

## Beratung im schulischen Kontext

### Bibliografie:

Christina Kuboth und Gernot Aich:  
Wo sehen Lehrkräfte Bedarf  
hinsichtlich ihrer Professionalisierung?  
Spannungsfelder in der Elternberatung.  
*journal für lehrerInnenbildung*, 22 (2), 26-39.  
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2022-02>

Gesamtausgabe online unter:  
<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>  
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2022>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung  
j l b  
no.2  
2022

02

*Christina Kuboth und  
Gernot Aich*

Wo sehen Lehrkräfte Bedarf  
hinsichtlich ihrer  
Professionalisierung?  
Spannungsfelder  
in der Elternberatung

Beratung in der Schule gehört zum Handlungsfeld von Lehrkräften (KMK, 2019). Die Bedeutsamkeit von Beratungsanlässen hat dabei in den letzten Jahren stark zugenommen. Der zu beratende Personenkreis sind u. a. Schüler\*innen, Eltern, andere Lehrkräfte, wobei Beratungsgespräche oft problembehaftet sind. Aufgrund der personellen und strukturellen Gegebenheiten im Schulkontext kommt es zu diversen Herausforderungen und Schwierigkeiten bei Beratungsgesprächen. Es existiert eine Vielzahl an Ursachen. So stellen oft schon sprachliche Barrieren in Gesprächen ein Hindernis dar. Eine besonders komplexe Ursache für Schwierigkeiten bei Beratungen besteht in den Rollenkonflikten, in denen sich Lehrkräfte befinden. Sie sind Erzieher\*in, Beurteiler\*in, Diagnostiker\*in, Schulentwickler\*in, Berater\*in u. v. a. m. in Personalunion (Grewe, 2015a; Hertel, 2009) und somit Teil des Systems. Diese Herausforderung kommt besonders bei der Beratung von Eltern zum Tragen.

Aus diesem Grund thematisiert der folgende Beitrag zunächst die Herausforderungen in Beratungsgesprächen, anschließend die Professionalisierung von Lehrkräften für Beratung sowie eine kurze Zusammenschau verschiedener Modelle der für Beratung benötigten Kompetenzen. Das im Anschluss vorgestellte Projekt der Implementierung des Trainings Gmünder Modell zur Gesprächsführung mit Eltern (GMG) als landesweite Lehrkräftefortbildung in Baden-Württemberg soll zur Stärkung der Beratungskompetenz von Lehrkräften beitragen. Dabei wurden die Teilnehmenden zu Spannungsfeldern in Beratungsgesprächen mit Eltern befragt.

## Herausforderungen der Beratung in der Schule

Beratung in der Schule stellt für die Lehrkräfte eine große Herausforderung dar, da es auf verschiedenen Ebenen Rahmenbedingungen gibt, die es den Lehrkräften erschweren, als professionelle Berater\*innen zu agieren (Aich, 2015). Einige zentrale Dimensionen, die professionelle Beratungssettings erfüllen, stellen in der Schule ein Hindernis dar und können an Schulen nicht oder nur begrenzt erfüllt werden. Dazu gehören u. a. Freiwilligkeit, Unabhängigkeit, Vertrauen und Vertraulichkeit sowie Professionalität (Grewe, 2015b; Hertel, Bruder & Gerich, 2016; Schnebel, 2017).

## Freiwilligkeit

Im Idealfall begibt sich eine ratsuchende Person freiwillig in eine Beratung, da sie Gesprächsbedarf hat (Nußbeck, 2019). Dieser Grundsatz trifft in der Schule oft nicht zu. Teilweise werden Eltern zu Gesprächen einbestellt, da aus Sicht der Lehrkraft Gesprächs- oder Handlungsbedarf besteht. Schon diese Gegebenheit kann für Eltern sehr unangenehm sein und eine offene Kommunikation von vornherein hemmen. Eine erste, teilweise nicht zu unterschätzende Hürde kann deshalb die Entwicklung einer gemeinsamen Problemsicht sein. Den Eltern ist das Problem unter Umständen noch nicht bekannt oder sie sehen das gesamte Ausmaß noch nicht. Für ein gutes Beratungsgespräch ist es an dieser Stelle unerlässlich, zunächst sicherzustellen, dass dieser Ausgangspunkt geklärt wird. Ein Übergehen dieses Punktes kann das Scheitern des gesamten Beratungsprozesses zur Folge haben. Auch auf Seiten der Lehrkraft ist die *Freiwilligkeit* oft eingeschränkt, da sie an verschiedenen Schularten zu Beratungsgesprächen verpflichtet ist und sie deshalb auch Gespräche führen müssen, die sie nicht möchten bzw. die mit Sorgen bzw. Ängsten verbunden sind (Jürgens, 2002).

