

Curriculum der Beratungslehrkräfteweiterbildung

Stand: November 2024



Niedersachsen

Nachfolgendes Curriculum wurde von der Arbeitsgruppe „Beratungslehrerweiterbildung: Überarbeitung und Aktualisierung der Inhalte des Curriculums“ im Auftrag des Niedersächsischen Kultusministeriums erstellt.

Mitarbeitende: Frank Aufhammer (RLSB OS), Anna Beuter (RLSB H), Dr. Kirsten Brüchner (RLSB LG), Kathrin Busch (RLSB H), Petra Dohse (RLSB LG), Friederike Dushe (RLSB BS), Dr. Christian Hammerschmidt (RSLB BS), Rike Hannekum (Universität Hildesheim), David Haschke (RLSB LG), Melanie Kluge (RSLB H), Sandra Körner (RLSB OS), Adelheid Kurth (RLSB BS), Pia Lippert (RLSB H), Dr. Kirsten Schuchardt (Universität Hildesheim), Guido Otten (RLSB OS), Dr. Jörg Schulte-Pelkum (RLSB OS), Stefan Siedersleben (RLSB H)

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	4
2	Tätigkeit und Aufgaben der Beratungslehrkräfte in Niedersachsen	5
2.1	Personenzentriert-systemtheoretisches Verständnis von Beratung und Entwicklung.....	5
2.2	Leitbild und Leitlinien	6
2.3	Kernaufgaben der Tätigkeit als Beratungslehrkraft	7
2.3.1	Gestaltung einer professionellen Beratung.....	7
2.3.2	Gestaltung der Rolle als Beratungslehrkraft.....	9
2.3.3	Gestaltung der Zusammenarbeit.....	9
2.3.3.1	Beratungslehrkräfte und innerschulische Kooperation.....	9
2.3.3.2	Beratungslehrkräfte und außerschulische Vernetzung	10
3	Das Niedersächsische Kompetenzmodell der Tätigkeit als Beratungslehrkraft	11
3.1	Konzeptuelles Verständnis von Kompetenz und Kompetenzentwicklung.....	11
3.2	Das Niedersächsische Kompetenzmodell der Beratungslehrkräfte-Weiterbildung	13
3.3	Fach- und Methodenkompetenz	14
3.4	Personale Kompetenz	15
3.5	Aktivitäts- und Handlungskompetenz	16
3.6	Sozialkommunikative Kompetenz	16
4	Kompetenzaufbau in der Weiterbildung	18
4.1	Formen und Methoden des Kompetenzaufbaus	18
4.1.1	Instruktion und Ko-Konstruktion	18
4.1.2	Praxissimulation.....	19
4.1.3	Praxisreflexion	19
4.2	Kompetenzaufbau in den Kernaufgaben der Beratungslehrkräfte	20
4.2.1	Beraten: Gestaltung einer professionellen Beratung, professionelles Verhalten im Beratungsprozess	20
4.2.2	Gestaltung der Rolle als Beratungslehrkraft (professionelle Identität)	21
4.2.3	Gestaltung der Zusammenarbeit.....	22
5	Ablauf und Rahmenbedingungen der Weiterbildung	24
5.1	Regionale Studienzirkel und Studienzirkelleitung.....	24
5.2	Ablauf der Weiterbildung.....	24
5.3	Digitale Lernumgebung.....	26
5.4	Schulische Rahmenbedingungen während der Weiterbildung	26
6	Inhalte der Weiterbildung	27
6.1	Allgemeine Prinzipien	27
6.2	Weiterbildungsabschnitt 1: Basis und Grundlagen	28

6.3	Weiterbildungsabschnitt 2: Umsetzung von Beratung in der schulischen Praxis	30
6.4	Weiterbildungsabschnitt 3: Vertiefung und Professionalisierung	32
7	Qualitätssicherung und -entwicklung der Weiterbildung	35
8	Wissenschaftliche Leitung der Universität Hildesheim	36
8.1	Beitrag zur Qualitätssicherung und Qualitätsweiterentwicklung	36
8.2	Evaluation der Beratungslehrkraftweiterbildung	36
10	Literatur	37
11	Anhang.....	38
11.1	Anlage 1: Kernaufgaben niedersächsischer Beratungslehrkräfte	38
11.1.1	Beraten: Gestaltung einer professionellen Beratung	38
11.1.2	Gestaltung der Rolle als Beratungslehrkraft.....	40
11.1.3	Gestaltung der Zusammenarbeit.....	40

1 Einleitung

Beratungslehrkräfte zählen in Niedersachsen zum festen Bestandteil der schulischen Beratungs- und Unterstützungssysteme. Seit dem Jahr 1978 bildet die Schulpsychologie in Niedersachsen Beratungslehrkräfte in enger Kooperation mit der Pädagogischen Psychologie der Universität Hildesheim weiter.

Schulen sind Teil und Spiegelbild der Gesellschaft. Dabei unterliegt Schule als Lernort permanenten Veränderungen. Neben den alltäglichen schulischen Beratungsanliegen machen aktuelle Herausforderungen deutlich, wie wichtig die psychosoziale Unterstützungsressource der Beratungslehrkräfte im Schulsystem ist. Es kann als gesellschaftlicher Konsens gelten, dass psychosoziale Beratung, z.B. im Rahmen der COVID-19-Pandemie, aber auch durch die wachsende Heterogenität in Schule einen hohen Stellenwert genießen sollte.

Beratungslehrkräfte bieten direkt vor Ort an den einzelnen Schulen ein niedrigschwelliges Beratungsangebot an. Ziel der Beratung ist stets die Bearbeitung persönlicher Anliegen der Ratsuchenden. Dabei ist die Beratung in der Schule gekennzeichnet durch eine große Bandbreite an Themen und Fragestellungen (wie z.B. Lernberatung, besondere Begabung, Mobbing, Prüfungsängstlichkeit, Schulabsentismus, Umsetzung von Inklusion u.v.m.). Ebenso ergibt sich eine große Vielfalt der Ratsuchenden, die Schülerschaft von Kindern im Grundschulalter über Jugendliche und volljährige Schülerinnen und Schüler bis zur Beratung von Erziehungsberechtigten und Kolleginnen und Kollegen. Zudem arbeiten Beratungslehrkräfte eng mit anderen Professionen innerhalb und außerhalb der schulischen Beratungs- und Unterstützungssysteme zusammen und wirken an der jeweiligen Schulentwicklung mit.

Um die Aufgabe als Beratungslehrkraft professionell zu meistern, erhalten Lehrkräfte in Niedersachsen eine spezifische Qualifizierung im Rahmen der berufsbegleitenden Weiterbildung zur Beratungslehrkraft. Das zugrundeliegende Konzept wird wissenschaftlich begleitet, die Inhalte stetig angepasst und weiterentwickelt.

Das vorliegende neuentwickelte Rahmenkonzept und Curriculum der Weiterbildung orientiert sich an aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen und integriert diese in die Weiterbildung. Der Fokus der Überarbeitung liegt darauf, welche Kompetenzen Beratungslehrkräfte mit Blick auf das schulische (Beratungs-)System benötigen und wie diese in der Weiterbildung adäquat vermittelt, erlernt und vertieft werden können. Hierbei wird zu Beginn auf die Tätigkeit und Aufgaben der Beratungslehrkräfte eingegangen, indem das zugrundeliegende personenzentriert-systemtheoretische Beratungsverständnis, das Leitbild und die Leitlinien dargestellt und die drei Kernaufgaben der Beratungstätigkeit definiert werden. Im zweiten Teil werden zunächst das Verständnis von Kompetenz und Kompetenzentwicklung in einem Modell konzeptionell vorangestellt. Hierauf aufbauend wird das der Tätigkeit der Niedersächsischen Beratungslehrkräfte zugrundeliegende Kompetenzmodell in das zuvor erläuterte Modell integriert. Der dritte Teil beschäftigt sich mit dem Aufbau von Kompetenzen innerhalb der Weiterbildung, indem verschiedene Formen und Methoden des Kompetenzaufbaus voneinander abgegrenzt werden und der Kompetenzaufbau innerhalb der Kernaufgaben konkretisiert wird.

2 Tätigkeit und Aufgaben der Beratungslehrkräfte in Niedersachsen

2.1 Personzentriert-systemtheoretisches Verständnis von Beratung und Entwicklung

Beratung findet in einem personzentrierten-systemtheoretischen Prozess statt, der im Sinne der humanistischen Psychologie den Menschen „als »Person« immer nur und immer schon im Zusammenhang des Individuums mit seiner sozialen Mitwelt in einem Kontext evolutionärer, bio-psycho-sozialer und soziogenetisch-kultureller Entwicklungsdynamik“ sieht (Kriz 2017, S.17; Petersen, Schiersmann & Weber, 2014).

Die Erweiterung um den Begriff der „Systemtheorie“ bedeutet, dass der Beratungsprozess als ein vernetzter, nichtlinearer, sich selbst organisierender und entwickelnder Prozess anzusehen ist. Dabei besteht nach Petersen et al. (2014) das spezifische Beratungssetting aus einer Interaktion zwischen dem Ratsuchenden-System (z.B. eine ratsuchende Schülerin / ein ratsuchender Schüler) und dem System der beratenden Person (d.h. der Beratungslehrkraft), die zusammen als dyadisches Beratungssystem betrachtet werden. Sowohl die Ratsuchenden als auch die Beratungslehrkraft bringen jeweils für sie spezifische Elemente in Form von Kompetenzen, Erfahrungen in Schule, ihre Lebenswelten aus dem Privaten, eigene Wertvorstellungen, Zielen, Motiven etc. in das gemeinsam geteilte Beratungssystem ein.

Wie in dem Modell in Abbildung 1 in Anlehnung an Petersen et al. (2014) dargestellt, ist dieses dyadische Beratungssystem in den Kontext Schule und dieser wiederum in den gesellschaftlichen Kontext eingebettet. Da die Beratung in der Schule stattfindet, spielen hier jeweils spezifische Faktoren wie die Schulform, die Schulgröße, die Elaboriertheit des schulischen Beratungs- und Unterstützungssystems etc. eine Rolle, die in Wechselwirkung mit dem dyadischen Beratungssystem zwischen Ratsuchenden und Beratungslehrkraft zu sehen sind. Darüber hinaus ist das dyadische Beratungssystem sowie der Organisationskontext Schule durch den gesellschaftlichen Kontext gerahmt, der die impliziten und expliziten Welt- und Menschenbilder, die Bedeutungsstrukturen und Verstehensweisen der Gesellschaft enthält (Kriz, 2017) und auf makrosozialer Ebene inhaltlichen und strukturellen Einfluss auf den Beratungsprozess ausübt.

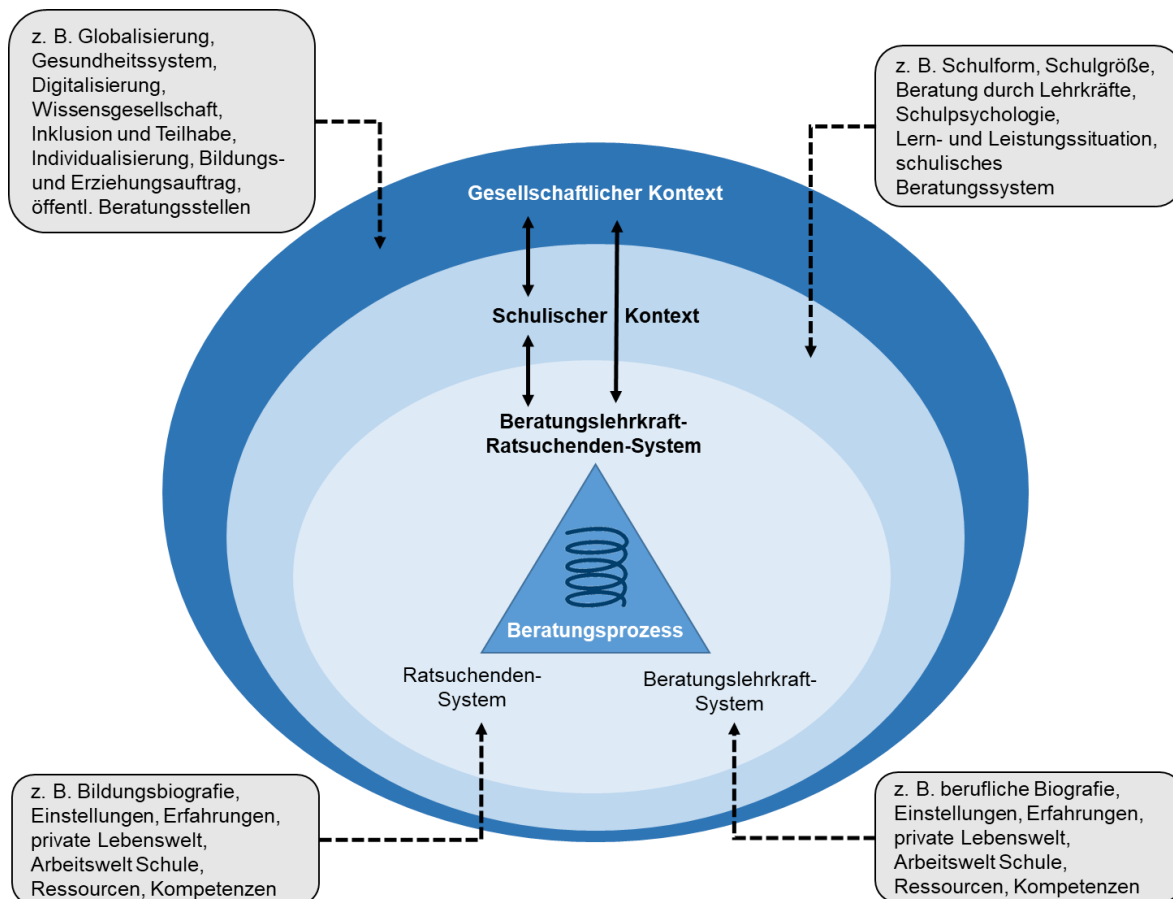


Abbildung 1. Personzentriert-systemtheoretisches Verständnis von Beratung und Entwicklung (in Anlehnung an Petersen et al., 2014)

2.2 Leitbild und Leitlinien

Die Weiterbildung zur und spätere Arbeit als Beratungslehrkraft folgt einem übergeordneten Leitbild, welches die Tätigkeit strukturiert und professionalisiert.

