

Beratung im schulischen Kontext

Bibliografie:

Sonja Seiderer, Stefanie Schnebel
und Robert Grassinger:
Beratungskompetenz von Lehrkräften
bei hoher Begabung.
Operationalisierung und Struktur.
journal für lehrerInnenbildung, 22 (2), 76-85.
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2022-06>

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

06

*Sonja Seiderer,
Stefanie Schnebel und
Robert Grassinger*

Beratungskompetenz von
Lehrkräften bei hoher Begabung.
Operationalisierung und Struktur

Einen wesentlichen Tätigkeitsbereich schulischer Beratung stellt die Beratung von Eltern, Schüler*innen oder beiden gemeinsam zu Fragen der Lernentwicklung und Bildungsweggestaltung dar (Gerich, Bruder, Hertel, Hascher & Schmitz, 2014; Hertel, 2009; Schnebel, 2017). Entsprechend wird Beratung im Hinblick auf die professionellen Aufgaben und die dazu erforderlichen Kompetenzen von Lehrkräften sowohl wissenschaftlich als auch bildungspolitisch (u. a. Baumert & Kunter, 2011), als „...ein wesentlicher Bestandteil des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schule“ (Kultusministerium Baden-Württemberg, 2000, S. 2) diskutiert. Insbesondere in der Grundschule, deren Lernende das ganze Spektrum an Leistungspotenzial aufweist, spielt die Beratung von Eltern und Schüler*innen bei hoher Begabung eine nicht unbedeutende Rolle (Müller-Oppliger, 2021; Nguyen & Sliwka, 2021). Spezifisch hierfür sind mitunter Fragen der Identifikation begabter Kinder, der Förderung von Spitzenleistungen, des Umgangs mit Unterforderung und Langeweile oder der sozialen Ausgrenzung begabter Schüler*innen (Grassinger, 2009). Die Identifizierung begabter Kinder und das Ergreifen entsprechender Fördermaßnahmen fällt Lehrkräften häufig schwer (Bergold, 2011; Nguyen & Sliwka, 2021). Zudem scheinen sie über wenig Wissen bezüglich hoher Begabung zu verfügen (Heyder, Bergold & Steinmayr, 2018) und oftmals Stereotypen zu unterliegen (Baudson & Preckel, 2016). Inwieweit Lehrpersonen den Beratungssituationen bei hoher Begabung kompetent begegnen können, ist bislang wenig erforscht. Der Beitrag argumentiert, dass hierfür spezifische Beratungskompetenzen von Nöten sind, die sich insbesondere im Wissen bzgl. hoher Begabung und deren Diagnose sowie im Wissen um spezifische Beratungs- und Fördermaßnahmen zeigen. Im Folgenden wird hierzu ein Kompetenzmodell für die Beratung bei hoher Begabung vorgestellt und empirische Hinweise für die Validität des Modells präsentiert.

Kompetenzmodelle schulischer Beratung

Zum professionellen Handeln in schulischen Beratungssituationen bedarf es einer Beratungskompetenz seitens der Lehrpersonen (Sauer, 2019). Das vierdimensionale Modell von Gerich, Bruder, Hertel, Trittel & Schmitz (2015) etwa beschreibt (1) Kommunikations-Skills, (2) Diagnostik-Skills, (3) Problemlöse-Skills und (4) Bewältigungs-Skills als Dimensionen schulischer Beratungskompetenz, während Wissen,

Erfahrung und professionelles Selbstkonzept als Prädiktoren auf diese Beratungskompetenz einwirken. Gleichzeitig wird argumentiert, dass Kompetenzanforderungen stets in einen bestimmten Kontext zu betrachten sind (u. a. Buiskool & Broek, 2012; Weinert, 2014), in welchem sie zur Lösung eines Problems/einer Aufgabe beitragen. So fokussieren etwa Gerich et al. (2015) in ihrer Modellierung der Beratungskompetenz auf die Lernberatung mit Eltern. In Konsequenz formuliert Strasser (2020) Zweifel an der Existenz einer generellen schulbezogenen Beratungskompetenz und merkt an, dass „von verschiedenen, beratungsrelevanten Kompetenzen auszugehen“ (S. 284) ist. Konsistent dazu weisen empirisch überprüfte Modellierungen eine mehrdimensionale Struktur von Beratungskompetenz auf (Bruder, Klug, Hertel & Schmitz, 2010; Gerich et al., 2015; Hertel, 2009).

Modell zur Beratungskompetenz bei hoher Begabung

In ihren täglichen Interaktionen mit Schüler*innen gewinnen Lehrkräfte differenzierte Informationen, die sie u. a. in Beratungen von Schüler*innen mit hoher Begabung und deren Eltern nutzen, um im Beratungsgespräch eine individuelle, diagnostisch begründete Förderung (z. B. Enrichment, Akzeleration, Pull Out) entwickeln zu können (Nguyen & Sliwka, 2021; Vock, Preckel & Holling, 2011). Dazu benötigen sie einerseits Kompetenzen im Bereich der Identifizierung von Kindern mit hoher Begabung und andererseits Wissen bezüglich Begabung und deren Förderung. Bisherige Modelle zur Beschreibung der Beratungskompetenz von Lehrkräften beziehen sich auf Beratungsanlässe die prinzipiell jede*r Schüler*in betreffen, ohne jedoch Besonderheiten bezüglich Beratung bei hoher Begabung spezifisch aufzunehmen. Um diesen Kontext zu berücksichtigen, wurde auf (1) Grundlage des Beratungsmodells von Gerich et al. (2015) und unter Berücksichtigung theoretischer Überlegungen und empirischer Befunde im Zusammenhang mit (2) Modellen professioneller Handlungskompetenz (Baumert & Kunter, 2011) und (3) des Verständnisses von hoher Begabung und deren Entwicklung (u. a. Baudson & Preckel, 2016; Bergold, 2011, 2014; Heyder, Bergold & Steinmyer, 2018) ein Modell zur Beratungskompetenz bei hoher Begabung abgeleitet. Dieses ist konzeptualisiert durch folgende vier Dimensionen: *Wissen, Überzeugungen/Einstellungen, Di-*

agnostische Kompetenz und *Beratungskompetenz* mit je einem spezifischen Blick auf hohe Begabung. Es charakterisiert spezifische Erfordernisse im situativen Beratungsprozess bezüglich Grundschüler*innen mit hoher Begabung und deren Eltern.

Im Folgenden werden mit den Dimensionen *Beratungskompetenz* und *Diagnostische Kompetenz* zwei der vier postulierten Dimensionen genauer in den Blick genommen. Erstgenannte umfasst Kompetenzfacetten in der *Kommunikation (KOM)*, *Problemlösung (PL)* und *Bewältigung schwieriger Situationen (SIT)* (Gerich et al., 2015). Die bei Gerich et al. (2015) als untergeordnete Dimension von Beratungskompetenz eingebundene Diagnostische Kompetenz wurde als eigene Kompetenzdimension auf derselben Ebene wie Beratungskompetenz modelliert, da die diagnostischen Fähigkeiten von Lehrkräften bezüglich der Einschätzung der Begabung von Schüler*innen als wesentlich für die Beratung bei hoher Begabung betrachtet werden (Bergold, 2014; Müller-Oppliger, 2021; Nguyen & Sliwka, 2021). Konkret umfasst die Diagnostische Kompetenz die Kompetenzfacetten *Perspektivwechsel (PW)*, *Problemdefinition (PD)* und *Ursachensuche (U)* (Gerich et al., 2015) sowie zusätzlich die *Identifizierung (Ident)* von hoher Begabung durch Lehrpersonen (vgl. Sliwka & Nguyen, 2017). Es wird somit angenommen, dass die Dimension Beratungskompetenz drei und die Dimension Diagnostische Kompetenz vier Kompetenzfacetten umfasst.