## Unabhängigkeit

Ein weiterer zentraler Faktor ist die *Unabhängigkeit* der Beraterperson; in professionellen Beratungssettings ist diese Person unabhängig, neutral und nicht in das Problem involviert. Für Lehrkräfte trifft dies nicht zu. Eine Lehrkraft übernimmt in ihrer Position eine Doppelfunktion; einerseits beurteilt und bewertet sie, muss systemimmanente Regeln umsetzen und übernimmt andererseits die Beraterrolle. Es besteht zudem die Möglichkeit, dass die Lehrkraft aus Sicht der Eltern als Teil des Problems wahrgenommen wird, wie bspw. „Sie sind schuld, dass...“. Somit ist die Lehrkraft aus Sicht der Eltern das Kernproblem, so dass das Einnehmen der Beraterrolle durch die Lehrkraft aus Perspektive der Eltern teilweise zynisch wirken kann. Jedenfalls ist hier sehr hohe Beratungskompetenz notwendig, um aus dieser schwierigen Situation in ein gutes Beratungsgespräch zu kommen. In diesen Fällen von Angriffen und Beleidigungen ist eine professionelle Distanz notwendig, damit die Lehrkräfte mit den Eltern im Sinne des\* Schüler\*in die Beratung fortführen können. Bevor in diesen Fällen an der Problemlösung gearbeitet werden kann, ist der Beziehungsaufbau zu den Eltern zentral. Dies stellt Lehrkräfte vor hohe kommunikative Anforderungen.

## Vertrauen und Vertraulichkeit

Die Doppelfunktion der Lehrkraft – einerseits Vermittler\*in und Beurteiler\*in, andererseits Berater\*in – kann im hierarchischen System Schule eine offene, transparente Kommunikation mit den Eltern erschweren, da diese negativen Auswirkungen auf ihr Kind befürchten. Eltern, die bspw. mit Repressalien gegenüber ihrem Kind rechnen oder sich vor einer möglichen Verurteilung und Bewertung ihrer Person, ihrer Situation oder ihren Handlungen durch die Lehrkraft fürchten, werden nicht offen und ehrlich kommunizieren. Auch in diesem Fall muss zunächst ein Beziehungsaufbau stattfinden, welcher dann überhaupt erst ein offenes Beratungsgespräch ermöglicht. Auch für die Lehrkraft kann die hierarchische Einbindung in das System Schule eine Schwierigkeit darstellen, da sie bspw. nicht an die Schweigepflicht gebunden ist und auch eigene Ängste vor Repressalien eine offene Kommunikation erschweren können.

## Professionalität

Lehrkräfte haben durch ihre Ausbildung Expertise in vielen Bereichen. Vor allem beziehen sich ihr Wissen und ihre Handlungskompetenz auf Elemente des Unterrichts, wie bspw. Lernen, Entwicklung, Förderung, Fachwissen in den einzelnen Fächern und dessen Vermittlung. Gesprächsführung und Beratung gehören meistens nicht dazu (Wild, 2003). Lehrkräfte werden deshalb teilweise als semi-professionelle Berater (Schnebel, 2017) bezeichnet, da Beratung zu ihren Aufgaben gehört, für die sie aber kaum ausgebildet sind. Dies hat oft zur Folge, dass Lehrkräfte gut gemeinte Ratschläge an den Bedürfnissen und Möglichkeiten der Eltern vorbei erteilen. Sie folgen dabei oft ihrer Rollen, die sie im Unterricht einnehmen. Dadurch übernehmen sie teilweise (zu) viel Verantwortung für das Beratungsgespräch und die Eltern werden unter Umständen passiv. Meist geschieht dies nicht aus böser Absicht, sondern aus Unwissenheit heraus. Beratung bedeutet in erster Linie Hilfe zu Selbsthilfe in einem Gespräch mit gleichberechtigten Partnern, d. h. in einem gemeinsamen Prozess sollen Lösungen erarbeitet werden, zu deren Umsetzung die Eltern dann auch in der Lage sind. Im Prinzip bringt die Lehrkraft durch die Beteiligung sehr viel Wissen mit, welches sie auch einbringen könnte. Jedoch setzt dies aber schon eine sehr hohe Beratungskompetenz voraus, da die Lernperson sich von sich selbst distanzieren muss und eigene Anteile auf

