

Beratungslernen in einer geschützten Lernumgebung mit Simulationsklienten



VHBC Tagung
Frankfurt, den 25.11.2019

Dr. Anke Leuthold-Zürcher
anke.leuthold-zuercher@posteo.de

Inhalt

- Einordnung der Arbeit
- Wissen und Können professionell Beratender
- Beraten Lehren und Lernen im Kontext Hochschule
Lernen mit Simulation
 - Erstellung von Fallvignetten
 - Ausbildung von Simulationsklientinnen und -klienten
 - Feedbackgespräche im Seminar
- Beitrag und Grenzen
- Ausblick

Einordnung der Arbeit

Zürcher, A. (2018). **Beratungslernen in einer geschützten Lernumgebung mit Simulationsklienten: Entwicklung eines standardisierten Beobachtungsinstruments zur Einschätzung systemisch-orientierten Beratungshandelns in der psychosozialen Beratung.** Dissertation Universität Tübingen. <http://dx.doi.org/10.15496/publikation-26873> (3.10.2019).

Methodenbeitrag zur berufsfeldorientierten Lehre an Universitäten zum Themen- und Tätigkeitsfeld psychosozialer Beratung

Ausgangspunkt

- Bolognareform (z.B. Wick, 2011; Hawelka, 2007)
- Vermittlung von Handlungswissen und –methoden (z.B. Heiner, 2012)
- Handeln in Ungewissheitssituationen vorbereiten (Helsper, 2018)
- Hochschuldidaktik: Problematik tragen theoretischen Wissens (z.B. Mandel, Gruber, Renkel, 1993; Hawelka, 2007)

Beitrag der Arbeit

Methodenbeitrag zur universitären Lehre und Forschung im Feld Beratung

- *Entwicklung einer problemorientierten Lehr- Lernumgebung* zum Aufbau von Handlungskompetenz Beratender nach dem Expertisemodell (Strasser & Gruber, 2003)
→ Lernerfolge innerhalb 2-3 Gesprächen sind deutlich sichtbar
- Entwicklung und Dokumentation einer Methodik der *Fallvignettenentwicklung*
- Transfer einer *Ausbildung von Simulationsklienten* für das Lernfeld psychosoziale Beratung (Medizin: z.B. Schäfer et al., 2007; Schulz et al., 2007)

Beobachtungsinventar zur Erfassung systemisch-orientierten Beratungshandelns (BEsoB)

- BEsoB als *Forschungsinstrument*: Beratungshandeln im Beratungsprozess kriteriengeleitet mit einem standardisierten Instrument erfassen
- BEsoB als *Feedback- und Reflexionsinstrument*: Beratungshandeln im Gesprächsverlauf abbilden

Beitrag der Arbeit

Methodenbeitrag zur universitären Lehre und Forschung im Feld Beratung

- *Entwicklung einer problemorientierten Lehr- Lernumgebung* zum Aufbau von **Handlungskompetenz** Beratender nach dem Expertisemodell (Strasser & Gruber, 2003)
→ Lernerfolge innerhalb 2-3 Gesprächen sind deutlich sichtbar
- Entwicklung und Dokumentation einer Methodik der *Fallvignettenentwicklung*
- Transfer einer *Ausbildung von Simulationsklienten* für das Lernfeld psychosoziale Beratung (Medizin: z.B. Schäfer et al., 2007; Schulz et al., 2007)

Beobachtungsinventar zur Erfassung systemisch-orientierten Beratungshandelns (BEsoB)

- BEsoB als *Forschungsinstrument*: Beratungshandeln im Beratungsprozess kriteriengeleitet mit einem standardisierten Instrument erfassen
- BEsoB als *Feedback- und Reflexionsinstrument*: Beratungshandeln im Gesprächsverlauf abbilden

Wissen und Können professionell Beratender

Beratungskompetenzmodelle (Strukturmodelle)

(z.B. Schwarzer & Buchwald, 2009; Hertel, 2009)

Beratungsexpertise - Modell (Entwicklungsmodelle)

(z.B. Gruber & Rehl, 2005; Strasser & Gruber, 2003)



Handlungskompetenz als performanzorientierter Aspekt der Kompetenz

Fähigkeit, die in einer Domäne gestellten Anforderungen

- durch theoretisches Wissen zu erfassen
- zudem Problemsituationen erfolgreich zu bewältigen
- Handlungsrouninen zu entwickeln, um wiederkehrende Anforderungen möglichst ökonomisch bewältigen zu können
- auf neu auftauchende Probleme und Entscheidungen zu übertragen
- um der Domäne angemessene
- und in der Expertengemeinschaft anerkannte Ergebnisse zu erzielen.

(Gruber & Rehr, 2005)

- Um *Wissen und Erfahrung zu verbinden und Handlungskompetenz entwickeln* zu können, ist die *Fähigkeit zur Reflexion notwendig*
- *Wichtigkeit von Handlungsmöglichkeiten zum Aufbau der Handlungskompetenz*
- Der *reflektierte Umgang mit konkreten Beratungsfällen* ist notwendig, um anwendbares Erfahrungswissen zu entwickeln, das auf Fachwissen basiert

(Strasser & Gruber, 2003)

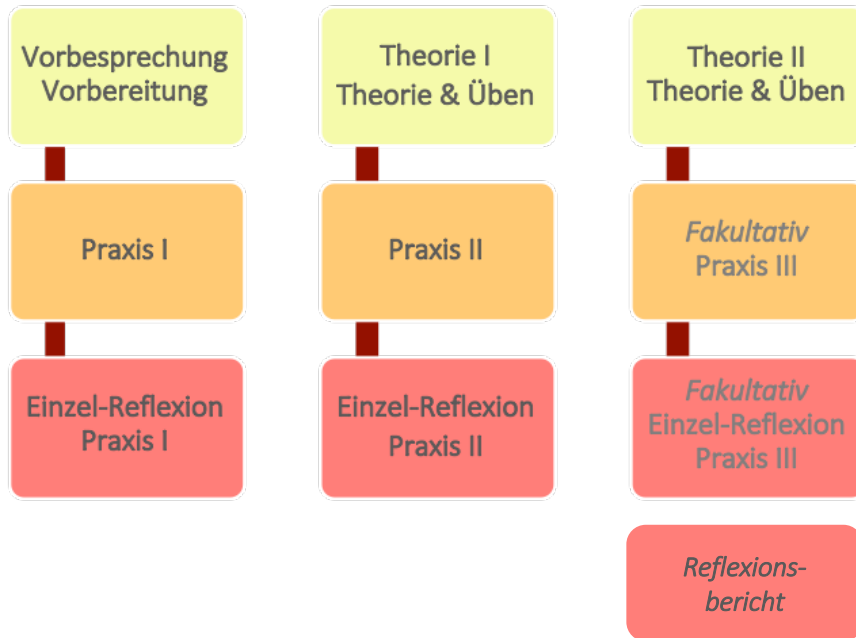
Expertiseentwicklung Beratender (Strasser & Gruber, 2003)

- Um **Wissen** und **Erfahrung** zu verbinden und Handlungskompetenz entwickeln zu können, ist die Fähigkeit zur **Reflexion** notwendig
- Wichtigkeit von **Handlungsmöglichkeiten** zum Aufbau der Handlungskompetenz
- Der **reflektierte Umgang mit konkreten Beratungsfällen** ist notwendig, um anwendbares Erfahrungswissen zu entwickeln, das auf Fachwissen basiert

Didaktische Vermittlung

Seminarentwicklung auf der Basis des Lehr-Lernkonzepts
„Kompetenzentwicklung in der systemischen Beratung“ (KES)

(z.B. Weinhardt 2013, 2014, 2016; Bauer & Weinhardt 2014)



Handlungskompetenzerwerb
im Feld Beratung durch (Strasser & Gruber, 2003)

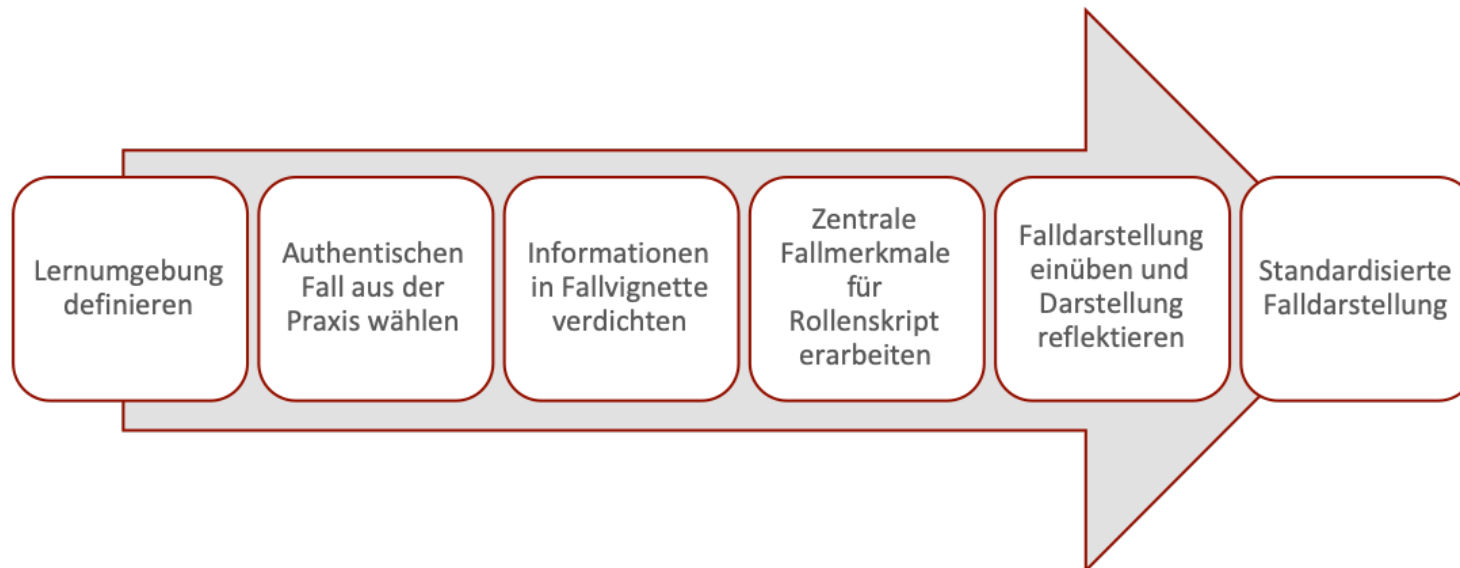
Relevante Wissensbestände
→ aus vorhandenen systemisch-orientierten
Beratungsansätzen ableiten
(z.B. Schlippe / Schweitzer, 2013)

Reflektierte Erfahrung
→ Einzelreflexionsgespräche zu den
videografierten Beratungsgesprächen

Lernsetting

Schaffung einer *problemorientierten Lernumgebung*, die die komplexe Handlungssituationen der psychosozialen Beratung darstellt

- **Fallbasiertes Lernen**
Fallvignetten ersetzen die Arbeit an eigenen Fällen (z.B. Dewe & Otto, 2012; Kolodner, 1997)
- **Lernen mit Simulation**
ermöglicht konkretes eigenes Probehandeln als Grundlage für Reflexion und den Aufbau von Handlungsrouinen (z.B. Schäfer et al., 2007; Schulz et al. 2007)



Entwicklung von Fallvignetten

(Zürcher, 2018; Leuthold-Zürcher, im Druck)

Erstellung von Fallvignetten (Zürcher, 2018; Leuthold-Zürcher, im Druck)

Fallvignette

- „Ausschnitte aus einem Fall, [...]die für die Aufgabenstellung zentralen Informationen beinhalten, z.T. noch ergänzt mit knappen Erläuterungen...

(Dirks 2013, S.1)

Dabei sollen Kernprobleme präsentiert werden, die für die Gruppe der Lernenden

- eine bestimmte Relevanz besitzen und
- von diesen aufgrund ihres feldspezifischen Wissens erkannt und
- bearbeitet werden können.



Kriterien für Fallvignetten (Zürcher, 2018)

- *Fallgeschichte* soll die Erfüllung der angestrebten Lernziele berücksichtigen bzw. zum Handlungsfeld des Beratenden passen
- Das *Anliegen des Klienten bzw. die geschilderte Problemlage* muss mit dem feldspezifischen Wissen der Lernenden erkennbar und bearbeitbar sein
- Die Fallvignette soll einen *authentischen realistischen Fall* abbilden, um einen realistischen Fallverlauf zu garantieren
- Die notwendig zu repräsentierenden *Kernelemente* des Falls müssen herausgearbeitet und deutlich erkennbar sein. Es dürfen nicht zu viele Kernelemente sein, damit diese zuverlässig dargestellt werden
- Wird mit *mehreren Fallvignetten* gearbeitet, die von denselben Personen dargestellt werden, empfiehlt es sich, *deutlich abgrenzbare Problemlagen* zu wählen
- Die gegebenen *Informationen* sollen es dem Darsteller ermöglichen, Fragen zu beantworten, die in der Beratungsinteraktion gefragt werden könnten
- Die Informationen zum Fall und seinen Protagonisten sowie das formulierte Anliegen entsprechen dem *Kenntnisstand und der Sichtweise des Darstellers*

Konkrete Erstellung von Fallvignetten *(Zürcher, 2018)*

„Kollegiale Validierung“ der Vignette – Beispiel Schulberatung

Die Fallvignette wird *Praktikerinnen und Praktikern* aus den fokussierten Professionen *Schulsozialarbeit, Beratungslehrkräfte, Schulpsychologie* vorgelegt

- je zwei Personen pro Gruppe, möglichst jeweils eine Frau/ein Mann
- Schulsozialarbeit, Beratungslehrkräfte, Schulpsychologie

- **Professionskontext**

Ist das in der Fallvignette dargestellte Thema ein beratungsrelevantes Thema für Ihre Profession?

- **Praxiskontext**

Trifft es Ihre Erfahrungen aus der Praxis? Gibt es Aspekte, die Sie ändern würden?

- **Bearbeitungskontext**

Wie würden Sie mit dem geschilderten Problemfall/Anliegen umgehen?

- **Verweisungskontext**

An welche weiteren Beratungsinstanzen/Berufsgruppen könnte sich die Mutter/der Vater im Kontext Schule wenden?

Fallvignette Alleinerziehend Kontext Schulberatung (Teil I) *(Zürcher, 2018)*

Problemschwerpunkt auf Erziehungsproblematik, besonders Verhaltensauffälligkeiten und Schulabsentismus

Mutter/Vater fühlt sich hilflos. Es gibt Klagen der Lehrkräfte, der Sohn sei frech und störe den Unterricht. Auch fehle er sehr häufig, mache keine Hausaufgaben und bringe wenig Leistung.

Eine Bekannte / ein Bekannter (Freund/in, Bekannte/r, Nachbarin) hat die Beratung empfohlen. Ihr hatte die Beratung damals sehr geholfen.

Mutter/Vater möchte eher ihre eigenen Probleme, die sie/er mit dem Sohn hat, besprechen, weniger die konkreten Probleme des Sohnes in der Schule. Letztere soll die Schule mit ihm lösen.

Erziehungsproblematik steht im Mittelpunkt.

Daten zum Kind

Junge, Klasse 7, 13 Jahre alt. Damit eher am oberen Altersspektrum der Klasse. Sieht älter aus. Einzelkind.

Gehört in der Schule zu den „Coolen“, ist kommunikativ und kann sich gut durchsetzen. Wird von Kollegen geachtet, hat was zu sagen. Es gibt auch Lehrkräfte, die ihn mögen und gut mit ihm klarkommen.

Ist auch gut in sozialen Gruppen außerhalb der Schule integriert, aber „mit den Falschen“ unterwegs. Ist sportlich, kann gut schwimmen und spielt z. B. Fußball im Verein, zieht abends rum, raucht manchmal heimlich, trinkt vermutlich auch Alkohol.

Informationen zur Familie

Trennungssituation der Eltern, alleinerziehendes Elternteil, wenig Ressourcen, zeitlich wie finanziell.

Fallvignette Alleinerziehend Kontext Schulberatung (Teil II) *(Zürcher, 2018)*

Problembereich 1	
Verhaltensauffälligkeiten in der Schule, stört den Unterricht durch Zwischenrufe und Anmerkungen, was manche Lehrkräfte stört, macht keine Hausaufgaben, leistet deutlich weniger, als er laut den Lehrkräften leisten könnte, läuft auch zu Hause etwas aus dem Ruder, macht sein eigenes Ding. Dass er schnell massiv versetzungsgefährdet sein könnte, scheint dem Elternteil nicht bewusst.	
Problembereich 2	
Zunehmender Schulabsentismus, schwänzt gemeinsam mit seinem Kumpel oft den Unterricht, kommt zu spät, geht früher, fehlt in der Mittagsschule. Elternteil deckt das immer wieder mit nachträglichen schriftlichen Entschuldigungen („schlechtes Gewissen“). Schule schwänzen gehört bereits zum Alltag. Dass das schlimme Folgen haben kann (Versetzungsgefährdung, vollständiges Fernbleiben, Herausfallen aus der Schulstruktur etc.) scheint dem Elternteil wenig bewusst.	
Schulische Leistungen (Sichtweise Elternteil)	
Zeigt eher wenig gute schulische Leistungen, besonders bei Lehrkräften, mit denen er nicht klarkommt. Ist beim aktuellen Mathelehrer z. B. total abgesackt, nachdem er jahrelang auf Eins stand. Kann aber gut rechnen. Ist diskussionsfreudig und macht gut mit in Deutsch, Gemeinschaftskunde, Sport. Genaue Angaben zu den anderen Noten kann Elternteil nicht machen. Fehlende Hausaufgaben führen auch zu Notenabzug etc.	
Mögliche Anliegen elternteilbezogen (Beispiel)	Mögliche Anliegen kindbezogen (Beispiel)
Verstehen Sie, dass ich das alleine nicht schaffe!	Bringen Sie meinen Sohn wieder in die Spur! Machen Sie den Lehrkräften klar, dass er kein schlechter Junge ist! Helfen Sie ihm, dass er auf der Schule bleiben kann und mehr lernt!

Ausbildung von Simulationsklientinnen und -klienten

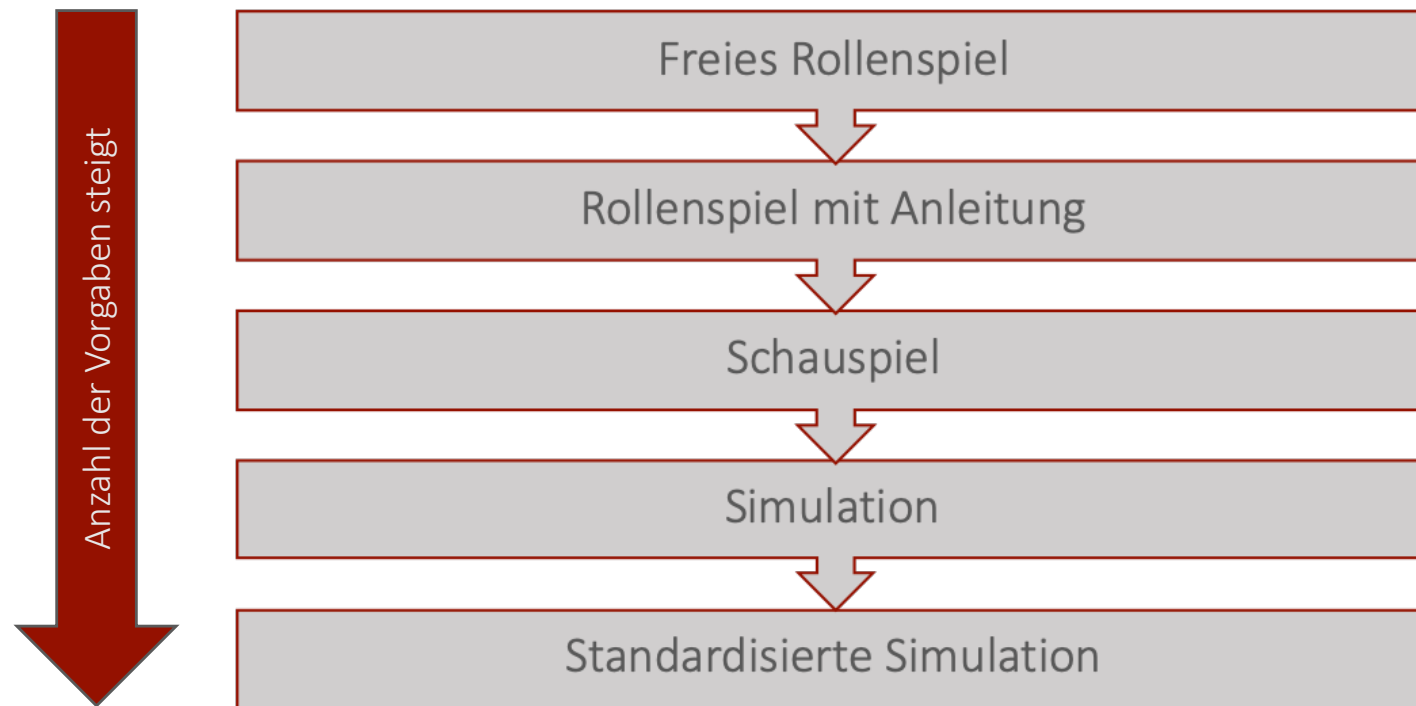
(Zürcher, 2018; Leuthold-Zürcher, im Druck)

Lernpotenziale der Simulation

- konkrete Praxiserfahrung
- authentische und vorhersagbare Darstellungen
- Möglichkeit der reflektierten Beobachtung und Rückmeldung
- realitätsnahe Prüfung theoretischer Konzepte
- Option des aktiven Experimentierens
 - Erproben unterschiedlicher Denk- und Handlungsweisen, die reflektiert und diskutiert werden können
 - geschützter Rahmen, der es erlaubt Fehler zu machen
 - Lernziele lassen sich den Bedürfnissen und dem Wissensstand der Lernenden anpassen
 - Teilabschnitte können wiederholt werden

Ausbildung von Simulationsklientinnen und -klienten

Stufen der Darstellung von Ratsuchendenrollen



Ausbildung von Simulationsklienten

Definition Simulationsklientinnen und -klienten

Laienschauspielerinnen und -schauspieler entwickeln in einem intensiven Schauspieltraining persönliche Fallbiographien, in denen Sie Schlüsselmerkmale von Fallgeschichten umsetzen.

Reale Falldarstellungen können so vergleichbar von unterschiedlichen Darstellern dargeboten werden.



Ausbildung Simulationsklienten: Phase 1-5 *(Zürcher, 2018)*

1. Allgemeine Informationen

- Informationen zur Simulation und den Einsätzen in Forschung und Lehre
- Informationen zu den Fallvignetten, die umgesetzt werden
- Informationen zu den Erstgesprächen, in denen die Klientenrolle eingenommen werden soll

2. Erarbeitung konkreter Materialien zur Fallvignette

Für jede Fallvignette wird die Biografie und Situation neu entwickelt.

- Präsentation **Fallvignette und Dokumentationsbogen Kind**
- **Problemsituation und Problemgeschichte**
Anamnesebogen und Zeitstrahl der Problemanamnese
Erfassen von Ausnahmen und bisherigen Lösungsversuchen bezogen auf das vorgetragene Problem
- **Rollenskript „Wer bin ich?“ Meine Biografie als Herr/Frau ...**
Detaillierte Antworten auf Fragen, die ein Bild über mich und meine Lebenssituation aufzeigen.
- **Ggf. Rollenskript „Mein Kind“: die Biografie meines Kindes**
Detaillierte Antworten auf Fragen, die mein Kind beschreiben, seine Lebenssituation, seine sozialen Beziehungen, Stärken, Schwächen etc.
Brief an mein Kind: Gibt Auskunft darüber, wie ich mit meinem Kind kommuniziere, was ich ihm sagen möchte, beschreibt Einblicke in unser gemeinsames Leben
- **Fakten: Aktuelle Lebenssituation, Familien- und Helfersysteme**
Allgemeine Familiensituation, ggf. Informationen zum nicht anwesenden Elternteil: Elternbiographie Herr/Frau ...etc., ggf. Informationen zu weiteren Kindern: Kinderbiografien, falls es Geschwister gibt, Informationen angelehnt an Rollenskript „Mein Kind“, Helfersystem
- **Erarbeiten der eigenen Rolle/Lebenssituation**
Die eigene Rolle durchleben: Was mache ich innerhalb von 24 Stunden konkret, um 6:00 Uhr, ...
- **Erarbeiten von beispielhaften Schlüsselszenen**

3. Kostümanprobe

4. Übungsphase I und II: Erstes Probegespräch als Simulationsklient(in)

5. Erster Einsatz als Simulationsklient(in)

Rollenskript: Wer bin ich?

Rollenanleitung für Fallvignette xy - von den Darstellenden in ihren eigenen Worten auszufüllen

(Leuthold-Zürcher, im Druck)

Klientenbeschreibung (ggf. Aspekte der Fallvignette, falls dazu Hinweise enthalten sind)		Problemgeschichte (auf Grundlage der Fallvignette)	
Fiktiver Name/Geschlecht/Alter	<i>Alter sollte zur Rolle passen wie auch andere sichtbare Merkmale. Wird z. B. ein Migrationshintergrund gewählt, so sollten die Darstellenden das auch äußerlich verkörpern, evtl. einen Akzent haben etc.</i>	Vorgeschichte und aktuelles Problem, aktuelle Motivation, eine Beratung aufzusuchen	
Äußeres Erscheinungsbild	<i>Frisur, Kleidung, Typische Mimik, Gestik, Tic? In der Rolle wird möglichst immer dieselbe Kleidung getragen (Variation nach Jahreszeiten)</i>	Differenzierte Problembeschreibung	
Charaktereigenschaften	<i>Wie genau sollen die Aspekte der Fallvignette umgesetzt werden? Was soll die individuelle Darstellung akzentuieren? (Müssen zur Person passen, die die Rolle verkörpert, sonst drohen die Darstellungen künstlich zu wirken.)</i>	Anliegen/Ziele Klienten (offen/verdeckt)	
Beschreibung meines Kindes , dessen Verhalten zur Beratung Anlass gibt (ggf. Aspekte der Fallvignette)		Mögliche Aufträge	
Fiktiver Name/Geschlecht/Alter		Ggf. bereits ausprobierte Lösungswege	
Äußeres Erscheinungsbild		Rollenbeschreibung (ggf. auf Grundlage der Fallvignette)	
Charaktereigenschaften		Mein Verhalten zu Beginn der Beratungssituation, mögliche Änderungen im Verlauf, die sich zeigen	<i>Mimik/Gestik, die zur Rolle gehört, muss zur Person passen, die sie verkörpert</i>
		Meine Einstellung zur Beratung	
		Wie geht es mir in der Beratung?(Emotionalität)	
		Herausforderungen für die Beratenden, die sich durch die individuelle Darstellung ergeben:	
		...	

Ausbildung Simulationsklienten: 5. Übungsphase Ia. (Zürcher, 2018)

5. Übungsphase I
Erste Probegespräche als Simulationsklienten

- a. Typische Fragen für ein (systemisch orientiertes) Erstgespräch
- b. Bewertung Realitätsnähe des Klienten
„Maastricht Assessment of Simulation Patients“
(Wind et al 2004, S. 42) Modifiziert und ergänzt
Arbeitsversion (Zürcher, 2018)

- **Joining: Anwärmen, Kennen lernen und Vorstellen**
 - *Der/die Berater/in erzählt kurz etwas zu sich und der Institution*
 - *Der/die KlientIn soll gut ankommen*
- **Überweisungskontext, Aufträge, Anliegen klären**
 - *Erwartungen in Bezug auf das Erstgespräch werden geklärt*
 - *Aufträge der Anwesenden in Bezug auf die erwartete Hilfe*
- **Problem- und Ressourcenexploration**
 - *Ansichten zum Problem sollen gehört werden*
 - *Beschreibungen von /Sichtweisen auf bisherige Lösungsversuche*
 - *Bewusstmachen von Ausnahmen*
(Wann tritt das Problem nicht auf?)
 - *Transparent machen: Wer strebt welche Veränderung an?*
- **Kontrakt für die weitere Zusammenarbeit/Auswertung des ersten Treffens**
 - *Zusammenfassung Problem- und Zieldefinition (durch den Berater/die Beraterin)*
 - *Zumindest minimales Einverständnis über die nächsten Schritte.*

Ausbildung Simulationsklienten: 5. Übungsphase Ib. *(Zürcher, 2018)*

5. Übungsphase I
Erste Probegespräche als Simulationsklienten

- a. Typische Fragen für ein (systemisch orientiertes) Erstgespräch
- b. Bewertung Realitätsnähe des Klienten
„Maastricht Assessment of Simulation Patients“
(Wind et al 2004, S. 42) Modifiziert und ergänzt
Arbeitsversion (Zürcher, 2018)

Einschätzung der Simulationsklienten (SK) - Beratungsgespräch

Name des Klienten (in der Rolle) _____

Name des Schauspielers _____

Name der Beraterin/des Beraters _____

Datum _____

Ausgefüllt von _____

Blick auf das Beratungsgespräch: Beurteilung des Gesamteindrucks des Gesprächs	Skalenwerte			
	-2: trifft gar nicht zu	-1: trifft teilweise nicht zu	+1: trifft teilweise zu	+2: trifft vollständig zu
1. Einschätzung der Authentizität der Simulationsklienten (SK) während der Beratung	-2	-1	+1	+2
a. SK erscheint authentisch				
b. SK könnte ein echter Klient sein				
c. SK spielt offensichtlich nur eine Rolle				
d. SK scheint wichtige Informationen unnötig zurückzuhalten				
e. SK bleibt die ganze Zeit in ihrer/seiner Rolle				
f. SK fordert die Beraterin/den Berater heraus, testet sie/ihn				
g. SK stellt das Problem unrealistisch dar				
h. Das Äußere des SK passt zu ihrer/seiner Rolle				
i. SK beantwortet Fragen auf natürliche Art und Weise				
j. SK fängt vor oder nach dem Beratungsgespräch mit der Beraterin/dem Berater ein Gespräch an.	Ja <input type="checkbox"/>		Nein <input type="checkbox"/>	

Feedbackgespräche im Seminar

(Zürcher, 2018)

Dokumentation der Kompetenzentwicklung

Entwicklung eines Beobachtungs- und Feedbackinstruments zur kategoriengeleiteten Erfassung von Beratungshandeln

Mögliche Vorgehensweisen

- **Neuentwicklung** eines neuen Beobachtungsinventars
 - a. theoriegetrieben oder
 - b. aufgrund von Beobachtungen exemplarischer Situationen

- **Anpassung** eines bereits bestehenden Verfahrens, welches den theoretischen Grundlagen der systemisch-orientierten Arbeitsweise entspricht

- **Anpassung und Neuentwicklung**
 - Beobachtungsinventar zur Erfassung systemisch-orientierten Beratungshandelns (BEsoB)

 - Weiterentwicklung des „Ratinginventar lösungsorientierter Interventionen“ (RLI)
(Honermann et al., 1999)

BEsoB 23 Items: Ergebnis Hauptkomponentenanalyse (6) *(Zürcher, 2018, S. 171)*

Fokus: Auftrag und Vorgehen

Die Beratenden fokussieren auf das Anliegen und den Auftrag, machen Vorschläge zum weiteren Vorgehen in der Beratung. Sie interessieren sich für die Ratsuchenden und ihre Lebenssituationen auch mit Blick auf bisherige Bewältigungsversuche.

Fokus: Zielorientierung und Zielformulierung

Die Beratenden regen die Ratsuchenden an, Ideen zu entwickeln, welche Ziele in der Beratung verfolgt werden könnten.

Fokus: Problemvertiefung

Die Beratenden regen die Ratsuchenden dazu an, ihre problematische Situation samt der Entstehungsgeschichte zu reflektieren.

Fokus: Änderungsorientierung und beginnende Lösungssuche

Die Beratenden bringen inhaltliche Erklärungen, Ideen und Anregungen ein, setzen Impulse und unterstützen die Ratsuchenden dabei, Ideen zu entwickeln in welche Richtung mögliche Änderungen gehen könnten und wie erste Schritte dahin aussehen könnten.

Fokus: Stärkung der Verantwortungsübernahme durch den Ratsuchenden

Die Beratenden unterstützen die Ratsuchenden sich selbst als handelnde Person mit einem umfassenden Blick auf ihre aktuelle als auch ihre zukünftige Situation zu erleben.

Fokus: Ressourcenorientierung und Beziehungsgestaltung

Die Beratenden fokussieren auf Ressourcen der Ratsuchenden sowie auf positive Blickwinkel auf die als problematisch erlebte Situation. Sie sind bemüht Anerkennung und Interesse an den Ratsuchenden zu zeigen als auch um kooperativ-offene Berater-Klient-Beziehungen.

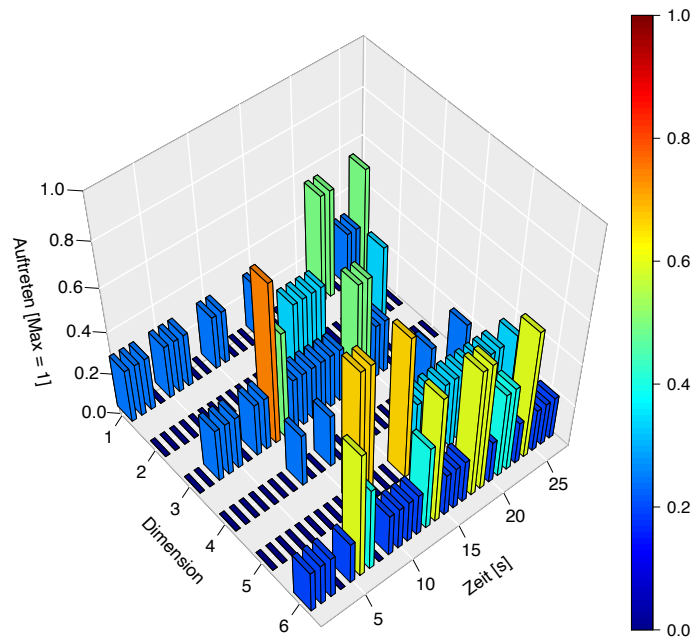
BEsoB Itemzusammenstellung Langform 23 Items *(Zürcher, 2018, S. 135/136)*

Nr.	Die/Der Beratende...
01	... stärkt den Klienten durch Anerkennung.
02	... regt den Klienten zur Erkundung und Reflexion des Problems an.
03	... fokussiert auf Ausnahmen, d.h. Situationen, in denen das Problem schwächer ausgeprägt oder gar nicht auftritt.
04	... hilft dem Klienten individuelle, soziale, materielle etc. Ressourcen zu erkennen (eigene, von Dritten, auch vom Kind).
05	... klärt und respektiert Anliegen, Auftrag und Erwartungen des Klienten.
06	... verändert den Bezugsrahmen des Problems, d.h. das Problem wird umgedeutet und ein anderer Blick darauf möglich.
07	... fokussiert auf Defizite und klinisch-diagnostische Symptome.
08	... lenkt die Aufmerksamkeit auf die Vorstellung einer Zukunft, in der das Problem nicht mehr auftritt.
09	... regt den Klienten an, seine Ziele zu äußern.
10	... bemüht sich um guten Rapport, Zustimmung und/oder Erlaubnis.
11	... behandelt den Klienten als kompetenten Experten für sich selbst.
12	... exploriert bisherige Lösungsansätze und Bewältigungsversuche.
13	... bietet als „Experte“ eigene Erklärungen und Deutungen an.
14	... hilft dem Klienten, seine Ziele zu spezifizieren.
15	... hilft dem Klienten, durch Fragen Unterschiede und Sichtweisen Dritter wahrnehmen zu können (Zirkuläre Fragen, Skalierungsfragen).
16	... nutzt die Vorstellungskraft des Klienten, um seine Handlungsmöglichkeiten zu vergrößern (Wunderfrage, Phantasiereise etc.).
17	... regt den Klienten zu Hypothesen über Ursachen des Problems an.
18	... hilft dem Klienten, Ideen zu entwickeln, was er konkret ander(e)s machen könnte bzw. kann.
19	... hilft dem Klienten, Schritte zu planen, wie er seine Ziele mit seinen eigenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen erreichen kann.
20	... lenkt die Aufmerksamkeit auf die Entstehungsgeschichte, regt zur (Re-)Konstruktion des Problems an.
21	... macht als „Experte“ Vorschläge für weiteres Vorgehen in der Beratung (z.B. Einbeziehen von Dritten in die Gespräche).
22	... exploriert die Lebenssituation/den Lebensstil des Klienten und seiner Familie.
23	... bietet als „Experte“ eigene Lösungsvorschläge an.

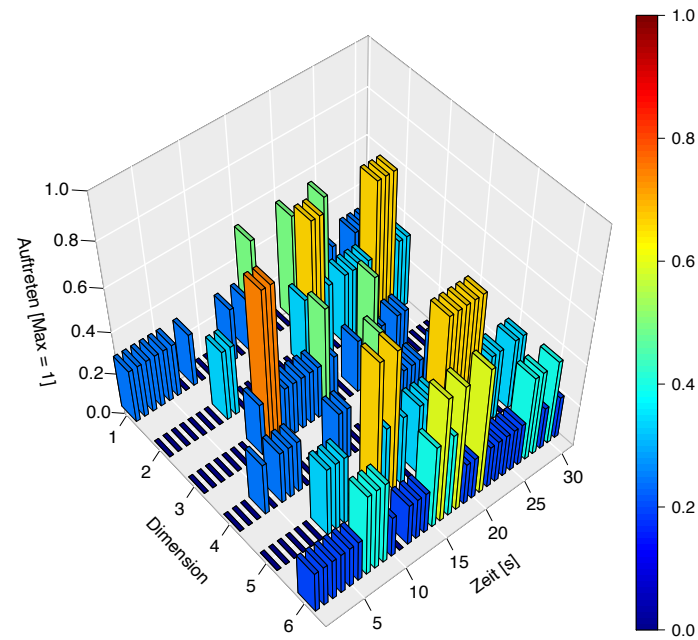
Visualisierung des Beratungshandelns für Feedbackgespräche

(Zürcher, 2018, S. 121)

Beratungsgespräch 1 – Novize A



Beratungsgespräch 2 – Novize A



- 1 Auftrag und Vorgehen
- 2 Zielorientierung und Zielformulierung
- 3 Problemvertiefung
- 4 Änderungsorientierung und beginnende Lösungssuche
- 5 Stärkung der Verantwortungsübernahme durch den Ratsuchenden
- 6 Ressourcenorientierung und Beziehungsgestaltung

Grenzen der Simulation beim Beratungslernen im Kontext Hochschule

- Charakteristika kurzer *standardisierter Erstgespräche*
- Fokus auf *Novizenberatende* (Studierende)
- Fokus in den Itembeschreibungen auf *den Beratenden*
Reaktion der *Ratsuchenden nicht einbezogen*

- Einschränkung der Lernendengruppe durch Wahl der Kernelemente der *Fallvignetten*
- *Grenzen der Simulation*: Spielen im Hier und Jetzt, fehlende Zukunftsvisionen
- *Ressourcenaufwand* für Vorbereitung und Nutzung der Lernumgebung
- notwendige beraterische und supervisorische *Fertigkeiten der Seminarleitung*

Ausblick

- *Expertenberatende - Novizenberatende*
 - Vergleich an einer größeren Stichprobe
 - mit komplexeren Fallvignetten
- *Lehr-Lernmethodik*
 - Vergleich Simulation - Rollenspiel
- *Feedbacksituation*
 - Vergleich Einzelfeedback mündlich - schriftlich
 - Vergleich Einzelfeedback – Gruppenfeedback – Peerfeedback

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Fragen?

anke.leuthold-zuercher@posteo.de

Literatur

- Bauer, P. & Weinhardt, M. (2014a). Die Entwicklung von Beratungskompetenz an der Hochschule. In S. Faas, P. Bauer & R. Treptow (Hrsg.), *Forschung und Entwicklung in der Erziehungswissenschaft. Kompetenz, Performanz, soziale Teilhabe: Sozialpädagogische Perspektiven auf ein bildungstheoretisches Konstrukt* (S. 85–101). Wiesbaden: Springer VS.
- Dewe, B. & Otto, H.-U. (2012). Reflexive Sozialpädagogik. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit: Ein einführendes Handbuch* (S. 197–217). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dieckmann, P. (2016). Lernen in Simulation im Gesundheitswesen. In M. Dick, W. Marotzki, H. A. Mieg (Hrsg.), *Handbuch Professionsentwicklung* (S. 434–444). Bad Heilbrunn: Klinkhardt bei UTB.
- Dirks, U. (2012). Aufgabenformate – das Genre ‚Fallvignette‘. In W. Hansmann, U. Dirks & H. Baumbach (Hrsg.), *Professionalisierung und Diagnosekompetenz - Kompetenzentwicklung und -förderung im Lehramtsstudium (II Forschungsdesign - Kapitel 4)*. Marburg: Philipps-Universität.
- Hawelka, B. (2007). Problemorientiertes Lehren und Lernen. In B. Hawelka, M. Hammerl & H. Gruber (Hrsg.), *Förderung von Kompetenzen in der Hochschullehre. Theoretische Konzepte und ihre Implementation in der Praxis* (S. 45–58). Kröning: Asanger.
- Heiner, M. (2012). Handlungskompetenz „Fallverstehen“. In R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert & S. Müller-Hermann (Hrsg.), *Professionalität Sozialer Arbeit und Hochschule: Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität im Studium Sozialer Arbeit* (S. 201–217). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Helsper W. (2018). Ungewissheit und pädagogische Professionalität. In Bielefelder Arbeitsgruppe 8 (Hrsg.), *Soziale Arbeit in Gesellschaft* (S. 162-168). Wiesbaden Springer: VS
- Hertel, S. (2009). *Beratungskompetenz von Lehrern: Kompetenzdiagnostik, Kompetenzförderung, Kompetenzmodellierung*. Münster: Waxmann.
- Kolodner, J. L. (1997). Educational implications of analogy: A view from case-based reasoning. *American Psychologist*, 52(1), 57.
- Leuthold-Zürcher, A. (im Druck). *Beratungslernen mit Simulation*. In P. Bauer & M. Weinhardt (Hrsg.), *Systemische Kompetenzen entwickeln. Grundlagen, Lernprozesse und Didaktik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mandl, H., Gruber, H. & Renkl, A. (1993). Das träge Wissen. *Psychologie Heute*, 20(9), 64–69.
- Schäfer, M., Georg, W., Mühlinghaus, I., Frömel, A., Rolle, D., Pruskil, S., Heinz, A., Burger, W. (2007). Neue Lehr- und Prüfungsformen im Fach Psychiatrie. *Der Nervenarzt*, 78 (3), 283–293.
- Schultz, J.-H., Schönemann, J., Lauber, H., Nikendei, C., Herzog, W., Jünger, J. (2007). Einsatz von Simulationspatienten im Kommunikations- und Interaktionstraining für Medizinerinnen und Mediziner (Medi-KIT): Bedarfsanalyse – Training – Perspektiven. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 38 (1), 7–23.
- Schwarzer, C. & Buchwald, P. (2001). *Beratung*. In A. Krapp & B. Weidenmann (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie: Ein Lehrbuch* (4. Auflage, S. 565–900). Weinheim: Beltz PVU.
- Stark, R., Schnurer, K., Mandl, H. (2005). Auf dem Weg in eine neue Lehr-Lern-Kultur: Gestaltung problemorientierter Lernumgebungen zum selbstgesteuerten und kooperativen Lernen. In O.-A. Burow (Hrsg.), *Die Organisation als kreatives Feld: Evolutionäre Personal- und Organisationsentwicklung* (S. 213–235). Kassel: Kassel University Press.
- Strasser, J. (2014). Reflexion von Erfahrungen in Fehlern: Eine Voraussetzung für die berufliche Wissensentwicklung von Beraterinnen und Beratern. In P. Bauer, M. Weinhardt (Hrsg.), *Perspektiven sozialpädagogischer Beratung: Empirische Befunde und aktuelle Entwicklungen* (S. 196–213). Weinheim: Beltz Juventa.
- Strasser, J. (2016). Zur Rolle des Wissens in der psychosozialen Beratung. In P. Bauer, M. Weinhardt (Hrsg.), *Professionalisierungs- und Kompetenzentwicklungsprozesse in der sozialpädagogischen Beratung* (S. 11–22). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Strasser, J., Gruber, H. (2003). Kompetenzerwerb in der Beratung: eine kritische Analyse des Forschungsstands. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 50, 381–399.
- Weinhardt, M. (2013). Methodenkompetenzerwerb im Studium? Chancen und Grenzen der Methodenausbildung an der Hochschule am Beispiel psychosozialer Beratung. *Sozialmagazin*, 38 (11/12), 60–69.
- Weinhardt, M. (2014). Kompetenzentwicklung in der psychosozialen Beratung am Beispiel von Studierenden der Erziehungswissenschaft. In P. Bauer, M. Weinhardt (Hrsg.), *Perspektiven sozialpädagogischer Beratung: Empirische Befunde und aktuelle Entwicklungen* (S. 214–231). Weinheim: Beltz Juventa.
- Weinhardt, M., Kelava, A. (2016). Die performanzorientierte Erfassung psychosozialer Beratungskompetenz in Forschung und Lehre im Rahmen einer Simulationsumgebung. *Neue Praxis*, 4, 363–377.
- Wick, A. (2011). *Akademisch geprägte Kompetenzentwicklung: Kompetenzorientierung in Hochschulstudiengängen*. Heidelberger Dokumentenserver (HeiDOK).http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/12001/1/Wick_Akademisch_gepraegte_Kompetenzen.pdf (18.9.2019).
- Zürcher, A. (2018). *Beratungslernen in einer geschützten Lernumgebung mit Simulations Klienten: Entwicklung eines standardisierten Beobachtungsinstrumentes zur Einschätzung systemisch-orientierten Beratungshandelns in der psychosozialen Beratung*. Dissertation Universität Tübingen. <http://dx.doi.org/10.15496/publikation-26873> (3.10.2019).