

Peers

Bibliografie:

Josephin Fricke, Stephanie Bauer-Hägele
und Jörg Wolstein:

Dimensionen eines Peer-Counseling-Ansatzes
in der Lehrer*innenbildung.

journal für lehrerInnenbildung, 19 (3), 118-126.

https://doi.org/10.35468/jlb-03-2019_12

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2019>

ISSN 2629-4982

12

*Josephin Fricke,
Stephanie Bauer-Hägele
und Jörg Wolstein*

Dimensionen eines
Peer-Counseling-Ansatzes
in der Lehrer*innenbildung

Spätestens seit der Bologna-Reform wächst an Hochschulen der Wunsch nach einer stärker kompetenzorientierten berufsfeldbezogenen Lehre in der Lehrer*innenbildung, die eine veränderte Lehr-Lern-Kultur voraussetzt (Hericks, 2018). Das Teilprojekt „Beratung im schulischen Kontext“ (BERA) des Bamberger QLB-Projekts WegE – Wegweisende Lehrerbildung (Drechsel, Scheunpflug & Weber, 2018), das die Beratungs- sowie Selbstregulationskompetenz von Lehrkräften bereits im Studium (weiter-)entwickeln möchte, nimmt auf diese Anforderung Bezug. Angesichts großer Kohorten von Lehramtsstudierenden ist es eine besondere Herausforderung, gleichermaßen theoriebasierte und anwendungsorientierte Lernumgebungen zu gestalten, in denen neben Wissenserwerb und der Entwicklung funktionaler und wissenschaftsbasierter Beliefs auch aktive Übungsphasen stattfinden, die den Aufbau erster Handlungskompetenzen zum Ziel haben. Peer-Learning-Formate, die BERA in seinen Lehrkonzepten auf vielfältige Weise nutzt, stellen hier eine sinnvolle Ergänzung klassischer Hochschullehre dar. Neben ökonomischen Gesichtspunkten sprechen zahlreiche Gründe für den Einsatz von Peer-Learning in der Lehrer*innenbildung, die im Kernartikel dieses Heftes (Fricke, Bauer-Hägele, Horn, Grötzbach, Sauer, Paetsch, Drechsel & Wolstein, 2019) differenziert beleuchtet werden.

Im Folgenden ausführlich erläutert wird das im Rahmen von BERA entwickelte Konzept der lösungs- und ressourcenorientierten Kurzberatung. Hierbei handelt es sich um ein Peer-Counseling-Format, bei dem Peer-Berater*innen (Studierende der Psychologie, M.Sc. und Schulpsychologie), Peer-Klient*innen (Studierende des Lehramts) zum persönlichen Wohlbefinden im Studium beraten (s. Abb. 1). Auf diese Aufgabe werden die Peer-Berater*innen in einem spezifischen Ausbildungsseminar vorbereitet, in dem sie ebenso wie ihre Peer-Klient*innen den Beratungsprozess durchlaufen. Ziel ist es, dass Peer-Berater*innen und Peer-Klient*innen Beratung als ein nützliches Unterstützungsangebot kennenlernen, um gesundheitsbezogene Selbstmanagementkompetenzen als Teil beruflicher Professionalität (weiter-)entwickeln zu können (Hillert, 2013). Die Peer-Berater*innen erhalten darüber hinaus die Möglichkeit, die eigenen Beratungskompetenzen in authentischen Beratungsgesprächen zu erweitern und sich auch in dieser Hinsicht zu professionalisieren.

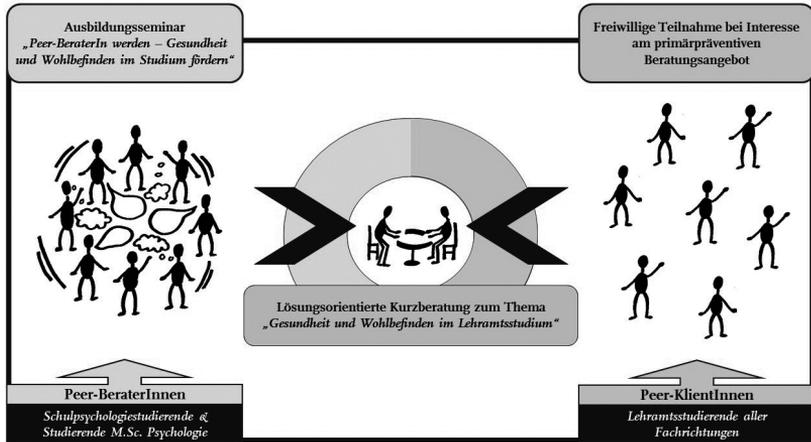


Abb 1 Konzept der lösungsorientierten Kurzberatung von Studierenden für Studierende

