

Mutzeck, Wolfgang

Kooperative Praxisberatung. Möglichkeit der Förderung, Problemlösung und Stützung in pädagogischen Handlungsfeldern

Beiträge zur Lehrerbildung 18 (2000) 3, S. 295-306



Quellenangabe/ Reference:

Mutzeck, Wolfgang: Kooperative Praxisberatung. Möglichkeit der Förderung, Problemlösung und Stützung in pädagogischen Handlungsfeldern - In: Beiträge zur Lehrerbildung 18 (2000) 3, S. 295-306 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-134340 - DOI: 10.25656/01:13434

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-134340>

<https://doi.org/10.25656/01:13434>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNE-
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Kooperative Praxisberatung

Möglichkeit der Förderung, Problemlösung und Stützung in pädagogischen Handlungsfeldern

Wolfgang Mutzeck

Kooperative Praxisberatung ist eine personenzentrierte und ressourcenorientierte Gesprächsform, welche die berufliche Entwicklung von Lehrpersonen unterstützt und fördert. In diesem Beitrag werden die theoretischen Grundlagen und Elemente dieser Beratungsform expliziert. Vor diesem Hintergrund wird ein Ausbildungs- und Trainingskonzept für die Zusatzqualifikation in Kollegialer Praxisberatung vorgestellt und Erfahrungen hinsichtlich der Wirkung dieser Zusatzausbildung werden referiert.

1 Einleitung

Beratung hat in verschiedenen Arbeitsfeldern der Schule in den letzten Jahren eine starke Nachfrage erfahren und diese wird in der Zukunft noch zunehmen. Unterricht, Erziehung, Schulleitung, Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung in ihrer Art und ihren Abläufen sind arbeitsintensiver und oft belastender geworden. Menschen in diesen Organisationsformen erwarten und erhoffen sich direkt oder indirekt immer stärker eine persönliche, individuelle Problemlösung, eine Unterstützung oder Begleitung. Therapeutische Beratungsmethoden sind für diese Bereiche wenig geeignet oder zu zeit- und kostenaufwendig.

Die Kooperative Praxisberatung bietet hier eine effektive Möglichkeit. Sie basiert auf pädagogischen und psychologischen Erkenntnissen und Methoden und wurde in einem dreijährigen Modellversuch der Bund-Länder-Kommission empirisch evaluiert (Mutzeck, 1993) und seither in den o.g. Arbeitsfeldern erfolgreich eingesetzt (s.a. Abschnitt 3 und 6).

Auch wenn der Kompetenzerwerb in Gesprächsführung und Beratung in einigen Ländern Deutschlands bereits in der Grundausbildung zum Lehrerberuf erfolgt, so ist es doch unerlässlich, dass diese Schlüsselqualifikation gerade in der Fort- und Weiterbildung ein fester Bestandteil von praxisbegleitender Professionalisierung ist. Durch die dann vorliegende Berufserfahrung und die Möglichkeit einer permanenten Verschränkung von Fort- bzw. Weiterbildung sowie Erprobung und Reflexion in der täglichen Arbeit werden wichtige Rahmenbedingungen für eine effektive Qualifizierung gegeben. Beratungskompetenzen stellen aber nicht nur eine notwendige Fachqualifikation für Lehrkräfte dar, sondern sie tragen auch wesentlich zur Förderung, Stützung und Weiterentwicklung der Lehrperson bei. Die Beziehungsqualität und das persönliche Lernen des Lehrers sind notwendige Bedingungen für das persönliche und fachliche Lernen des Schülers. Dieses ist auch ein Ergebnis der langjährigen Erfahrung in den verschiedenen Formen zur professionellen Qualifizierung in Kooperativer Beratung (s. Abschnitt 6). Eine Qualitätssicherung ist sowohl in den fachdidaktischen als auch in den pädagogischen, persönlichkeitsorientierten Kompetenzen notwendig (Mutzeck & Pallasch, 1983/1997a; Mutzeck, 1997b).

Um einen Überblick über die Kooperative Beratung zu bekommen, sollen zunächst die Grundlagen der Methode, d.h. der theoretische Ansatz und das methodische Vorgehen dargestellt werden. Danach werden die Konzeption der Trainingsmethode, die Erfahrungen mit dieser Beratungsform und abschliessend Möglichkeiten zum Erwerb von Kompetenzen und Zusatzqualifikationen aufgezeigt.

2 Theoretische Grundlagen

Eine Beratungstheorie ist als eine Art Meta- oder Schachteltheorie zu sehen. Die äussere Hülle bilden die Menschenbildannahmen, die der Beratungskonzeption zugrundegelegt werden. Der darunter liegende Rahmen beinhaltet die Gegenstandskonzeption, d.h. die Handlungs- und Störungstheorie bzw. Verhaltens- und Abweichungstheorie. Den Kern bildet die Beratungskonzeption im engeren Sinne, die Struktur und die Methoden der Beratung.