Fragestellungen und Design

Ziel des Beitrags ist die empirische Überprüfung der Kompetenzdimensionen *Beratungskompetenz (BK)* und *Diagnostische Kompetenz (DK)*. Hierbei sind folgende Fragestellungen leitend:

1. Wie können die beiden Dimensionen Diagnostische Kompetenz und Beratungskompetenz von Grundschullehrkräften bei hoher Begabung operationalisiert werden?
2. Bewährt sich die angenommene Struktur der beiden Kompetenzdimensionen Diagnostische und Beratungskompetenz empirisch?

Zur Beantwortung der ersten Frage wurde ein Messinstrument für die einzelnen Kompetenzfacetten entwickelt und anhand von Skalennennwerten und Gruppenvergleich (Lehrkräfte versus Schulpsycholog*innen) überprüft. Die Überprüfung der Kompetenzstruktur erfolgte mithilfe eines Strukturgleichungsmodells. Die Stichprobe bestand

aus 112 Grundschullehrkräften ($M_{\text{Alter}} = 45,5$; $SD = 9,5$; 14 männlich) aus 50 Schulen, 44 Schulpsycholog*innen und Mitarbeitenden externer Beratungsstellen für Kinder mit hoher Begabung ($M_{\text{Alter}} = 43,0$; $SD = 9,5$; 2 männlich) zur Validierung der Instrumente und sieben Expert*innen mit aktueller Hochschulzugehörigkeit und mindestens 10 Jahren Erfahrung in der Beratung begabter Schüler*innen und deren Eltern (3 weiblich; $M_{\text{Erfahrung}} = 14,9$; $SD = 7,8$) zur Normierung der Beratungskompetenz der Lehrkräfte.

Zur Kompetenzerfassung wurde ein Situational Judgement Test (SJT) entwickelt (Weekley, Hawkes, Guenole & Ployhart, 2015). Konkret wurde der Situational Judgement Test zur Messung der Beratungskompetenz von Lehrkräften (Bruder, Keller & Origer, 2017) durchgängig auf die Grundschule adaptiert und einzelne Situationen auf die Beratung bei hoher Begabung angepasst. Außerdem wurden zwei Beratungssituationen ergänzt, die typische Situationen in Bezug auf die Beratung bei hoher Begabung beschreiben¹. Die befragten Lehrpersonen bewerteten für jede der 13 Beratungssituationen drei mögliche Reaktionsweisen auf einer vierstufigen Ratingskala bezüglich der Wahrscheinlichkeit, mit dieser Reaktion zeigen würden (unwahrscheinlich – eher unwahrscheinlich – eher wahrscheinlich – wahrscheinlich). Über die Abweichungen der Proband*inneneinschätzungen zu den Mittelwerten der sieben Expert*innen wurden Scores berechnet – je weniger Abweichung von der perfekten Übereinstimmung (= 0), desto kompetenter, wobei die maximal zu erreichende Abweichung je nach Kompetenzbereich -9 (BK) bzw. -12 (DK) beträgt.

Analysen und Ergebnisse

Im Folgenden finden sich die Befunde zur Frage der Operationalisierung: Die Interrater-Reliabilität (Fleiss'-Kappa) ist über alle Ratingwerte hinweg signifikant und liegt im annehmbaren bis bedeutsamen Bereich ($\text{Fleiss' Kappa} = .22 - .66$; Landis & Koch, 1977). Die Reliabilitätswerte für die Skalen² der Diagnostischen Kompetenz (mit

- 1 Situation 1: Identifizierung von Kindern zur Teilnahme an einem außerschulischen Enrichment-Programm / Situation 2: Beratung eines Kindes/der Eltern im Zusammenhang mit dem Überspringen einer Klasse (Akzeleration)
- 2 Hierzu wurden die einzelnen Kompetenzbereiche auf manifester Ebene als Items erfasst, d. h. es handelt sich pro Skala um 3 Items (bzw. bei Berücksichtigung von PW sind es 4 im Bereich DK)