Die lösungsorientierte Kurzberatung von Studierenden für Studierende

Das Angebot der lösungs- und ressourcenorientierten Kurzberatung ist bewusst als Peer-Counseling-Format konzipiert, da der niederschwellige Zugang zur Beratung auf Augenhöhe unter den Peers sehr geschätzt wird (Kästner, 2003; Rohr, 2013) und die Nähe und Ähnlichkeit zwischen den Peers schnell die für eine gelungene Beratung nötige Vertrauensbasis schaffen können. In Anbetracht bestehender Hemmschwellen von Lehrkräften gegenüber dem Aufsuchen einer Beratung (Hillert, Lehr, Sosnowsky & Bauer, 2006) empfiehlt es sich, bereits im Studium für das Thema zu sensibilisieren (Hillert, 2013). Da Peer-Berater*innen in der Lage sind, Einstellungsänderungen und somit auch Offenheit gegenüber Beratungsangeboten zur Gesundheitsprävention anzubahnen (Kästner, 2003; Reindl & Weiss, 2012), eignet sich der Peer-Counseling-Ansatz besonders gut, um solche Hemmschwellen möglichst früh in der professionellen Entwicklung abzubauen (Wilhelm, 2013). Peer-Klient*innen lernen Beratung so als eine hilfreiche Möglichkeit der persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung kennen und können bereits im Studium die eigenen gesundheitsbezogenen Selbstmanagementkompetenzen auf- bzw. ausbauen.

Die Peer-Beratung soll Lehramtsstudierende ansprechen, die das Angebot freiwillig und primärpräventiv in Anspruch nehmen möchten. Da man von einem großen Einfluss der Peers aufeinander ausgehen kann (Harring, Böhm-Kasper, Rohlf & Palentien, 2010), wird die Peer-Beratung neben Posterwerbung und Webauftritt auch durch ausgebildete Peer-Berater*innen in Lehrveranstaltungen beworben. Unter Einsatz einer Live-Umfrage zu studienbezogenen Stressoren soll die aktive und persönliche Werbung Lehramtsstudierende ansprechen, die wegen bestehender Hemmschwellen auf anderen Kommunikationswegen nur schwer oder gar nicht erreicht werden (Rohr, Ouden & Rottlaender, 2016).

Der Beratungsprozess orientiert sich an den Phasen des Bamberger Modells der Beratung (Drechsel, Sauer, Paetsch, Fricke & Wolstein, im Druck), erstreckt sich über maximal zwei Gespräche und wird vor dem Hintergrund entsprechender Beraterhaltungen durch Gesprächsmethoden wie dem aktiven Zuhören (Bay, 2014) und dem angemessenen Einsatz systemischer Fragen (Bannink, 2015) gestaltet.

Im ersten Beratungsgespräch wird nach einer offenen Exploration der Ausgangssituation zum Thema „Stress und Wohlbefinden im Studium“ und einer ersten Zielklärung das Themenspektrum durch das ressourcenorientierte Selbsteinschätzungsinstrument AVEM (Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster; Schaarschmidt & Fischer, 2008) eingegrenzt. Der Fragebogen, den die Peer-Klient*innen bereits vor dem Erstgespräch online bearbeiten, macht es möglich, gemeinsam gezielt persönliche Ressourcen und Entwicklungsfelder der Peer-Klient*innen zu reflektieren. Das individuelle Gesundheitsprofil auf Ebene der elf AVEM-Dimensionen bildet die Grundlage des Beratungsgesprächs. Anhand des Profils kann über zentrale gesundheitsrelevante Verhaltensweisen nachgedacht, eine mögliche Ist-Soll-Diskrepanz herausgearbeitet und damit die Fähigkeit zu gesundheitsbezogenem Selbstmanagement (weiter-)entwickelt sowie Veränderungsmotivation aufgebaut werden (Kanfer, Reinecker & Schmelzer, 2012). Da die elf AVEM-Dimensionen Ansatzpunkte für konkrete verhaltensnahe Ziele bieten, wird auf die Klassifikation anhand der bekannten vier Muster (G, S, A, B) verzichtet. Die Peer-Klient*innen werden beispielsweise keinem „Schonungsmuster“ (Muster S) zugeordnet, sondern arbeiten nur an ihrer persönlichen Zielskala Distanzierungsfähigkeit. Sie entscheiden selbst, ob und an welchen Dimensionen sie (zuerst) arbeiten möchten, um ihr Wohlbefinden im Studium langfristig zu erhalten bzw.