- ▶ Beratungslehrkräfte arbeiten nach den Leitlinien für professionelle psychologische Beratung.
- ▶ Beratungslehrkräfte orientieren sich an den Ratsuchenden und geben Hilfe zur Selbsthilfe.
- ▶ Beratungslehrkräfte reflektieren regelmäßig ihre Beratungstätigkeit.
- ▶ Beratungslehrkräfte sind Teil eines multiprofessionellen Beratungsnetzwerks.

Um psychologisch-pädagogische (Prozess-)Beratung mit professionellem Anspruch anbieten zu können, unterliegt Beratung durch Beratungslehrkräfte mehreren grundlegenden Prinzipien, die als „Leitlinien der Beratung“ bezeichnet werden. Diese sind im Einzelnen:

- ▶ **Die Freiwilligkeit der Beratung:** Die Ratsuchenden entscheiden, ob und wann sie die Beratung in Anspruch nehmen, fortsetzen oder beenden möchten. Außerdem entscheiden sie, ob sie die erarbeitete Problemlösung umsetzen möchten.
- ▶ **Die Unabhängigkeit der Beratenden:** Die Beratenden gestalten den Beratungsprozess lösungsoffen und unabhängig von ihren eigenen Wünschen und Überzeugungen bzgl. der

Probleme und Lösungen. Die Beratungslehrkraft berät nicht auf Wunsch oder Weisung einer anderen Person.

- ▶ *Die Vertraulichkeit der Beratung:* Damit die Ratsuchenden sich im Beratungsgespräch vertrauensvoll öffnen können, ist es notwendig, dass sie sich auf die Verschwiegenheit der Beratenden verlassen können. Eine Einbeziehung anderer Personen ist nur nach ausdrücklicher Zustimmung der Ratsuchenden möglich.
- ▶ *Das Beachten der Verantwortungsstruktur:* Sollten sich Ratsuchende an die Beratungslehrkraft mit einem Anliegen wenden, für das im System Schule andere Zuständigkeiten festgelegt sind (z.B. Klassenlehrkräfte oder Schulleitung), weist die Beratungslehrkraft darauf hin. Sollte der/die Ratsuchende zustimmen, bezieht sie die anderen Personen in den Prozess mit ein.

Kenntnis, Verstehen und Umsetzen dieser grundlegenden Prinzipien professioneller Beratung charakterisieren die Rolle, die mit der Funktion der Beratungslehrkraft verknüpft ist.

Neben den Leitlinien stellt das Prinzip der Hilfe zur Selbsthilfe die Grundlage einer erfolgreichen Beratung dar. Mit dieser Grundhaltung der Beratenden werden die Ratsuchenden bei der Lösung ihres Problems begleitet und unterstützt. Die Beratenden ermutigen die Ratsuchenden zu einer aktiven Auseinandersetzung mit ihrem Anliegen.

2.3 Kernaufgaben der Tätigkeit als Beratungslehrkraft

Die Tätigkeiten der Beratungslehrkräfte lassen sich in drei Kernaufgaben einordnen (vgl. Abbildung 2). Dabei sind die Kernaufgaben zwar für sich einzeln definiert, jedoch in der praktischen Umsetzung nicht getrennt voneinander zu betrachten. Die Gestaltung einer professionellen Beratung beispielsweise beeinflusst auch die Gestaltung der Beratungslehrkraftrolle und die Gestaltung der Zusammenarbeit und vice versa.



Abbildung 2. Kernaufgaben der Beratungslehrkraft

2.3.1 Gestaltung einer professionellen Beratung

Die zentrale Kernaufgabe der Beratungslehrkräfte ist es, eine Beratung zu gestalten und sich im Beratungskontext professionell zu verhalten. Das bedeutet konkret, dass die Beratungslehrkräfte ein Beratungssetting herstellen, welches eine vertrauensvolle Atmosphäre schafft, in der der Rahmen geklärt wird und die Ablaufstruktur und Rollen und Funktionen transparent gemacht werden.

Es wird eine Beratungsbeziehung etabliert, welche von Respekt und Wertschätzung getragen wird und eine Basis für die weitere Zusammenarbeit bildet. Dazu gehört auch, den Beratungsprozess aktiv zu gestalten, indem Anliegen und Erwartungen geklärt werden, ein vertieftes Verständnis für die problematische Situation erarbeitet wird und gemeinsam mit dem Ratsuchenden Lösungsmöglichkeiten erarbeitet werden, bei denen die Kompetenzen und Ressourcen der Ratsuchenden mit einfließen können. Zudem richten Beratungslehrkräfte ihr Beratungsverhalten zielgruppenspezifisch aus und wenden situationsangemessene Beratungsformate an. Sie dokumentieren fortlaufend ihre eigene Beratungstätigkeit.

Um die Relevanz dieser Kernaufgabe zu verdeutlichen, werden im Folgenden in Anlehnung an die Coaching-Definition von Rauen (2008) und Petersen et al. (2014) die professionellen Merkmale und deren Bedeutung in der Beratung genauer ausgeführt.

Die Tätigkeit einer Beratungslehrkraft ist ein **intersubjektiver Begleitungsprozess** (einzelpersonen- und gruppenzentriert), der schulische und private Inhalte umfassen kann. Im Vordergrund stehen die schulische Rolle bzw. damit zusammenhängende Anliegen der Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte. „Intersubjektiv“ bedeutet, dass beide – Beratungslehrkraft und Ratsuchende – gefordert sind.

Die Beratungslehrkraft regt die Ratsuchenden dazu an, wie **eigene Lösungen** entwickelt werden können. Dabei richtet sie sich nach den individuellen Bedürfnissen und Anliegen der Ratsuchenden. Die Beratungslehrkraft ist keine „Besserwissende“, sondern unterstützt die ratsuchende Person, eigene Lösungen für ihre Anliegen zu entwickeln.

Beratung findet auf der Basis einer tragfähigen und durch gegenseitige Akzeptanz und Vertrauen gekennzeichneten **Beratungsbeziehung** statt. Besonders deutlich wird diese Haltung zur Beziehungsgestaltung im humanistisch-klientenzentrierten Ansatz (vgl. Rogers, 1957). Nur wenn diese Beziehung tragfähig ist, kann die Beratung gelingen.

Beratung im obigen Sinne wird im schulischen Kontext von Lehrkräften mit **pädagogisch-psychologischem Wissen** sowie **praktischer Erfahrung** durchgeführt. So können sie das Anliegen der Ratsuchenden verstehen, die Situation fundiert einschätzen und qualifizierte Prozessbegleitung leisten. Weiterhin dienen die Kenntnisse als Grundvoraussetzung für Akzeptanz bei Schülerinnen und Schülern, Eltern und anderen Lehrkräften. Eine Beratungslehrkraft braucht für ihre Arbeit fundiertes Wissen und eine „Schnittmengenqualifikation“.

In der Beratung kann die Beratungslehrkraft aufgrund ihres Expertenwissens **konkrete, fachlich fundierte Anregungen** geben, wenn sie es für sinnvoll erachtet und die Vorschläge in den Prozess zu integrieren vermag.

Die Beratungslehrkraft drängt den Ratsuchenden nicht ihre eigenen Ideen und Meinungen auf, sondern sollte stets eine so weit wie möglich **unabhängige Position** (Frage der Allparteilichkeit) einnehmen. Die Beratungslehrkraft entscheidet nicht für die Ratsuchenden, sondern gibt Feedback.

Beratung zielt immer auf eine **Förderung von Selbstreflexion, Wahrnehmung, Bewusstheit und Verantwortung** bei den Ratsuchenden (um so Hilfe zur Selbsthilfe zu geben). Im Sinne des Empowerments sind die Ratsuchenden somit Expertinnen und Experten ihrer selbst, sodass in der Folge neue Handlungsmöglichkeiten entdeckt werden und im jeweiligen Kontext, z.B. in der Schule, auch selbstständig umsetzbar sind. Die Beratungslehrkraft macht nicht von sich bzw. ihrer Unterstützung abhängig, sondern unabhängiger.

Die Beratungslehrkraft arbeitet mit **transparenten Interventionen** und (empirisch) erprobten psychologisch-pädagogischen Methoden, in dem sie sich bspw. das Einverständnis einer bestimmten Bearbeitungsmethode einholt.

Die Beratungslehrkraft arbeitet im Rahmen zuvor vereinbarter „**Spielregeln**“ (u.a. die Leitlinien der Beratung), die von den Ratsuchenden verstanden und als sinnvoll akzeptiert werden („psychologischer Vertrag“).

Der Beratungsprozess ist **zeitlich begrenzt**. Er kann eine oder auch mehrere Sitzungen umfassen. Beratung kann durchaus über einen längeren Zeitraum stattfinden.

Beratung richtet sich in erster Linie an Schülerinnen und Schüler, Eltern und andere Lehrkräfte. Je nachdem, um welche der genannten **Personengruppen** es sich handelt, ist von der Beratungslehrkraft genau zu überlegen, wie sie den Prozess gestaltet. Die jeweilige Zielgruppe verfügt über ihre je eigenen Bedürfnisse, Strukturen und Ressourcen, die den Prozess beeinflussen können.

2.3.2 Gestaltung der Rolle als Beratungslehrkraft

Eine weitere Kernaufgabe der Beratungslehrkraft ist es, die eigene **Rolle aktiv zu gestalten** sowie das eigene beraterische Handeln zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Die aktive Rollengestaltung beinhaltet die Klärung der Rolle als Beratungslehrkraft in Abgrenzung zur Rolle der Klassen- bzw. Fachlehrkraft und der daraus ggf. entstehenden Rollenkonflikte. Dazu gehört auch die Reflexion über die Wechselwirkungen des Rollenhandelns und die bewusste Entscheidung darüber, wie und in welcher Rolle gehandelt wird.

Reflexion und Supervision tragen zur Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität der Beratungstätigkeit der Beratungslehrkräfte bei. Sie erhöhen die eigenen Lösungskompetenzen und reduzieren Belastungen, die sich für die Beratungslehrkraft aus der Wahrnehmung der Funktion ergeben. Reflexion stellt damit eine Voraussetzung zur Professionalisierung des Beratungsangebots durch Lehrkräfte dar.

2.3.3 Gestaltung der Zusammenarbeit

Zur Gestaltung der Zusammenarbeit müssen Beratungslehrkräfte das eigene Aufgabengebiet definieren, mögliche Schnittstellen mit anderen internen und externen Beratungsangeboten identifizieren und gemeinsam mit den Beteiligten eine multiprofessionelle Zusammenarbeit auf- bzw. auszubauen. Das Beratungskonzept der Schule bildet dabei den jeweils aktuellen Stand dieser konzeptionellen Absprachen ab und bietet den Rahmen der Zusammenarbeit.

2.3.3.1 Beratungslehrkräfte und innerschulische Kooperation

Mit Beratungslehrkräften, Klassen- und Fachlehrkräften, Förderschullehrkräften, den Fachkräften für soziale Arbeit in schulischer Verantwortung und nicht zuletzt auch der Schulleitung entwickelt sich an den Schulen ein komplexes innerschulisches Beratungssystem. Damit wird für Schülerinnen und Schüler, Eltern und auch für das Kollegium selbst ein differenziertes Angebot an Beratung aufgebaut und vorgehalten. Spezialisierung und steigende Komplexität bergen allerdings die Gefahr, dass die Ratsuchenden den Überblick verlieren und

sich fragen, wer für welche Fragestellung die richtige Ansprechperson ist. Um Orientierung zu bieten, die Ressourcen im Bereich der Beratung sinnvoll einzusetzen und ein effektives innerschulisches Beratungssystem zu entwickeln, bedarf es eines entsprechend differenzierten Beratungskonzepts.

Beratungslehrkräfte sollten dafür zunächst ihren eigenen fachlichen Ansatz - sowohl auf der thematischen wie auch auf der organisatorischen Ebene - definieren. Es muss geklärt sein, für welche Fragestellungen die Beratungslehrkraft angesprochen werden kann, wie die Zugangswege zur Beratung und die aufgrund der Vertraulichkeit der Beratung erforderlichen Rahmenbedingungen (geeigneter Raum im Schulgebäude) aussehen und auch, wo die Grenzen der Tätigkeit als Beratungslehrkraft liegen.

Die Beratungslehrkraft muss des Weiteren die Angebote und Arbeitsweisen der anderen schulinternen Anbieter von Beratung kennen. Darauf aufbauend können dann Absprachen getroffen und Schnittstellen zu den anderen Professionen identifiziert werden. Gelingende und damit effektive Kooperation ist nicht selbstverständlich, und funktionierende Kooperationsstrukturen entstehen nicht von allein. Es ist erforderlich, die genannten Strukturen gemeinsam mit allen Beteiligten des Beratungsteams (u.a. Beratungslehrkräfte, Schulsozialarbeitende) bzw. als Beratungskonzept der Schule mit allen an der Schule Beratenden (u.a. Schulleitung, Klassenlehrkräfte) zu entwickeln.

Schließlich muss das Beratungskonzept den Ratsuchenden bekannt sein. Die der Beratungstätigkeit zugrunde liegenden Rahmenbedingungen müssen in geeigneter Form im Kollegium, in der Schülerschaft und auch gegenüber den Eltern dargestellt und ggf. erläutert werden.

Gute Beratungskonzepte geben den Ratsuchenden Orientierung, den Beratenden Handlungssicherheit in den Prozessen und tragen durch Fortschreibung und Anpassung zur Qualitätsentwicklung des schulischen Beratungsangebots bei.

2.3.3.2 Beratungslehrkräfte und außerschulische Vernetzung

Auch wenn viele Fragestellungen durch Beratungslehrkräfte bzw. ein innerschulisches Beratungssystem erfolgreich bearbeitet werden können, wird es im Schulalltag immer auch Themen geben, die außerhalb des Auftrags der Schule liegen und z.B. im Gesundheitssystem aufgefangen werden müssen (z.B. bei kinder- und jugendpsychiatrischer Symptomatik).

Vernetzung und Kooperation mit außerschulischen Institutionen ist ein anspruchsvoller Teil der Tätigkeit von Beratungslehrkräften, da hier in der Regel unterschiedliche gesellschaftliche Systeme (Schule, Jugendhilfe, Gesundheitssystem) mit unterschiedlichem Selbstverständnis, unterschiedlicher Terminologie und unterschiedlichen Aufträgen aufeinandertreffen. Damit dieses gelingen kann, ist eine gute Vernetzung der Beratungslehrkraft zumindest mit den wichtigsten außerschulischen Angeboten der psychosozialen Versorgung im Umkreis der Schule erforderlich.