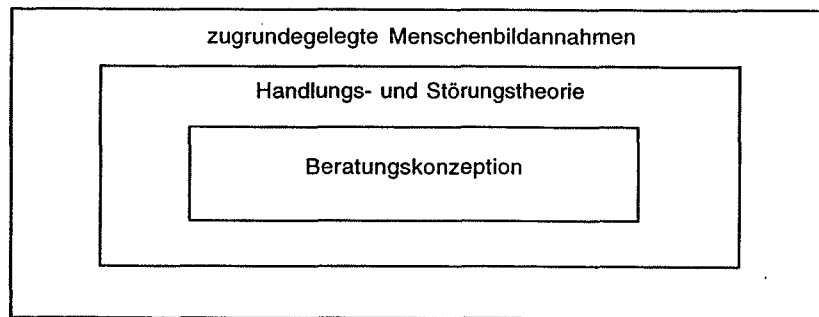


Abbildung 1: Bezugsrahmen und Bestandteile der Beratungstheorie

Die Explikation (Offenlegung und Erläuterung) der Menschenbildannahmen ist für eine Theorie, die den Menschen als Gegenstand von Beratung hat, eine notwendige Voraussetzung. Diese Menschenbildannahmen dienen zur Orientierung mit dem Ziel einer regulativen und korrekativen Funktion. Alle nachfolgenden Elemente der Beratungstheorie haben sich auf diese Grundannahmen zu beziehen und sollten nicht im Widerspruch zu ihnen stehen (Groeben u.a., 1988; Mutzeck, 1988). Weitere Ausführungen zu dieser Beratungstheorie mit ihren drei Bezugsrahmen sind bei Mutzeck (1999a, 1999b) zu finden.

Bei der Entwicklung dieser Methode zur Beratung ist versucht worden, eine möglichst konsistente Konzeption zu erreichen. Das heisst, das zugrunde gelegte Menschenbild, der Mensch als reflexives Subjekt, die Handlungstheorie und die Konzeption zur Gesprächsführung und Beratung stehen nicht im Widerspruch zueinander, sondern sie weisen eine hohe Stimmigkeit auf.

Dieser Beratungsansatz vermeidet eine belehrende und asymmetrische Haltung und Vorgehensweise des Beraters. Hingegen soll eine verstehende, kooperierende und symmetrische Interaktion aufgebaut und unterstützt werden. Diese beiden Arten von Beratung unterscheiden sich grundsätzlich voneinander:

Bei der direktiven (vertikalen) Beratung bestimmt und lenkt allein der Berater den Gesprächsverlauf. Er setzt unmittelbar die Struktur der Beratung fest. Er zeigt aus seiner Expertensicht heraus ein aktives Gesprächsverhalten, indem er viele direkte Fragen stellt, informiert, erklärt, interpretiert, Vorschläge und Handlungsanweisungen unterbreitet. Die Kommunikationsbeziehung zwischen Berater und Ratsuchendem ist asymmetrisch und vertikal. Das heisst, es gibt ein "oben", das Expertenwissen des Beraters, und ein "unten", die Hilfsbedürftigkeit des Ratsuchenden. Die Mitarbeit des Klienten ist reaktiv und rezeptiv (Kleber, 1989). Bei dieser *vertikalen* Beratung wird von einer Hierarchie der unterschiedlichen Wertigkeit der Kompetenzen ausgegangen. Höherwertig ("oben") sind die Fähigkeiten und Kenntnisse des Beraters, seine Beratungs- und Fachkompetenz. Niedrigwertig ("unten") hingegen werden die Kompetenzen des Ratsuchenden eingestuft. Überspitzt formuliert lautet die Sichtweise eines so eingestellten Beraters: "Ich kenne Ihr Problem und sage Ihnen, wie Sie es lösen sollten."

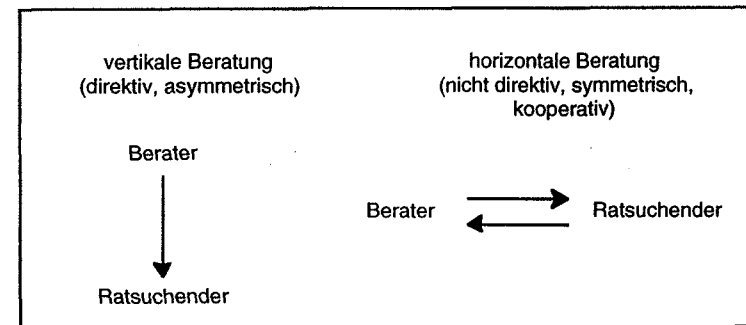


Abbildung 2: Vertikale und horizontale Beratung

Die *horizontale*, wenig direktive Beratung hingegen ist gekennzeichnet durch Herstellung und Stützung der Aktivität des Ratsuchenden. Ihm werden Kompetenzen zugeschrieben, seine Ressourcen und Möglichkeiten so zu aktivieren, dass er sein Problem weitestgehend selbst lösen kann. Der Berater gibt dabei Impulse und Hilfestellungen. Die Kommunikationsbeziehung ist beim kooperativen Vorgehen symmetrisch und horizontal.