zu steigern. Weitere mögliche Zieldimensionen sind u. a. Erfolgserleben, Perfektionsstreben oder Ausgeglichenheit. Im zweiten Beratungsgespräch entwickeln Peer-Berater*in und -Klient*in kleine Schritte in Richtung der ausgewählten Zielbereiche, indem mithilfe systemischer Fragen (Bannink, 2015) Ressourcen der Peer-Klient*innen exploriert werden. Darüber hinaus präsentieren die Peer-Berater*innen ihren Peer-Klient*innen dimensionsspezifische Angebote. Diese wurden, der Idee des Peer-Learning folgend, von den Peer-Berater*innen im Ausbildungsseminar konzipiert und orientieren sich an aktuellen Rahmentheorien der Gesundheitsförderung (Bannink, 2012).

Ausbildung der Peer-Berater*innen im Seminar „Peer-Berater*in werden. Gesundheit und Wohlbefinden im Studium fördern“

Um die Peer-Berater*innen adäquat auf ihre Beratungsaufgabe vorzubereiten, werden sie in dem praxisorientierten und partizipativ angelegten Seminar „Peer-Berater*in werden. Gesundheit und Wohlbefinden im Studium fördern“ ausgebildet. Die Seminarteilnehmenden können hier erste Beratungskompetenzen erwerben und anschließend in authentischen Beratungsgesprächen mit den Peer-Klient*innen erproben. Insbesondere lernen die Peer-Berater*innen, eine wertschätzende und kooperative Peer-to-Peer-Beziehung aufzubauen und aufrechtzuerhalten. Angesichts der großen Vielfalt von Beratungstheorien und -schulen gilt es zudem, ein Beratungskonzept zu entwickeln, das für Peer-Berater*innen gut umsetzbar ist und kein Gefühl der Überforderung evoziert (Gaber, 2015). Ein humanistisches, vor allem aber lösungs- und ressourcenorientiertes Beratungsverständnis, das ganz im Sinne eines Peer-Counseling auf Augenhöhe die Autonomie und Expertenschaft des Ratsuchenden betont (Bannink, 2015), bildet die theoretische Basis des Beratungshandelns der Peer-Berater*innen.

An die Vorbesprechung, die organisatorische Rahmenbedingungen wie z. B. die Schweigepflicht klärt, schließen sich zwei Blockseminarwochenenden an (s. Abb. 2). Das erste Seminarwochenende hat zum Ziel, basales Wissen zu Beraterhaltungen zu aktivieren und neu zu vermitteln sowie einen Überblick über zentrale Forschungsergebnisse

zu Studierenden- und Lehrer*innengesundheit zu geben. Die Teilnehmenden sollen sich nach dem ersten Seminarteil in der Lage sehen, ein Erstgespräch mit einer Peer-Klient*in selbstständig, personen- und lösungsorientiert zu führen. Verschiedene aktive Lehr- und Lernmethoden stehen in Verbindung mit der Idee des Peer-Learning im Mittelpunkt der Seminardidaktik. Im Sinne des Lehrens durch Zeigen (Rummler & Karsten, 2012) können die Peer-Berater*innen anhand von Videobeispielen günstiges Berater*innenhandeln reflektieren und am Modell lernen. Anschließend erproben die Peer-Berater*innen, unterstützt durch einen Gesprächsleitfaden, ihre Beratungskompetenzen in Gesprächsübungen mit wiederholtem Rollenwechsel. In der Klient*innenrolle haben sie genau wie ihre zukünftigen Peer-Klient*innen die Möglichkeit, über ihr eigenes AVEM-Profil, ihre individuellen Ressourcen und Stressoren im Studium nachzudenken. An jede Gesprächsübung schließt eine Peer-Supervision an (Wagner & Smith, 1997), in der sich die Peer-Berater*innen Feedback aus ihrer Übungsgruppe einholen können.

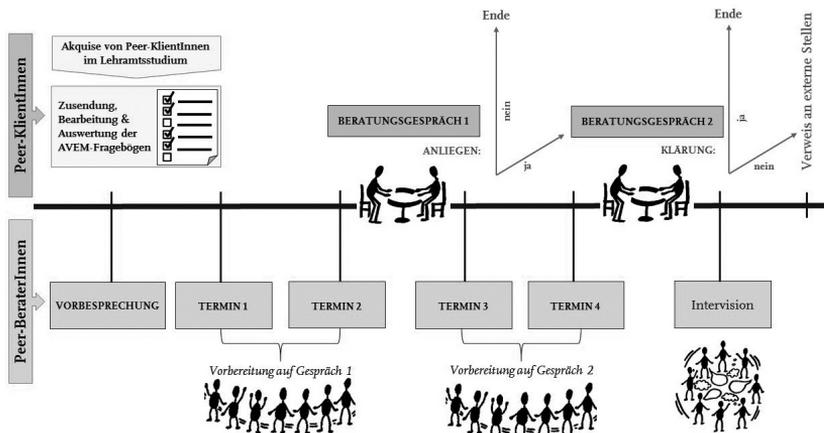


Abb: 2 Aufbau des Ausbildungsseminars der Peer-Berater*innen

Das zweite Blockwochenende bereitet die Peer-Berater*innen auf das Zweitgespräch mit den Peer-Klient*innen vor. Die Studierenden lernen, die AVEM-basierten Angebote spezifisch für die Voraussetzungen und Bedürfnisse ihrer jeweiligen Peer-Klient*innen aufzubereiten und zu vermitteln. Das Seminar beginnt mit einer kollegialen Fallberatung

(Tietze, 2010), bei der sich die Seminarteilnehmenden zu ihren Fällen aus dem Erstgespräch gegenseitig beraten. Im Anschluss bieten die Studierenden die im Zweierteam entwickelten dimensionsspezifischen Angebote in Form eines Peer-Education-Formats dar. Konzipierte Angebote aus vorherigen Semestern lernen die Studierenden anhand von Videobeispielen ihrer Mitstudierenden kennen, die der Nutzung der Videos schriftlich zugestimmt haben.

Nach der Durchführung des Zweitgesprächs nehmen die Peer-Berater*innen an einer Intervisionsstunde teil. Zur professionellen Begleitung der Peer-Berater*innen besteht außerdem zu jeder Zeit die Möglichkeit einer Supervision durch die Seminarleiter*innen.

Ausblick

Aktuell laufen noch Pilotierung und Adaption der Evaluationsinstrumente. Erste deskriptive Evaluationsergebnisse deuten aber bereits auf eine hohe Zufriedenheit der Peer-Berater*innen und -Klient*innen hin. 100 % der Studierenden (N = 16) empfehlen das Ausbildungsseminar weiter. Bewertet wurde es im Durchschnitt mit einer Schulnote von 1.18, SD = .39. Die Peer-Klient*innen (N = 21) fühlen sich in der Beratungsbeziehung verstanden und respektiert, bewertet auf einer Zehner-Skala mit M = 9.29, SD = .75. Auf der Grundlage dieser vielversprechenden ersten Ergebnisse ist geplant, die Evaluationsinstrumente weiterzuentwickeln und damit weitere Forschungsarbeiten zur Effektivität des Formats zu ermöglichen, um schließlich das Peer-Counseling-Konzept zu überarbeiten und nachhaltig zu etablieren.

Literatur

- Bannink, F. (2012). *Praxis der positiven Psychologie*. Göttingen: Hogrefe.
- Bannink, F. (2015). *Lösungsfokussierte Fragen. Handbuch für die lösungsfokussierte Gesprächsführung*. Göttingen, u. a.: Hogrefe.
- Bay, R. H. (2014). *Erfolgreiche Gespräche durch aktives Zuhören* (8. Aufl.). Renningen: Expert Verlag.
- Drechsel, B., Sauer, D., Paetsch, J., Fricke, J. & Wolstein, J. (im Druck). Beratungskompetenzen von Lehramtsstudierenden im erziehungswissenschaftlichen Studium evidenzbasiert fördern. Das Bamberger Peer-Beratungstraining. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*.
- Drechsel, B., Scheunpflug, A. & Weber, J. (2018). Lehrerbildung als gesamtuniversitäres Entwicklungsprojekt. Das Bamberger Projekt WegE. *Journal für LehrerInnenbildung*,

- 18 (3), 40-45. Verfügbar unter https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/intern/upload/results/01JA1615_Drechsel_Scheunpflug_Weber_in_Journal_Lehrer_03_18_e.pdf [16.01.2019].
- Fricke, J., Bauer-Hägele, S., Horn, D., Grötzbach, D., Sauer, D., Paetsch, J., Drechsel, B. & Wolstein, J. (2019). Peer-Learning in der Lehrer*innenbildung. Gemeinsam und auf Augenhöhe lernen. *Journal für LehrerInnenbildung*, 19 (3), 16-29.
- Gaber, H. (2015). Peer Support und Housing First? Möglichkeiten und Ambivalenzen bei besonderer Berücksichtigung von Betroffenenkompetenz. *soziales_kapital*, 13, 51-62. Verfügbar unter <https://soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/download/364/609> [16.01.2019].
- Harring, M., Böhm-Kasper, O., Rohlf, C. & Palentien, C. (2010). Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen – eine Einführung in die Thematik. In Dies. (Hrsg.), *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen* (S. 9-19). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hericks, N. (Hrsg.). (2018). *Hochschulen im Spannungsfeld der Bologna-Reform. Erfolge und ungewollte Nebenfolgen aus interdisziplinärer Perspektive*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hillert, A. (2013). Psychische und psychosomatische Erkrankungen von Lehrerinnen und Lehrern. Konzepte, Diagnosen, Präventions- und Behandlungsansätze. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen* (2., vollst. überarb. Aufl.) (S. 137-153). Wiesbaden: Springer VS.
- Hillert, A., Lehr, D., Sosnowsky, N. & Bauer, J. (2006). Gesundheitstage zur Prävention psychosomatischer Erkrankungen im Lehrerberuf? *Prävention und Gesundheitsförderung*, 1 (4), 227-233. <https://doi.org/10.1007/s11553-006-0035-z>
- Kanfer, F. H., Reinecker, H. & Schmelzer, D. (2012). *Selbstmanagement-Therapie. Ein Lehrbuch für die klinische Praxis* (5., korrigierte und durchges. Aufl.). Berlin: Springer.
- Kästner, M. (2003). Peer-Education – ein sozialpädagogischer Arbeitsansatz. In M. Noerber (Hrsg.), *Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige* (S. 50-64). Weinheim: Beltz.
- Reindl, R. & Weiss, S. (2012). Studienberatung online – eine hybride Beratungsform für Studierende und Studieninteressierte. *e-beratungsjournal*, 8 (1), Art 6.
- Rohr, D. (2013). Beratung durch Peers: Theorie, Praxis und Evaluation der Studienberatung durch Studentische Hilfskräfte. *Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte*, 8 (4), 98-103.
- Rohr, D., Ouden, H. d. & Rottlaender, E.-M. (2016). *Hochschuldidaktik im Fokus von Peer Learning und Beratung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Rummler, K. & Wolf, K. D. (2012). Lernen mit geteilten Videos: Aktuelle Ergebnisse zur Nutzung, Produktion und Publikation von Onlinevideos durch Jugendliche. In W. Sützl, F. Stalder, R. Maier & T. Hug (Hrsg.), *Media, knowledge and education cultures and ethics of sharing. Medien – Wissen – Bildung, Kulturen und Ethiken des Teilens* (S. 253-266). Innsbruck: Innsbruck Univ. Press (Edited volume series).
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A. W. (2008). *Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster. AVEM (Standardform), AVEM-44 (Kurzform); Manual* (3., überarb. und erw. Aufl.). London: Pearson.
- Tietze, K.-O. (2010). *Wirkprozesse und personenbezogene Wirkungen von kollegialer Beratung. Theoretische Entwürfe und empirische Forschung*. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.

- Wagner, C. A. & Smith, J. P. (1979). Peer Supervision. Toward More Effective Training. *Counselor Education and Supervision*, 18 (4), 288-293.
- Wilhelm, D. (2013). Möglichkeiten und Grenzen von Peer-Angeboten in der Studieneingangsphase – Herausforderungen der studentischen Lebensphase und Reaktionen der Beratungsinstitutionen an Hochschulen. *Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte*, 8 (4), 104-108.



Josephin Fricke, M.Sc. Psychologie,
Schulpsychologin und wiss. Mitarbeiterin im Projekt WegE
der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.
Arbeitsschwerpunkte: Beratung und Gesprächsführung,
Studierendengesundheit, Lehrgesundheit

josephin.fricke@uni-bamberg.de



Stephanie Bauer-Hägele, Dipl.-Psych.,
Psychotherapeutin und wiss. Mitarbeiterin im Projekt WegE
der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.
Arbeitsschwerpunkte: (Kollegiale) Beratung,
Gesprächsführung, Lehrgesundheit

stephanie.bauer-haegele@uni-bamberg.de



Jörg Wolstein, Dr., Prof. für Pathopsychologie
an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.
Arbeitsschwerpunkte:
Gesundheitsförderung und Prävention

joerg.wolstein@uni-bamberg.de