Vernetzung bedeutet dabei die Kenntnis der entsprechenden Angebote (z.B. der kommunalen Beratungsstellen) und Arbeitsweisen der jeweiligen Institutionen (z.B. das Vorgehen des Jugendamts bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung). Effektive Vernetzung erfordert immer auch, dass sich die Kooperationspartner zu einem persönlichen Austausch treffen und den Beratungslehrkräften nach Möglichkeit die Einrichtungen aus eigenem Augenschein bekannt sind.

3 Das Niedersächsische Kompetenzmodell der Tätigkeit als Beratungslehrkraft

Die Beratungslehrkräfte erlangen im Rahmen der Weiterbildung Beratungskompetenzen, die sich in den zuvor erläuterten drei Kernaufgaben widerspiegeln. Das der Beratungslehrkräfteweiterbildung zugrundeliegende Verständnis von Kompetenzen und ihrer Entwicklung wird folgend allgemein und anschließend in konkretem Bezug zu der Weiterbildung vorgestellt.

3.1 Konzeptuelles Verständnis von Kompetenz und Kompetenzentwicklung

Die Weiterbildung für Beratungslehrkräfte in Niedersachsen orientiert sich am Kompetenzbegriff von Franz Weinert. Weinert (2001, S. 27f.) definiert Kompetenz als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“. Kompetenz ist hierbei als latente, nicht direkt beobachtbare Disposition definiert. In einer Handlung in einer konkreten Anforderungssituation kommen die Kompetenzen zur Entfaltung, die sich in der erfolgreichen Bewältigung, der Performanz, beobachten lassen. Ausgehend von Weinerts Definition wird das Kompetenzverständnis von Petersen et al. (2014) als konzeptuelle Grundlage für den Erwerb und die Entwicklung von Kompetenz bei Beratungslehrkräften herangezogen. Der hier vertretene performanzorientierte Ansatz fokussiert den Zusammenhang von Kompetenz und Handeln. Dies bedeutet, dass sowohl einzelne Ressourcen (Wissen, Fertigkeiten, Emotion und Motivation), die für eine kompetente Handlung notwendig sind, als auch die beobachtbare Performanz betrachtet werden. „Der performanzorientierte Ansatz stellt somit den Zusammenhang zwischen den erforderlichen Ressourcen und der erfolgreichen Performanz in der Handlungssituation konzeptuell explizit her“ (Petersen et al., 2014, S.8) und bietet somit eine konkrete Grundlage für die Entwicklung von Kompetenzen in der Ausbildung von Beratungslehrkräften. Im Folgenden orientieren wir uns dabei eng an der Ausführung von Petersen et al. (2014, S.8 ff).

Abbildung 3 veranschaulicht diese Konzeption graphisch auf drei Ebenen ausdifferenziert:

- ▶ 1. (unten) für eine kompetente Beratungshandlung notwendigen Ressourcen und Potentiale (Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen usw.),
- ▶ 2. (mittig) diese Potentiale und Ressourcen werden in einer spezifischen Handlungssituation aktualisiert und eingeübt (z.B. Training, Simulationen, Rollenspiele) und
- ▶ 3. (oben) das kompetente Ausführen einer Handlung wird in der Performanz sichtbar, hier als sichtbarer Anteil eines Problemlöseprozesses in einer Beratungssituation.

In dem hier vertretenen Kompetenzverständnis umfasst Kompetenz diese drei Ebenen. Wie in Abschnitt 1.3 bereits aufgeführt, sollen sich die Beratungslehrkräfte in die komplexen Probleme der Ratsuchenden hineindenken und diese gemeinsam mit ihnen bearbeiten. Damit ein solches Beratungsverhalten im Sinne der Performanz sichtbar wird, ist eine Aktualisierung der Potentiale und Ressourcen auf Seiten der Beratenden notwendig. Konkret bedeutet dies für die Performanz, dass je nach geschilderter Problemlage der Ratsuchenden die Beratungslehrkraft gegenstands-spezifische und methodische Wissensbestände aktivieren und ebenso motivationale, emotionale und volitionale Anteile aktualisieren muss. Der Erwerb von

Wissen ist dementsprechend nur eine notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung für die Kompetenzentwicklung einer Beratungslehrkraft. Der Prozess der Aktualisierung muss aktiv eingeübt und reflektiert werden. Somit verbindet erst die Aktualisierung die Ressourcen und Potentiale mit der Handlungssituation.



Abbildung 3. Kompetenz und Kompetenzentwicklung; in Anlehnung an Petersen et al. (2014)

Dieser Aktualisierungsprozess ist von besonderer Bedeutung für die kompetente Beratung sowohl für das Erlernen als auch für die Realisierung. Für eine kompetente Beratungshandlung in komplexen Situationen bedarf es einer kreativen und situationsadäquaten Aktivierung von Ressourcen und Potentialen, die in einem ständigen Reflexionsprozess aktualisiert und angepasst werden. Die Reflexion der eigenen Potentiale, Ressourcen und Werte stellt dabei eine wichtige Voraussetzung für das kreative Lernen dar. In diesem kreativen Prozess erschließen die Beratenden neue Ressourcen, die sie befähigen, mit unvorhergesehenen Situationen kompetent umzugehen.

Dieser reflexive Prozess der Kompetenzentwicklung ist zentraler konzeptueller Bestandteil der Niedersächsischen Beratungslehrkräftefortbildung. Durch wiederholte Aktualisierung und Anwendung der vermittelten Fachinhalte in simulierten und realen Beratungssituationen wird das jeweilige Handlungsergebnis fortlaufend und systematisch reflektiert. Die Reflexion erfolgt unter Einbezug aller in der geübten Beratungssituation Beteiligten (Beratende, Ratsuchende, Beobachtende, Weiterbildende) und beinhaltet neben der individuellen Ebene stets eine intersubjektive Ebene in der Weiterbildungsgruppe. Mit fortschreitendem Weiterbildungsverlauf nimmt die Komplexität und Schwierigkeit der bearbeiteten Beratungssituationen zu und damit auch die Anforderung an die Reflexionskompetenz der Weiterzubildenden.

Im folgenden Abschnitt wird das oben dargestellte Kompetenzmodell in dessen Grundstruktur auf die Niedersächsische Beratungslehrkräfteweiterbildung spezifisch adaptiert. Eine genauere Erläuterung folgt im folgenden Abschnitt.

3.2 Das Niedersächsische Kompetenzmodell der Beratungslehrkräfte-Weiterbildung

Abbildung 4 visualisiert das Kompetenzmodell der Niedersächsischen Beratungslehrkräfte-Weiterbildung. Gegenüber dem Grundmodell in Abbildung 3 sind hier die spezifischen Ressourcen und Potentiale ergänzt. In Anlehnung an die Kompetenztaxonomie von Erpenbeck & Rosenstiel (2007; Heyse & Erpenbeck, 2007, 2009) werden die vier Kompetenzdimensionen *Fach- und Methodenkompetenz*, *Personale Kompetenz*, *Aktivitäts- und Handlungskompetenz* und *Sozialkommunikative Kompetenz* als Ordnungsstruktur für die verschiedenen Bereiche von Ressourcen und Potentiale herangezogen. So ergeben sich die in Abbildung 4 im unteren Bereich dargestellten Ressourcen und Potentiale, die entsprechend der Kompetenzdimensionen den vier Säulen zugeordnet sind. Die aufwärts gerichteten Pfeile in jeder Kompetenzdimension verdeutlichen, wie durch den Prozess der Aktualisierung und Reflexion aus den einzelnen Gruppen von Ressourcen und Potentialen die Beratungskompetenz in einer konkreten Beratungssituation als Performanz sichtbar wird. Im oberen Bereich der Abbildung 4 sind unter *Performanz* drei Bereiche aufgeführt, in denen die professionelle Beratung sichtbar wird, entsprechend der definierten Kernaufgaben von Beratungslehrkräften aus Kapitel 1.3.

Es wird davon ausgegangen und zeigt sich auch in der Praxis, dass die Beratungslehrkräfte zu Beginn der Weiterbildung bereits über für die Beratung im besonderen Maße bedeutsamen Ressourcen und Potentiale verfügen, sodass eine Anknüpfung an diese und eine Erweiterung dieser erfolgen kann.

Die Einordnung der Ressourcen und Potentiale in die vier Säulen erfolgt aus analytischen Gründen. In der Praxis sind diese aber eng miteinander verwoben und nicht zu trennen. Für eine erfolgreiche Beratungshandlung bedarf es einer Kombination von Ressourcen und Potentialen aus mehreren Säulen. Die Gesamtheit der für die Beratung relevanten Ressourcen und Potentiale werden im Folgenden zum besseren Verständnis anhand der vier Dimensionen genauer erläutert.

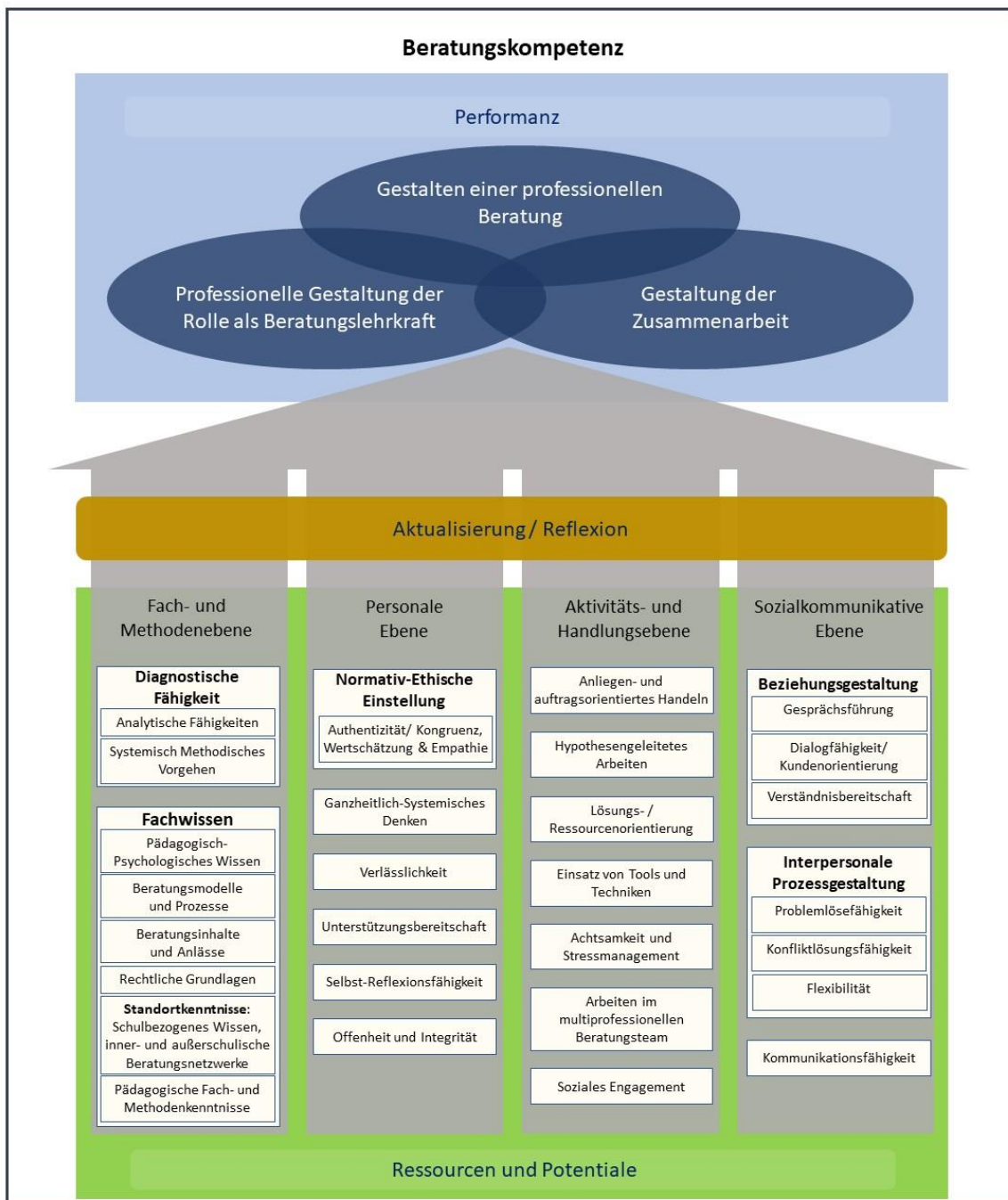


Abbildung 4. Das Niedersächsische Kompetenzmodell der Beratungslehrkräfte-Weiterbildung

3.3 Fach- und Methodenkompetenz

Die Ressourcen und Potentiale in der Abbildung 4 in der linken Spalte sind unter Fach- und Methodenkompetenz zusammengefasst. Die Lehrkräfte erhalten und vertiefen ein fundiertes Verständnis und Grundkenntnisse der psychologisch-pädagogischen Diagnostik. Diese umfassen analytische Fähigkeiten (wie z. B. das Bilden von Hypothesen) sowie das Wissen um ein systematisch-begründetes Vorgehen in der Beratung. Einerseits sind hiermit Kenntnisse von ausgewählten Verfahren, Methoden und Techniken zur Messung bzw. systematischen

Beschreibung von Verhalten und Erleben der Ratsuchenden im Sinne einer Statusdiagnostik gemeint, andererseits aber auch Kenntnisse der Methoden zur Beschreibung von Indikation, Prognose, Prozess und Ergebnis von Beratungshandeln im Sinne einer Prozessdiagnostik, d.h. hier steht die kontinuierliche Fortschreibung und Nutzung diagnostischer Informationen zur Gestaltung des Beratungsprozesses und deren Evaluation im Fokus.

Außerdem umfasst die Säule psychologisch-pädagogisches Fachwissen. In Ergänzung und Erweiterung zu den Kenntnissen und Fertigkeiten aus der Lehramtsausbildung sowie aus der Tätigkeit als Lehrkraft erhalten die zukünftigen Beratungslehrkräfte Kenntnisse über psychische Funktionen, Prozesse und Strukturen, über deren Entwicklung in sozialen Systemen, insbesondere auch unter Berücksichtigung relevanter Methoden und Erkenntnisse aus den angewandten Grundlagendisziplinen der Psychologie.

Die Lehrkräfte erlangen Kenntnisse über im schulischen Kontext relevante anerkannte Beratungsmodelle. Diesen liegen spezifische Prozesse und Verfahren, Methoden und Techniken zugrunde.

Notwendige Kenntnisse zu rechtlichen Grundlagen für die Tätigkeit der Beratungslehrkraft werden ebenfalls vermittelt. Dieses Wissen umfasst zentrale Erlasse, Gesetze und Vorgaben, die in ihrem Beratungskontext bedeutsam sind.

Die Lehrkräfte erarbeiten sich ein Wissen über beratungsrelevante Standortbedingungen, d.h. sie erhalten ein Bild über die eigenen, innerschulischen Rahmenbedingungen und Kooperationspartner. Des Weiteren sammeln sie Kenntnisse über die jeweils relevanten regionalen außerschulischen Partner im Gesundheitssystem, der Sozialsysteme und des Bildungswesens, z.B. der schulpsychologischen Beratung, der Psychotherapie, der Jugendhilfe und der schulischen Sozialarbeit. Hieraus ergeben sich die inner- und außerschulischen Beratungsnetzwerke.

3.4 Personale Kompetenz

Die unter der Säule Personale Kompetenzen zusammengefassten Ressourcen und Potentiale knüpfen an die bereits vorhandene Offenheit und Integrität der Lehrkräfte an.

Grundlegend für die Beratungskompetenz ist in diesem Kompetenzbereich die Arbeit an einer normativ-ethischen Einstellung bzw. Haltung welche ausgehend vom humanistischen Menschenbild (vgl. Rogers, 1987) von Respekt und Wertschätzung für die ratsuchende Person getragen ist.

Die Basisvariablen Authentizität und Kongruenz sowie Wertschätzung und Empathie bilden zusammen mit der Fähigkeit zum ganzheitlich-systemischen Denken sowie Verlässlichkeit und Unterstützungsbereitschaft eine wichtige Komponente dieser Säule.

Um die eigene Haltung und das eigene Handeln fortlaufend kritisch zu betrachten, bedarf es außerdem der Fähigkeit zur Selbst-Reflexion. Dies braucht Zeit und ist ein Prozess, der im Rahmen der Beratungslehrkräfteweiterbildung unter professioneller Anleitung entwickelt und begleitet wird.

Alle diese Ressourcen und Potentiale bilden die Basis für ein geschütztes Beratungssetting, in dem sich eine ratsuchende Person öffnen und sich der Beraterin oder dem Berater anvertrauen kann.

3.5 Aktivitäts- und Handlungskompetenz

In die Säule Aktivitäts- und Handlungskompetenz fallen die Ressourcen und Potentiale wie z.B. anliegen- und auftragsorientiertes Handeln, hypothesengeleitetes Arbeiten, Lösungs- und Ressourcenorientierung und der Einsatz von Tools und Techniken.

Das anliegen- und auftragsorientierte Handeln beinhaltet das Herausarbeiten und Annehmen des Anliegens der ratsuchenden Person, eine fundierte Auftragsklärung mit psychologischen Methoden und eine Zielklärung sowie Begleitung der ratsuchenden Person bei dem Verfolgen ihrer Ziele.

Das hypothesengeleitete Arbeiten umfasst im gesamten Beratungsprozess, eigene Vermutungen immer wieder in Hypothesen zu fassen, welche in einem Regelkreislauf überprüft und ggf. revidiert werden.

Ausgehend von Theorien der systemischen Beratung sowie den psychologischen Lerntheorien, die als Fachkenntnisse erworben werden, sollen die angehenden Beratungslehrkräfte in die Lage versetzt werden, Lösungs- und Ressourcenorientierung im Beratungsprozess wirksam werden zu lassen. Die Beratungslehrkräfte sollen die Möglichkeit bekommen, die Vorteile eines Beratungshandelns zu erleben, welches sich konsequent an den Stärken und Ressourcen der ratsuchenden Person ausrichtet.

Der passende Einsatz der erworbenen Beratungsmethoden und -techniken beinhaltet, dass die Beratungslehrkraft Heuristiken erwirbt, welche Methoden und Techniken zu einem konkreten Zeitpunkt in der Beratung passen und weiterführend sind.

Die Bereitschaft zum sozialen Engagement wird als wichtige grundsätzliche Haltung angenommen. Hierzu gehört ein Interesse an der Gestaltung und Verbesserung des Zusammenlebens aller an Schule Beteiligten. Dieses soziale Engagement kann sich z.B. an der Teilnahme an entsprechenden schuleigenen AGs, durch entsprechende Fortbildungen oder in der Gestaltung von innerschulischen Angeboten mit sozialen Inhalten im Vorfeld der Weiterbildung zeigen.

Die Achtsamkeit und das Stressmanagement befähigen die künftige Beratungslehrkraft, immer wieder die Aufmerksamkeit auf das eigene Befinden zu lenken und dieses Befinden als einen wichtigen Indikator für die Qualität des Beratungsprozesses wertfrei anzunehmen. Die Anwendung von Regulationsstrategien kann das erlebte Befinden und somit auch die Atmosphäre der Beratung insgesamt positiv beeinflussen.

Eine essentielle Ressource ist die Fähigkeit zur Arbeit mit anderen schulischen Beraterinnen und Beratern im multiprofessionellen Beratungsteam. Hierzu gehören z.B. Fachkräfte für Soziale Arbeit in schulischer Verantwortung, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für Inklusion oder beraterisch tätige Förderschullehrkräfte. Erforderlich dafür sind die Kenntnis der Ressourcen, Zuständigkeiten und Spezifika der anderen Beratungsprofessionen.

3.6 Sozialkommunikative Kompetenz

Die unter der Säule Sozialkommunikative Kompetenz subsummierten Ressourcen und Potentiale betreffen die beiden Hauptbereiche Beziehungsgestaltung und interpersonale Prozessgestaltung, für die eine allgemeine Kommunikationsfähigkeit die Basis bildet.

Eine Grundlage der Beziehungsgestaltung bildet die Annahme der ratsuchenden Person und ihres Problems, die sich in der Verständnisbereitschaft widerspiegelt. Auch bei der Zusammenarbeit mit weiteren inner- und außerschulischen Beraterinnen und Beratern ist die Fähigkeit der Beziehungsgestaltung ein wichtiger Baustein. Die Säule Sozialkommunikative Kompetenz beinhaltet die Fähigkeit der Gesprächsführung, d.h. die Strukturierung und Durchführung von Gesprächen sowie die Dialogfähigkeit und Kundenorientierung.

Beratungslehrkräfte sollten zudem dazu befähigt sein, den interpersonalen Prozess zu gestalten. Dazu gehören die Fähigkeit zur Problem- und Konfliktbearbeitung sowie Flexibilität. Die interpersonale Prozessgestaltung beschreibt hier die Beziehung zwischen den Interaktionspartnerinnen und Interaktionspartnern im Beratungskontext. Problem- und Konfliktbearbeitungsfähigkeit meint nicht die Lösung des Anliegens, sondern die konstruktive Bearbeitung etwaiger Störungen oder Konflikte im Beratungsprozess zwischen Beratenden und Ratsuchenden oder weiterer beteiligter Personen. Hierbei sind starre und rigide Prozessbearbeitungsmuster hinderlich und erfordern individuelle Flexibilität von Seiten der Beratenden.

Auch in der Zusammenarbeit mit anderen Beratenden ist die interpersonale Prozessgestaltung eine hilfreiche Fähigkeit.

4 Kompetenzaufbau in der Weiterbildung

Der Weiterbildungsprozess ist als ko-konstruktiver Prozess zwischen der Studiengruppenleitung und den Teilnehmenden zu verstehen. Hintergrund sind die unterschiedlichen Ressourcen und Potentiale, die die angehenden Beratungslehrkräfte mitbringen. Dabei wird der jeweilige individuelle Entwicklungsstand bezogen auf die für die Beratungstätigkeit erforderlichen Kompetenzen (s. Abb. 4) berücksichtigt.

Die Aufgabe der Studiengruppenleitung besteht darin, diese Kompetenzen gemeinsam mit der Gruppe weiter aufzubauen bzw. auszubilden. Sie hat sowohl die Gruppe als auch jede und jeden Einzelnen mit ihren bzw. seinen Potenzialen im Blick, passt die Themenfelder zielgruppenorientiert und flexibel an und organisiert den Verlauf der Weiterbildung im vorgegebenen Rahmenkonzept.

Dies erfolgt nicht nur durch klassische Wissensvermittlung z.B. in Form von Vorträgen, sondern vielmehr durch die Ermöglichung und Moderation von Lern- und Reflexionsprozessen im Sinne von Instruktion und Ko-Konstruktion. Die Teilnehmenden der Weiterbildung werden angeleitet, begleitet, beraten und dazu motiviert, eigene Lernerfahrungen im Kontext der Beratung zu machen.

Die Weiterbildungskurse zur Beratungslehrkraft werden von schulpсихologischen Dezenturinnen und Dezenturen geleitet, die ihre fachliche und berufsspezifische Expertise einbringen. Sie sind aufgrund ihrer Aus- und ggf. sich daran anschließenden Weiterbildungen, ihrer konkreten Arbeit im Praxisfeld Schule vor Ort, der Tätigkeit in den RLSB und der engen Kooperation mit dem Fachbereich Pädagogische Psychologie der Universität Hildesheim bestens für die Aufgabe als Kursleitung qualifiziert.

Im Folgenden wird auf die Formen und Methoden des Kompetenzaufbaus unabhängig von der Systematik der im Kompetenzmodell dargestellten vier Säulen eingegangen, da diese Methoden kompetenzübergreifend eingesetzt werden. Entsprechend dem performanzorientierten Kompetenzansatz wird der Aufbau der Kompetenzen anhand der drei definierten Kernaufgaben dargestellt.

4.1 Formen und Methoden des Kompetenzaufbaus

4.1.1 Instruktion und Ko-Konstruktion

Grundlegender Baustein des Kompetenzaufbaus in der Weiterbildung zur Beratungslehrkraft ist die Aneignung neuer Wissensselemente durch Instruktion und Ko-Konstruktion. Ziel dieses Prozesses ist die Fähigkeit der Beratungslehrkräfte, die erlernten Informationen in die Beratungspraxis zu transferieren und anzuwenden.

Methodisch eingesetzt werden dabei die Präsentation von Inhalten sowie deren Anwendung, Reflexion und Diskussion in kooperativen Gruppenarbeitsprozessen. Zur Darstellung der zu erlernenden deklarativen Wissensinhalte eignen sich vielfältige analoge und digitale Präsentationsformen (Vorträge, Literatur, Videos, etc.). Diese werden durch instruktionsgeleitete Kleingruppenformate vertieft. Die Aneignung neuer Wissensselemente kann in angemessenem Umfang durch blended-learning-Formate unterstützt werden, in denen die Teilnehmenden

den auf einer digitalen Lernplattform (z.B. moodle, Niedersächsische Bildungscloud) selbstgesteuerte Lernphasen in asynchronem Zyklus durchlaufen. Diese Grundlagen können dann in den synchronen Lernphasen in Präsenz mit der gesamten Lerngruppe in die Praxis konstruktiv übertragen und vertieft werden (vgl. Sammet & Wolf, 2019). Auch können die Teilnehmenden punktuell die Rolle der Wissensvermittlung übernehmen. Auf diese Weise werden die Vorzüge von selbstgesteuerten und kooperativen Lernformen sinnvoll kombiniert (vgl. Reinmann & Mandl, 2006).

4.1.2 Praxissimulation

Zum Erlangen von praktischem Handlungswissen für die Beratungspraxis werden in der Weiterbildung umfangreiche Praxissimulationen durchgeführt. Dazu werden im Sinne des Scaffolding¹ (Schnotz, 2006) Beratungssituationen mit zunehmender Komplexität und Eigenverantwortung simuliert, um die Beratungslehrkräfte auf die Beratungspraxis vorzubereiten und bereits erworbene Fähigkeiten zu vertiefen. Dieser Prozess ist in Abbildung 4 als Aktualisierung dargestellt.

Die Beratungssimulationen werden vorwiegend in Kleingruppen und zum Teil mit Videodokumentation durchgeführt, um den Teilnehmenden multiple Feedbackmöglichkeiten zu ihrem Beratungsverhalten zu ermöglichen. Auf diesem Wege wird ihnen die Chance gegeben, das eigene Beratungsverhalten zu beobachten, zu reflektieren und metakommunikative Rückmeldungen der simulierten Ratsuchenden sowie von beobachtenden Dritten zu erhalten.

Im geschützten Setting können verschiedene Methoden und Rahmenbedingungen sowie Interventionen und Techniken erprobt und erfahrbar gemacht werden. Das Erleben und Reflektieren gelungener und weniger gelungener Beratungsstrategien trägt zum Aufbau einer positiven Fehlerkultur bei. Diese Art von Interaktionen setzt die räumliche Ko-Präsenz der Teilnehmenden voraus, um mit allen Sinnen lernen zu können.

4.1.3 Praxisreflexion

Zentrales Element der Weiterbildung zur Beratungslehrkraft ist die Praxisreflexion der simulierten und durchgeführten Beratungen sowie die Reflexion der Rolle der Beratungslehrkraft in der Schule. In diesem Rahmen werden durch den gezielten Einsatz von Reflexionsmethoden Gruppenprozesse initiiert und genutzt, die eine Klärung der von den Beratungslehrkräften eingebrachten weiterbildungsbezogenen Anliegen ermöglichen sollen.

Formen der Praxisreflexion sind insbesondere die Supervision angeleitet durch die Studienzirkelleitung sowie die Intervision, wie zum Beispiel die kollegiale Fallbearbeitung und der themenbezogene fachliche Diskurs. Hierbei liegt der Fokus auch immer auf der differenzierten Betrachtung möglicher Konfusionen bezüglich der Rolle der agierenden Person. Die Sensibilisierung bezüglich der Rollenpluralität im schulischen Kontext ist für angehende Beratungslehrkräfte von besonderer Wichtigkeit, da nur unter einer transparenten Rollenklarheit für alle Beteiligten in der spezifischen Konstellation eine professionelle Beratung durch Beratungslehrkräfte möglich ist. Die Praxisreflexion ist gleichsam für die Studienzirkelleitungen

¹ Scaffolding wird im psychologisch-pädagogischen Kontext den konstruktivistischen Lerntheorien zugeordnet und beschreibt die Unterstützung des Lernprozesses durch eine Orientierungsgrundlage, z.B. durch Anleitungen, Denkanstöße und andere Hilfestellungen. Mit zunehmendem Lernfortschritt wird dieses „Hilfsgerüst“ schrittweise wieder abgebaut.

von großer Bedeutung, nicht zuletzt durch die Rollenpluralität als Weiterbildende und Supervidierende. Ein transparentes Ansprechen und Agieren bezogen auf dieses mögliche Spannungsfeld bietet idealerweise ein Lehrvorbild und formt ko-konstruktiv eine sensibilisierte Haltung.