Bei dieser kooperativen Art von Beratung werden die Kompetenzen des Beraters und des Ratsuchenden als gleichwertig angesehen, d. h. die Kenntnisse und Sichtweisen des Ratsuchenden über sich und seine Lebens- und Berufswelt sowie seine Ressourcen und Fähigkeiten, mit sich selbst und seinen Mitmenschen umzugehen, sind wertvoll und sehr bedeutsam. Durch die Explikation der Selbst- und Weltsicht des Ratsuchenden wird der Sinn seines Handelns offenbar, und damit eine Veränderung oder Erweiterung seiner handlungsleitenden Gedanken und Empfindungen ermöglicht. Berater und Ratsuchender erkennen die Bedeutung der Kompetenzen des anderen an und versuchen zu kooperieren, "sich *miteinander* zu beraten". Bei dieser symmetrischen, horizontalen Vorgehensweise ist die Rollenverteilung nicht, "Ratschläge erteilen" bzw. "Ratschläge empfangen und befolgen", sondern gemeinsam

unter methodischer Leitung des Beraters den Weg der Klärung und der Lösung des Problems sowie der Umsetzung des erarbeiteten Handlungswegs zu gehen. Der Ratsuchende wird bei dieser Form von Beratung stets zu einem aktiv Handelnden.

3 Formen, Methoden und Einsatzgebiete der Kooperativen Praxisberatung

Die Kooperative Beratung ist eine systematische, personenzentrierte und ressourcenorientierte Gesprächsführung und Problemlösung, bei der der Berater dem Ratsuchenden durch sein Handeln verdeutlicht, dass

- er sich bemüht, eine vertrauensvolle Kommunikation sowie eine durch Akzeptanz, Empathie und Kongruenz geprägte Beziehung herzustellen und
- er durch ein zielgerichtetes, strukturiertes, transparentes und dialog-konsensuales Vorgehen mit ihm gemeinsam sein Problem zu verstehen und zu erklären versucht, Ressourcen aufdeckt, Lösungen erarbeitet, Handlungsschritte plant und deren Durchführung begleitet und reflektiert.

Die Kooperative Beratung kann in unterschiedlichen Formen der Beratung eingesetzt werden (siehe Abb. 3).

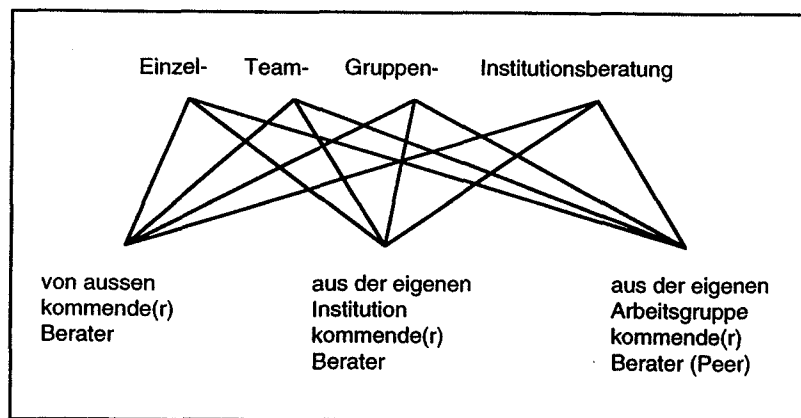


Abbildung 3: Formen der Beratung

Die genannten Beratungsformen beziehen sich auf die Art und Anzahl der Ratsuchenden (Einzelpersonen, Team, Gruppe, Institution) und auf die Position (Herkunft) des Beraters. Unter "Team" sollen Personen verstanden werden, die beruflich direkt zusammenarbeiten (z.B. Integrationsklassenteam: Grundschullehrer, Erzieher, Sonder-schullehrer).

Der Konzeption "Kooperative Beratung" liegen das Menschenbild der humanistischen Psychologie (Rogers), insbesondere der "Psychologie des reflexiven Subjekts" (Groebe u. a., 1988; Mutzeck, 1988) und Elemente des systemischen Ansatzes zugrunde. Kurz zusammengefasst heisst das: Der Mensch ist ein Wesen, welches von seinen potentiellen Fähigkeiten her denken und fühlen kann und das zu seinen Mitmenschen, seiner Umwelt als auch zu sich selbst in Beziehung treten kann. Dem Ge-

schehen seiner Aussen- und Innenwelt gibt der Mensch Sinn und Bedeutung. Er ist potentiell in der Lage, sich unter Abwägung mehrerer Möglichkeiten zu entscheiden und diese Entscheidung in Handlungen umzusetzen. Er kann über seine Selbst- und Weltsicht Auskunft geben (reflektieren).

