

# Beratungsteam an der Laborschule – eine Selbstreflexion

Sabine Geist<sup>1</sup>, Stefan Brandt<sup>1</sup>, Tanja Walter<sup>1</sup>, Aglaia Merker<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Laborschule Bielefeld

<sup>2</sup> Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft

Kontakt: [sabine.geist@uni-bielefeld.de](mailto:sabine.geist@uni-bielefeld.de), [stefan.brandt@laborschule.de](mailto:stefan.brandt@laborschule.de),  
[tanja.walter@laborschule.de](mailto:tanja.walter@laborschule.de)

**Zusammenfassung:** Schon seit dem Jahr 2004 haben Lehrkräfte der Schule die Möglichkeit, sich im Sinne einer kollegialen Fallberatung beraten zu lassen. Nach diversen Modifikationen erfolgt die Beratung zurzeit durch ein multiprofessionelles Beratungsteam. Im Rahmen des Lehrer-Forscher-Modells an der Laborschule ist es nicht nur notwendig Konzepte in der Schule zu entwickeln und zu erproben. Es besteht vielmehr auch die Notwendigkeit, sie evaluativen Prozessen zu unterziehen und die dabei gewonnenen Ergebnisse der Öffentlichkeit zugänglich zu machen.

Der Beitrag stellt zunächst die Praxis multiprofessioneller Beratung an der Laborschule dar. Im Rahmen eines qualitativ angelegten „Forschungs- und Entwicklungsprojektes“ (FEP) der Schule wurde diese Praxis evaluiert. Die Ergebnisse zeigen wesentliche grundlegende Gelingensbedingungen sowie Möglichkeiten und Voraussetzungen der Übertragung dieser Beratungspraxis in das Regelschulsystem. Zugleich verweist die Studie aber auch auf mögliche Schwierigkeiten in Beratungsprozessen.

**Schlagwörter:** Beratung, Beratungsstrukturen, Unterstützung von Lehrkräften, Multiprofessionalität, Netzwerkarbeit, Kooperationspartner\*innen



## 1. Beratung in der Schule

Beratung findet - nicht nur in der Laborschule, sondern in jeder Schule - täglich statt. Kolleg\*innen beraten sich gegenseitig, Lehrer\*innen beraten Schüler\*innen oder auch Eltern u.a.m. Beratung in der Schule ist dabei kein neues pädagogisches Thema. Bereits 1970 hatte der Deutsche Bildungsrat das Beraten gleichberechtigt neben die anderen Aufgaben der Schule – Unterrichten, Beurteilen, Fördern und Innovieren – gestellt. Seitdem haben sich viele Beratungspersonen, -tätigkeiten und -möglichkeiten innerhalb und neben der Schule etabliert: Klassenlehrer\*innen, Fachlehrer\*innen, Vertrauenslehrer\*innen, Laufbahnberater\*innen, Beratungslehrer\*innen, Schulpsycholog\*innen, Sozialpädagog\*innen. Sie alle beraten in mehr oder weniger formalisierter Form, arbeiten im Beratungskontext z.T. mit außerschulischen Partner\*innen zusammen, betätigen sich in Netzwerken usw. (vgl. auch Schnebel 2017).

Beratung kann, gerade angesichts der Vielzahl der Beratenden, Ratsuchenden und Beratungssituationen, in der Schule eher zufällig, unbewusst und unbeabsichtigt erfolgen, kann aber auch sehr bewusst und gezielt angelegt und eingesetzt werden. Die Beratungsprozesse selbst können sich in der Schule auf Schüler\*innen, deren Leistungen, deren soziales Umfeld oder deren psycho-sozialen Belastungen oder Erkrankungen beziehen. Sie können sich aber auch auf Kolleg\*innen beziehen, wenn sie sich z.B. Unterstützung bei Schwierigkeiten im Unterricht, bei der Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums oder auch bei Konflikten mit Schüler\*innen oder Eltern wünschen. Schließlich kann sich Beratung auch auf Eltern beziehen.

Beratung – gerade im schulischen Kontext – lässt sich u.a. nach dem Grad der Formalisierung differenzieren. Neben informeller, alltäglicher Beratung, z.B. im Sinne eines kollegialen Austauschs, gibt es Beratungssituationen, die in halbformalisierter Form stattfinden, oder es kommt zu einer Beratung in formalisierter Form. Diese Beratung findet dann durch professionelle Beratende statt, die über eine Ausbildung im Bereich von Beratung verfügen (vgl. Streese/Werning 2021, 3), z.B. der Schulpsychologie oder Supervisor\*innen.

Spricht man im schulischen Kontext von professioneller Beratung, dann zeichnet sie sich mindestens aus durch eine planvolle Gestaltung, die Freiwilligkeit der Teilnahme, absolute Vertraulichkeit und Verschwiegenheit, die Unabhängigkeit und Professionalität der Berater\*innen, Verbindlichkeit und das Beachten einer vereinbarten Verantwortungsstruktur. Das Beratungsgespräch ist damit gekennzeichnet als „eine besondere zwischenmenschliche Interaktionsform, die im Gegensatz zum Alltagsgespräch planvoll, fachkundig und methodisch geschult durchgeführt wird und die auf einer beidseitigen Verbindlichkeit, Verantwortung und auf einem arbeitsfördernden Vertrauensverhältnis beruht“ (Mutzeck 2008, 14). Daneben wird von Mutzeck, aber auch von Grewe (2015), die Unabhängigkeit von Berater\*innen hervorgehoben, die allerdings im schulischen Zusammenhang nicht immer sicherzustellen ist.

## 2. Multiprofessionelle kollegiale Beratung – das Konzept der Laborschule

Auch an der Laborschule hat sich durch verschiedene Veränderung z.B. des Ganztagskonzeptes, die größer gewordene Heterogenität der Lerngruppen und die veränderte Lebenswelt der Schüler\*innen zunehmend gezeigt, dass Lehrkräfte, Eltern aber auch Schüler\*innen einen gesteigerten Beratungsbedarf haben. Gerade Schüler\*innen zeigen, nach der Corona-Pandemie, einen erhöhten Wunsch nach Beratung.

Schon seit dem Jahr 2004 haben Lehrkräfte der Schule die Möglichkeit, sich im Sinne einer kollegialen Fallberatung beraten zu lassen. Nach diversen Modifikationen erfolgt die Beratung zurzeit durch ein multiprofessionelles Beratungsteam, dem Schulsozialar-

beiter\*innen, Sonderpädagog\*innen, eine Lehrkraft mit der Ausbildung zur Beratungslehrer\*in und ein(e) Schulpsycholog\*in<sup>1</sup> angehören. Letztere(r) steht dem Beratungsteam für Fachberatung und Diagnostik zur Verfügung.

Alle im Beratungsteam mitarbeitenden Personen verfügen über eine Ausbildung im Bereich der Beratung und nehmen regelmäßig an entsprechenden Fortbildungen teil. Ein Schulsozialarbeiter verfügt nicht nur über eine umfassende Ausbildung im Bereich Beratung und Mediation, sondern ist auch ausgebildeter Supervisor und hat umfangreiche berufliche Erfahrungen. Er übernimmt die Moderation und Vorbereitung dieser Beratungssitzungen.

Unabhängig davon, ob Beratung von Kolleg\*innen aktuell gewünscht ist, trifft sich das Team mindestens für eine Stunde wöchentlich während der Unterrichtszeit. Die Sitzungszeit ist fest in den Stundenplänen der Beteiligten verankert.

Melden Lehrkräfte für einen dieser Termine Beratungsbedarf an, kümmert sich das Beratungsteam selbstständig um die Organisation, z.B. die notwendige Vertretung. Bei Vertretungsnotwendigkeit übernimmt dann ein am konkreten Beratungsprozess nicht beteiligtes Mitglied des Beratungsteams die Vertretung im Unterricht. So kann die Lehrkraft in Ruhe ihr Anliegen vortragen und sich ganz auf die Beratungssituation einlassen.

Dieses multiprofessionelle Team bietet unterschiedlichen Personengruppen in der Schule die Möglichkeit, sich Beratung zu holen. Ein verlässlicher Ort, verlässliche Personen und verlässliche Zeiträume sind die Grundlage für die Beratungsarbeit in diesem Team. Für Lehrende und andere an der Schule arbeitende Pädagog\*innen bietet das Beratungsteam ein Gespräch über Schüler\*innen mit Schwierigkeiten unterschiedlicher Art oder über Schwierigkeiten im Kontakt mit Erziehungsberechtigten an. Immer unterliegen die Gespräche der Schweigepflicht. Durch den professionsübergreifenden Blick auf die jeweilige Problematik werden in der Regel vielfältige Handlungs- und Interventionsperspektiven eröffnet, sodass schon frühzeitig Probleme erfolgreich angegangen werden können.

Zu außerschulischen Einrichtungen (z.B. Drogenberatung e.V., Pflegekinderdienst, Frauen- und Mädchenhaus, Männerberatungsstellen, Kinderschutzbund u.v.m.) bestehen vielfältige Verbindungen und zum Teil intensive und langjährige Kontakte.

Auch Schüler\*innen und Eltern der Schule haben die Möglichkeit, sich an einzelne Mitglieder aus dem Beratungsteam oder aber an das Beratungsteam insgesamt zu wenden. Sie kennen die im Team arbeitenden Pädagog\*innen, weil sie mit Ausnahme des nur zeitweise verfügbaren Schulpsychologen<sup>2</sup> Kolleg\*innen der Schule und daher im schulischen Alltag präsent sind. Obwohl diese Angebote in vielfältiger Weise auch den Eltern und den Schüler\*innen bekannt gemacht werden (z.B. über Flyer, Plakat, Homepage, Veranstaltungen beim Elternrat), nehmen die Beratung hauptsächlich die Pädagog\*innen der Schule wahr. Sie machen ca. 90% der Ratsuchenden aus.