4.2 Kompetenzaufbau in den Kernaufgaben der Beratungslehrkräfte

4.2.1 Beraten: Gestaltung einer professionellen Beratung, professionelles Verhalten im Beratungsprozess

Die Gestaltung einer professionellen Beratung und professionellen Verhaltens im Beratungsprozess lässt sich in verschiedene Teilbereiche aufgliedern, die bei der Ausbildung von Beratungslehrkräften eine entscheidende Rolle spielen.

So gilt es, eine tragbare Beratungsbeziehung aufzubauen und Beziehungsstörungen zu klären. Gleichzeitig sollen die Beratungslehrkräfte befähigt sein, ein adäquates Beratungssetting zu schaffen und den Beratungsprozess aktiv zu gestalten. Hierbei ist das eigene Beratungsverhalten zielgruppenspezifisch auszurichten und geeignete Beratungsformate situationgerecht anzuwenden. Die Beratungstätigkeit ist darüber hinaus angemessen zu dokumentieren.

Für die Ausbildung und Weiterentwicklung der Kompetenzen zur Gestaltung einer professionellen Beratung und eines professionellen Verhaltens im Beratungsprozess werden die oben beschriebenen drei Komponenten Instruktion und Ko-Konstruktion, Praxissimulation und Praxisreflexion umgesetzt.

Ein Hauptaugenmerk liegt in der Vermittlung eines der Beratung zugrundeliegenden Menschenbildes und der damit verbundenen respektvollen und wertschätzenden Grundhaltung. Die Beziehungsgestaltung in der Beratung stellt einen wesentlichen Faktor in Kommunikations- und somit auch in Beratungsprozessen dar. Die Beratungslehrkräfte erlernen verschiedene Kommunikationstheorien und Gesprächsführungstechniken, die die Ratsuchenden befähigen sollen, Motivation und Eigeninitiative zu entwickeln und so das Selbstwirksamkeitserleben zu fördern. Dabei werden die Beratungslehrkräfte befähigt, eine professionelle Balance von Nähe und Distanz zu den Ratsuchenden herzustellen.

Schwerpunkte der Instruktion und Ko-Konstruktion sind:

- ▶ Gelingensbedingungen für die Schaffung einer Beratungsatmosphäre
- ▶ Theorien zur Gestaltung von Beratungsgesprächen und Beratungsprozessen sowie deren Anwendungsszenarien
- ▶ Beratungstheorien aus verschiedenen psychologischen Schulen sowie deren Synthese

Schwerpunkte der Praxissimulation sind:

- ▶ Erprobung des professionellen Verhaltens im Beratungsprozess, z.B. mittels Fallvignetten. So können die relevanten sozialkommunikativen Aspekte des dargebotenen Falles sowie die spezifischen Gesprächsführungstechniken zunächst gemeinsam erarbeitet und dann gezielt eingeübt werden

- ▶ gezieltes Feedback an die Teilnehmenden nach der Praxissimulation, insbesondere aus der Rolle der ratsuchenden Person an die beratende Person sowohl in der Kleingruppe als auch im Plenum
- ▶ die konkrete Analyse, wie Teilnehmende Gesprächstechniken optimieren können (z.B. durch Auswertung von Videodokumentationen der Simulation)
- ▶ das Erleben der Rolle der beratenden Person, das Hineinversetzen in die Perspektive der ratsuchenden sowie der beobachtenden Person
- ▶ die Simulation anstehender Beratungsgespräche zur Vorbereitung und Erprobung des eigenen Beratungsverhaltens (s. nächster Abschnitt)

Schwerpunkte der Praxisreflexion:

- ▶ Begleitung und Reflexion der Beratungstätigkeit, die von den Teilnehmenden in ihren Schulen bereits übernommen wird
- ▶ Reflexion des eigenen Beratungsverhaltens und der eigenen Grenzen bezogen auf den Beratungsprozess
- ▶ Reflexion des Einsatzes von Methoden, Techniken und Interventionen in der schulischen Beratungspraxis

4.2.2 Gestaltung der Rolle als Beratungslehrkraft (professionelle Identität)

Die Begleitung der Beratungslehrkräfte bei der aktiven Gestaltung ihrer Beratendenrolle ist eine zentrale Aufgabe der Weiterbildung zur Beratungslehrkraft. Die Beratungslehrkräfte sollen Reflexionsmechanismen erwerben und diese sowohl zur Reflexion ihres professionellen Handelns als auch zur aktiven Rollengestaltung nutzen.

Zur Entwicklung der Kompetenzen, das eigene beraterische Handeln zu reflektieren, weiterzuentwickeln und die Rolle als Beratungslehrkraft aktiv gestalten zu können, wird eine Kombination aus Instruktion und Ko-Konstruktion sowie Praxisreflexion genutzt.

Schwerpunkte der Instruktion und Ko-Konstruktion sind:

- ▶ Theorien eines professionalisierten Beratungsverständnisses insbesondere in Abgrenzung zur Alltagsberatung einerseits und zu therapeutischen Angeboten andererseits
- ▶ Theorien und Methoden zur professionalisierten Reflexion und Selbstreflexion des beraterischen Handelns. Das betrifft insbesondere die Vermittlung von Wissen zu supervisorischen und intervisorischen Arbeitsformen, zu professionalisierten Reflexionstechniken und zu Strategien der Achtsamkeit und Stressbewältigung

Schwerpunkt der Praxissimulation ist:

- ▶ Simulation von Beratungsgesprächen zur Vorbereitung und Erprobung des eigenen Beratungsverhaltens

Schwerpunkte der Praxisreflexion sind:

- ▶ die Fallanalyse und Fallbesprechung der von den Weiterbildungsteilnehmenden durchgeführten Beratungen
- ▶ die Analyse und Besprechung der von den Weiterbildungsteilnehmenden erlebten Rollenfindungs- und Rollenklärungsprozesse sowie von auftretenden Rollenkonflikten

Besondere Weiterbildungselemente in diesem Zusammenhang:

- ▶ gemeinsame Sichtung und ggf. Teilnahme an Fortbildungsangeboten und Entwicklung einer Reflexions- und Fortbildungskultur

4.2.3 Gestaltung der Zusammenarbeit

Beratungslehrkräfte bewegen sich in einem komplexen Umfeld unterschiedlicher innerschulischer und außerschulischer Beratungs- und Unterstützungssysteme. Die Orientierung in diesen Systemen sowie die aktive Gestaltung der Zusammenarbeit sind wichtige Aufgaben einer Beratungslehrkraft.

Ziel der Weiterbildung zur Beratungslehrkraft ist es, dass die Teilnehmenden Struktur und Arbeitsweise der psychosozialen Unterstützungssysteme verstehen und Kooperationsmöglichkeiten in ihrer Tätigkeit erkennen und gestalten.

Die Schwerpunkte der Instruktion und Ko-Konstruktion sind:

- ▶ Theorien und Informationen über Strukturen, Gelingensbedingungen und Gestaltungsmöglichkeiten der innerschulischen Kooperationsstruktur, z.B. psychologische Theorien zu Kooperation und Zusammenarbeit
- ▶ Informationen zur gesetzlich und im Erlass geregelten Verantwortungsstruktur, z.B. der Beratung in niedersächsischen Schulen
- ▶ Informationen über lokale, regionale und überregionale Strukturen der psychosozialen Versorgung und deren (kommunale, psychosoziale, medizinische, etc.) Strukturen und Einrichtungen
- ▶ Informationen zu Gelingensbedingungen und Gestaltungsmöglichkeiten der außerschulischen Netzwerkarbeit

Die Schwerpunkte der Praxissimulation sind:

- ▶ Erprobung von Settings zur Anbahnung von Kooperationen
- ▶ Simulation von als schwierig erlebten Kooperationsstrukturen zum konstruktiven Umgang damit

Die Schwerpunkte der Praxisreflexion sind:

- ▶ Analyse der konkreten innerschulischen Kooperationsstrukturen an den Schulen der Weiterbildungsteilnehmenden

- ▶ Analyse der konkreten Netzwerkstrukturen an den Schulen der Weiterbildungsteilnehmenden
- ▶ Planung und Umsetzung von konkreten Veränderungsanliegen der konkreten innerschulischen und außerschulischen Kooperationsstrukturen

Besondere Weiterbildungselemente in diesem Zusammenhang sind:

- ▶ durch die Weiterbildenden begleitete Gespräche zwischen den Weiterbildungsteilnehmenden und deren Schulleitungen (nach Möglichkeit und bei Bedarf)
- ▶ Exkursionen zu bzw. Einladung von Akteuren der psychosozialen Versorgung

5 Ablauf und Rahmenbedingungen der Weiterbildung

5.1 Regionale Studienzirkel und Studienzirkelleitung

Die Weiterbildung wird in regionalen Studienzirkeln durchgeführt. Dabei werden Teilnehmende für den gesamten Weiterbildungszeitraum entsprechend der regionalen Verteilung einem Studienzirkel fest zugeordnet. Die Studienzirkelleitung trägt die Verantwortung für die organisatorische und inhaltliche Gestaltung und Umsetzung des jeweiligen Studienzirkels. Sie ist vorrangige Ansprechperson für die Teilnehmenden und deren Schulleitungen bei allen die Weiterbildung betreffenden Fragestellungen und fungiert im Zeitraum der Weiterbildung als Fachaufsicht für die Beratungstätigkeit.

Die einzelnen Studienzirkelsitzungen und Kompaktkurse werden von der Studienzirkelleitung geplant, geleitet und durchgeführt. Hierzu kann die Studienzirkelleitung weitere Personen wie z.B. weitere schulpсихologische Dezernentinnen und Dezernenten, erfahrene Beratungslehrkräfte oder Mitarbeitende von psychosozialen Einrichtungen aus der Region themengebunden als Referierende hinzuziehen.

Die Studienzirkelleitung sollte nach Möglichkeit durch ein Tandem aus zwei schulpсихologischen Dezernentinnen und Dezernenten gebildet werden. Das Tandem gestaltet die Zusammenarbeit in der Studienzirkelleitung eigenverantwortlich nach den jeweiligen Gegebenheiten. Eine erstmalige Verantwortungsübernahme als Studienzirkelleitung sollte in einem Tandem mit einer bereits mit dieser Aufgabe vertrauten Person erfolgen.

5.2 Ablauf der Weiterbildung

Die Weiterbildung gliedert sich in drei Abschnitte, wobei der erste Abschnitt die Basis und Grundlagen umfasst. Im zweiten Abschnitt erfolgt die Umsetzung von Beratung in der schulischen Praxis. Abgeschlossen wird die Weiterbildung im dritten Abschnitt mit der Vertiefung und Professionalisierung des Beratungshandelns.

Die Weiterbildung verläuft über zwei Schuljahre. Sie umfasst insgesamt 64 Veranstaltungstage, die sich auf einen dreitägigen Einführungskurs, 40 eintägige Studienzirkelsitzungen und vier jeweils fünftägige Kompaktkurse verteilen. Am Ende der Weiterbildung findet ein Kolloquium statt (in der Regel ein- bis zweitägig). Der Ablauf der Weiterbildung ist in Abbildung 5 dargestellt.

Der Zeitpunkt der Aufnahme der Beratungstätigkeit erfolgt durch die Entscheidung der Beratungslehrkraft unter Berücksichtigung des Weiterbildungsstandes und in Rücksprache mit der Zirkelleitung; üblicherweise nach Beendigung des ersten Weiterbildungsabschnitts. Die konkrete Ausgestaltung der Beratungsangebote erarbeitet die Beratungslehrkraft im Rahmen der Weiterbildung. Sie berücksichtigt hierbei die Bedarfe der Schule und stimmt ihre Angebote mit den weiteren Beratungsangeboten in der Schule sowie den zuständigen schulischen bzw. entscheidungstragenden Personen ab. Die Teilnehmenden sind in ihrem Beratungshandeln ausschließlich fachlichen Standards verpflichtet, z.B. der Einhaltung der Leitlinien.

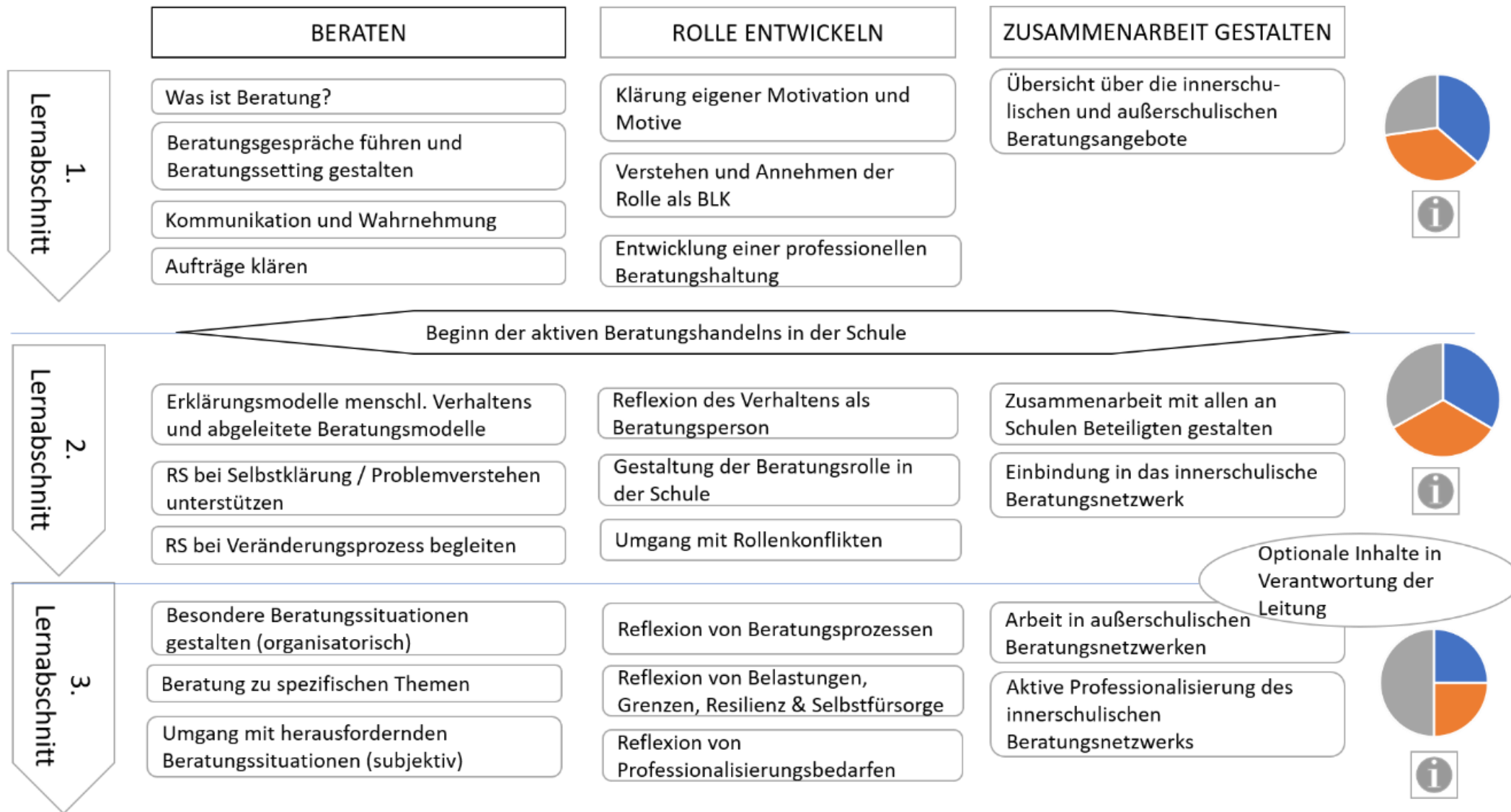


Abbildung 5. Struktur, Ablauf und Inhalte der Beratungslehrkräfteweiterbildung

Nach Ende der Weiterbildung gestaltet die Studiengruppenleitung den Übergang in die Angebotsstruktur für zertifizierte Beratungslehrkräfte. Sie stimmt sich hierzu mit den jeweils zuständigen schulpsychologischen Dezernentinnen und Dezernenten ab.

5.3 Digitale Lernumgebung

Die Weiterbildung zur Beratungslehrkraft bedarf auf Grund der besonderen Lernformen eine Durchführung in Präsenz. Eine hybride oder digitale Umsetzung der Studiengruppensitzungen und Kompaktkurse ist auf Grund der verwendeten Methoden und Arbeitsweisen (s. Kap. 4) nicht zielführend und sollte vermieden werden. Die Weiterbildung zur Beratungslehrkraft kann jedoch durch eine digitale Lernumgebung (z.B. Moodle, Niedersächsische Bildungscloud) unterstützt und begleitet werden (z.B. durch Zurverfügungstellung von Materialien für die Weiterbildung, Sammlung weitergehender und vertiefender Materialien im Kontext der Weiterbildung, Dokumentation von Arbeitsergebnissen, Kommunikations- und Austauschmöglichkeiten für Studiengruppenleitungen und Teilnehmende und Nutzung digitaler Tools für z.B. Terminfindungen, Umfragen, etc.).

5.4 Schulische Rahmenbedingungen während der Weiterbildung

Die Teilnehmenden benötigen während der Weiterbildung die folgenden schulischen Rahmenbedingungen, die durch die jeweiligen Schulleitungen zu gewährleisten sind. Für den Zeitraum der Weiterbildung erhalten die Teilnehmenden fünf Anrechnungstunden. Die Teilnehmenden sind entsprechend für einen Tag in der Woche (in der Regel mittwochs) ganztägig für die Teilnahme freizustellen. Da im Rahmen der Weiterbildung auch relevante zusätzliche Aufgaben zu den Präsenzveranstaltungen bestehen, gilt dies unabhängig von den Präsenzveranstaltungen. Zudem sind die Teilnehmenden auch für den Einführungskurs, die mehrtägigen Kompaktkurse sowie für das Kolloquium am Ende der Weiterbildung freizustellen.

6 Inhalte der Weiterbildung

6.1 Allgemeine Prinzipien

Wie bereits in den Kapiteln 3.1 und 3.2 dargestellt, werden die Beratungskompetenzen im Verlauf der Weiterbildung systematisch weiterentwickelt. Im Sinne eines Spiral-Curriculums werden Ausbildungsinhalte nicht lediglich zu einem einzigen Zeitpunkt bearbeitet, sondern jeweils in späteren Ausbildungsabschnitten erneut aufgegriffen bzw. aktualisiert. Dabei werden eingeführte Ressourcen und Potenziale (Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen, motivationale und emotionale Ressourcen) zu einem jeweils späteren Zeitpunkt in einem neuen, erweiterten Kontext angereichert und ergänzt.

Die angewandten Formen und Methoden des Kompetenzaufbaus sind Instruktion, Ko-Konstruktion, Praxissimulation und Praxisreflexion (vgl. Kapitel 4). Die zeitliche Gewichtung der drei Formen verlagert sich im Verlauf der Weiterbildung dahingehend, dass der Anteil der Reflexion im Verlauf der Weiterbildung wächst, während der von Instruktion/ Ko-Konstruktion und Praxissimulation gleichverteilt bleibt.

Die im Grundgerüst aufgeführten Schwerpunkte sind im Rahmen der Weiterbildung obligatorisch. Sie werden jeweils ergänzt um optionale Inhalte und Methoden, die durch die Studienzirkelleitung bestimmt werden. Wünsche und Anliegen der Teilnehmenden bzgl. der zu bearbeitenden Themen werden ebenfalls berücksichtigt.

6.2 Weiterbildungsabschnitt 1: Basis und Grundlagen

Zeitlicher Umfang: ca. 21 Tage (incl. der mehrtägigen Veranstaltungen)

Struktur der mehrtägigen Veranstaltungen: Einführungskurs (3 Tage) und Kompaktkurs 1 (5 Tage)

Inhaltliche Schwerpunkte: Es werden die Grundlagen des Beratungshandelns erarbeitet und praktisch angewendet. Hierzu werden zentrale Gesprächsführungstechniken in Simulationen eingeübt. Zudem werden Hintergrundwissen zum Beratungsbegriff und zu den für Beratung notwendigen Rahmenbedingungen wie auch Wissen über menschliche Kommunikations- und Wahrnehmungsprozesse erarbeitet. Schließlich wird die Entwicklung einer neuen Rolle und Haltung als Beratungsperson in der Schule angebahnt.

Didaktische Schwerpunkte: Die Schwerpunkte im ersten Abschnitt liegen in der Instruktion/ Ko-Konstruktion sowie der Simulation.

Meilensteine: Am Ende des 1. Abschnitts erfolgen Reflexionsgespräche der Studiengruppenleitung mit jeder teilnehmenden Person. Es wird eine Video-Analyse (Aufnahme einer Beratungssimulation, Vorstellung und Reflexion dieser Beratungssituation) durchgeführt.

Im ersten Abschnitt der Weiterbildung sollen die Teilnehmenden theoretische und anwendungsbezogene Grundlagen des Beratungshandelns erarbeiten und erste praktische Anwendungen erproben (s. Tab. 1). Für den ersten Weiterbildungsabschnitt ist in der Regel zwar noch keine vollumfängliche Beratungstätigkeit in der Schule vorgesehen, aber Simulationen, auch der teilnehmenden Beratungslehrkräfte untereinander, finden teils in den Schulen statt.

Bezogen auf die Kernaufgabe „**Beraten**“ werden verschiedene Beratungsdefinitionen reflektiert und in der Folge ein Verständnis für die professionelle Beratung entwickelt. Hierzu soll auch ein Verständnis psychologischer Grundlagen über menschliche Wahrnehmungs- und Kommunikationsprozesse erreicht werden. Die Teilnehmenden sollen darüber hinaus in der Lage sein, Beratungssettings zu gestalten, Beratungsaufträge zu klären sowie Beratungsgespräche zu führen.

Die Lernziele bezüglich der Kernaufgabe „**Rolle entwickeln**“ beinhalten die Reflexion der persönlichen Motivation und deren Auswirkungen auf das eigene Beratungshandeln. Des Weiteren ist es Ziel, ein Verständnis für eine professionelle Beratungshaltung auf Grundlage der theoretischen Erkenntnisse zu professionalisierter Beratung zu entwickeln. Im Sinne einer Abgrenzung zu den weiteren schulischen Rollen soll die Entwicklung der Rolle als Beratungslehrkraft angebahnt werden.

Bezogen auf die Kernaufgabe „**Zusammenarbeit gestalten**“ werden auf die jeweiligen Schulen und deren Wirkungskreise bezogene Netzwerkkarten erarbeitet, um eine Übersicht über inner- sowie außerschulische Beratungsangebote zu haben.

Im ersten Weiterbildungsabschnitt bilden Ko-Konstruktion und Simulation gleichberechtigte didaktische Schwerpunkte.

Meilensteine am Ende dieses Weiterbildungsabschnittes beinhalten die Videoanalyse einer simulierten Beratungssituation inklusive einer angemessenen Rollenklärung und Leitlinienerörterung sowie ein Reflexionsgespräch zwischen Studiengruppenleitung und den jeweiligen Teilnehmenden zur Lernentwicklung in der Weiterbildung. Das Erfüllen der Meilensteine wird durch die Studiengruppenleitung dokumentiert.

Tabelle 1. Überblick erster Weiterbildungsabschnitt: Basis und Grundlagen

–	Lernziele	Inhalte und Schwerpunkte	Didaktische Hinweise
Beraten	Was ist Beratung?	<ul style="list-style-type: none"> Beratungsbegriff erarbeiten Abgrenzung von Alltags- und professioneller Beratung Gelingensbedingungen für Beratung erarbeiten und anwenden Leitlinien der Beratung erarbeiten und anwenden Rechtliche Rahmenbedingungen kennen und anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt: Instruktion und Ko-Konstruktion bisherige Beratungserfahrungen in verschiedenen Rollen reflektieren Hilfreiche Komponenten von Beratung herausarbeiten Theoretische Grundlagen auf konkrete schulische Situationen anwenden
	Beratungsgespräche führen und Beratungsetting gestalten	<ul style="list-style-type: none"> Gesprächsführungstechniken anwenden (z.B. aktives Zuhören) Beratungsbeziehung aufbauen Phasen des Beratungsprozesses umsetzen Äußere Rahmenbedingungen herstellen 	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt: Simulation Erste Aspekte von wirksamem Beratungsverhalten erproben sowie deren Wirkung erfahren Setting erfahren & gestalten Ziele der Gesprächsführungstechniken kennen und reflektieren
	Kommunikation und Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> Kommunikationsmodelle verstehen und anwenden Wahrnehmungsfunktionen und -phänomene sowie deren Bedeutung verstehen und anwenden Menschliches Attribuierungsverhalten verstehen und anwenden Idee des Konstruktivismus verstehen und anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt: Instruktion und Ko-Konstruktion Reflektion der Auswirkungen der theoretischen Erkenntnisse auf die Beratung und das Beratungshandeln Anwendung der Erkenntnisse bei der Durchführung und Reflektion von Beratungssimulationen
	Aufträge klären	<ul style="list-style-type: none"> Anlass, Anliegen klären Auftrag klären Abgrenzung bearbeitbarer Aufträge 	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt: Simulation/ Praxisreflexion Arbeit mit konkreten Fallsituationen Reflektion von konkreten Auswirkungen beraterischer Entscheidungen
Rolle entwickeln	Klärung der eigenen Motivation und Motive	<ul style="list-style-type: none"> Reflexion der eigenen Hoffnungen, Erwartungen, Befürchtungen im Kontext der Weiterbildung Reflexion des eigenen Bedürfnisses zur Hilfeleistung 	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt: Praxisreflexion bisherige Beratungserfahrungen in verschiedenen Rollen reflektieren bisheriges Beratungsverständnis reflektieren und überprüfen
	Verstehen und Annehmen der Rolle als Beratungslehrkraft	<ul style="list-style-type: none"> Reflexion der eigenen Rollen und der unterschiedlichen Ziele der Rollen Reflexion der eigenen Grenzen und Möglichkeiten Reflexion der unterschiedlichen Erwartungshaltungen 	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt: Praxisreflexion kritische Reflektion der Auswirkungen des Rollenwechsels auf die Selbst- und Fremdwahrnehmung
	Entwicklung einer professionellen Beratungshaltung	<ul style="list-style-type: none"> Menschenbildannahmen kennen und anwenden Verständnis für Ratsuchendensperspektive entwickeln Empathie und Akzeptanz als Gelingensfaktoren beraterischen Handelns kennen und anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt: Praxisreflexion Reflektion des eigenen pädagogischen Selbstverständnisses Abgrenzung von Haltungserfordernissen in didaktischen und beraterischen Settings Arbeit mit konkreten Fallsituationen
Zusam-	Übersicht über inner- und außerschulische Beratungsangebote	<ul style="list-style-type: none"> Erstellung einer eigenen Netzwerklandkarte 	<ul style="list-style-type: none"> Schwerpunkt: Instruktion Erarbeitung als Einzelarbeit außerhalb der Präsenzsitzungen Austausch über Netzwerklandkarten im Studienzirkel

6.3 Weiterbildungsabschnitt 2: Umsetzung von Beratung in der schulischen Praxis

Zeitlicher Umfang: ca. 21 Tage

Struktur der mehrtägigen Veranstaltungen: Kompaktkurs 2 (5 Tage) und Kompaktkurs 3 (5 Tage)

Inhaltliche Schwerpunkte: Die praktische Beratungstätigkeit beginnt für die Teilnehmenden in ihren Schulen. Dies wird in der Weiterbildung angereichert mit theoretischem Hintergrundwissen und methodischen Vorgehensweisen in der Beratung. Die Rolle als Beratungslehrkraft wird ausgestaltet und die innerschulische Zusammenarbeit beginnt.

Didaktische Schwerpunkte: Schwerpunkte gibt es in diesem Abschnitt nicht; Ko-Konstruktion, Simulation und Reflexion stehen in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander.

Meilensteine: Die Meilensteine dieses Abschnitts sind die aktive Rollenübernahme in den Simulationen - sowohl in Bezug auf die Rolle der beratenden als auch auf die Rolle der zu beratenden bzw. der beobachtenden Person - und mindestens ein im Plenum vorgestellter Fall. Darüber hinaus erfolgen am Ende des 2. Abschnitts Reflexionsgespräche der Studiengruppenleitung mit jeder teilnehmenden Person.