PW: $\alpha = .44$; $\omega = .51$; ohne PW: $\alpha = .66$; $\omega = .69$) und Beratungskompetenz ($\alpha = .60$; $\omega = .63$) lagen in einem für SJTs durchschnittlichen bis überdurchschnittlichen Bereich³ (Kasten & Freund, 2016; Weekley, Hawkes, Guenole & Ployhart, 2015), wiesen jedoch für die Diagnostische Kompetenz bereits auf eine mögliche Problematik bezüglich der Facette Perspektivwechsel hin. Über den Vergleich der Schulpsycholog*innen/Mitarbeitenden der Beratungsstellen mit den Lehrkräften ergaben sich Hinweise auf die Konstruktvalidität, da erstere Gruppe erwartungskonform geringere Abweichung (d. h. höhere Kompetenzwerte) sowohl in der Beratungskompetenz (BK) als auch in der Diagnostischen Kompetenz (DK) aufwies (siehe Tab. 1).

Tab. 1 Mittelwerte, Standardfehler und Signifikanz der Gruppenunterschiede

Dimension	Lehrkräfte (<i>n</i> = 112)	Schulpsycholog*innen/ mitarbeitende Beratungsstellen (<i>n</i> = 44)	Signifikanz der Gruppenunterschiede	Cohen's <i>d</i>
Diagnostische Kompetenz (<i>M</i> , <i>SE</i>)	2.26 (.06)	1.97 (.08)	$T(154) = 2,803$; $p = .005$.53
Beratungskompetenz (<i>M</i> , <i>SE</i>)	2.17 (.05)	1.96 (.08)	$T(154) = 2,278$; $p = .023$.42

Zur Prüfung der zweiten Fragestellung wurde die Struktur bestehend aus den Faktoren Beratungskompetenz (mit den Indikatoren Kommunikation, Problemlösung und Bewältigung schwieriger Situationen) und Diagnostische Kompetenz (mit den Indikatoren Perspektivwechsel, Problemdefinition, Ursachensuche und Identifizierung) modelliert. Das Ergebnis verweist auf einen nicht zufriedenstellenden Modellfit ($\chi^2 = 27.40$; $df = 13$; ($p = .01$); $CFI = .86$; $RMSEA = .10$; $SRMR = .09$). Als problematisch erwies sich der Perspektivwechsel, der keine befriedigende Ladung aufwies. Wird der Perspektivwechsel als eigene Dimension extrahiert und somit ein dreidimensionales Modell modelliert, ergab sich ein guter Modellfit mit akzeptablen Ladungswerten (siehe Abb. 1).

3 Diese Aussagen können nur für Cronbach's Alpha getroffen werden, da ausschließlich dieser Vergleichswert in der angegebenen Literatur verwendet wurde.

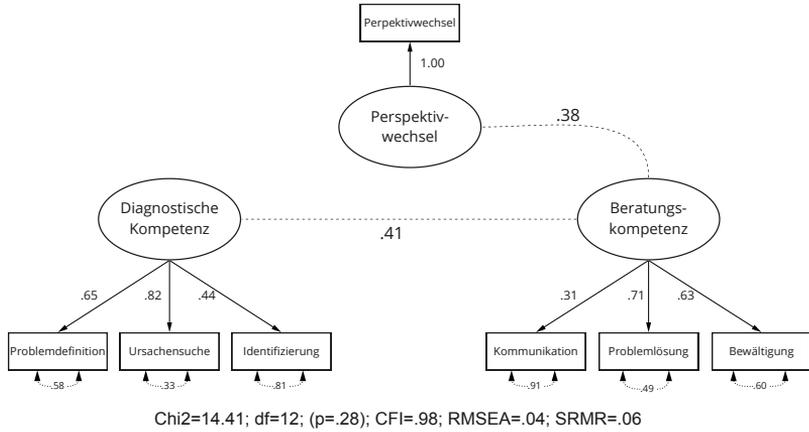


Abb. 1 Strukturgleichungsmodellierung

Diskussion

Resümierend verweisen die Befunde darauf, dass Beratungskompetenz (mit den Facetten Kommunikation, Problemlösung, Bewältigung schwieriger Situationen), Diagnostische Kompetenz (mit den Facetten Problemdefinition, Ursachensuche, Identifizierung begabter Schüler*innen) und Perspektivwechsel als wesentliche Dimensionen einer Beratungskompetenz bei hoher Begabung anzusehen sind. Zur Operationalisierung dieser Dimensionen erwies sich ein Situational Judgement Test als ein passendes Messinstrument mit guter Messgüte. Erwähnenswert ist, dass bei der Operationalisierung die Interrater-Reliabilität der Expert*innen sich als eher gering erwies. Für eine Domäne wie Beratung ist jedoch eine durchgängige bedeutsame Übereinstimmung schwer zu erreichen, da es sich nach Weinhardt (2014) um eine ill-definierte Domäne⁴ handelt. Somit erscheint es vertretbar, annehmbare Werte diesbezüglich zu akzeptieren.

Der Perspektivwechsel, der für die Fähigkeit steht, sich in die zu beratende Person hineinzusetzen und die Situation aus ihrer Sicht zu

4 Unter ill-definierter Domäne ist eine Domäne zu verstehen, in der es keine eindeutigen Herangehensweisen und Lösungen für Fragestellungen gibt (Weinhardt, 2014). Dies trifft auf das Feld der Beratung zu, denn es gibt keine einfach erkennbaren kausalen Zusammenhänge zwischen Beratungssituationen und sich daran anschließenden Ergebnissen, da sie nicht bestimmbar und nicht wiederholbar sind (Maier-Gutheil, 2016).

sehen/verstehen, erwies sich als eigenständige Kompetenzstruktur – im Unterschied zu den Ergebnissen von Gerich et al. (2015). Eine mögliche Erklärung findet sich im spezifischen Beratungsanlass der Beratung bei hoher Begabung. Diese (z. B. Förderung von Spitzenleistungen, Umgang mit Unterforderung und Langeweile, soziale Ausgrenzung aufgrund wahrgenommener Andersartigkeit) sind weniger alltäglich als Beratungsanlässe wie Umgang mit Schwierigkeiten im Lernprozess oder Fragen der Lernentwicklung. Dies mag dem Perspektivwechsel eine bedeutsamere Stellung innerhalb des Kompetenzmodells einräumen. Es sollte jedoch in weiteren Modellierungen und Studien überprüft werden, inwiefern dies repliziert werden kann und der Perspektivwechsel als eigenständige Kompetenzdimension inkrementelle Validität in der Beratung begabter Schüler*innen und deren Eltern aufweist.

Literatur

- Baudson, G. & Preckel, F. (2016). Teachers' Conceptions of Gifted and Average-Ability Students on Achievement-Relevant Dimensions. *Gifted Child Quarterly*, 60 (3), 212-225.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29-53). Münster: Waxmann.
- Buiskool, B.-J. & Broek, S. (2012). Schlüsselkompetenzen für das Weiterbildungspersonal: Ein Inventar der europäischen Praxis. In I. Sgier & S. Lattke (Hrsg.), *Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa: Entwicklungen und Ergebnisse aus Forschungsprojekten* (S. 87-107). Bielefeld: Bertelsmann.
- Bergold, S. (2011). *Identifikation und Förderung von begabten und hochbegabten Schülern*. Berlin: Logos.
- Bergold, S. (2014). Zur diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften bei der Identifikation begabter Schülerinnen und Schüler. *Bildung Und Erziehung*, 67 (2), 219-236.
- Bruder, S., Keller, S. & Origer, I. (2017). *Situational Judgement Test zur Messung der Beratungskompetenz von Lehrkräften* [Testinstrument: Version 1.0]. Erstanwendung 2009. Frankfurt am Main: Forschungsdatenzentrum Bildung am DIPF. <http://dx.doi.org/10.7477/121:146:26>
- Bruder, S., Klug, J., Hertel, S. & Schmitz, B. (2010). Modellierung der Beratungskompetenz von Lehrkräften. Projekt Beratungskompetenz. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56, 274-285.
- Gerich, M., Bruder, S., Hertel, S., Hascher, T. & Schmitz, B. (2014). Beratung, Intervention, Supervision. In T. Seidel & A. Krapp (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (6. Aufl.) (S. 517-543). Weinheim u. a.: Beltz.
- Gerich, M., Bruder, S., Hertel, S., Trittel, M. & Schmitz, B. (2015). What Skills and Abilities Are Essential for Counseling on Learning Difficulties and Learning Strategies? *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 47 (2), 62-71.

- Grassinger, R. (2009). *Beratung hochbegabter Kinder und Jugendlicher. Talentförderung – Expertiseentwicklung – Leistungsexzellenz*. Münster: LIT.
- Hertel, S. (2009). *Beratungskompetenz von Lehrern*. Münster: Waxmann.
- Heyder, A., Bergold, S. & Steinmayr, R. (2018). Teachers' Knowledge About Intellectual Giftedness: A First Look at Levels and Correlates. *Psychology Learning & Teaching*, 17 (1), 27-44.
- Kasten, N. & Freund, P. A. (2016). A Meta Analytical Multilevel Reliability Generalization of Situational Judgement Tests (SJTs). *European Journal of Psychological Assessment*, 32 (3), 230-240. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000250>
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2000). Richtlinien für die Bildungsberatung. Fassung 13.11.2000. Verfügbar unter <https://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVBW-2205-3-KM-20001113-01-SF&psml=bsbawueprod.psm1&max=true> [20.04.2022].
- Müller-Oppliger, S. (2021). Pädagogische Diagnostik – Potenzialerfassung und Förderdiagnostik. In V. Müller-Oppliger & G. Weigand (Hrsg.), *Handbuch Begabung* (S. 224-238). Weinheim u. a.: Beltz.
- Nguyen T. L. & Sliwka, A. (2021). Schulische Maßnahmen und Kompetenzen von Lehrpersonen für die Begabungsförderung. In V. Müller-Oppliger & G. Weigand (Hrsg.), *Handbuch Begabung* (S. 384-358). Weinheim u. a.: Beltz.
- Sauer, D. (2019). Professionelle Beratung. In M. Harring, C. Rohlf's & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik* (S.642-651). Münster: Waxmann.
- Schnebel, S. (2017). *Professionell beraten – Beratungskompetenz in der Schule* (3. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Sliwka, A. & Nguyen, T. L. (2017). Zur Bedeutung der schulischen Organisation und der Kompetenz von Lehrkräften für die Talentidentifikation und – förderung. In U. Trautwein & M. Hasselhorn (Hrsg.), *Begabungen und Talente* (S. 17-30). Göttingen: Hogrefe.
- Strasser, J. (2020). Professionalisierung pädagogischer Beratung. *Empirische Pädagogik*, 34 (4), 282-287.
- Vock, M., Preckel, F. & Holling, H. (2011). *Förderung Hochbegabter in der Schule*. Göttingen: Hogrefe.
- Weekley, J. A., Hawkes, B., Guenole, N. & Ployhart, R. E. (2015). Low-Fidelity Simulations. *Annual Review of Organizational Psychological and Organizational Behavior*, 2 (1), 295-322. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032414-111304>
- Weinert, F. E. (2014). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (3., akt. Aufl.) (S. 17-31). Weinheim u. a.: Beltz.
- Weinhardt, M. (2014). Kompetenzentwicklung in der psychosozialen Beratung am Beispiel von Studierenden in der Erziehungswissenschaft. In P. Bauer & M. Weinhardt (Hrsg.), *Perspektiven sozialpädagogischer Beratung* (S. 215-232). Weinheim: Beltz.

Sonja Seiderer, wissenschaftliche Mitarbeiterin
an der Pädagogischen Hochschule Weingarten.
Arbeitsschwerpunkt:
Beratung an Grundschulen
in Zusammenhang mit hoher Begabung



seiderer@ph-weingarten.de

Stefanie Schnebel, Dr., Professorin
an der Pädagogischen Hochschule Weingarten.
Arbeitsschwerpunkte:
Unterrichts- und Lehrerbildungsforschung,
Beratung in Schule



schnebel@ph-weingarten.de

Robert Grassinger, Dr., Professor
an der Pädagogischen Hochschule Weingarten.
Arbeitsschwerpunkte:
Forschung zu Begabung, Motivation und
selbstreguliertem Lernverhalten



grassinger@ph-weingarten.de