Es wird davon ausgegangen, dass der Mensch nicht aufgrund der Informationen handelt, die ihm die situative Umwelt gibt, sondern vor allem aufgrund der internen Bilder, die er sich von der Welt und sich selbst macht. Der Handelnde ist also der empirische Ort der Konstruktion sowohl von Wirklichkeit als auch von Sinnhaftigkeit seiner subjektiv-individuellen Handlung. Die Handlungen eines Individuums werden bestimmt durch seine Prozesse der Wahrnehmung, der Informationsverarbeitung und der Handlungsplanung sowie deren Einflussfaktoren.

Um Handeln verstehen und Veränderungen von Handlungen bewirken zu können, ist es notwendig, den Menschen nicht nur in seiner Aussenperspektive, seinem beobachtbaren Verhalten, zu sehen, sondern dessen Innensicht, also seine Gedanken und Gefühle zu explorieren. Gerade dieser Innensicht wird eine handlungsleitende Funktion zugeschrieben (Wahl, 1991). (Eine ausführliche Explikation des Menschenbilds und des Handlungsmodells siehe Mutzeck (1988, 1999a, 1999c).

Die Elemente und die Beratungsschritte der Kooperativen Beratung (vgl. Abb. 4) sind ausführlich dargestellt in dem Taschenbuch "Kooperative Beratung" (Mutzeck, 1999a).

Die Vorgehensweise in der Kooperativen Praxisberatung ist verzweigt (siehe Abb. 4) und nicht linear, d.h. nicht jedes Gespräch muss alle Beratungsphasen durchlaufen bzw. ein Zurückgehen in eine vorangegangene Phase kann sehr sinnvoll und nützlich sein. Gespräche, die zur Unterstützung einer Diagnose oder einer Klärung dienen sollen, werden die Beratungsschritte 1 bis 4 zur Grundlage haben, Planungsgespräche die Schritte 5 bis 8. Die Struktur der Kooperativen Beratung ist für Ergänzungen und Erweiterungen offen. Entscheidend ist, dass die Stimmigkeit zu den Bezugsrahmen (siehe Abb. 1), insbesondere zu den Menschenbildannahmen, sichergestellt ist.

Der Einsatzbereich der Kooperativen Praxisberatung hat sich ständig erweitert. So sind zu den seit 1988 gewonnenen Erfahrungen in der Einzelberatung von Eltern, Lehrern und Sozialpädagogen und Jugendlichen später in einer besonderen didaktischen und methodischen Strukturierung Beratung von Kindern, Formen wie Teamberatung, Kollegiale Gruppenberatung, Supervision, Unterrichtsberatung, Schulentwicklung und Schülermediation (Klassenrat) hinzu gekommen. Seit einiger Zeit wird die Kooperative Beratung auch in der Vorbereitung und Begleitung von Leitungsaufgaben in Schulen (Mutzeck, 1999b), bei Kursleitern (Wahl & Mutzeck, 1990) in der Verhaltensgestörtenpädagogik und der Erziehungshilfe (Mutzeck 2000a), in der Sonderpädagogik (Mutzeck, 1996), in der Förderdiagnostik (Mutzeck, 2000b) und in der Förderplanung (Mutzeck, 2000c) eingesetzt.