Die Weiterbildung zur Beratungslehrkraft ist stark praxisorientiert ausgerichtet. Nachdem erste Grundlagen der Beratung erarbeitet und innerhalb der Weiterbildungsgruppe erprobt wurden, beginnt für die Teilnehmenden nun die aktive Beratungstätigkeit an der Schule. Diese selbständige Beratungstätigkeit wird weiterhin (eng) begleitet von Reflexionseinheiten in der Weiterbildung.

Im Bereich der Kernaufgabe „**Beraten**“ werden Methoden der Selbstklärung bzw. des Anstoßes und der Begleitung von Veränderungsprozessen Ratsuchender kennengelernt und ausprobiert. Dem liegen evidenzbasierte Erklärungsmodelle menschlichen Verhaltens und daraus abgeleitete Beratungsmodelle zugrunde, die als Hintergrundwissen vermittelt werden.

In der Kernaufgabe „**Rolle entwickeln**“ geht es für die Teilnehmenden darum, ihre Beratung nicht nur in Bezug auf das konkrete Beratungsverhalten, sondern auch in der Ausgestaltung der Rolle als Beratungslehrkraft zu reflektieren. Durch die zunehmende Beratungsarbeit an der Schule zeigen sich ggf. Bedarfe in Bezug auf die Beratungsanlässe oder die Zielgruppe der Ratsuchenden. Diese wiederum sollen die Teilnehmenden nutzen, um ihre Rolle als Beratungsperson weiter auszugestalten und zu überlegen, ob das Beratungskonzept anzupassen ist. Wie dabei möglichen Rollenkonflikten präventiv entgegengewirkt werden kann oder aber mit diesen umzugehen ist, lernen die Teilnehmenden ebenso.

In der Kernaufgabe „**Zusammenarbeit gestalten**“ setzen sich die Teilnehmenden mit ihrer Einbindung in das innerschulische Netzwerk sowie mit der Zusammenarbeit mit weiteren Beratungspersonen vor Ort an der Schule auseinander.

Reflexion und auch die Simulation nehmen in diesem Abschnitt der Weiterbildung mehr Raum als bislang ein und werden gleichverteilt umgesetzt. Dafür tritt die Instruktion/ Ko-Konstruktion etwas in den Hintergrund.

Die **Meilensteine** dieses Abschnitts sind die aktive Rollenübernahme in den Simulationen - sowohl in Bezug auf die Rolle der beratenden als auch auf die Rolle der zu beratenden bzw. der beobachtenden Person. Weiterhin muss im Studienzirkel ein Beratungsfall vorgestellt und reflektiert werden. Zudem erfolgt auch am Ende des zweiten Abschnitts ein Reflexionsgespräch der Studienzirkelleitung und der jeweiligen teilnehmenden Lehrkraft zur Lernentwicklung in der Weiterbildung. Das Erfüllen der Meilensteine wird durch die Studienzirkelleitung dokumentiert.

Tabelle 2. Überblick zweiter Weiterbildungsabschnitt: Umsetzung von Beratung in der schulischen Praxis

	Lernziele	Inhalte und Schwerpunkte	Didaktische Hinweise
Beraten	Erklärungsmodelle menschlichen Verhalten und daraus abgeleitete Beratungsmodelle	<ul style="list-style-type: none"> • Grundannahmen und Menschenbilder der Rahmenmodelle in Grundzügen darstellen • Bedürfnistheoretische, wahrnehmungstheoretische, motivationale, emotionale Grundlagen des Erlebens und Verhaltens berücksichtigen • Einsetzen der Erklärungsmodelle für die Planung und Durchführung des Beratungsprozesses (Hypothesenbildung etc.) • Diagnostisches Basiswissen für das Lesen von Gutachten oder Stellungnahmen 	<ul style="list-style-type: none"> • auf Anwendbarkeit der Erklärungsmodelle für die Beratung im schulischen Alltag achten • Abbildungen nutzen • an Fallbeispielen erläutern bzw. selbst erarbeiten lassen • Literaturstudium • Referate für kleinere Unterthemen (Bedürfnisse) • Diagnostisches Basiswissen: informell vs. formell, unstandardisiert vs. standardisiert, Normalverteilung
	Ratsuchende bei Selbstklärung und Problemverstehen unterstützen	<ul style="list-style-type: none"> • durch Anwendung verschiedener Fragetechniken, Visualisierungstechniken oder Methoden (z.B. Zeichnung, Aufstellung, ABC-Modell, Teufelskreis, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Simulation von Beratungen • Reflexion der Umsetzung der theoretischen Modelle in der Beratungspraxis • bewusste Einladung, verschiedene Vorgehensweisen auszuprobieren und einen eigenen Stil zu entwickeln
	Ratsuchende bei Veränderungsprozess begleiten	<ul style="list-style-type: none"> • Methoden kennenlernen, wie Veränderungsprozesse angestoßen werden können • Selbstveränderungsprozesse anregen, Verhaltensanalyse bei sich selbst • Ziele definieren 	<ul style="list-style-type: none"> • gegenseitige Beratung zu einem eigenen Thema • Reflexion, was als herausfordernd erlebt wird • Rollenklarheit als beratende Person (kein: „Ich weiß doch was du brauchst!“)
Rolle entwickeln	Reflexion des Verhaltens als Beratungsperson	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion der Wirkung von konkreten Beratungshandlungen • Reflexion der eigenen Haltung in der Rolle als Beratungslehrkraft 	<ul style="list-style-type: none"> • Simulation und eigene Beratungsfälle aus der Schule • ggf. Einsatz von Videoaufnahmen • Reflexion, in welcher Phase sich der Beratungsprozess befindet • Fallbesprechung
	Gestaltung der Beratungsrolle in der Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion von Schwerpunkten und Zielgruppen der Beratungsarbeit • Kommunikation des Beratungsangebotes in der Schule • Einordnung und Eingliederung in das Beratungskonzept der Schule 	<ul style="list-style-type: none"> • Organigramm der Schule (Zuständigkeiten Gleichstellungsbeauftragte, Personalrat, Förderpädagogen – und -pädagoginnen, ...) • Beratungskonzept vorstellen
	Umgang mit Rollenkonflikten	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenkonflikte erkennen und bearbeiten (Methoden dazu ausprobieren) • Struktur als Hilfe zur Vermeidung von Rollenkonflikten (Beratungsraum, Termin, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Simulation von Situationen • Reflexion der Rollenvielfalt im Beratungsprozess

Zusammenarbeit gestalten	Zusammenarbeit mit allen an Schule Beteiligten	<ul style="list-style-type: none"> • Aktivierung von innerschulischen Ressourcen • Kommunikation des eigenen Beratungsangebots in der Schule (→ Beratungsrolle in der Schule) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ko-Konstruktion: Verantwortungsstruktur in der Schule bzgl. Beratung und Möglichkeiten der Bekanntmachung • Reflexion der Handlungsbedarfe und -planung
	Einbindung in innerschulisches Beratungsnetzwerks	<ul style="list-style-type: none"> • Kontaktaufnahme und Kennenlernen im innerschulischen Beratungsnetzwerk (Haltung, Arbeitsweise, Routinen, etc.) • Beratungskonzept: stimmig oder anpassungsbedürftig? 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion von Zusammenarbeitsbedarfen und –möglichkeiten • Handlungsplanung der konkreten Zusammenarbeit

6.4 Weiterbildungsabschnitt 3: Vertiefung und Professionalisierung

Zeitlicher Umfang: ca. 22 Tage (incl. der mehrtägigen Veranstaltungen und Kolloquium)

Struktur der mehrtägigen Veranstaltungen: Kompaktkurs 4 (5 Tage)

Inhaltliche Schwerpunkte: Im Vordergrund steht die Gestaltung von unterschiedlichen Beratungssettings und herausfordernden Beratungssituationen, die Weiterentwicklung von Beratungskompetenzen bei spezifischen Beratungsanlässen, die weitere Professionalisierung der Beratungsrolle sowie der Ausbau der innerschulischen und außerschulischen Kooperation.

Didaktische Schwerpunkte: Der Schwerpunkt liegt im Bereich der Reflexion. Ko-Konstruktion und Simulation sind nachgeordnet.

Meilensteine: Die Weiterbildung wird mit einer schriftlichen Hausarbeit und einem Kolloquium abgeschlossen.

Im dritten und letzten Weiterbildungsabschnitt liegt der Schwerpunkt auf der weiteren Vertiefung der in den beiden vorangegangenen Abschnitten entwickelten Kompetenzen der Teilnehmenden.

Nachdem die Teilnehmenden im zweiten Abschnitt bereits Sicherheit im beraterischen Handeln erworben haben, geht es nun im Bereich der Kernaufgabe „**Beraten**“ um die Gestaltung besonderer Beratungssettings und die Bewältigung subjektiv herausfordernder Situationen in der Beratung. Spezifische Themen, die in der Beratung als Anliegen auftreten können, werden theoretisch eingeführt und für die Praxis der Beratungslehrkräfte simuliert und reflektiert.

In der Kernaufgabe „**Rolle entwickeln**“ werden neben der Reflexion eigener Beratungsprozesse auch persönliche Grenzen und Belastungen, die sich aus der Beratungstätigkeit ergeben, thematisiert und Strategien zur Selbstfürsorge entwickelt. Für die Bedeutung des lebenslangen Lernens sowie der kontinuierlichen Reflexion im Sinne der Professionalisierung wird sensibilisiert.

In der Kernaufgabe „**Zusammenarbeit gestalten**“ ergänzt die aktive Vernetzung mit Personen und Institutionen in der psychosozialen Beratung die innerschulische Vernetzung. Die Beratungslehrkräfte werden ermutigt, die erfolgte innerschulische Vernetzung auch im Sinne der Schulentwicklung aktiv mitzugestalten.

Didaktisch nimmt in diesem Abschnitt die Reflexion die größere Gewichtung ein. Das Einbringen mehrerer eigener Beratungsprozesse wird als Kriterium der erfolgreichen Teilnahme an der Weiterbildung erwartet.

Am Ende der Weiterbildung stellen die schriftliche Hausarbeit sowie die Teilnahme am Kolloquium zwei weitere **Meilensteine** dar. Die Hausarbeit (ca. 15-20 Seiten) soll die Umsetzung der in der Weiterbildung erworbenen Kompetenzen deutlich machen, indem ein Beratungsfall aus der Praxis der Beratungslehrkraft (Einzel-, Gruppen- oder Systemberatung) anhand der Planung und Umsetzung ausführlich dargestellt und fundiert reflektiert wird.

Das Kolloquium dient der kritischen Würdigung sowohl der Hausarbeit als auch der gesamten Weiterbildungszeit und endet mit einem Ausblick auf die Zeit nach der Weiterbildung.

Tabelle 3. Überblick dritter Weiterbildungsabschnitt: Vertiefung und Professionalisierung

	Lernziele	Inhalte und Schwerpunkte	Didaktische Hinweise
Beraten	weitere Beratungssettings gestalten	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Beratungssettings kennen und anwenden <ul style="list-style-type: none"> ○ Beratungsgespräch mit Schülerinnen/ Schülern und deren Eltern, Gespräch mit Eltern und Lehrkraft, ... ○ Arbeit mit Gruppen (Klassen, runde Tische...) ○ digitale Beratungsangebote ○ Trainings 	<ul style="list-style-type: none"> • Vermitteln von Theorien zu Gruppendynamiken, Gruppenentwicklung • Beratungskonstellationen und Gruppensituationen simulieren • Besondere Rollenreflexion und Auftragsklärung im entsprechenden Setting (Expertise, Moderation, Training...)
	Umgang mit herausfordernden Beratungssituationen (subjektiv)	<ul style="list-style-type: none"> • subjektiv herausfordernde Beratungssituationen und -konstellationen 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion, was als herausfordernd erlebt wird • Simulation der Situationen
	Beratung bei spezifischen Anlässen/Anliegen	<ul style="list-style-type: none"> • Spezifische Anlässe und Anliegen erkennen und einordnen können • Bearbeitbare von nicht bearbeitbaren Aufträgen unterscheiden und entsprechend kommunizieren können • Ggf. spezifische Vorgehensweisen kennen und anwenden können • mögliche Themen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Kindeswohlgefährdung ○ Krisen und Notfälle ○ Mobbing ○ Konfliktbearbeitung / -moderation ○ Suizidales Verhalten ○ Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in der Schule ○ weitere Anlässe/Anliegen in Verantwortung der Leitung 	<ul style="list-style-type: none"> • Vermitteln von jeweils relevanten Kenntnissen • Reflexion der Verantwortungsstruktur und der eigenen Grenzen bei spezifischen Anlässen • Reflexion des eigenen Beratungsangebots • Handlungssicherheit bei der Ablehnung von Aufträgen erlangen • Simulation
Rolle	Reflexion von Beratungsprozessen	<ul style="list-style-type: none"> • Eigenes Vorgehen im Beratungsprozess und einzelberatungsübergreifend 	<ul style="list-style-type: none"> • Simulation • Selbstreflexion anhand eigener Beratungsfälle

	Reflexion von Belastungen, Grenzen, Resilienz und Selbstfürsorge	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von Resilienz und Selbstfürsorge • Grenzen des eigenen Beratungsangebots (Schnittstelle BLK – externe Stelle) • Grenzen aufgrund eigener Befangenheit/ Voreingenommenheit bzgl. Thema der Beratung 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion eigener Belastungen aus der Beratungspraxis • Reflexion eigener biographischer Anteile • Analyse eigener Ressourcen • Reflexion der eigenen Grenzen aus Person und Funktion
	Reflexion von Professionalisierungsbedarfen	<ul style="list-style-type: none"> • Fortbildungsbedarfe während und nach der Weiterbildung • Supervisionsbedarfe und Intervention während und nach der Weiterbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion: Wie kann ich meine Rolle auch nach der Weiterbildung aufrechterhalten und weiterentwickeln? • Konkrete Handlungsplanung (lebenslanges Lernen)
Zusammenarbeit gestalten	Arbeit in außerschulischen Beratungsnetzwerken	<ul style="list-style-type: none"> • Etablierung von Zusammenarbeit mit außerschulischen Netzwerkpartnerinnen und -partnern 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion von Zusammenarbeitsbedarfen und –möglichkeiten • Handlungsplanung der konkreten Zusammenarbeit • Optional: Besuche von Einrichtungen
	Aktive Professionalisierung des innerschulischen Beratungsnetzwerks	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen der Kooperation/ Teamarbeit • Aktive Mitwirkung bei Zusammenarbeits- und Abgrenzungsstrukturen • Umgang mit herausfordernden Zusammenarbeitssituationen im Beratungsnetzwerk 	<ul style="list-style-type: none"> • Instruktion von Wissen über Veränderungsprozesse • Reflexion von Entwicklungsmöglichkeiten des Netzwerks • Reflexion von Eigenanteilen in der kollegialen Zusammenarbeit • Simulation von herausfordernden Zusammenarbeitssituationen

7 Qualitätssicherung und -entwicklung der Weiterbildung

Die Qualität der Weiterbildung wird durch die curricularen Vorgaben und Rahmenbedingungen, die zur Verfügung gestellten Lehr- und Lernmaterialien sowie durch die Tätigkeit der Studienzirkelleitungen bestimmt. Um die Qualität der Weiterbildung zu erhalten, bedarf es deshalb eines angemessenen personellen und organisatorischen Rahmens sowie fachlicher Qualifizierung. Die Angemessenheit, Wirksamkeit und Qualität der curricularen Vorgaben und Rahmenbedingungen sollte regelmäßig überprüft und weiterentwickelt werden.

Studienzirkelleitungen werden im Rahmen von regelmäßig stattfindenden Koordinationstagungen in ihrer Tätigkeit begleitet, qualifiziert und supervidiert (s. Kap. 8). Eine Übersicht über die Koordinationstagungen gibt Tabelle 4. Im Rahmen der Koordinationstagungen erhalten die Studienzirkelleitungen einen Überblick über den curricularen Rahmen der Weiterbildung sowie Einblicke in die zugehörigen Lehr- und Lernmaterialien. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit der kooperativen Planung anstehender Veranstaltungen sowie der Rollen- und Handlungsreflektion im Rahmen von Supervisionsprozessen.

Eine weitere Funktion der Koordinationstagungen stellt die Rückmeldung über Wirksamkeit, Angemessenheit und Qualität der curricularen Inhalte und Rahmenbedingungen sowie der Lehr- und Lernmaterialien an die dafür zuständigen Personen und (Fach-) Gruppen dar.

Die Koordinationstagungen werden durch die fachliche und operative Koordinierungsstruktur in Zusammenarbeit mit den jeweiligen Fachgruppen der Weiterbildungsabschnitte und der wissenschaftlichen Begleitung der Universität Hildesheim geplant, durchgeführt und evaluiert.

Tabelle 4. Übersicht Koordinationstagungen (KOTA)

	Umfang	Zeitpunkt
KOTA: Einführung	4 Tage	vor Beginn der Weiterbildung
KOTA: 1. Weiterbildungsabschnitt	3 Tage	Beginn 1. Weiterbildungsabschnitt bzw. nach dem Einführungskurs
KOTA: 2. Weiterbildungsabschnitt	4 Tage	Beginn 2. Weiterbildungsabschnitt
KOTA: 3. Weiterbildungsabschnitt	3 Tage	Beginn 3. Weiterbildungsabschnitt
KOTA: Abschluss	1 Tag	nach Abschluss der Weiterbildung

8 Wissenschaftliche Leitung der Universität Hildesheim

Die Universität Hildesheim begleitet im Rahmen Ihrer wissenschaftlichen Leitung die Sicherung der Qualität der Weiterbildung und verantwortet die Einhaltung wissenschaftlicher Standards. Darüber hinaus gewährleistet die Universität Hildesheim die regelmäßige wissenschaftliche Evaluation der Weiterbildungsmaßnahme. Zudem übernimmt die Universität Hildesheim in Zusammenarbeit mit den RLSB verwaltungsbezogene Aufgaben, wie die Planung und Durchführung der Koordinationstagungen und die Bewirtschaftung der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel.

8.1 Beitrag zur Qualitätssicherung und Qualitätsweiterentwicklung

Unter der Leitung der Universität Hildesheim wird das Weiterbildungscurriculum stetig entsprechend neuester wissenschaftlicher Erkenntnisse und aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen erweitert und angepasst (vgl. Kap. 7). Die wissenschaftliche Leitung gewährleistet dabei, dass wissenschaftliche Standards in der Weiterbildung eingehalten werden. Aufgabe der Universität Hildesheim ist es darüber hinaus, neue wissenschaftliche Erkenntnisse und aktuelle Tendenzen der schulischen Beratungsarbeit in die Weiterbildung einzuspeisen und damit die Aktualität des Weiterbildungslehrgangs zu gewährleisten. Diese Erkenntnisse und Materialien werden über die Qualitätssicherungsstrukturen, insbesondere im Rahmen der Koordinationstagungen der Studienzirkelleitungen, in die Weiterbildung eingepflegt.

Zusätzlich werden in regelmäßig stattfindenden Fachtagungen und Kongressen für Beratungslehrkräfte an der Universität Hildesheim sowie im Rahmen wissenschaftlicher wie auch praxisorientierter Publikationen neueste wissenschaftliche Erkenntnisse zu Themen der schulischen Beratungsarbeit aufbereitet. In diesem Rahmen werden auch Möglichkeiten für Beratungslehrkräfte bereitgestellt, Netzwerke zu pflegen und Kooperationsmöglichkeiten unter den Beratungslehrkräften aber auch zu außerschulischen psychosozialen Versorgungseinrichtungen zu erschließen.

8.2 Evaluation der Beratungslehrkraftweiterbildung

Die Universität Hildesheim führt regelmäßig umfangreiche wissenschaftliche Evaluationsstudien durch. Ziel dieser Evaluationsstudien ist zum einen die Untersuchung der Wirksamkeit der Weiterbildungsmaßnahme. Hierbei wird untersucht, inwieweit die Weiterbildung zur Beratungskompetenzentwicklung der Lehrkräfte beiträgt. Darüber hinaus werden die Inhalte, die Relevanz und die Methoden der einzelnen Weiterbildungsbausteine betrachtet und deren praktische Umsetzung in die drei Kernaufgaben (Beraten, Rolle entwickeln, Zusammenarbeit gestalten) sowie der Transfer des Gelernten in die Praxis analysiert.

Zum anderen werden Evaluationsstudien durchgeführt, die die Tätigkeit der Beratungslehrkräfte in der schulischen Beratungsarbeit untersuchen. Hierbei interessieren vor allem die langfristigen Auswirkungen der Weiterbildung und der nachhaltige Einfluss der Beratungslehrkräfte im Schulalltag. Durch die Ergebnisse dieser Studien können somit wichtige Erkenntnisse über die Wirksamkeit der Beratungslehrkräfte gewonnen und praxisrelevante Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Schulberatungsstrukturen und zur Weiterbildung von Beratungslehrkräften geliefert werden.

10 Literatur

- Erpenbeck, J., & v. Rosenstiel, L. (2007). *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart: Schaeffer Poeschel.
- Heyse, V., & Erpenbeck, J. (2007). *Kompetenzen managen*. Berlin: Waxmann.
- Heyse, V., & Erpenbeck, J. (2009). *Kompetenztraining: Informations- und Trainingsprogramme*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Kriz, J. (2017). *Subjekt und Lebenswelt: Personenzentrierte Systemtheorie für Psychotherapie, Beratung und Coaching*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2017). Fortbildungen für Lehrkräfte wirksam gestalten-erfolgsversprechende Wege und Konzepte aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. *Bildung und Erziehung*, 70(4), 379.
- Nieders. Kultusministerium (1978). *Einsatz und Weiterbildung von Beratungslehrern*. Erlass vom 6. März. 1978 - 3052 - 31 410/1, (SVBl. 2/1978, S. 132 - GültL 130/93), geändert durch Erlass v. 10.7.1992 (SVBl. 4/1992, S.206) und v. 8.4.2004 (SVBl. 6/2004. S.271) -VORIS 20411 01 00 07 008-
- Petersen, C.M., Schiersmann, C. & Weber, P. (2014). *Professionell beraten: Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung*. In Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V. (Hrsg.). Heidelberg: Forschungsgruppe Beratungsqualität am Institut für Bildungswissenschaften der Ruperts-Karls-Universität Heidelberg.
- Rauen, C. (2008). *Coaching* (2. aktualisierte Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Reinmann, G., & Mandl, H. (2006). Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In A. Krapp, M. Prenzel & B. Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie: Ein Lehrbuch* (5. Aufl., S. 613-658). Weinheim: Beltz.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95–103.
- Rogers, C. (1987). *Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen*. Köln: GwG.
- Sachse, R. (2006). Psychotherapie-Ausbildung aus Sicht der Expertise-Forschung. In: Sachse, R. & Schlebusch, P. (Hrsg.), *Perspektiven Klärungsorientierter Psychotherapie* (S. 306-324). Lengerich: Pabst.
- Sammet, J. & Wolf, J. (2019). *Vom Trainer zum agilen Lernbegleiter*. Berlin: Springer.
- Schnotz, W. (2006). *Pädagogische Psychologie*. Weinheim: Beltz.
- Weinert, F.E. (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Beltz.
- Werning, R. & Urban, M. (2014). Inklusive Pädagogik in der Ganztagschule. In S. Maschke, G. Schulz-Gade & L. Stecher (Hrsg.). *Jahrbuch Ganztagschule 2014 - Inklusion, der pädagogische Umgang mit Heterogenität* (S. 11-21). Schwalbach/Ts: Debus Pädagogik.

11 Anhang

11.1 Anlage 1: Kernaufgaben niedersächsischer Beratungslehrkräfte

11.1.1 Beraten: Gestaltung einer professionellen Beratung

etablieren Beratungsbeziehung / klären Beziehungsstörungen	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Beratende bringen den Ratsuchenden Respekt und Wertschätzung entgegen ▶ begegnen den Ratsuchenden mit einer empathischen Grundhaltung ▶ verhalten sich auf allen Kommunikationsebenen (verbal und nonverbal) kongruent und authentisch in Sinne von Echtheit und Offenheit ▶ gestalten eine professionelle Balance zwischen Nähe und Distanz gegenüber den Ratsuchenden ▶ fördern und wecken die Motivation und Eigeninitiative der Ratsuchenden an der gemeinsamen Arbeit
schaffen Beratungssetting	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Beratende sorgen für angenehme, störungsfreie Atmosphäre und beratungsgerechte Räumlichkeiten ▶ planen den erforderlichen Zeitrahmen für das Beratungsgespräch ein ▶ machen ihre für die Beratung relevanten Rollen bzw. Funktionen transparent ▶ informieren über die Rahmenbedingungen, unter denen das konkrete Beratungsangebot stattfindet (z. B. Freiwilligkeit, Ergebnisoffenheit, Leistungen, rechtliche Aspekte)
gestalten aktiv den Beratungsprozess	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Beratende klären gemeinsam mit den Ratsuchenden das Anliegen und die Erwartungen an die Beratung ▶ geben Hinweise auf spezifische Einrichtungen und Angebote, wenn es die besondere Situation der Ratsuchenden erfordert (z. B. Jugendhilfe, KJP, Schulpsychologie, Erziehungsberatung) ▶ wenden geeignete diagnostische Methoden aus dem päd.-psych. Bereich an (Beobachtung, Gespräche, ...) ▶ ermöglichen und erarbeiten ein vertieftes Verständnis für die problematische Situation ▶ unterstützen die Ratsuchenden bei der Stärkung der Selbstwahrnehmung hinsichtlich eigener Potenziale, Kompetenzen und Ressourcen ▶ geben Hinweise auf Möglichkeiten zur (Weiter-)Entwicklung der eigenen Potenziale, Kompetenzen und Ressourcen ▶ Prozessbegleitung (z.B. begleiten Veränderungsprozesse) ▶ gestalten den Abschluss des Beratungsprozesses und evaluieren den Prozess sowie die Ergebnisse angemessen
richten Beratungsverhalten zielgruppenspezifisch (Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte etc.) aus	
kennen und wenden spezifische Beratungsformate situationsangemessen an	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Konfliktmoderation ▶ Runde Tische ▶ Krisenintervention ▶ Coaching ▶ kollegiale Fallberatung ▶ Mentoring

	▶ Beratung von Gruppen/Klassen
dokumentieren die eigene Beratungstätigkeit	

11.1.2 Gestaltung der Rolle als Beratungslehrkraft

Aktive Rollengestaltung der BLK	<ul style="list-style-type: none"> ▶ zeigt eine professionelle Haltung und orientiert sich an ethischen Prinzipien ▶ grenzt sich in ihrer Rolle angemessen ab und zwar sowohl im Beratungsprozess wie in der Zusammenarbeit mit anderen Professionen ▶ erkennt und metakommuniziert eigene Rollenkonflikte
Reflexion und Weiterentwicklung des eigenen beraterischen Handelns	<ul style="list-style-type: none"> ▶ reflektiert eigenes Beratungshandeln im Prozess und im schulischen Kontext, ▶ entwickelt die eigene Rolle der BLK im schulischen System stetig aktiv weiter (lebenslanges Lernen), ▶ nutzt Supervisions- und Interventionsangebote (z.B. durch Schulpsychologie), ▶ nutzt Fortbildungsangebote (z.B. durch Schulpsychologie).

11.1.3 Gestaltung der Zusammenarbeit

Innerschulische Kooperationsstruktur verstehen und gestalten	<ul style="list-style-type: none"> ▶ schafft Transparenz in der Schule bzgl. der eigenen Beratungsaufgaben und des eigenen Beratungsangebots (z.B. richtet regelmäßige Beratungstermine ein, Bericht auf DB, Vorstellung in Klassen) ▶ definiert Aufgaben und Schnittstellen im Hinblick auf das eigene Beratungsangebot ▶ arbeitet in multiprofessionellen Teams der Schule (z.B. Beratungsteam aus Schulsozialarbeit, Schulseelsorge und BL; schulinternes Krisenteam) ▶ arbeitet an Schulentwicklung mit (z.B. aktuelle Themen wie Gender, Inklusion, Diversität/Heterogenität, Prävention, Fallbesprechungen)
Außerschulisches Netzwerk kennen, nutzen und gestalten	<ul style="list-style-type: none"> ▶ schafft Transparenz bzgl. der Beratungsaufgaben und des Beratungsangebots in der Schule gegenüber außerschulischen Kooperationspartnern ▶ vernetzt sich mit Institutionen der psychosozialen Versorgung (<i>Sowohl auf Einzelfall- wie auf Systemebene</i>: Jugendamt, Kinder- und Jugendlichenpsychiatrie etc.)