Als inklusive Schule vom Jahrgang 0 bis 10, also einer Primar- und Sekundarstufe, verteilen sich die ratsuchenden Pädagog\*innen nahezu gleichmäßig auf die beiden Schulstufen. Die Themen allerdings, zu denen Beratung gewünscht wird, sind schulstufenspezifisch unterschiedlich.

Unter anderem wird zu folgenden Inhalten und Themen beraten:

- Familiären Herausforderungen (z.B. Kommunikationsschwierigkeiten, Tod, Pflegefamilien, Haushalt),
- Gefährdungen (u.a. Kindeswohlgefährdung, sexueller Missbrauch),
- diverse Formen selbstverletzenden oder -zerstörerischen Verhaltens (Drogenmissbrauch, Essstörungen, physische Verletzungen),
- Medienkonsum (kritischer und exzessiver Gebrauch, Umgang mit sozialen Medien in Peers),

<sup>1</sup> Unabhängig vom Beratungsteam berät der/die Schulpsycholog\*in Schüler\*innen und Lehrer\*innen sowie Eltern auch individuell.

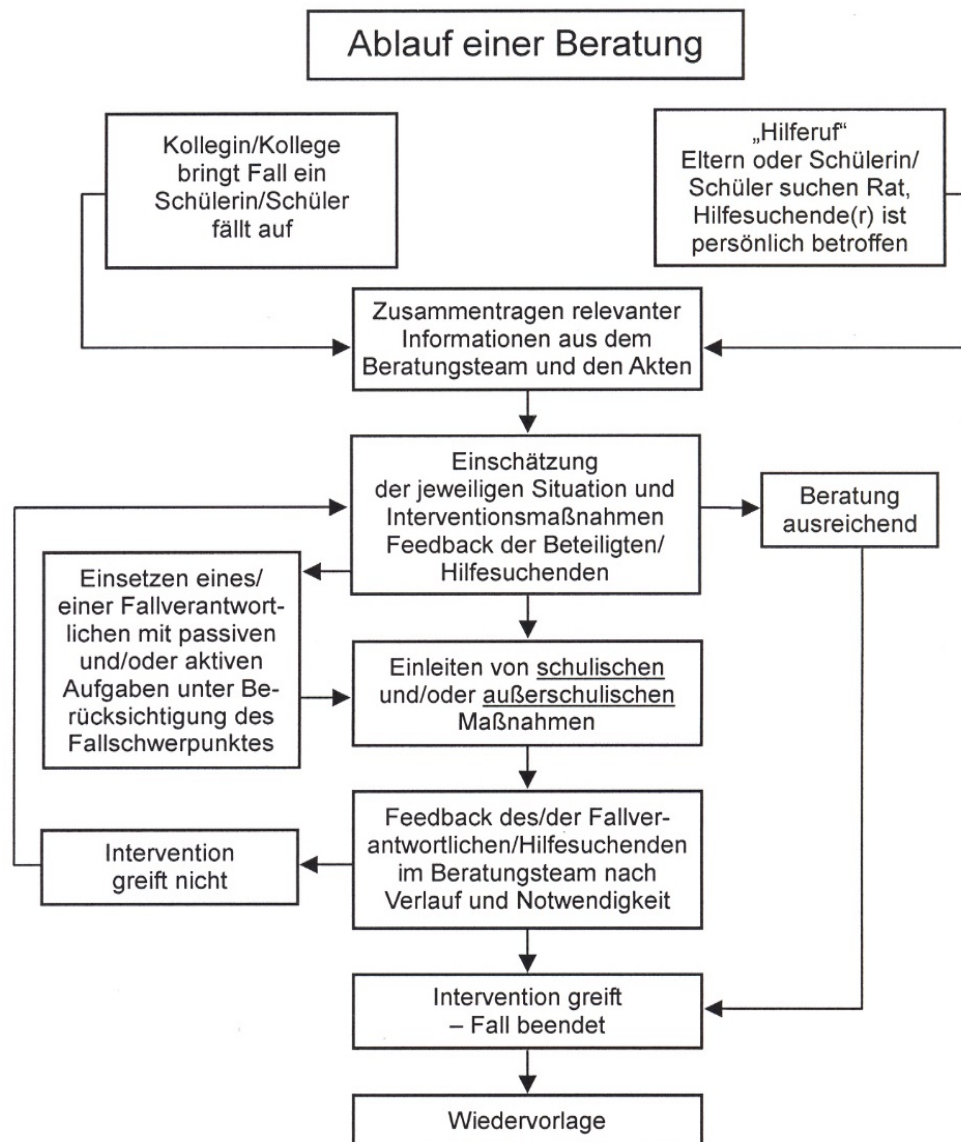
<sup>2</sup> Derzeit ist die Schulpsychologie durch einen männlichen Psychologen besetzt.

- innerschulische Herausforderungen (Übergangsprobleme zwischen den Stufen, Kommunikationswege, provozierendes Verhalten, Mobbing, Gruppensituationen, Schulverweigerung, Absentismus)
- und psychische Erkrankungen der Jugendlichen.

Neben der konkreten individuellen Beratung hilft das Beratungsteam auch dabei, Informationen zu bündeln und zu verwalten, um dann entsprechend der gemeinsam erdachten Lösungen zielgerichtet Hilfsangebote zu installieren. Es ist darüber hinaus bemüht, Antworten für spezifische Beratungs- und Entwicklungsbedarfe in den inklusiven Lerngruppen und für ein individuelles Fallverstehen sowie für persönliche Fallberatungen zu finden.

Um die Unterstützungs- und Beratungsmöglichkeit zugänglich und präsent zu machen, stellt sich das Beratungsteam auf der Gesamtkonferenz, beim Elternrat, aber auch über diverse Veröffentlichungsformate (Flyer, Plakate und die Homepage) vor.

Die Praxis der Beratung verläuft dabei nach dem folgenden Modell (vgl. Abb. 1):



Die Grafik verdeutlicht zum einen die enge Zusammenarbeit der einzelnen Professionen der im Beratungsteam zusammenarbeitenden Kolleg\*innen und verweist zugleich auf die reflexiven Prozesse und die Evaluationsvorgänge innerhalb des Gesamtprozesses.

Das hier dargestellte zirkuläre Verfahren setzt sich letztlich so lange fort, bis “der Fall” zumindest vorerst als beendet gelten kann. Dennoch wird im Rahmen des evaluativen Verfahrens jeder Fall nach einer gewissen Zeit kurz erneut aufgenommen und bewertet, um im Anschluss angemessen agieren zu können. Für die Beratungssituation selbst lehnt sich das Beratungsteam eng an den folgenden Gesprächsleitfaden (vgl. Gödde, 2008, Ministerium für Schule und Bildung NRW, Kollegiale Beratung) an:

**Kollegiale Beratung (verändert nach Fallner/Gräßlin)**

| Phase                                      | Vorgehen   | Zeit |
|--|--|------|
| 1. beginnen                                | Anliegen sammeln: Wer bringt eine Situation ein? Rollen verteilen:<br>Einbringer*in<br>Begleiter*in (achtet auf Struktur, Regeln und Zeit)<br>Berater*innenteam (Gruppe)<br>Struktur/Ablauf vorstellen<br>Passt die Struktur der Kollegialen Fallberatung?   | 5    |
| 2. darstellen                              | 1. Einbringer*in benennt Problem/Thema und schildert eine (beispielhafte) Situation, evtl. Eingrenzung<br>Berater*innenteam hört zu, ohne zu unterbrechen, und notiert beim Zuhören ggf. Fragen.<br>2. Einbringer*in stellt eine Ausgangsfrage/Problemfrage an die Gruppe  | 10   |
| 3. klären                                  | Berater*innenteam stellt Fragen (welche Info fehlt mir, was habe ich nicht verstanden?)<br>Einbringer*in antwortet (keine Kommentare der Gruppe, keine Dialoge!)   | 5    |
| 4. erweitern                               | <u>Reaktionen des Berater*innenteams</u><br>1. Jede*r sagt, was sie*er gespürt hat und welche Einfälle, Bilder, Phantasien, Körperreaktionen gekommen sind (keine Lösungsvorschläge, keine Diskussion, keine Wertung, keine Rückfragen)<br>∅ Einbringer*in hört zunächst nur zu.<br>--kurze Pause--<br>2. <u>Reaktionen des/der Einbringer*in</u><br>Was wurde bei mir angesprochen? Was lösen die Reaktionen der anderen aus?<br>Was verunsichert/ärgert/bestätigt mich? Was fordert mich heraus?                                   | 10   |
| 5. differenzieren und nach Lösungen suchen | 1. <u>Annahmen, Vermutungen des Berater*innenteams</u><br>Wer/was könnte in der Situation wie zusammenwirken? Was könnte hineinwirken?<br>Welche Stärken vermute ich bei den Beteiligten und wie werden sie genutzt?<br>--kurzes Innehalten (als deutliche Zäsur)--<br>2. <u>Lösungen (er)finden, Umsetzungsideen bereitstellen:</u><br>Ich sehe das so ...<br>Ich an deiner Stelle würde ...<br>Ausgangsfrage aufgreifen ...<br>(Jede*r trägt etwas bei, ggf. auf Kärtchen notieren und Einbringer*in übergeben)<br>--kurze Pause-- | 15   |
| 6. entscheiden und übersetzen              | Stellungnahme und Vorsatzbildung des*der Einbringer*in<br>Ich sehe das jetzt so ...<br>Ich fühle mich bestärkt in ...<br>Ich nehme mir vor ...<br>Ich werde ...<br>Mein erster konkreter Schritt ...   | 10   |
| 7. Auswertung                              | <u>Lerngewinn des Berater*innenteams/Reflexion des Gesprächs</u><br>Ich habe heute gelernt ...<br>und das bedeutet für meine Alltagspraxis<br><br>Schlussworte des*der Einbringer*in   | 5    |

Das Beratungsteam arbeitet, insgesamt betrachtet, auf der einen Seite fall-, personen- bzw. klientenbezogen. Auf der anderen Seite arbeitet das Team systemisch in Bezug auf bestimmte Situationen und Rahmenbedingungen.