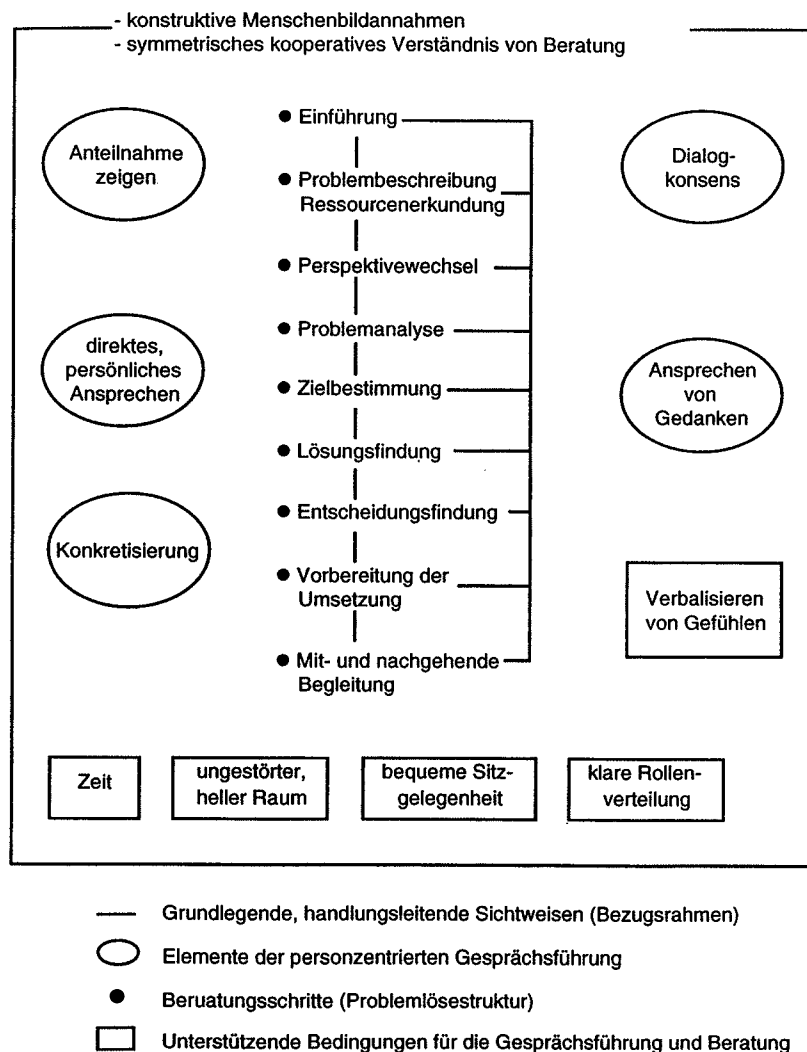


Abbildung 4: Elemente der kooperativen Beratung

4 Ausbildung für Kooperative Praxisberatung

Die Kooperative Praxisberatung in ihren unterschiedlichen Formen wird in der Aus-, Fort- und Weiterbildung vermittelt. Da vor allem Handlungskompetenzen einschliesslich der entsprechenden Wissens- und Einstellungserweiterung erlernt werden sollen, hat sich als Lehr- und Lernmethode das Training als sehr erfolgreich erwiesen (s.a. Mutzeck & Pallasch, 1983; Mutzeck, 1992; Mutzeck, 2000d). Trainings werden

in Kompaktform (mehrtägige Veranstaltungen) oder zumindest in Blockform (eine Reihe von Halbtagsveranstaltungen) mit jeweils entsprechenden Transferphasen (Mutzeck, 1988) durchgeführt.

Drei didaktische und methodische Elemente sind es, die vor allem die Vorgehensweise bestimmen: Die reflexive didaktische Struktur, das pädagogische Doppel-decker-Prinzip und die Mikrostruktur der Trainingsphasen.

4.1 Die reflexive didaktische Struktur

Die Beratungskompetenzen werden stufenweise erlernt (Abb. 5). Die dabei erworbenen Fähigkeiten sollen fortwirken und sich weiterentwickeln können. Die jeweils grundlegende Stufe ist nachfolgenden Stufen nicht nur zeitlich vorgeordnet, sondern innerhalb dieses Kurssystems auch inhaltlich übergeordnet. Die damit explizierte Wertigkeit bedeutet, dass ohne den Erwerb der jeweiligen Grundlagen weder die weiteren Inhalte adäquat gelernt noch Praxisanwendungen kompetent ausgeführt werden können. Wird festgestellt, dass die Kompetenzen einer vorangegangenen Stufe unzureichend ausgeprägt sind, so kann in dieser Stufe wieder eingestiegen werden.

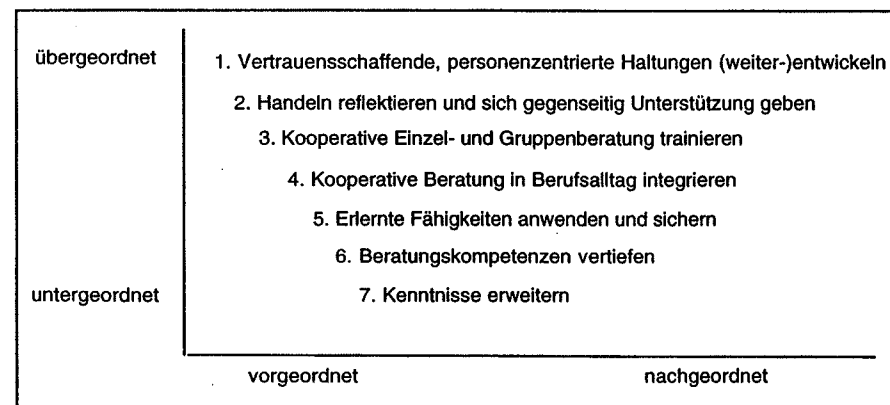


Abbildung 5 Grundstruktur des didaktischen und reflexiven Modells der Weiterbildungskonzeption "Kooperative Beratung" (Mutzeck, 1992, S. 147)

4.2 Das pädagogische Doppeldecker-Prinzip

Beratung ist ein Interaktionsprozess, an dem ratsuchende und beratende Personen beteiligt sind. Beratung sollte deshalb auch aus beiden Perspektiven erfahren werden: Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lernen in diesem Prozess einerseits Kompetenzen der Kooperativen Praxisberatung und wenden diese in Gesprächen an und erleben damit die Rolle des Beraters. Andererseits begeben sie sich in die Rolle des Ratsuchenden und erfahren Kooperative Beratung aus dieser Perspektive. So weit wie möglich sollten die ratsuchenden Personen nicht gespielt werden. Es sollten keine fiktiven Probleme anderer Menschen Inhalt der Beratung sein, sondern die Teilnehmer sollten "echte" Ratsuchende sein und mit eigenen authentischen Problemen (und

seien sie noch so "klein") arbeiten. Dieser Lernvorgang, bei dem auf zwei Ebenen gearbeitet wird, wird "pädagogisches Doppeldecker-Prinzip" genannt (nach Wahl & Mutzeck, 1990).

Durch diese Methode der gezielten Selbsterfahrung ist es insbesondere möglich, die unerlässliche Fähigkeit von Sensibilität bei der Beratung anschaulich zu erlernen. Ferner kann durch authentisch "simulierte" Beratungssituationen ein Transfer in die Realsituation erleichtert werden.

4.3 Mikrostruktur der Trainingsphasen

Das Kernstück dieser Methodenkonzeption bilden die Trainingsphasen (Mutzeck 1992). Sie sind Grundmuster für die Planung, Durchführung und Nachbereitung des Trainings.

- strukturierte Orientierung
- Information
- Demonstration
- Übung
- Reflexion.

1. Strukturierte Orientierung

Der Trainer formuliert sein Vorgehen in folgenden Schritten:

- Zusammenfassen des Vorausgegangenen, an dem angeknüpft werden soll.
- Nennen des Themas (z. B. des Beratungsschrittes) und des Lernziels.
- Beschreiben des Sinns, der Bedeutung des Beratungsschrittes.
- Schildern des methodischen Vorgehens, ggf. mit Alternativen.

Diese Vorgehensweise führt die Teilnehmer zu dem jeweiligen Inhalt hin und ist ihnen während des Lehr-Lern-Prozesses eine Orientierungshilfe. Sie sollte durch Visualisierung der Kernaussagen (Wandzeitung) unterstützt werden.

2. Informationsphase

Zunächst werden die Schlüsselbegriffe des zu vermittelnden Inhaltes an eine Tafel oder eine Wandzeitung geschrieben. Diese "advance organizers" (Ausubel, 1974) erleichtern die Konzentration und Verarbeitung der folgenden Informationspräsentation. In einem Kurzvortrag, ggf. unterstützt durch ein knappes, übersichtliches Paper, vermittelt der Trainer die angekündigten Inhalte. Abschliessend können Verständnis- und Klärungsfragen gestellt werden.

3. Demonstrationsphase

Soweit es der Inhalt zulässt, wird der mehr auditiv vermittelte Inhalt in dieser Phase durch eine Life-Demonstration, notfalls durch eine Videokassette, veranschaulicht (visueller Zugang). Der Trainer macht z. B. einen Beratungsschritt oder eine Gesprächshaltung vor, und die Teilnehmer beobachten dieses Modellverhalten systematisch. Die Beobachtungen werden ausgewertet, Erkenntnisse zusammengetragen und ggf. fehlende Informationen ergänzt. Durch die Demonstration ist ein Lernen am Modell möglich und, was ebenso wichtig ist, ein Sachverhalt, z. B. die Interaktion Berater - Ratsuchender, kann in seinem Beziehungs- und Wirkungszusammenhang sichtbar gemacht werden.

4. Übungsphase

Der dritte Zugangsweg zum Lerngegenstand liegt auf der Handlungsebene. Jeder Teilnehmer versucht, die auditiv und visuell vermittelten Inhalte in eigenes Handeln umzusetzen. Dabei nimmt er unterschiedliche Perspektiven ein: die des Beraters und die des Ratsuchenden, später die des aussenstehenden Beobachters (Mehrperspektivität). Am Beispiel von zwar wenig problematischen, aber doch selbst erlebten Schwierigkeiten aus dem (Schul-)Alltag (grössere Aktivierung und Realitätsnähe) nehmen zwei Teilnehmer diese Rollen abwechselnd ein. Nach jeder Übung beschreibt zuerst der Berater das Erleben seiner Rolle, und dann gibt der Ratsuchende dem Berater Rückmeldung: "Was wurde von den vermittelten Handlungsweisen (auch nur ansatzweise) gezeigt?", "Wie wurden die einzelnen Handlungsweisen erlebt?", "Welche Handlungsweisen sollten verändert bzw. erneut geübt werden?".

Im zweiten Kursabschnitt, in dem zu den Teilnehmern und zu den Inhalten schon eine grössere Vertrautheit besteht, werden dann in den Übungsphasen Dreiergruppen gebildet, sodass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer auch die Rolle des aussenstehenden Beobachters übernehmen können. Trainer und Co-Trainer supervidieren regelmässig die Arbeit dieser Triaden.

5. Reflexionsphase

Das Erleben und Erkennen von Beziehungs- und Wirkungszusammenhängen wird nun durch die Rekonstruktion und Reflexion von Einzelsituationen vertieft. Oft werden erst durch dieses analytische Vorgehen Handlungsmöglichkeiten und -defizite "begriffen". Analyse und Reflexion können durch technische Hilfsmittel wie Ton- oder Videoaufzeichnungen unterstützt werden. Es ist jedoch lernfördernd, diese zusätzlichen Einflüsse erst nach und nach einzusetzen, ggf. auch in individuell abgestimmter Weise. In jedem Fall ist eine positive Rückmeldung einzubeziehen, auch wenn nur Ansätze von Kompetenzen erlernt wurden.

5 Kurskonzeption und Zusatzqualifikation

Als besonders lernintensiv und ertragreich hat sich eine mehrdimensionale Kurskonzeption herausgestellt. Sie wird vor allem in der Ausbildung von Trainern (Kursleitern) zur Kooperativen Beratung eingesetzt und als Zusatzqualifikation erworben. Diese Weiterbildungsform wurde im Rahmen des Modellversuchs "Kooperative Beratung - Zusatzqualifikation für Lehrerinnen und Lehrer", der aus Forschungsmitteln des Bundes und des Landes Schleswig-Holstein finanziert wurde, entwickelt und evaluiert (Mutzeck, 1993). Die Zusatzqualifikation besteht aus den Studienelementen

- individuelles Studium der Lehrmaterialien
- zentrale Veranstaltungen zum Erwerb von Beratungskompetenzen
- regionale Gruppen zum vertieften Üben von Beratungsgesprächen und zur Supervision der Praxiserfahrungen.

Ein Weiterbildungskurs erstreckt sich über ein Jahr und wird prozessbegleitend evaluiert. Einen Überblick über Studienelemente der Weiterbildungskonzeption gibt die Abbildung 6.



Abbildung 6: Studienelemente der Weiterbildungskonzeption "Kooperative Beratung" (Mutzeck, 1996, S. 150)

1. Individuelles Studium

Studienbrief bzw. -buch und ggf. weitere Materialien werden von jeder Teilnehmerin zur Vor- und Nachbereitung der zentralen Veranstaltung durchgearbeitet. Ein häufiger Bezug auf diese Unterlagen in den Veranstaltungen sichert die Motivation zum Selbststudium.

2. Zentrale Veranstaltungen

Es finden vier jeweils dreitägige Kompaktseminare (Trainings) statt zur Vermittlung von festgelegten Inhalten (wie Gesprächsführung, Einzel- und Gruppenberatung).

3. Regionale Gruppen

In den von den Teilnehmern selbst organisierten regionalen Treffen zwischen den Kompaktseminaren werden die erworbenen Kompetenzen weiter geübt, rückgemeldet und reflektiert. Auch für den Transfer neuer Lerninhalte in den Berufsalltag ist es sehr unterstützend und effektiv, wenn aus einer Einrichtung oder Region mehrere Teilnehmer einen Trainingskurs absolvieren und dann regional weiterarbeiten (Mutzeck, 1988).

4. Transfer und berufliche Erfahrung

Die erlernten Wissens- und Handlungskompetenzen zur Beratung und Kooperation werden von den Kursteilnehmern in den Schulen umgesetzt, in denen sie beratend tätig sind. Mit Hilfe angeleiteter Reflexion (strukturiertes Tagebuch) werden die Erfahrungen festgehalten. Ferner zeichnen die Berater einige Gespräche auf Tonkassette auf. Beides - Tagebuch und Gespräche - wird als Arbeitsgrundlage in die jeweils regionale Gruppe und teilweise auch in die zentralen Veranstaltungen eingebracht.

Absolventen dieser Trainings, welche die Kooperative Praxisberatung dann selber weitervermitteln wollen (Multiplikator, Ausbilder in Kooperativer Praxisberatung), werden in einem weiteren Kurs auf diese Tätigkeit vorbereitet.

6 Erfahrungen

In der genannten empirischen Untersuchung (Mutzeck, 1993) konnte nachgewiesen werden, dass durch die Beratungsmethode und die Trainingskonzeption die Teilneh-

merinnen und Teilnehmer nicht nur einen hohen bis sehr hohen Zuwachs an Beratungskompetenzen erworben hatten, sondern dass auch deren Bewährung im Schulalltag (Transfer) stattfand.

Seit Abschluss dieses Modellversuchs werden jährlich Zusatzqualifikationen (Trainingskurse) zum Erwerb und zur Vermittlung von Kooperativer Praxisberatung angeboten. (Der 8. Kurs beginnt Mitte Oktober 2000.) Diese intensive Schulung berechtigt dann zur Weitervermittlung von Kooperativer Praxisberatung.

Besonders in diesen langfristigen Kursen konnten gleiche und bessere Ergebnisse erzielt werden wie im Modellversuch. Die Kurse werden weiterhin in ähnlicher Weise wie der Modellversuch evaluiert und reflektiert, um eine situations- und personenorientierte Professionalisierung zu sichern.

Es kam - was zunächst nicht das Ziel der Vermittlung von Kooperativer Beratung war - zu einem weiteren sehr beachtenswerten und erfreulichen Effekt: Fast alle Teilnehmer/innen der bisherigen acht Qualifikationskurse gaben an, die erlernten Sichtweisen und Handlungskompetenzen in einem mittleren bis sehr hohen Ausmass auch in Situationen ausserhalb ihrer Beratungstätigkeit erfolgreich anzuwenden, sowohl in beruflichen als auch in privaten Situationen. Ferner sagten sie in den anonymisierten Evaluierungsbögen aus, dass sie sich durch die Methode persönlich weiterentwickelt hätten. Dieser Effekt konnte auch in Fremdbeobachtungen (Trainer, Schulkollegen, Partner) festgestellt werden.

Probleme bei der Vermittlung und auch bei der Anwendung der Kooperativen Beratung gibt es dann, wenn Rahmenbedingungen wie Zeit, Kontinuität, Gruppengrösse, Trainings- bzw. Beratungsräume, Veranstaltungs- bzw. Beratungsatmosphäre nicht geschaffen werden.

Insgesamt kann gesagt werden, dass sich die Kooperative Praxisberatung in den verschiedenen Arbeitsfeldern von Schule und ihren Kooperationsbereichen bewährt hat. Sie zeigt in mehrfacher Hinsicht eine beachtliche Wirkung in der Förderung und Stützung der beruflichen Entwicklung der Lehrperson.

Literatur

- Ausubel, D.P. (1974). Die Verwendung von "advanced organizers" beim Lernen und Behalten von bedeutungsvollem sprachlichen Material. In M. Hofer & F.E. Weinert (Hrsg.), *Reader zum Funkkolleg. Pädagogische Psychologie 2*. Frankfurt: Fischer.
- Groeben, N. & Scheele, B. (1977). *Argumente für eine Psychologie des reflexiven Subjekts. Paradigmawechsel vom behavioralen zum epistemologischen Menschenbild*. Darmstadt: Steinkopf.
- Groeben, N., Wahl, D., Schlee, J. & Scheele, B. (1988). *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts*. Tübingen: Francke.
- Kleber, E.W. (1983). *Pädagogische Beratung*. Weinheim: Beltz.
- Mutzeck, W. (1988). *Von der Absicht zum Handeln. Rekonstruktion und Analyse subjektiver Theorien zum Transfer von Fortbildungsinhalten in den Berufsalltag*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Mutzeck, W. (1992). Eine Bestandsaufnahme über Konzepte zum Erwerb von Handlungskompetenzen in pädagogischen Arbeitsfeldern. In W. Pallasch, W. Mutzeck & H. Reimers, (Hrsg.), *Beratung, Training, Supervision* (S. 16-20). Weinheim: Juventa.
- Mutzeck, W. (1993). *Kooperative Beratung - Entwicklung und Evaluation einer Beratungs- und Weiterbildungskonzeption für Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen an allgemeinbildenden Schulen*. Habilitationsschrift. Universität Oldenburg.

- Mutzeck, W. (1996). *Kooperative Beratung in pädagogischen Handlungsfeldern*. Hagen: FernUniversität. (1. Aufl. 1992)
- Mutzeck, W. & Pallasch, W. (1997a). *Handbuch zum Lehrertraining* (6. Aufl.). Weinheim & Basel: Beltz. (1. Aufl. 1983)
- Mutzeck, W. (1997b). Aspekte zur Weiterentwicklung der Lehrerbildung. In O. Marsand (Hrsg.), *Zukunftsperspektiven der Lehrerbildung* (S. 11-18). Würzburg: vds.
- Mutzeck, W. (1999a). *Kooperative Beratung - Grundlagen und Methoden der Beratung und Supervision im Berufsalltag*. Weinheim und Basel: Beltz Taschenbuch. (1. Aufl. 1996).
- Mutzeck, W. (1999b). *Kooperative Beratung - Eine Hilfe und Unterstützung für Leitungsaufgaben*. Hagen: FernUniversität, Modul 4/2.
- Mutzeck, W. (1999c). Die ergänzende Entsprechung: Die Kooperative Beratung. *Zeitschrift für Ethik und Sozialwissenschaften (EuS)*, 10, Heft 4.
- Mutzeck, W. (2000a). *Verhaltensgestörtenpädagogik und Erziehungshilfe*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Mutzeck, W. (Hrsg.). (2000b). *Förderdiagnostik*. Weinheim: Beltz - Deutscher Studien Verlag. (1. Aufl. 1998)
- Mutzeck, W. (Hrsg.). (2000c). *Förderplanung*. Weinheim: Beltz - Deutscher Studien Verlag.
- Mutzeck, W. (2000d). Pädagogische und psychologische Trainings. In J. Borchert (Hrsg.), *Handbuch Sonderpädagogische Psychologie*. Göttingen: Hogrefe.
- Wahl, D. (1991). *Handeln unter Druck*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Wahl, D. & Mutzeck, W. (1990). *Wie Kursleiter/-innen und Teilnehmer/-innen miteinander umgehen. Probleme der sozialen Interaktion. Bausteine für die erwachsenenpädagogische Weiterbildung von Kursleiterinnen und Kursleitern*. Studienbrief 11. Tübingen: Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen.