur Professionalisierung von Lehrkräften. Opladen, S. 101-116.
- Schnebel, S. (2007): Professionell beraten. Beratungskompetenz in der Schule. Weinheim.
- Schnebel, S. (2017): Professionell beraten. Beratungskompetenz in der Schule. 3. Auflage. Weinheim.
- Schulz von Thun, F. (2022): Miteinander reden. 60. Ausgabe. Reinbek.
- Shazer, S. de (2011): Der Dreh. Heidelberg.
- Stange, W./Kürger, R./Henschel, A./Schmitt, C. (Hg.) (2013): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit. Wiesbaden.
- Steps, M. (1998): Lehrerpersönlichkeit und Unterricht. In: Praxis Schule 5-10, 4, S. 15-19.
- Watzlawick, P./Bavelas, J. B./Jackson, D. D. (2011): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern: Huber.

■ Miriam Hahn, Dr., M.A. Bildungsforschung, Grund-, Hauptschul- und Realschullehrerin, Geschäftsführerin Masterstudiengang Unterrichts- und Schulentwicklung und akademische Mitarbeiterin, Pädagogische Hochschule Freiburg, E-Mail: miriam.hahn@ph-freiburg.de