### 3. Das Forschungsprojekt – zentrale Fragen

Multiprofessionelle Beratung im Sinne einer einzelfallbezogenen Kooperation ist also seit vielen Jahren fester Bestandteil schulischer Praxis in der Laborschule. Das Forschungsprojekt „Beratungsteam an der Laborschule – eine Selbstreflexion“ hat sich zur Aufgabe gemacht, die Beratungspraxis in der Laborschule in der Wahrnehmung der Lehrkräfte zu analysieren.

Im Zentrum stehen dabei die Fragen:

- Wie wird die *konkrete Beratungspraxis*, so wie sie seit Jahren an der Schule etabliert ist, aus der Perspektive der Kolleg\*innen insgesamt eingeschätzt?
- Welche *gewinnbringenden Erfahrungen*, aber auch welche Hürden und *Hemmnisse* identifizieren die Kolleg\*innen bezüglich der etablierten Praxis?
- Welche Aspekte gelungener Beratung bieten Möglichkeiten der *Übertragung* der Beratungspraxis *in das Regelschulsystem* und welche Bedingungen sind dafür notwendig?
- Welche *Gelingensbedingungen* zeigen sich aus der Perspektive der Lehrer\*innen an der Laborschule für kollegiale Beratung?
- Welche Faktoren *schränken* kollegiale Beratung in der Schule *ein*?

### 4. Forschungsmethodisches Vorgehen

Obwohl das Beratungsteam offen für Schüler\*innen und Eltern ist, fokussiert dieses Projekt, wie bereits erwähnt, ausschließlich auf die Beratung der Lehrkräfte und/oder anderer pädagogischer Mitarbeiter\*innen. Sie sind (s.o.) die Personengruppe, die das Beratungsangebot zur Zeit noch schwerpunktmäßig nutzt. Aus diesem Grund erfolgte die Datenerhebung ausschließlich bei dieser Personengruppe.

Die Forschungsgruppe arbeitete mit leitfadengestützten Interviews. Insgesamt sechs Interviews wurden durchgeführt, einige coronabedingt telefonisch. Die Auswahl der Interviewpartner\*innen erfolgte v.a. nach Geschlecht, Verortung in der Schulstufe (Stufe I bis IV sollte vertreten sein) und nach Dauer der Zugehörigkeit in der Schule (eher seit Kurzem und eher langjährig an der LS tätige Kolleg\*innen).

Die Interviews wurden von erfahrenen, geschulten und den Kolleg\*innen unbekanntem Interviewer\*innen geführt und anschließend transkribiert. Alle Kolleg\*innen waren gerne bereit, ein Interview zu führen und ausführlich Auskunft zu ihren Erfahrungen mit dem Beratungsteam und der Beratungssituation zu geben.

Ergänzend wurde das gesamte Kollegium innerhalb einer Gesamtkonferenz mit einer Blitzumfrage zu ihren Erfahrungen mit dem Beratungsteam konfrontiert. Diese Aussagen fanden bei der Gesamtinterpretation der Daten ebenfalls Berücksichtigung.

Für diese Interviews wurde die zusammenfassende Inhaltsanalyse nach Mayring (2015, 68) gewählt mit dem Ziel, die Interviewaussagen systematisch zu reduzieren und wesentliche Inhalte dabei zu erhalten. Die Kategorienbildung erfolgte sowohl induktiv als auch deduktiv (vgl. Mutzeck 2008, Schlee 2019). So ergaben sich die folgenden Kategorien:

- 1) **Beratungssetting:** Es umfasst die Struktur und damit den Verlauf des Beratungsgesprächs, die Zusammensetzung des Teams und ihre personellen Zuständigkeiten und Professionen sowie die Atmosphäre während der Beratung.
- 2) **Beratung als Möglichkeit der individuellen und/oder persönlichen Entwicklung:** Diese Kategorie beschreibt Aspekte der Selbstvergewisserung und Selbstprofessionalisierung in Folge der Beratung.

- 3) **Gesundheitsförderung:** Diese Kategorie beschreibt die von den Interviewten wahrgenommenen Effekte bezüglich ihrer Gesundheit und ihres Wohlbefindens.
- 4) **Nachbetreuung:** Die Kategorie Nachbetreuung beschreibt die sich an die Erstberatung anschließende Begleitung der Lehrkräfte in dem jeweils angesprochenen 'Fall' durch das Beratungsteam.

Diese vier Kategorien lassen sich in einigen Fällen nicht trennscharf voneinander abgrenzen, greifen in vielen Fällen eher ineinander. Die Komplexität der Praxis scheint, wie so oft, nicht in festen Kategorien abbildbar zu sein.

## 5. Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den Interviews zu den einzelnen Kategorien dargestellt.

### 5.1 Beratungssetting

Die Kategorie **Beratungssetting** enthält, wie oben benannt, die Unterkategorien **Gesprächsstruktur**, **personelle Struktur** und **Atmosphäre**.

Bezüglich der Unterkategorie **Gesprächsstruktur** zeigt sich, dass alle befragten Lehrkräfte das strukturierte Vorgehen in den Beratungssitzungen loben: die „ganz klare Gesprächsstruktur“ (Interview 1, Z. 262), die strukturierte Moderation und die gute Organisation. Nadine<sup>3</sup> beschreibt, dass sie explizit formulieren musste, mit welcher Frage sie zu dem Gespräch gekommen ist, welches Ziel sie hat und was sie erwartet (vgl. Interview 5, Z.122-125). Den nächsten Schritt formuliert Klaus:

*„Und dann meistens ist es so, dass ich erst mal erzähle (...). Und dann haben die Leute aus der Runde ihre Möglichkeit, was dazu zu sagen. Und im nächsten Schritt wird dann überlegt, wie man vielleicht das Problem löst. Also 'ne ganz klare Gesprächsstruktur“ (Klaus, Interview 1, Z. 258-262).*

Diese sehr klaren Vorgaben hinsichtlich der Gesprächsstruktur schätzt auch Katharina.

*„(...) die haben ja diesen Fahrplan, (...) den die abarbeiten. (...) das ist auch gut, dass man eben nicht von Hölzchen auf Stöckchen springt, sondern wirklich an der Sache entlang sozusagen sich hangelt.“ (Interview 6, Zeile 152f.)*

Auch wenn einige Interviewte die klare und eindeutige Struktur im Gesprächsablauf zunächst als befremdlich empfunden haben, so kommen sie in ihrer Gesamteinschätzung zu dem Ergebnis, dass genau dies hilfreich und zielführend ist. Man kommt eben nicht von „Hölzchen auf Stöckchen“, sondern widmet sich konzentriert dem Anliegen in einem fest dafür eingeplanten Zeitraum.

Der Termin für mögliche Beratungen ist fest im Stundenplan verankert, findet also wöchentlich mit jeweils unterschiedlichen Fällen statt. Für Klaus schafft die Möglichkeit, sich an einem festen Termin für eine Beratung anzumelden mehr an Struktur und auch Verbindlichkeit (Interview 1, Z. 90-111). Er lobt zudem, dass die Ratsuchenden für die entsprechende Unterrichtsstunde vertreten werden, sich das Beratungsteam um die Vertretung kümmert und so Unterrichtsausfall vermieden wird. Außerdem schätzt er es, dass sich das Team und die Beratenden nach einiger Zeit noch einmal treffen, wenn man „innerhalb dieser Zeit vielleicht keine Lösung hat“ (Interview 1, Z. 93 + Z. 267-269).

Während sich im Alltag der Schule beratende Gespräche unter Kolleg\*innen durch eine informelle Gestaltung auszeichnen, sorgt die professionelle Gestaltung der Bera-

<sup>3</sup> Alle im Text verwendeten Namen sind anonymisiert.

tung im Beratungsteam dafür, dass es zu dem Beratungsverlauf und -ergebnis ein Protokoll gibt, was für die ratsuchende Person Klarheit schafft und ein Gefühl der Sicherheit und Nachhaltigkeit vermittelt.

*„Es gibt ein Protokoll dazu und da wurde auch festgehalten, was jetzt sozusagen daraus erfolgt. Das Ergebnis, wie es weitergeht, woran wir weiterarbeiten wollen.“ (Interview 3, Zeile 472ff).*

Maria nimmt das Protokoll als Zeichen klarer Absprachen wahr, als etwas, worauf man immer wieder zugreifen kann, wenn es notwendig erscheint. Und sie empfindet es zugleich als Aufforderung, dass und wie weiter an der Problematik gearbeitet werden muss. In diesem Sinne bietet das Protokoll ein hohes Maß an Verbindlichkeit, was in informellen Gesprächen nur sehr selten gegeben ist.

Die gute Strukturierung und Gesprächsführung sowie das gemeinsam erarbeitete Vorgehen im Problemfall helfen offenbar dabei, die eigenen Gedanken zu sortieren, mögliche Lösungsansätze zu überdenken und Sicherheit im weiteren Vorgehen zu gewinnen.

Maria benennt allerdings einen Aspekt, den sie zunächst „komisch“ fand.

*„(...) da gab es eine Struktur, eine sehr klare Struktur, die haben sie mir auch am Anfang gesagt, (...) das hatte wahrscheinlich so Ansätze aus der kollegialen Fallberatung, (...) also hab ich erstmal erzählt, dann haben sie Rückfragen gestellt, einfach nur so Verständnisfragen“ (Maria, Interview 3, Z. 437-453) und weiter „(...) es wirkte auf mich dann am Anfang erstmal so komisch, aber es war sehr hilfreich. Hab 'ich mir am Anfang auch schon gedacht, dass das natürlich hilfreich sein wird, aber es war dann auch wirklich so“ (Maria, Interview 3, Z. 458-462).*

Diese strukturierte Gesprächssituation nehmen die Ratsuchenden zunächst als ungewohnt wahr, schließlich unterscheidet sie sich erheblich von den üblichen informellen Beratungssituationen in Schule. Ganz ohne Unterbrechung oder Kommentare seitens der multiprofessionellen Berater\*innen kann man von seinen Schwierigkeiten berichten. Wendet man sich hilfesuchend an Kolleg\*innen oder Freund\*innen, entwickelt sich nicht selten von Beginn an ein wechselseitiges Gespräch und ein dialogischer Austausch. Das Beratungsteam gibt dagegen zuhörend der hilfesuchenden Person hinreichend Zeit, sich mit der Situation vertraut zu machen und die eigenen Gedanken ausführlich, selbstreflexiv und ohne Unterbrechungen zu äußern. Der Austausch und das gemeinsame Suchen nach Lösungen erfolgten erst nach einer ausführlichen Darlegung des Sachverhaltes. Dies wird von den Interviewten als sehr stimmiger Beratungsablauf wahrgenommen.

In der kollegialen Beratung sollte es, und so nehmen die Kolleg\*innen es auch wahr, darum gehen, dass die Beratenden Raum und Zeit für 'ihr Thema' erhalten, ihnen vom Beratungsteam Aufmerksamkeit und auch Lösungskompetenz geschenkt wird (vgl. auch Kutting, 2010, 20).

Die Bedeutung der zweiten Unterkategorie, der **personellen Struktur** des Beratungsteams und damit der Aspekt der **multiprofessionellen Beratung**, beschreibt beispielsweise Klaus (Interview 1). Er sieht in dem Beratungsteam eine besonders gute Mischung.

*„Da sitzen ja viele Leute drin, (...) unser Schulpsychologe sitzt drin und Schulsozialarbeit sitzt drin, Kollegen sitzen drin aus den unterschiedlichen Stufen.“ Und weiter spricht er von „Erleichterung, Freude darüber, dass man quasi 'ne weitere Perspektive hat, wie man weiter handeln kann“ (Z. 221-224).*

Während Klaus beim Schulsozialarbeiter z.B. „Kontaktadressen und Sicherheit (...) für familiäre Beratung“ bekommen möchte (Klaus, Interview 1, Z. 87-90), interessiert Katharina, was ihr jemand rät, „der als Schulsozialarbeiter arbeitet und vielleicht damit [mit ihrem Problem/ihrer Situation] mehr Erfahrungen“ hat (Katharina, Interview 6, Z. 206-208). Sie schätzt das Team, weil die Mitglieder



*„wie gesagt diese Multiprofessionalität mitbringen, (...) da jeder noch mal andere Ideen oder Erfahrungen gemacht hat als Sonderpädagoge oder als Sozialpädagogin, ja, die haben halt zum Teil einfach die richtigen Fragen gestellt“ (Katharina, Interview 6, Z. 293-299).*

Auf diese Multiprofessionalität treffen sie, so Maria (Interview 3) *„halt nur im Beratungsteam“*. Und sie betrachtet die multiprofessionelle Zusammensetzung des Beratungsteams als Bereicherung im Beratungsprozess.

*„(...) da kann man, glaube ich, noch umfangreicher beraten werden. Oder noch mehr Sichtweisen bekommen und mehr Hilfen bekommen. Sind halt einfach mehr, die mitdenken.“ Und sie betrachtet es als „ein sehr gutes Instrument für einen anderen Blick und Hilfe; eine Person hat mich ein bisschen bei den weiteren Schritten unterstützt“ (Maria, Interview 3, Z. 258-257).*

Gerade diesen `anderen Blick`, den Blick kollegialer Expert\*innen auf ihrem Gebiet, erleben die Interviewten als hilfreich und unterstützend. Und so formuliert Katharina

*„Ich fand dieses Gefühl, nicht immer nur im eigenen Saft zu kochen, sondern mal andere Leute zu fragen, (...) gut“ (Interview 6, Z. 70f) und sie ergänzt in der Rückschau auf ihre Beratungserfahrungen „(...) ich bin eben keine Sonderpädagogin, keine Sozialpädagogin, keine Psychologin und deswegen sobald ich quasi da an meine Grenze käme (...) würde ich die wieder zurate ziehen“ (Interview 6, Z. 277ff).*

Anton nimmt die Bedeutung der Multiprofessionalität ebenfalls in den Blick. Er betrachtet die vielfältigen Beratungsmöglichkeiten an der Laborschule, zum Beispiel die Rolle der Sonderpädagog\*innen oder der Schulsozialarbeiter\*innen, auch unabhängig vom Beratungsteam und hebt deren Beratungskompetenz positiv hervor:

*„Und trotzdem verstehen sich quasi alle Sonderpädagogen auch als Berater oder Berater für ihre Betreuungslehrer [Anm. d. Verf.: Jeder Lerngruppe, und damit jeder Betreuungslehrkraft, ist eine sonderpädagogische Lehrkraft zugeordnet]. Das ist für mich eine genauso qualitativ hochwertige Beratungssituation, als wenn ich jetzt ins Beratungsteam gehe“ (Anton, Interview 2, Z. 304-307).*

Aber auch mit dem Beratungsteam hat er stärkende Situationen erlebt und sieht im

*„sehr langen und intensiven Beratungsprozess (...) – auch über den Schulsozialarbeiter und das Beratungsteam (...) einen Rettungsanker. (...) Das war sehr eindrucksvoll und eben auch eine (...) positive, erfolgreiche Beratung“ (Anton, Interview 2, Z. 178-184).*

Die Besonderheit eines Beratungsteams als typische Form einer „einzelfallbezogenen Kooperation“ (vgl. Lütje-Klose et al. 2024) erfährt in den Interviews eine hohe Wertschätzung. Ausdrücklich wird die spezifische Kompetenz des zur Zeit koordinierenden Schulsozialarbeiters herausgestellt und damit auch der konkrete Beitrag, den er im Team leistet. In der Praxis stellt er oft das Bindeglied zwischen Schule und Elternhaus (Holtbrink, 2015) dar, indem er nicht nur die Beratung der Kolleg\*innen übernimmt, sondern in Folge auch Beratung und Unterstützung für die Familien leistet, indem er z.B. Angebote der Jugendhilfe anbahnt. Er kann dies tun, weil er, anders als die Kolleg\*innen selbst, sowohl über die entsprechende Expertise, die zeitliche Kapazität und Fokussierungsmöglichkeit als auch über entsprechende Kontakte verfügt (Speck 2022). Die Expertise, die aus den Professionen der anderen Teammitgliedern entsteht, kommt in den Interviews weniger deutlich zum Vorschein.

In der Wahrnehmung mehrerer Interviewteilernehmer\*innen spielt allerdings die einzige Person, die `von außen` dem Beratungsteam angehört, eine herausragende Rolle: der Schulpsychologe<sup>4</sup>.

*„Also gerade auch der Schulpsychologe, der bringt manchmal wirklich auch total gute Hinweise. „Er kommt (...) mit dem Blick von außen, so wie geht man in der Schullandschaft,*

<sup>4</sup> Zur Zeit arbeitet ein männlicher Schulpsychologe in dem Team.

*also mit solchen Problemen, Schwierigkeiten, Auffälligkeiten um. Er ist da wirklich unabdingbar“ (Interview 4, Z. 324-327).*

Nicht alle thematisieren den Blick ‘von außen’, also den Bezug zur Schullandschaft außerhalb der Laborschule (vgl. S. 21), wohl aber die herausgehobene Expertise des Psychologen. Er wird als in besonderer Weise erfahrener Berater mit sehr großer Professionalität und vielfältigen Kontakten nach außen geschätzt.

Explizite Erwähnung findet neben dem Schulpsychologen auch immer wieder der koordinierende Schulsozialarbeiter.

*„Die ersten Kontakte liefen über den Schulsozialarbeiter. Das ist zum Beispiel was, was ich einfach sehr schätze, dass er – quasi das Beratungsteam – sowohl die innerschulischen Beratungsmöglichkeiten und Module gut kennt, aber vor allen Dingen auch die außerschulischen, die man manchmal auch braucht.“ (Anton, Interview 2, Zeile 221ff)*

In Bezug auf den Schulsozialarbeiter wird immer wieder seine Vertrautheit mit den innerschulischen Strukturen und Gegebenheiten (siehe auch weiter unten) und das vertrauensvolle Verhältnis, das grundsätzlich zu ihm herrscht positiv hervorgehoben. Auch seine Bereitschaft, Fallverantwortung zu übernehmen, wenn es um die Kooperation mit außerschulischen Partnern geht, wird betont.

Die Befragten sehen offenbar die Beratung durch das multiprofessionelle Beratungsteam als wichtiges strukturelles Merkmal der Schule und als Stärke innerhalb der schulischen Beratungspraxis an. Der vielfältige Blick auf Problematiken scheint für die Ratsuchenden deren eigenen Blick zu weiten, Perspektiven zu eröffnen, die eigene Arbeit zu bereichern und damit auch zur eigenen Professionalisierung beizutragen (siehe unten).

Seltener wurde in den Interviews die Rolle der **Sonderpädagogen** als Bestandteil des multiprofessionellen Teams hervorgehoben. Das ist deshalb erstaunlich, weil in der schulischen Alltagssituation gerade die Sonderpädagog\*innen die Personengruppe sind, die den Betreuungslehrkräften als erste Ansprechpartner\*innen bei Schwierigkeiten mit Schüler\*innen dienen.

Neben der personellen Struktur, also der multiprofessionellen Zusammensetzung des Teams, wird als positiver Aspekt des Beratungssettings immer wieder auch die **Beratungsatmosphäre** hervorgehoben.

Die Ratsuchenden können sich, so zeigen die Interviews, besonders gut öffnen, weil eine vertrauensvolle, wertschätzende Atmosphäre herrscht und sie sich mit ihren Problemen im Beratungsteam aufgehoben fühlen. Dass die Beratenden bekannte Personen sind, die an derselben Schule arbeiten, findet Klaus vorteilhaft.

*„(...) ich halte das für gut, zu den Kollegen zu gehen, auch dadurch, dass es sehr unterschiedliche Kollegen sind, aber ich zu allen einen persönlichen Bezug habe, gehe ich da schon ganz gerne hin, weil erst mal das Grundverständnis für bestimmte Probleme, die man hat, ist eher gegeben. Deswegen fühlt man sich eher aufgehoben, als wenn irgendwer Fremdes sagt, ja, kann ich nachvollziehen. Ja, das hat 'ne andere Wertigkeit, als wenn das wirklich jemand sagt, der an der Schule ist und der auch in seiner Rolle, sag ich mal, jetzt mal kein Dienstvorgesetzter ist“ (Klaus, Interview 1, Z. 495-503). Und er stellt außerdem fest:*

*„Man hat wirklich die Möglichkeit auch, vielleicht erst mal eigene Schwächen zuzugeben. Man wird dort bestärkt in dem, was man tut, und – ja, ist 'ne sehr konstruktive, unterstützende Atmosphäre“ (Klaus, Interview 1, Z. 212-214).*

Auch Maria beschreibt, dass

*„die Schwelle (...) gering war da hinzugehen, das war vielleicht auch nochmal wichtig, dass das (...) an der Schule ist, dass ich da nicht irgendwie (...) erstmal woanders hingehen muss“ (Maria, Interview 3, Z. 565-503).*

Nicht ganz deutlich wird hier, ob dies nur ein praktischer Vorteil ist oder ob sie sich vor bekannten Personen leichter äußern, sich ihnen eher öffnen kann.

Um beurteilen zu können, ob sie sich in ähnlicher Weise auch einem externen Team öffnen könnte, wünscht sich Nadine einen Vergleich.

*„Also da bräuchte ich, glaub ich, echt mal den Vergleich. Ich kann mir vorstellen, dadurch, dass unsere Schule ja schon speziell ist und – ja, dass Externe vielleicht – dass es vielleicht gar nicht so gut funktionieren kann. Manchmal ist es aber auch total gut. Ich glaub, da bräuchte man wirklich 'n Vergleich, ich weiß es nicht“ (Nadine, Interview 5, Z. 471-475).*

Grundsätzlich stehen alle Befragten einer Beratung oder Supervision sehr positiv gegenüber. Häufig taucht jedoch bei Fragen zu einer externen Supervision ein 'Aber' auf, welches nahelegt, dass aus Sicht der Interviewten eine schulinterne multiprofessionelle Beratung eher von Vorteil sein kann:

*„Supervision ist immer gut, kann nicht schaden, (...) aber ich sehe sozusagen nicht so (...) eine Kompetenzlücke bei uns im Beratungsteam“ (Anton, Interview 2, Z. 524-527).*

*„(...) Also ich hätte jetzt überhaupt nicht irgendwie ein dringendes Bedürfnis, mich praktisch extern (...) zu einer Supervision zu gehen. Was natürlich auch der absolute Vorteil ist – man merkt ja, wie toll so 'ne Supervision ist. Das B-Team kostet einen ja auch nichts“ (Ava, Interview 4, Z. 515 - 519).*

Dem Beratungsteam gelingt es, so legen die Interviews nahe, 'Augenhöhe' herzustellen, und es ermöglicht damit den ratsuchenden Mitarbeiter\*innen, Schwächen zuzugeben, ohne sich dabei beschämt zu fühlen. Sie sprechen von einem *„positiven Gefühl“*, das ihnen vermittelt, *„es ist in Ordnung, da nicht weiterzukommen und es ist in Ordnung oder es ist gut, sich da nochmal Unterstützung zu suchen und (...) deswegen fühlte sich das für mich eigentlich ziemlich gut an.“* (Maria, Interview 3, Z. 237-240) Es wird den Ratsuchenden durch das Beratungsteam offenbar leichtgemacht, auch unangenehme Situationen, Wahrnehmungen und Gefühle zu artikulieren. Sie erhalten durch das Zuhören in der Beratungssituation das Gefühl, geachtet und trotz vorgetragener Probleme in ihrem schulischen Alltag wertgeschätzt zu werden. Schlee (2019, 82) hebt als wesentliche Grundlage einer kollegialen Beratung eine „einfühlende Anteilnahme, Wärme und Wertschätzung“ in der Begegnung mit den Ratsuchenden hervor. So können sie vor allem auch emotionale Sicherheit gewinnen. Ohne diese grundlegend wertschätzende und teilnehmende Beratungsatmosphäre kann kollegiale Beratung nicht gelingen; dem Beratungsteam der Laborschule gelingt dies offensichtlich in hohem Maße.

## 5.2 Beratung als Möglichkeit der individuellen/persönlichen Entwicklung

Hinsichtlich der Kategorie **Beratung als Möglichkeit der individuellen/ persönlichen Entwicklung** wird in allen Interviews die gemeinsame Suche nach Lösungsansätzen im Beratungsprozess positiv hervorgehoben. Das Beratungsgespräch wird, wie oben bereits dargestellt, als Möglichkeit der persönlichen Entlastung wahrgenommen. Katharina lobt z.B., *„dass sie die Verantwortung für einen Moment abgeben“* (Katharina, Interview 6, Z. 211-215) kann. Es würden ihr *„Leute zur Seite stehen, die sich (...) eben damit auskennen“* (ebd.). Fast alle Interviewten fühlen sich, wie oben bereits herausgestellt, bestärkt, bekommen Zuspruch oder Bestätigung und gehen laut Ava *„gesicherter in heikle Situationen“* (Ava, Interview 4, Z. 355) hinein. Die unterschiedlichen Anregungen und Blickwinkel durch das multiprofessionelle Beratungsteam werden positiv wahrgenommen, eine deutliche Erleichterung der Ratsuchenden ist aus den Interviews zu erkennen. Maria ist erleichtert, weil ihr die Beratung *„nochmal Sicherheit gegeben“* (Maria, Interview 3, Z. 291) hat.

Durch den klar strukturierten Beratungsprozess lassen sich nach Tietze Lerneffekte hinsichtlich der Problemlöse- und Reflexionskompetenz erwarten (vgl. Tietze 2010, 114). Gerade die Fallschilderung im Kontext der Beratung und die Beantwortung der im Anschluss daran gestellten Nachfragen erfordert von dem Beratenen ein hohes Maß an Selbstbeobachtung und auch Selbstbewertung. „Er [der Reflexionsprozess] wird im

Laufe des kollegialen Beratungsprozesses angeregt, sich mit den Reaktionen, dem Feedback, den Verhaltensvorschlägen sowie den darin enthaltenen Standards und Erfahrungen der übrigen Beteiligten auseinanderzusetzen“ (Tietze 2010, 115). Diese Auseinandersetzungen können dann, so Tietze, zu neuen, veränderten Situations- und Selbstwertungen führen und auch Verhaltensweisen oder –muster modifizieren. Damit bleibt, so zeigen auch die Interviews bei den Beratenen, kein Gefühl der Handlungsunfähigkeit oder Hilflosigkeit zurück. Insbesondere die gemeinsam im multiprofessionellen Team stattfindende Reflexion und Entwicklung von Handlungsoptionen und -perspektiven können das zukünftige pädagogische Handeln des Einzelnen verändern, das Handlungsspektrum erweitern, bei der Lösung zukünftiger Handlungsprobleme ähnlicher Art unterstützend wirken und ggf. eine selbständige Bearbeitung des Sachverhaltes ermöglichen. Insofern ist die Beratung auch Hilfe zur Selbsthilfe und unterstützt, wie bei Meißner (2018) beschrieben, die Professionalisierung der ratsuchenden Pädagog\*innen.