der Metaebene reflektieren müsste. Das ist gerade bei persönlicher Betroffenheit nur sehr schwer möglich.

Darüber hinaus gibt es weitere Dimensionen, die Beratungsgespräche in Schulen erschweren. Dazu gehört der zeitliche Rahmen von Beratungsgesprächen in Schulen. Obwohl Beratungsgespräche mit Eltern zu den Kernaufgaben von Lehrkräften gehören, sind im Schulalltag kaum Zeitfenster dafür vorgesehen. Auch auf Seiten der Eltern ist es oft schwierig, einen geeigneten Termin zu finden. So sind die zeitlichen Ressourcen auf beiden Seiten sehr begrenzt, und es besteht die Gefahr, dass aufgrund des zeitlichen Drucks vorschnell Lösungen scheinbar gefunden werden und die wichtige Phase des Beziehungsaufbaus kommt zu kurz, woraus sich schwerwiegende Probleme ergeben können.

Die aufgeführten Umstände zeigen, dass Lehrkräfte als Teil des Systems Schule nicht wie professionelle Berater\*innen agieren können (Aich & Behr, 2019; Schnebel, 2017). Gerade deshalb ist eine adäquate Professionalisierung der Lehrkräfte, die den Herausforderungen im Bereich Beratung in der Schule Rechnung trägt, unerlässlich.

## Herausforderung Professionalisierung von Lehrkräften für Beratungsgespräche

Für eine Professionalisierung im Bereich pädagogischer Beratung sieht Strasser (2020a) zwei Umstände als Erschwernis: Einerseits ist in Beratungssettings der Kern der professionellen Aufgabe schwer zu bestimmen. Liepelt und Strasser (2020) befassen sich bspw. in einer rekonstruktiv angelegten Interviewstudie mit der professionellen Herausforderung des Umgangs mit beratungsbezogenen Anforderungen angesichts einer von Lehrkräften als unzureichend empfundenen Vorbereitung auf dieselben. Die andere Erschwernis liegt in der persönlichen Involviertheit der Beratungsperson. In einem Beratungsgespräch treffen mindestens zwei Personen aufeinander. Je nach Problematik und Beziehungsverhalten der Beteiligten ist es möglich, dass beim Beratenden intensive Emotionen ausgelöst werden, welche wiederum eine Quelle der Belastung darstellen können. Unterbrink, Zimmermann, Pfeifer, Wirsching, Brähler & Bauer (2008) kommen aufgrund ihrer Untersuchung zu dem Ergebnis, dass gestörte Beziehungen zu Eltern, dazu gehören Anschuldigungen, Beschwerden, verbale Beleidigungen, eine bisher unterschätzte Quelle für Stress und Anspannung darstellen. Ebenso zeigt die Arbeits-

zeiterhebung von Lehrkräften in der Schweiz von 2019, dass sich jede fünfte Lehrperson durch Elternkontakte belastet fühlt, ganz junge Lehrkräfte fühlen sich sogar überdurchschnittlich belastet (Brägger, 2019). Aufgrund der Herausforderungen bei der Professionalisierung für die diversen Spannungsfelder bei Beratungsgesprächen in der Schule stellt sich die Frage, welche Kompetenzen Lehrkräfte brauchen, um diese effektiv führen zu können.

## Beratungskompetenz von Lehrkräften

Während der letzten Jahre sind verschiedene Beratungskompetenzmodelle entstanden, die auch zum größten Teil empirisch überprüft wurden (Bruder, Klug, Hertel & Schmitz, 2010; Gerich, 2016; Gerich, Bruder, Hertel, Hascher & Schmitz, 2014; Hertel, 2009; Schwarzer & Buchwald, 2009; Strasser & Gruber, 2003). Beim Vergleich der verschiedenen Modelle fällt auf, dass Fachwissen, Gesprächsführungs-Skills sowie Bewältigungsstrategien in fast allen Modellen enthalten sind. Das Fachwissen der beratenden Person bezieht sich dabei auf das domänenspezifische Wissen und beratungsrelevante Sachverhalte innerhalb des zu beratenden Kontextes. Die Gesprächsführungs-Skills beinhalten Elemente wie bspw. aktives Zuhören, Paraphrasieren, Fragetechniken, Strukturierung. Bei den Bewältigungsstrategien sind u. a. Kritikfähigkeit und Umgang mit schwierigen Situationen enthalten. Darüber hinaus enthalten einige Modelle weitere Kompetenzen, die teilweise unterschiedlich zugeordnet werden. Dazu gehören bspw. die diagnostische Kompetenz, Problemlösekompetenz, soziale Kompetenz und Prozesskompetenz.

Strasser (2020b) weist hinsichtlich des Kompetenzerwerbs von Berater\*innen darauf hin, dass dieser im allgemeinen in mehreren Phasen verläuft. Dabei steht zu Beginn des Kompetenzerwerbs v. a. der Wissenserwerb von grundlegenden Konzepten und Theorien im Fokus. Dabei ist es bedeutsam, dass in dieser Wissensbasis Kenntnisse bspw. über unterschiedliche Interventionsstrategien enthalten sind.

Aufgrund der bisherigen Ausführungen können drei Punkte festgestellt werden: Beratung ist eine zentrale Aufgabe von Lehrkräften, die Professionalisierung hierfür unterliegt gewissen Erschwernissen und die Rahmenbedingungen der Beratung in der Schule bergen verschiedene Herausforderungen. Deshalb sind in den letzten Jahren zunehmend Ansätze und Initiativen entstanden, die diesem Missstand entgegen-

wirken sollen (Aich, 2015; Drechsel, Sauer, Paetsch, Fricke & Wolstein, 2020; Gartmeier, 2018; Hertel, 2009). Eines dieser Projekte wird nun im Folgenden vorgestellt.

## Ein Training als landesweite Lehrkräftefortbildung zur Verbesserung der Beratungskompetenz

Um die Beratungskompetenz von Lehrkräften in Baden-Württemberg zu stärken, wurde das Gesprächstraining *Gmünder Modell zur Gesprächsführung mit Eltern (GMG)* als landesweite Fortbildung implementiert. Diese 3,5-tägige Fortbildung wird von geschulten Multiplikator\*innen durchgeführt (Aich, Kuboth & Behr, 2017b).

### Fragestellung und Forschungsdesign

Das gesamte Projekt – die Schulung der Multiplikator\*innen sowie die Durchführung der Trainings als Fortbildung – wird wissenschaftlich begleitet. Im Fokus des vorliegenden Beitrags liegen die Spannungsfelder beim Führen von Beratungsgesprächen mit Eltern, wobei sich folgende Fragen ergeben:

1. Aus welchen Gründen nehmen die Lehrkräfte am Training teil?
2. Was sind die häufigsten Problemfelder in Elterngesprächen?

Während der ersten beiden Schuljahre, in denen das Training als Fortbildung ausgebracht wurde, wurde dieses von  $N = 265$  ( $m = 16$ ,  $w = 249$ ) Lehrkräften besucht. Die Lehrkräfte konnten sich freiwillig nach Interesse für dieses Training anmelden. Das Alter der teilnehmenden Lehrkräfte betrug 43,6 Jahre ( $SD = 10,4$ ), das Dienstalter 15,0 Jahre ( $SD = 12,9$ ). 76,6% (203) der teilnehmenden Lehrkräfte unterrichten an Grundschulen, 14,3% (38) an Sekundarschulen (Hauptschule, Werkrealschule, Realschule, Gemeinschaftsschule) und 9,1% (24) an Sonder- oder Förderschulen. 26% (69) der teilnehmenden Lehrkräfte haben eine Aus- oder Weiterbildung in einem Gesprächsführungs-/Beratungsverfahren absolviert.

Zur Generierung von Daten wurden offene Fragen im Fragebogen zur Evaluation des Gesamtprojekts eingesetzt. Die Antworten wurden inhaltsanalytisch nach Kuckartz (2016) ausgewertet. Dabei wurden zunächst datengesteuert Kategorien gebildet, welche in einem iterativen Prozess das Kategoriensystem ergaben (Rädiker & Kuchartz, 2019).

## Ergebnisse

Zu Frage 1: Die Gründe für die Motivation zur Teilnahme am Training sind in Tabelle 1 aufgeführt. Aufgrund des offenen Antwortformats haben manche Teilnehmenden mehrere Gründe aufgeführt. Die Auswertung ergibt, neben einer Restkategorie „Sonstiges“, drei große Kategorien mit ähnlich starker Ausprägung: *Verbesserung der Gesprächsführungs-Skills*, *herausfordernde, schwierige Elterngespräche/Konflikte* sowie *fehlendes Theorie- und Handlungswissen über Gesprächsführung und Beratung*.

**Tab. 1** Gründe für die Teilnahme am Training

Kategorie	Präzisierung der Kategorie	Häufigkeit
		346
Verbesserung der Gesprächsführungs-Skills	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Strukturierung von Gesprächen</li> <li>• Lösungsorientierung</li> <li>• Steigerung der Effektivität</li> <li>• Einbringen von Empathie und Wertschätzung in Gesprächen</li> </ul>	102
herausfordernde, schwierige Elterngespräche, Konflikte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• schwierige, konfliktreiche Gespräche als Stressfaktor</li> <li>• bessere Bewältigung</li> <li>• gelassenerer Umgang mit schwierigen Gesprächen</li> </ul>	96
Theorie- und Handlungswissen über Gesprächsführung/Beratung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• weitere Professionalisierung und Vertiefung des (Erfahrungs-)Wissens</li> <li>• Kennenlernen von Konzepten und Modellen aufgrund kaum vorhandener Kenntnisse</li> <li>• als Berufsanfänger keine/wenig Erfahrung in Beratungsgesprächen</li> </ul>	90
Sonstiges	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zunahme der Bedeutung von (Beratungs-)Gesprächen</li> <li>• Zunahme bzw. bereits hohe Anzahl an Gesprächen</li> <li>• Besuch des Trainings zur anschließenden Multiplikation im Kollegium oder in anderer Zielgruppe</li> <li>• Teilnahme von der Schulleitung empfohlen oder gewünscht</li> <li>• Empfehlung von Lehrkräften, die bereits am Training teilgenommen haben</li> </ul>	58

Zu Frage 2: Die häufigsten Problemfelder der Teilnehmenden, wobei die Angabe mehrerer Problemfelder möglich war, sind in Tabelle 2 dargestellt. Dabei weist die Kategorie *Herausforderung Perspektivübernahme* die größte Häufigkeit auf. Bezogen auf die Teilnehmerzahl (265) bedeutet dies, dass 88% der Teilnehmenden diese Kategorie als Problemfeld ihrer Beratungsgespräche sehen. Rund ein Drittel der Teilnehmenden nennt Problemfelder, die den Kategorien *Herausforderung Gesprächsinhalte* und *Herausforderung Bewältigung* zugeordnet sind.

**Tab. 2** Häufigste Problemfelder bei Beratungsgesprächen in der Schule

Kategorie	Präzisierung der Kategorie	Häufigkeit
		619
Herausforderung Perspektivübernahme	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterschiedliche Sichtweisen bzw. keine Problemsicht</li> <li>• unterschiedliche Erwartungen, Erwartungshaltung der Eltern</li> </ul>	233
Herausforderung Gesprächsinhalte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Notengebung, Leistung, (Sozial-)Verhalten</li> </ul>	92
Herausforderung Bewältigung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kritik, Beschwerden, Vorwürfe, Angriff, Schuldzuweisungen der Eltern</li> <li>• (starke) Emotionen</li> <li>• Eltern fühlen sich angegriffen</li> </ul>	91
Herausforderung Gedanken, Gefühle, Einstellungen der Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>• persönliche Probleme, Überforderung, Desinteresse, Ehrgeiz der Eltern</li> <li>• Ängste, Sorgen, Unsicherheiten der Eltern</li> <li>• passive, hilflose Eltern</li> </ul>	61
Herausforderung Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mangelnde Gesprächsführungs-Skills (Strukturierung, eigene Meinung einbringen,...)</li> <li>• sprachliche und kulturelle Probleme</li> <li>• Missverständnisse, Kommunikationsprobleme</li> </ul>	52
Herausfordernde Lösungs- und Ressourcen- orientierung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• fehlende Umsetzung der Ratschläge und Vereinbarungen</li> <li>• fehlende Ziel-/Lösungsorientierung</li> <li>• unklare Zuständigkeit/Verantwortung</li> </ul>	44

Kategorie	Präzisierung der Kategorie	Häufigkeit
Herausforderung Beziehungsebene	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beziehungsebene zu den Eltern aufnehmen und gestalten</li> <li>• fehlende direkte, offene Kommunikation</li> </ul>	28
Sonstiges		15
zeitliche Dimension		3

## Fazit und Diskussion

Lehrkräfte erfüllen in der Schule eine Reihe von Aufgaben. Dazu gehört auch das Führen von Beratungsgesprächen. Im ersten Teil des Artikels wurden Herausforderungen, die im Zusammenhang mit Beratungsgesprächen entstehen können sowie Erschwernisse bei der Professionalisierung, dargestellt. Diese Herausforderungen spiegeln sich auch zum Großteil in den Ergebnissen der Befragung der Teilnehmenden am Training *Gmünder Modell zur Gesprächsführung mit Eltern* wider.

Anhand der Gründe für die Teilnahme lässt sich erkennen, in welchen Bereichen die Lehrkräfte sich selbst defizitär erleben. Strasser (2020b) verweist darauf, dass der Kompetenzerwerb hinsichtlich Beratung in mehreren Phasen verläuft, wobei die Kenntnis über Theorien, Modelle und Konzepte als grundlegender erster Schritt gesehen werden kann. Bereits hier zeigen die Angaben der Lehrkräfte fehlende Kenntnisse über Beratung und Gesprächsführung. So ist es nicht verwunderlich, dass aus Sicht der Teilnehmenden auch Gesprächsführungsskills nicht ausreichend vorhanden sind/ihre Gesprächsführungsskills verbessern wollen. Auch herausfordernde, konfliktreiche Gespräche scheinen die Lehrkräfte vor Herausforderungen zu stellen, weshalb sie am Training teilnehmen. Dies deutet darauf hin, dass sie nicht über (ausreichend) Coping-Strategien verfügen, die hierfür notwendig sind. Das sind genau die beiden Bereiche, Gesprächsführungsskills sowie Coping-Strategien, die in sämtlichen Kompetenzmodellen zu Beratung vertreten sind.

Als zentrales Problemfeld in Beratungsgesprächen mit Eltern konnte die Herausforderung *Perspektivübernahme* identifiziert werden. Unterschiedliche Problemsichten bzw. keine Problemsicht sowie unterschiedliche Erwartungen stellen Lehrkräfte vor besondere Heraus-

forderungen, mit denen sie anscheinend schwer umzugehen wissen. Dies kann verschiedene Ursachen haben. Zum einen kann es an der fehlenden Freiwilligkeit liegen, die schulischen Beratungsgesprächen oftmals zugrunde liegt. Auch fehlendes Vertrauen in das Gegenüber, offen und ehrlich zu kommunizieren, kann ebenso dazu beitragen. Diese Schwierigkeit hängt einerseits wiederum mit fehlenden Gesprächsführungs-Skills zusammen, wie bspw. einen gelungenen Beziehungsaufbau mit Eltern in Beratungsgesprächen zu gestalten. Andererseits ist die Lehrperson eben nicht unabhängig, wie im ersten Teil des Beitrags dargestellt, und vertritt verschiedene Interessen aufgrund ihres Eingebundenseins in das Hierarchie-System Schule. Dies kann Eltern in ihrer Kommunikation hemmen und eben zu Problemen bei der Perspektivübernahme führen. Erstaunlicher dagegen ist eher das Ergebnis, dass bestimmte Gesprächsinhalte Probleme bereiten, für die die Lehrkräfte ja ausgebildet sind. Es liegt die Vermutung nahe, dass auch hier Strategien im Bereich Gesprächsführungs-Skills und Coping fehlen, um unangenehme Themen mit Eltern adäquat zu besprechen. Übergreifend für sämtliche Ergebnisse ist die Erkenntnis, dass der Umgang mit Emotionen Lehrkräfte vor große Herausforderungen stellt. Dies bestätigt die Schwierigkeit der Professionalisierung für Beratung (Strasser, 2020a).

Obwohl die Aussagekraft der Ergebnisse aufgrund der Stichprobe eingeschränkt ist, bestätigen die Resultate bisherige Erkenntnisse der Forschung (Behr & Franta, 2003; Schnebel, 2017; Wild, 2003), dass Lehrkräfte immer noch grundlegende Defizite im Bereich Beratung/ Gesprächsführung haben, und dass deshalb sowohl in der ersten und zweiten als auch in der dritten Phase der Lehrer\*innenbildung Angebote in diesem Bereich absolut notwendig sind, um den Lehrkräften das Handwerkzeug für professionelle Beratung an die Hand zu geben und sie dadurch in ihrer Arbeit zu unterstützen und sie darauf gut vorzubereiten.

## Literatur

- Aich, G. (2015). *Professionalisierung von Lehrenden im Eltern-Lehrer-Gespräch. Entwicklung und Evaluation eines Trainingsprogramms* (2. Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Aich, G. & Behr, M. (2019). *Gesprächsführung mit Eltern* (2., überarb. Aufl.). Weinheim u. a.: Beltz.
- Aich, G., Kuboth, C. & Behr, M. (2017a). Das Gmünder Modell zur Gesprächsführung mit Eltern – Überblick und Anwendung. In G. Aich, C. Kuboth, M. Gartmeier & D. Sauer (Hrsg.), *Kommunikation und Kooperation mit Eltern* (1. Aufl.) (S. 112-125). Weinheim: Beltz.
- Aich, G., Kuboth, C. & Behr, M. (2017b). Training von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren nach dem Gmünder Modell zur Gesprächsführung mit Eltern (GMG). Disseminierung und Evaluation eines integrierten Konzepts für ein landesweites Lehrertraining. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 64 (4), 282-289.
- Brägger, M. (2019). *LCH Arbeitszeiterhebung 2019. Bericht zur Erhebung bei 10'000 Lehrpersonen*. Verfügbar unter <https://www.lch.ch/publikationen/studien/detail/arbeitszeiterhebung-lch-2019-bericht-buero-braegger-2019> [25.06.2021].
- Bruder, S., Klug, J., Hertel, S. & Schmitz, B. (2010). Modellierung der Beratungskompetenz von Lehrkräften. Projekt Beratungskompetenz. *Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 56*, 274-285.
- Drechsel, B., Sauer, D., Paetsch, J., Fricke, J. & Wolstein, J. (2020). Beratungskompetenzen von Lehramtsstudierenden im erziehungswissenschaftlichen Studium evidenzbasiert fördern – Das Bamberger Peer-Beratungstraining. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft: Evidenzbasierung in der Lehrkräftebildung* (4), 193-214.
- Gartmeier, M. (2018). *Gespräche zwischen Lehrpersonen und Eltern. Herausforderungen und Strategien der Förderung kommunikativer Kompetenz*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gerich, M. (2016). *Teachers' counseling competence in parent-teacher talks. Modeling, intervention, behavior-based assessment*. Wiesbaden: Springer.
- Gerich, M., Bruder, S., Hertel, S., Hascher, T. & Schmitz, B. (2014). Beratung, Intervention, Supervision. In T. Seidel & A. Krapp (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (6., überarb. Aufl.) (S. 517-542). Weinheim: Beltz.
- Grewe, N. (2015a). Entwicklungstendenzen in der schulischen Beratung. In N. Grewe (Hrsg.), *Praxishandbuch Beratung in der Schule: Grundlagen, Methoden und Fallbeispiele* (3., überarb. u. erw. Aufl.) (S. 3-17). Köln: Link.
- Grewe, N. (2015b). Gesprächsführung und Leitlinien in der Beratung. In N. Grewe (Hrsg.), *Praxishandbuch Beratung in der Schule: Grundlagen, Methoden und Fallbeispiele* (3., überarb. u. erw. Aufl.) (S. 18-45). Köln: Link.
- Hertel, S. (2009). *Beratungskompetenz von Lehrern. Kompetenzdiagnostik, Kompetenzförderung, Kompetenzmodellierung*. Münster: Waxmann.
- Hertel, S., Bruder, S. & Gerich, M. (2016). Elternberatung im Kontext der Schule. In W. Gieseke & D. Nittel (Hrsg.), *Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne* (S. 195-202). Weinheim: Beltz.
- Jürgens, E. (2002). Elternhaus und Schule. Anregungen für die Gestaltung einer gelingenden Kooperation. *Unterrichten, erziehen*, 21 (4), 210-214.
- KMK. (2019). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019*.

- Verfügbar unter [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf) [01.05.2021]
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Liepelt, H. & Strasser, J. (2020). *Teachers' professional learning regarding parent counseling*. Learning & professional development: From innovative research to innovative interventions. books abstracts of the EARLI SIG14 2020 Conference. <http://doi.org/10.6084/m9.figshare.12515342>
- Rädiker, S. & Kuchartz, U. (2019). *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video*. Wiesbaden: Springer VS.
- Schnebel, S. (2017). *Professionell beraten: Beratungskompetenz in der Schule* (3., aktual. und erw. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Schwarzer, C. & Buchwald, P. (2009). Beratung in der Pädagogischen Psychologie. In P. Warschburger (Hrsg.), *Beratungspsychologie* (S. 129-151). Heidelberg: Springer.
- Strasser, J. (2020a). Professionalisierung pädagogischer Beratung. *Empirische Pädagogik*, 34 (4), 282-287.
- Strasser, J. (2020b). Wissenskapsulierung: Eine Grundlage der professionellen Entwicklung von Berater\*innen? *Empirische Pädagogik*, 34 (4), 302-316.
- Strasser, J. & Gruber, H. (2003). Kompetenzerwerb in der Beratung: Eine kritische Analyse des Forschungsstands. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 50 (4), 381-399.
- Unterbrink, T., Zimmermann, L., Pfeifer, R., Wirsching, M., Brähler, E. & Bauer, J. (2008). Parameters influencing health variables in a sample of 949 German teachers. *International archives of occupational and environmental health*, 82 (1), 117-123.
- Wild, E. (2003). Einbeziehung des Elternhauses durch Lehrer: Ausmaß und Bedingungen der Elternpartizipation aus Sicht von Gymnasiallehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49 (4), 513-533.

Christina Kuboth, M. A., wissenschaftliche Mitarbeiterin  
an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd,  
Abteilung Pädagogische Psychologie,  
Beratung und Intervention.  
Arbeitsschwerpunkt:  
Gesprächsführung mit Eltern

[christina.kuboth@ph-gmuend.de](mailto:christina.kuboth@ph-gmuend.de)



Gernot Aich, Dr. phil., Professor  
für Beratung und Entwicklungsförderung  
im pädagogisch-psychologischen Kontext  
an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd,  
Kommunikationstrainer.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Kommunikation und Interaktion,  
Selbstkonzeptförderung

[gernot.aich@ph-gmuend.de](mailto:gernot.aich@ph-gmuend.de)