Trotz dieser insgesamt positiven Einschätzungen scheint es vor dem ersten Aufsuchen des Beratungsteams zumindest eine Unsicherheit sowie gewisse Bedenken bei einzelnen Kolleg\*innen zu geben. Auch diese Hürden werden von Schlee (2019, 18) beschrieben. Bei Einzelnen besteht offenbar durchaus die Sorge, als gescheitert wahrgenommen zu werden, wenn man ins Beratungsteam geht. Anton beschreibt, dass er zu Beginn seiner Schullaufbahn vieles nicht gewusst hat, Fehler gemacht und zu wenig die Beratung von Kolleg\*innen in Anspruch genommen hat (Interview 2, Z.146-150). Im Verlaufe seiner Zeit an der Laborschule wird Unterstützung und Austausch aber für ihn zu einem dringlichen Faktor.

Auch Nadine beschreibt es ähnlich:

*„Und da kommt man natürlich an seine Grenzen. Und da kommt dann das Beratungsteam sozusagen ins Boot. Ja, das sind natürlich die weniger schönen Facetten, die aber letztendlich, wenn man diese Krise dann irgendwie bewältigt (...) und was Positives draus macht, dann auch wieder schön sind. Aber im ersten Moment ist das natürlich etwas, was in einen selber verändert und einen zum Nachdenken anregt und ja beschäftigt, belastet“ (Interview 5, Z. 70-73).*

Aufgrund der Interviews lässt sich vermuten, dass gerade für neue und noch unerfahrene Kolleg\*innen der Zugang zum Beratungsteam als Unterstützungsmöglichkeit durchaus auch schwierig sein kann.

*„Ich würde jetzt auf jeden Fall schneller mal hingehen. Also auch nicht nur wenn es gravierende Fälle sind, sondern auch (...) mit kleineren Anliegen, weil ich das Gefühl habe, dass das wirklich ein sehr, sehr gutes Instrument ist, um einfach nochmal einen anderen Blick zu bekommen und Hilfe zu bekommen“ (Maria, Interview 3, Z. 257 - 263)*

Deutlich wird in diesen Aussagen zum einen die angesprochene Hemmschwelle für den ersten Besuch bei einigen Lehrenden. Es zeigt sich aber auch, dass ihre Überwindung und die in der Beratung gemachten Erfahrungen zumindest bei den Interviewten dazu führten, dass sie bei neu auftretenden Schwierigkeiten oder auch bereits prophylaktisch schneller das Beratungsteam aufsuchen.

Gerade bei neuen Kolleg\*innen scheint es also sinnvoll zu sein, bei der ersten Gesamtkonferenz im Schuljahr und auch regelmäßig im weiteren Verlauf auf die Beratungsmöglichkeiten und auch das Beratungskonzept hinzuweisen. Auch könnte es für einzelne Lehrende hilfreich sein, ein persönliches Gespräch mit neuen Kolleg\*innen zu führen, damit sich gar nicht erst ein Leidensdruck aufbaut und frühzeitig individuelle Unterstützung und auch Entlastung erfahrbar wird. Das, was Kolleg\*innen aufgrund ihrer Erfahrungen im Beratungsteam formulieren, nämlich „*Das Aufsuchen von Beratung ist Stärke und nicht Schwäche*“, gilt es gerade jungen Kolleg\*innen zu vermitteln. Neben dem Beratungsteam stehen hier wohl auch die Schulleitung und ebenso erfahrene Pädagog\*innen der Schule in der Verantwortung.

### 5.3 Beratung als Möglichkeit der Gesunderhaltung

„Die Zahlen zur Lehrergesundheit sind alarmierend. Etwa jede dritte Lehrkraft fühlt sich überlastet. Und das nicht erst in der Corona-Pandemie.“, so lässt sich auf dem Deutschen Schulportal der Robert Bosch Stiftung lesen. Die Belastungsfaktoren für Lehrkräfte, Sozialpädagog\*innen und Erzieher\*innen in Schule sind vielfältiger Art. Insbesondere wird auf die hohe psychische Beanspruchung hingewiesen, die u.a. durch Faktoren wie Konflikte im Kollegium, mit Schüler\*innen, Eltern und auch Lärm entsteht (vgl. Wesselborg 2021).

Wie diese Belastungsfaktoren reduziert werden können, wird ebenfalls seit einigen Jahren diskutiert. Dabei wird sowohl auf soziale Unterstützung als gesundheitliche Ressource, als auch auf den Aspekt der Selbstwirksamkeit als protektiven Faktor zur Gesunderhaltung verwiesen (vgl. Burke, Greenglass & Schwarzer, 1996, Meißner 2018, Schlee 2019).

*„Das Zuhören, also einfach, dass Stille ist und ich kann dann mein Herz ausschütten und alles erzählen. (...) Einfach diese Zuversicht, das fand ich auch total schön (...)“ (Nadine, Interview 5, Z. 542-545).*

Wie in der Literatur beschrieben, zeigt sich hier gerade der psychohygienische Effekt der Beratung als wichtige Ressource für die Gesunderhaltung. Die Beratenen erfahren Entlastung, Unterstützung und Bestätigung, empfinden geteilte Verantwortung beim Umgang mit schwierigen Situationen und erleben damit ein hohes Maß an sozialer Unterstützung und Zuversicht. Und gerade soziale Unterstützung in einem Kollegium zählt „zu den bedeutsamsten Gesundheitsressourcen im Lehrkräfteberuf“ (Meißner 2018, 17).

Explizit auf Beratung als Instrument der Gesundheitsförderung weist Schlee (2019) hin und betont dabei auch den mit der Beratung verbundenen psychohygienischen Effekt.

*„Man hat wirklich die Möglichkeit auch, vielleicht erst mal eigene Schwächen zuzugeben. Man wird dort bestärkt in dem, was man tut, und – ja, ist 'ne sehr konstruktive, unterstützende Atmosphäre“ (Klaus, Interview 1, Z. 212-214).*

Und weiter: „Manchmal ist es Erleichterung, ne, dass man doch bestätigt wurde, das Richtige zu tun.“ (Klaus, Interview 1, Z.221-224 + 227-229).

Für Klaus ist die Beratung eine Form der Selbstvergewisserung. Er bekommt Bestärkung für sein Handeln (vgl. Klaus, Interview 1, Z. 159 und 161-164). Es weist also einiges darauf hin, dass kollegiale Beratung beanspruchungsmindernde kognitive und emotionale Prozesse fördern kann.

Die Sitzung im Beratungsteam ist für Klaus mit sehr positiven Gefühlen belegt, nicht aber mit dem Bloßstellen von Schwächen in Verbindung zu bringen.

Ähnlich beschreibt dies auch Maria:

*„Ich hab das eigentlich als sehr positiv empfunden (...) man trägt einen Fall vor, in dem man selber Hilfe sucht. Das fühlt sich ja so ein bisschen so an wie ‚hach, da weiß ich nicht weiter‘ (...) das ist keine Hilflosigkeit, aber natürlich so ein gewisses ja Offenlegen, dass man da nicht weiterkommt. Aber in dem Setting und mit den Personen, die da waren, hab ich das nicht als negativ empfunden. Also es war eigentlich ein sehr positives Gefühl von (...) dem ganzen Kreis wurde mir sehr das Gefühl gegeben es ist in Ordnung, da nicht weiterzukommen und es ist in Ordnung - oder es ist gut, sich da nochmal Unterstützung zu suchen und [...] deswegen fühlte sich das für mich eigentlich ziemlich gut an.“ (Maria, Interview 3, Z. 228-243).*

Katharina (Interview 6, Z. 230+257) findet es wichtig, dass man sich traut

*„zu sagen, ‚ich bin überfordert‘ oder ‚ich weiß nicht, was ich machen soll‘. Dass das ganz wichtig ist, dass man sich das selber eingesteht“ (Katharina, Interview 6, Z. 346-351).*

Die Suche nach Bestätigung und Bestärkung im Beratungsteam wird von allen Interviewten betont. Auffallend ist in diesem Zusammenhang, dass das Eingeständnis der

eigenen Ratlosigkeit hier zumindest als Normalität, wenn nicht gar als Stärke wahrgenommen wird. Dies erscheint auch deshalb besonders bemerkenswert, weil die Beratung im eigenen Kollegium stattfindet und man daher zunächst annehmen könnte, dass das Aufsuchen von Beratung als Niederlage betrachtet wird, vielleicht sogar schambesetzt ist.

Indem sich die Ratsuchenden aber mit ihren Schwierigkeiten dem multiprofessionellen Team öffnen, 'stellen' sie sich gewissermaßen ihrer Problemsituation, gehen sie aktiv an. Bandura postuliert als Quellen der Selbstwirksamkeit Maßnahmen wie Ermutigungen und Bestätigung (vgl. Bandura 2004), und genau dies scheint das Beratungsteam zu leisten. Höhere Selbstwirksamkeit, also die subjektive Überzeugung, schwierige Situationen aus eigener Kraft bewältigen zu können, wirkt stressreduzierend und kann damit ein Beitrag zur individuellen Gesundheitsförderung sein (Jerusalem/Schwarzer, 1999 Schwarzer/Jerusalem, 2002).

Damit wäre die kollegiale Fallberatung, wie einige Kolleg\*innen formulieren, als protektive gesundheitliche Maßnahme auf der individuellen, letztlich als institutionalisierte, fest verankerte Maßnahme der schulischen Arbeit auch auf der systemischen Ebene zu verstehen.

Und so ist sicher auch die Aussage

*„(...) Schule ohne Beratung geht, aber ist nicht gesund. Schule mit Beratung trägt ja auch erheblich zur, in meinen Augen, zur Gesunderhaltung, Resilienz bei, einfach, weil man (...) Bestätigung erhält, weil man nicht alleine gelassen wird, weil man immer irgendwelche Lösungen aufgezeigt bekommt, (...) wenn's jetzt schwierig wird. Und insofern ist 'ne gesunde, 'ne gute, gesunde Schule ist für mich ohne Beratungskonzept nicht denkbar.“*  
(Klaus, Interview 1, Z. 452-457)

zu verstehen.

#### 5.4 Nachbetreuung der Beratung

Soll Beratung nicht nur in der je aktuellen Situation Entlastung schaffen, scheint es auch notwendig, die Ratsuchenden hinsichtlich des vorgetragenen 'Falls' eine gewisse Zeit weiter zu begleiten. Dazu wird, so sieht es das Konzept (s.o.) vor, eine fallverantwortliche Person benannt. Sie übernimmt die Aufgabe, gemeinsam mit der beratenen Pädagog\*in den Erfolg der vereinbarten Maßnahmen zu verfolgen, ggf. nachzubessern, möglicherweise neue Gesprächstermine festzulegen etc. Letztlich geht es darum, dass die ratsuchenden Personen sich nach dem Gespräch nicht allein gelassen fühlen.

Dazu finden sich allerdings nur wenige Aussagen in den Interviews.

Maria spricht von einer spezifischen, länger andauernden Unterstützung durch eine Person (Interview 3, Z. 258-257), und ähnliche Erfahrungen beschreibt auch Katharina.

*„Und dann waren wir einfach im Kontakt und haben uns immer mal wieder ausgetauscht.“*  
(Interview 6, Z. 188/189)

Bei Klaus dagegen ist es offenbar zu einem mehrfachen Kontakt im Kontext seines Falles gekommen.

*„Ja, ich glaub, ich war jetzt schon zwei-, dreimal schon mal da. Und das ist ja auch 'n Prozess. (...) wir haben uns jetzt grade noch über 'nen Fall unterhalten, den wir vor 'nem halben Jahr mal behandelt haben, wo es darum ging, ob die Schritte, die wir eingeleitet haben, ob die quasi von der Familie auch weitergeführt worden sind. Und gegebenenfalls machen wir jetzt nächstes Jahr noch mal einen Gesprächstermin.“* (Interview 1, Z. 129-134)

Unklar bleibt allerdings, ob der offensichtlich regelmäßiger Kontakt zwischen dem Beratungsteam und Klaus aufgrund eigener Initiative entstand oder ob es ein systematisches Vorgehen des Beratungsteams war. Ebenso bleibt offen, was ggf. seitens des Beratungsteams dazu führt, den Fall aufzugreifen und 'dran zu bleiben'. Konzeptionell sollte

der/die Fallverantwortliche diese Aufgabe übernehmen (s.o.). Ob dies allerdings regelmäßig auch so stattfindet, decken die geführten Interviews nicht auf.

## 6. Zusammenfassung der Ergebnisse

Bezugnehmend auf die zentralen Forschungsfragen nach der *Wahrnehmung der Beratungspraxis* an der Laborschule, den *Gelingensbedingungen* und auch den *Hemmnissen bei der Umsetzung*, lässt sich feststellen:

Insgesamt wird die Beratungspraxis in der Laborschule als sehr positiv eingeschätzt. Die Lehrkräfte, die das multiprofessionelle Beratungsteam aufsuchen, betrachten die Beratung in der Regel als Bereicherung auf unterschiedlichen Ebenen.

Dazu trägt bei, dass

1. das Beratungssetting als *wertschätzend und vertrauensbildend* wahrgenommen wird. Beratung findet aus Sicht der Befragten „auf Augenhöhe“ statt.
2. Beratung als *Möglichkeit der individuellen/persönlichen Entwicklung* betrachtet wird. Sie eröffnet den Lehrenden neue Perspektiven für ihr alltägliches Handeln und gibt ihnen größere Sicherheit bei der Bearbeitung und Bewältigung ähnlich schwieriger Situationen in der Zukunft.
3. sich den Beratenen durch das Beratungsgespräch neue Handlungsoptionen für vergleichbare Situationen eröffnet und damit gewissermaßen einen *Beitrag zur individuellen Professionalisierung* darstellt.
4. die Beratungssituation eine *persönliche Entlastung* schafft. Die Gespräche im Beratungsteam ermöglichen es, Verantwortung zu teilen, sich seiner selbst und seiner Handlungsoptionen und -weisen zu vergewissern – und dies für die aktuelle, aber auch für zukünftig anstehende Handlungsnotwendigkeiten in schwierigen Situationen.
5. die *individuelle Entlastung*, die durch die Beratung entsteht, für die Befragten einen eigenständigen gesundheitlichen Wert besitzt und damit einen „Beitrag zur Gesunderhaltung“ im schulischen Alltag bietet.

Als wesentliche Faktoren und damit **Gelingensbedingungen** stellen sich heraus:

1. Wesentliche Grundlage für eine multiprofessionelle kollegiale Beratung bildet ein Kollegium, das eine gemeinsame Haltung zu grundlegenden pädagogischen Fragen und Problemen aufweist. Gleichzeitig muss eine wertschätzende und professionsunabhängige Kommunikationskultur 'auf Augenhöhe' vorhanden sein, die es erlaubt, vertrauensvoll gemeinsam zusammen zu arbeiten und damit Beratungsoffenheit bei den Kolleg\*innen zu erzeugen. Eine Kommunikationskultur dieser Art ist wesentlich, will man in der eigenen Schule ein ähnliches Beratungsmodell aufbauen (vgl. dazu auch Stieber 2019).
2. Die *Vertrautheit der Beratenden mit den ratsuchenden Personen*. Die Mitglieder des Beratungsteams entstammen, bis auf eine Person, direkt dem Kollegium. Gerade dies scheint in der Wahrnehmung der Interviewten, weil sie diese Personen des Beratungsteams in ihrer Professionalität sehr schätzen, ein Erfolgsfaktor zu sein.
3. Durch den *ritualisierten Ablauf* der Beratungsgespräche entsteht eine starke Konzentration auf das eigentliche Beratungsanliegen. Gleichzeitig erweitert die damit verbundene lösungsorientierte strukturierte und gemeinsame Betrachtung der Problematik den individuellen Blickwinkel.
4. Die *Struktur des Beratungsprozesses*, der in Ziel- und Maßnahmenformulierungen mündet, die protokollarisch festgehalten werden, sorgt darüber hinaus für ein hohes Maß an Orientierung und Verbindlichkeit auf Seiten der Ratsuchenden und auch des Beratungsteams.

5. Die zuverlässige *Verankerung* des Beratungsteams *in der schulischen Alltagsstruktur erleichtert* grundsätzlich den Zugang zur Beratung. Alle Pädagog\*innen der Schule wissen, wann das Beratungsteam tagt. Die Wege sind kurz, es muss keine zusätzliche Zeit investiert werden, das Team selbst übernimmt organisatorisch notwendige Aufgaben.
6. Die *Multiprofessionalität* des Beratungsteams und die damit gewonnene Perspektivenvielfalt ist ein Gewinn in der Beratungssituation. Gerade diese Multiperspektivität scheint für Kolleg\*innen sehr wichtig zu sein, verfügen doch die unterschiedlichen, im Beratungsteam verankerten Professionen über Expertise in Bereichen, in denen sich Lehrkräfte eher unsicher fühlen oder „*nicht ausgebildet sind*“.
7. Nicht explizit erwähnt wird die unbedingte notwendig *positive Haltung der Schulleitung* zum Beratungsteam. Ohne Unterstützung durch die Schulleitung wäre nicht nur die strukturelle Verankerung eines Beratungsteams unmöglich; sie gewährleistet wesentliche Rahmenbedingungen wie z.B. Zeiträume für Planungen im Schulalltag, Beratungszeiten am Vormittag oder auch Fortbildungsmöglichkeiten für die Mitglieder des Beratungsteams.

Es wird aber auch deutlich, dass es **Hemmnisse** für den Zugang zur Beratung geben und der erste Schritt durchaus schwierig sein kann. Gerade junge und/oder neue Kolleg\*innen wenden sich eher zögerlich an das Beratungsteam. Die Sorge, als gescheitert wahrgenommen zu werden, wenn man ins Beratungsteam geht, ist zumindest zu Beginn ihrer Zeit an der Laborschule vorhanden. Haben sie die erste Hürde erst einmal überwunden, so aber die einhellige Meinung der Interviewten, gehen sie gerne in das Beratungsteam.

Trotz dieser insgesamt positiven Einschätzung zeigen die Interviews auch, dass es noch **Handlungsbedarf** in der Schule gibt. Insbesondere ist zu klären, auf welche Weise noch mehr *Einblick in und Verständnis für* die Angebote des Beratungsteams hergestellt werden kann. Zu häufig, so scheint es, ist die Entscheidung, das Beratungsteam aufzusuchen, eher durch zufällige kollegiale Empfehlung entstanden. Obwohl das Beratungsteam sich und seine Arbeitsweise regelmäßig in Konferenzen vorstellt, scheint das Angebot nicht allen Kolleg\*innen hinreichend präsent zu sein.

**Offen geblieben** ist schließlich die Frage, ob es dem Beratungsteam gelingt, die jeweils eingebrachten Fälle soweit zu verfolgen, dass sie zumindest als vorläufig abgeschlossen betrachtet werden können. Hier sind zu wenig Interviewaussagen zu finden, die diesen Aspekt des Beratungsprozesses benennen.

## 7. Ausblick und Perspektiven

„Gute Schule ohne Beratungstätigkeit oder Beratungsstruktur oder -angebote kann eigentlich keine gute Schule sein“, so formuliert es Klaus. Und Anton meint: „Und insofern ist 'ne gesunde, 'ne gute, gesunde Schule ist für mich ohne Beratungskonzept nicht denkbar.“

Haben diese Thesen Gültigkeit, müsste ein ähnlich angelegtes multiprofessionelles kollegiales Beratungsteam Bestandteil einer jeden Schule werden. Gemeinsame kooperative und multiprofessionelle Arbeit „fällt aber nicht vom Himmel“ (Lütje-Klose/Willenbring 1999), ist vielmehr Ergebnis konsequenter und andauernder Arbeit eines gesamten Kollegiums. Kollegiale Fortbildungen, wie sie von Lütje-Klose et al. (2024) beschrieben werden, unterstützen die Entwicklung einer kooperativen und multiprofessionellen Schulkultur, die, wie die hier vorliegende Evaluation zeigt, Grundlage einer kollegialen Beratungskultur ist.

Auch an der Laborschule gibt es die Notwendigkeit, weiterhin offen gegenüber Evaluations- und Modifikationsprozessen zu bleiben und auf diese Weise die Praxis multiprofessioneller kollegialer Beratung weiterzuentwickeln. Gerade in einer inklusiven Schule



ist es z.B. wichtig, Beratung nicht nur für Lehrkräfte und pädagogisch arbeitendes Personal zu öffnen.

Im Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit in der Schule steht immer die Begleitung der (Lern-)Entwicklung der *Schüler\*innen*. Das Beratungsnetz, das die Schüler\*innen umspannt, ist in der Laborschule sehr eng geknüpft. Insbesondere der Betreuungslehrkraft kommt eine sehr hohe Bedeutung bei der Beratung der Schüler\*innen hinsichtlich ihres Lernens und bei der Bewältigung von Alltagsschwierigkeiten oder familiären Problemen zu. Andere, nicht allein von der Betreuungslehrkraft zu leistende Beratungen, wie z.B. die schulische Laufbahnberatung ist ebenfalls eng an schulische Strukturen gekoppelt (Sonderpädagog\*innen, Schulsozialarbeiter\*innen, Fachkräfte des Arbeitsamtes). Und doch gibt es, vermehrt im Anschluss an die Corona-Pandemie, immer wieder Fragen und Beratungsnotwendigkeiten bei Kindern und Jugendlichen, die eine intensivere und/oder sehr spezifische Beratung oder Begleitung benötigen. Sie könnten durch multiprofessionelle Beratung gut unterstützt werden, wenn es besser gelänge, Schüler\*innen zum eigenständigen Aufsuchen des Beratungsteams zu bewegen. Bedeutsam ist es in diesem Zusammenhang also, die möglichen Hürden dafür zu identifizieren.

Darüber hinaus gilt es auch die Frage zu klären, wie *Beratungsangebote (noch) näher an die Elternschaft* herangetragen werden können. Zurzeit experimentiert das Beratungsteam mit sog. „Elternsprechstunden“ und macht damit durchaus positive Erfahrungen. „Abholende Elternarbeit“ könnte eine weitere Möglichkeit sein, Eltern an das Beratungsangebot in der Schule heranzuführen und damit schwierigen Problemlagen mit multiprofessioneller Expertise präventiv zu begegnen. Wie mit dem Postulat der Freiwilligkeit in schulischen Beratungsprozessen dann umzugehen ist, gilt es zu klären.

Schließlich wäre zu klären, welche Rolle das multiprofessionelle Beratungsteam in der Schulentwicklung insgesamt einnehmen kann und soll. Die Laborschule verfügt über vielfältige Beratungs- und Unterstützungsangebote und umfangreiche Vernetzungen nach innen und außen. Im Sinne einer systemischen Betrachtung von Schul(entwicklungs-)beratung gilt es, genauer auf die Verknüpfung der unterschiedlichen, bereits existenten Maßnahmen und deren möglichen Erweiterungen zu blicken. Das heißt: weitere Konzept- und Koordinationsarbeit ist zu leisten. Dies gilt insbesondere vor dem Hintergrund der auch an der Laborschule wachsenden Zahl an sozialpädagogisch arbeitenden Personen.

Gerade in letzter Zeit äußern einige Kolleg\*innen auch den Wunsch, die Schule möge die interne Beratung der Lehrenden durch eine externe Supervision erweitern. Als regelhaftes Angebot in der Schule könnte Supervision von außen dazu beitragen, mit ‚haus-eigenen Mitteln‘ nicht zu bewältigende Situationen zur Zufriedenheit der Ratsuchenden zu lösen. Für derartige Möglichkeiten müsste ein feststehender Betrag aus dem Fortbildungsbudget zur Verfügung gestellt werden. Gespräche mit der Schulleitung und letztlich die Unterstützung der Schulleitung und des gesamten Kollegiums sind dafür notwendig.

Die Evaluation des Beratungsteams ist grundsätzlich sehr positiv ausgefallen. Abschließend möchten wir festhalten, dass für die Etablierung und auch den Erhalt multiprofessioneller kollegialer (Fall-)Beratung qualifizierte Schulungen und Fortbildungsangebote für die Mitglieder des Beratungsteams zwingend ist. Dafür notwendige finanzielle und zeitliche Ressourcen für Fortbildungen müssen weiterhin zur Verfügung stehen, bestenfalls noch ausgebaut werden. Nur so kann das hohe Maß an professioneller Beratungskompetenz langfristig gesichert werden.

## Literatur

- Bandura, A. (2004). Health promotion by social cognitive means. *Health Education & Behavior*, 31, 143–164. <https://doi.org/10.1177/1090198104263660>
- Burke, R. J., Greenglass, E. R., Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress & Coping*, 9 (3), 261-275
- Gödde, Th. für Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2008). Kollegiale Beratung. Vorurteile – Grenzen – Training. Letzter Zugriff am 23.01.2022. Verfügbar unter: [https://www.bra.nrw.de/system/files/media/document/file/kollegiale\\_beratung\\_nur\\_folien.pdf](https://www.bra.nrw.de/system/files/media/document/file/kollegiale_beratung_nur_folien.pdf)
- Grewe, N. (Hrsg.) (2015). *Praxishandbuch Beratung in der Schule. Grundlagen, Methoden und Fallbeispiele*. 3., überarb. u. erw. Auflage. Köln: Link
- Holtbrink, L. (2015). Neue Herausforderungen für die Schulsozialarbeit im Rahmen des Inklusionsprozesses. Einführung. In: *Sozialmagazin* 11-12 (2015), 31-38  
<https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/lehrgesundheit-baerbel-wesselborg-was-den-lehrerberuf-so-stressig-macht/>
- Jerusalem, M./Schwarzer, R. (Hrsg.) (1999). *Förderung von Selbstwirksamkeit bei Schülern und Lehrern*. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.
- Kutting, D. (2010). *Lehrer und Fallberatung: Kollegiale Selbsthilfe*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht
- Lütje-Klose, B., Willenbring, M. (1999). „Kooperation fällt nicht vom Himmel“: Möglichkeiten der Unterstützung kooperativer Prozesse in Teams von Regelschullehrerin und Sonderpädagogin aus systemischer Sicht. In: *Behindertenpädagogik*, 38 (1), 2-31.
- Lütje-Klose, B., Wild, E., Grüter, S., Gorges, J. Neumann, P., Papenberg, A., Goldan, J. (2024). *Kooperation in inklusiven Schulen. Ein Praxisbuch zur Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams und mit Eltern*. Bielefeld: Transkript
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12., überarb. Aufl. Weinheim: Beltz
- Meißner, S. (2018). Gesunde Lehrkräfte durch kollegiale Fallberatung? Ergebnisse einer Evaluationsstudie im Rahmen des Projekts “Gesunde Lehrkräfte durch Gemeinschaft”. In: *Prävention und Gesundheitsförderung* (2019), S. 15-21
- Mutzeck, W. (2008). *Kooperative Beratung. Grundlagen, Methoden, Training, Effektivität*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Schlee, J. (2019). *Kollegiale Beratung und Supervision für pädagogische Berufe*. Stuttgart: Kohlhammer
- Schnebel, S. (2017). *Professionell beraten. Beratungskompetenz in der Schule*. 3. Aktualisierte und erweiterte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Schwarzer, R., Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: Jerusalem, M, Hopf, D. (Hrsg.): *Zeitschrift für Pädagogik* 44. Beiheft, *Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen*, 28-53. Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- Speck, K. (2022). Multiprofessionelle, schulische Beratungs- und Unterstützungsnetzwerke. In: *Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule des Landes Nordrhein-Westfalen (QUA-LiS NRW)*, 15-23
- Stieber, G. (2019). „Ein sehr festes Netz, durch das hoffentlich sehr wenige durchfallen“. Die Rekonstruktion des Unterstützungssystems „Beratungsteam“ an der Laborschule aus Sicht der Sonderpädagogik und Sozialpädagogik. In: Biermann, C., Geist, S., Kullmann, H., Textor, A. (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag. Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld*, 131-150. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt
- Stresse, B., Werning, R. (2021). Beratung an inklusiven Schulen. Beratung als pädagogische Handlungskategorie. In: *Schule inklusiv*, 3, 2-7. Hamburg: Friedrich Verlag

- Tietze, K.-O. (2010). Wirkprozesse und personenbezogene Wirkungen von kollegialer Beratung. Theoretische Entwürfe und empirische Forschung. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Wesselborg, B. (2021). Lehrergesundheit. Eine empirische Studie zu Anforderungen und Ressourcen im Lehrerberuf aus verschiedenen Perspektiven. 3. unveränd. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag.