

83-7717

FORSCHUNGSBERICHTE DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN

Nr. 3160 / Fachgruppe Geisteswissenschaften

Herausgegeben vom Minister für Wissenschaft und Forschung

Prof. Dr. phil. Kurt A. Heller

Dr. phil. Heidemarie Vieweg

Abteilung Pädagogische Psychologie
Universität zu Köln

Die Rollenproblematik des
Lehrers als Berater

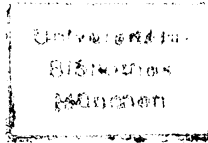
416 119 597 700 18



8 83-7717



Westdeutscher Verlag 1983



7377 3284 X 5

9 1980

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Heller, Kurt:

Die Rollenproblematik des Lehrers als Berater /
Kurt A. Heller u. Heidemarie Vieweg. -
Opladen : Westdeutscher Verlag, 1983.

(Forschungsberichte des Landes Nordrhein-
Westfalen ; Nr. 3160 : Fachgruppe Geistes-
wiss.)

ISBN 3-531-03160-0

NE: Vieweg, Heidemarie;; Nordrhein-Westfalen:
Forschungsberichte des Landes ...

© 1983 by Westdeutscher Verlag GmbH, Opladen
Herstellung: Westdeutscher Verlag
Druck und buchbinderische Verarbeitung:
Lengericher Handelsdruckerei, 4540 Lengerich
Printed in Germany

ISBN 3-531-03160-0

Vorwort

Die Schulberatung stellt nicht nur eine psychologische Aufgabe, sondern auch eine pädagogische Herausforderung ersten Ranges dar. Neben dem Schulpsychologen bzw. Bildungsberater kommt dabei dem Beratungslehrer eine wichtige Schlüsselfunktion zu. Die zunehmende Professionalisierung des Lehrers als Berater ist jedoch mit einer Reihe von Problemen verknüpft. Diese werden hier unter der rollentheoretischen Perspektive analysiert und entsprechende Hypothesen in einer Feldstudie empirisch untersucht. Dabei sollen Probleme und Konflikte aufgezeigt werden, die einer Integration des Beratungslehrers in das Schulsystem entgegenstehen. Die Kenntnis spezifischer, mit der Doppelfunktion des "Lehrer-Beraters" zusammenhängender, Probleme und Konfliktquellen ist nicht nur von Nutzen für eine effektive Beratungslehrraus- bzw. -fortbildung, sondern auch unerläßliche Voraussetzung für konstruktive Konfliktlösungen sowie die Erarbeitung präventiver Maßnahmen zur Konfliktvermeidung. In der Entwicklung entsprechenden Strategiekonzepte und Trainingsprogramme, die im Rahmen dieser Studie nicht mehr geleistet werden konnte, sehen wir eine der vordringlichsten Aufgaben als praktische Konsequenz der hier unterbreiteten Forschungsbefunde.

Die nunmehr abgeschlossene Untersuchung wäre ohne die bereitwillige Mitarbeit der befragten Lehrer und Beratungslehrer nicht zustande gekommen. Allen beteiligten Lehrern, die sich trotz ihrer beruflichen Belastung zur Verfügung stellten, sei an dieser Stelle vielmals gedankt. Dank gebührt auch den verständnisvollen Schulleitern sowie besonders den Teilnehmern der Fernstudienlehrgänge "Ausbildung zum Beratungslehrer", die uns wertvolle Anregungen gaben. Dank schulde ich ferner allen Projektmitarbeitern für ihrern engagierten Einsatz und außergewöhnlichen Ideen-

reichtum, was den Fortgang der Untersuchung nicht nur entscheidend beförderte, sondern die Arbeit auch über weite Strecken zum Vergnügen werden ließ. Dank und Anerkennung gebühren schließlich dem Minister für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, dessen finanzielle Förderung erst die materiellen Voraussetzungen für die Realisierung des Vorhabens schaffte. Mögen die Ergebnisse gleichermaßen den (künftigen) Beratungslehrern und den Beratenen zugute kommen.

Köln, im Februar 1983

K. Heller

INHALT

1.	Einleitung	9
2.	Zielsetzung	11
2.1	Das Rollenkonzept als theoretischer Bezugsrahmen	12
2.2	Modell der Rollenübernahme des Beratungslehrers	17
2.2.1	Beratungslehrer-Rolle und Erwartungen der Lehrer	19
2.2.2	Die Definition der Beraterrolle durch die Rollenträger	21
2.3	Rollentheoretische Ausführung der Zielsetzung: Fragestellungen und Hypothesen	21
3.	Methoden der Untersuchung	26
3.1	Forschungsansatz	26
3.2	Entwicklung des Meßinstrumentariums	27
3.2.1	Durchführung qualitativer Interviews	28
3.2.2	Konstruktion der Fragebogensvorformen	29
3.2.3	Durchführung und Ergebnisse der Voruntersuchung	30
3.2.4	Die Fragebogenendform	32
3.2.4.1	Der Beratungslehrerfragebogen	32
3.2.4.2	Der Lehrerfragebogen	34
4.	Durchführung der Erhebung	35
4.1	Auswahl der Stichproben	35
4.2	Verteilungsmodus und Rücklauf	36
4.3	Beschreibung der Stichproben	38
4.4	Methoden der Datenverarbeitung	43
4.5	Konzeption des Auswertungsdesigns	44

5.	Ergebnisse	45
5.1	Rollendefinition der Beratungslehrer	45
5.2	Rollenerwartungen der Lehrer an den Beratungslehrer	52
5.2.1	Aufgabenzuordnung und Kooperationsvorstellungen	52
5.2.2	Ergebnisse der Informationsanalyse	56
5.3	Rollenausführung des Beratungslehrers	57
5.3.1	Beratungstätigkeit der Berater	57
5.3.2	Beratungstätigkeit der Lehrer	63
5.3.3	Gruppierung von Beratungsaufgaben	65
5.4	Probleme der Rollenübernahme	67
5.4.1	Vergleich der Rollenerwartungen von Lehrern und Beratungslehrern	67
5.4.2	Clusteranalyse der Einstellungssitems	71
5.4.3	Rollenambiguität der Beratungslehrer	73
5.4.4	Person-Rolle-Konflikte der Beratungslehrer	76
5.4.5	Störfaktoren der Beratungstätigkeit	82
5.4.6	Auswirkungen der Rollenübernahme des Beraters	83
6.	Zusammenfassung und Empfehlungen für die Praxis	88
	Literaturverzeichnis	95
	<u>Anhang</u>	98
Teil A:	1. Beratungslehrer-Fragebogen	99
	2. Lehrer-Fragebogen	125
Teil B:	Tabellen	131

Tabelle 1:	Tätigkeitzuordnung der Lehrer, gruppiert nach der Verfügbarkeit eines Beratungslehrers an der Schule	132
Tabelle 2:	Tätigkeitzuordnung der Lehrer, gruppiert nach Schultyp	136
Tabelle 3:	Tätigkeitzuordnung der Lehrer, gruppiert nach Schülerzahl	140
Tabelle 4:	Tätigkeitzuordnung der Lehrer, gruppiert nach Unterrichtspraxis	144
Tabelle 5:	Bevorzugte Zusammenarbeitsform der Lehrer, gruppiert nach verschiedenen Variablen	148
Tabelle 6:	Ergebnisse der Informationsanalyse	149
Tabelle 7:	Bedeutung eigener Beraterfunktion der Lehrer und Anzahl der dem Beratungslehrer zugeordneten Aufgaben	150
Tabelle 8:	IST-Häufigkeiten der Beratungstätigkeit von Lehrern und Beratungslehrern	151
Tabelle 9:	Zeitaufwand der Lehrer ohne Berater- ausbildung für Beratungsaufgaben	153
Tabelle 10:	Zusammensetzung der Cluster bei den IST-Beratungshäufigkeiten	153
Tabelle 11:	Tätigkeitzuordnung der Lehrer und Beratungslehrer (dichotomisierte Antwortmöglichkeit)	154
Tabelle 12:	Zusammensetzung der Cluster bei den Statements zur Schulberatung	158
Tabelle 13:	Ergebnisse des Gruppenvergleichs für Lehrer ohne Beraterausbildung und Beratungslehrer	159
Tabelle 14:	Ergebnisse des Gruppenvergleichs für Lehrer mit (LoB 1) und ohne (LoB 2) Beratungslehrer an der Schule	163
Tabelle 15:	Erwartungen der Lehrer und Erwartungs- perzeption der Beratungslehrer	167
Tabelle 16:	SOLL- und IST-Angaben der Lehrer und Beratungslehrer	171
Tabelle 17:	Belastung der Lehrer durch nichtver- wirklichte Beratungsvorstellungen	175
Tabelle 18:	Auswirkungen der Rollenübernahme	176
Mitarbeiterverzeichnis		179

1. Einleitung

Beratung in der Schule zählt zum Aufgabenbereich eines jeden Lehrers und wird im schulischen Alltag in vielfältiger Form durchgeführt. Ausdrücklich schreibt der Strukturplan für das Bildungswesen (Deutscher Bildungsrat 1970) dem Lehrer neben den traditionellen Aufgaben des Lehrens und Erziehens auch Funktionen des Beurteilens, Innovierens und Beratens zu.

Die Institutionalisierung der Beratungsfunktion des Lehrers wurde notwendig wegen des schnell steigenden Beratungsbedarfs und des Mangels an (schulinternen und -externen) Beratern. Mit der Ausbildung und dem Einsatz von Beratungslehrern sollte daher eine Möglichkeit geschaffen werden, sowohl die Beratungskapazität zu erhöhen als auch die unverkennbaren Vorteile der Beratungsarbeit von Lehrern für die Schule nutzbar zu machen.

Die Institution "Beratungslehrer" stellt eine Innovation im Bildungswesen dar. Der Prozeß der Institutionalisierung und mithin der Integration des Beratungslehrers in das Schul- und Schulberatungssystem ist derzeit noch nicht abgeschlossen. Probleme, die den Integrationsprozeß behindern, ergeben sich - wie auch aus den Erfahrungsberichten bereits eingesetzter Beratungslehrer hervorgeht - insbesondere aus den nachfolgend aufgeführten Tatbeständen:

- Als Mitglied der Organisation Schule untersteht der Beratungslehrer der Dienst- und Fachaufsicht der Schulbehörden und ist dem Schulleiter weisungsgebunden. Formal-organisatorisch ist ihm damit derselbe Status im Hierarchiegefüge der Schule zugewiesen wie seinen Lehrerkollegen, die zugleich potentielle Adressaten seiner Beratung sind. Daraus können sich Kompetenzstreitigkeiten und Kooperationsprobleme ergeben, vor allem dort, wo der Beratungslehrer Aufgaben wahrnehmen soll, die bislang von den Lehrern selbst oder von den Schulleitern übernommen wurden (BENZ u. CAROLI 1975; BESSOTH u. a. 1975).

- Der Beratungslehrer übernimmt in der Interaktion mit denselben Partnern zwei verschiedene Funktionen: Er ist Lehrer und Berater in einer Person. In dieser Doppelrolle ist er unterschiedlichen, z. T. inkompatiblen Erwartungen seitens seiner Interaktionspartner ausgesetzt, die zu Frustration, zu Unsicherheit und - längerfristig - zu Resignation führen können. Insofern beeinflussen derartige Erwartungskonstellationen die Rollenausführung in negativer Weise.

Wie bei jeder Einführung einer neuen Rolle in eine Organisation gestaltet sich dieser Prozeß umso weniger problematisch, je besser sowohl das aufnehmende System (hier: Schule) als auch das Individuum, das die neue Rolle übernimmt (hier: Beratungslehrer) darauf vorbereitet sind (BESSOTH u. a. 1975). Bislang wird der Beratungslehrer jedoch weitgehend im unklaren über Verhaltenserwartungen und Einstellungen gelassen, denen er bei der Aufnahme seiner Tätigkeit begegnen wird und die ihrerseits - in ihrer Perzeption durch den Beratungslehrer - die konkrete Ausgestaltung der Beraterrolle und damit letztlich die Effektivität von Beratung bestimmen. Unter der Prämisse, daß der zum Berater ausgebildete Lehrer als sinnvolle Ergänzung bestehender Schulberatungseinrichtungen gedacht ist und nicht lediglich als Interimslösung, ist es unabdingbare Voraussetzung für das Gelingen dieses Konzepts, erkennbar werdende Integrationsprobleme rechtzeitig zu analysieren und damit einer Lösung zugänglich zu machen. Ein größtenteils von Zufälligkeiten bestimmter Institutionalisierungsprozeß, ein unklares Tätigkeitsfeld des Beraters sowie negative Voreinstellungen auf seiten der Lehrer, Schüler und Eltern können die Beratungsarbeit erheblich behindern bzw. deren Wirksamkeit stark beeinträchtigen (BESSOTH u. a. 1975).

2. Zielsetzung

Mit der vorliegenden Studie wird der Versuch unternommen, zentrale Probleme des Beratungslehrereinsatzes analytisch-empirisch zu untersuchen. Forschungsgegenstand ist die aktuelle berufliche Situation des Beratungslehrers. Das Forschungsziel ist, Probleme der Institutionalisierung und Integration des Beratungslehrers transparent zu machen, die eine effiziente Beratungsarbeit erschweren oder sogar verhindern. Das Aufzeigen derartiger Probleme, die sich entweder in der Praxis der eingesetzten Beratungslehrer bereits abzeichnen oder aber - etwa aufgrund voneinander abweichender Erwartungen der Interaktionspartner bzw. negativer (Vor-)Einstellungen hinsichtlich der Beraterrolle des Lehrers - zu erwarten sind, ist notwendige Voraussetzung für eine Verbesserung des Zusammenwirkens institutionalisierter und nichtinstitutionalisierter Beratung durch den Lehrer.

Das genannte Forschungsziel impliziert, daß neben der institutionalisierten Beratungstätigkeit des Beratungslehrers auch die eher inoffizielle, "informell-permanente" (LANG 1978, S. 52) Beratungsarbeit des Lehrers ohne spezielle Ausbildung in den für die Problemstellung relevanten Aspekten untersucht werden muß. Denn nur durch die Gegenüberstellung und den kritischen Vergleich der Einstellungen und Erwartungen beider Interaktionspartner (Lehrerkollegen, Beratungslehrer) können abweichende und unvereinbare Erwartungen festgestellt werden, die als potentielle Konfliktauslöser Ansatzpunkte für ggf. dann zu entwickelnde Integrationsstrategien bieten.

Die Gründe für die Einbeziehung der Lehrer ohne institutionalisierte Beraterfunktion lassen sich wie folgt zusammenfassen:

1. Die Effektivität schulischer Beratungsarbeit hängt entscheidend von den Erwartungen und Einstellungen der Lehrer gegenüber den Institutionen der Schulberatung ab, denn in den meisten Fällen ist der Lehrer das Bindeglied zwischen Berater und Schüler.
2. Institutionalisierte und nichtinstitutionalisierte Beratungsarbeit von Lehrern kann nicht losgelöst voneinander betrachtet werden. Vielmehr ist zu vermuten, daß die Einstellung der Lehrer zur eigenen Beraterfunktion sowie das eigene Engagement in schulischer Beratung die Einstellung zum Beratungslehrer entscheidend mitbestimmen.
3. Die Beziehung zwischen Lehrern und Beratungslehrern ist besonders konfliktanfällig, weil der Beratungslehrer am Lehrbetrieb der jeweiligen Schule teilhabender Kollege und Berater in einer Person ist. Durch die Übernahme von Beratungsaufgaben ist aber der Beratungslehrer mitunter zu einem Verhalten verpflichtet, das im Widerspruch zu seinem Verhalten als Lehrer und als Kollege steht.

Diese Ausführungen machen deutlich, daß Rolle und Funktion des Beratungslehrers von den Lehrerkollegen nicht nur entscheidend mitgestaltet werden, sondern daß das Gelingen oder Scheitern der Institution 'Beratungslehrer' weitgehend von der Unterstützung durch die Lehrer abhängt. Der in der vorliegenden Studie untersuchte Problembereich umfaßt daher

- die nichtinstitutionalisierte Beratungsarbeit des Lehrers ohne spezielle Beraterausbildung;
- die Tätigkeit des für Beratungsaufgaben zusätzlich qualifizierten Beratungslehrers;
- die Probleme der Integration des Beratungslehrers bzw. des Zusammenwirkens institutionalisierter und nichtinstitutionalisierter schulischer Beratung durch den Lehrer.

2.1 Das Pollenkonzept als theoretischer Bezugsrahmen

Die Beschreibung und Analyse der beruflichen Situation des Beratungslehrers werden im Bezugsrahmen der Rollentheorie vorgenommen. Wie vorausgegangene Untersuchungen zur Berufsrolle des Lehrers zeigen, erweist sich der rollen-

theoretische Ansatz als besonders geeignet für die Analyse verschiedener Positionen im Schulsystem und deren Beziehungen untereinander sowie zu Bezugsgruppen außerhalb der Schule (z. B. DÖRING 1980).

Bei der vorliegenden Analyse geht es primär um die Integration des Beratungslehrers in das Schulsystem, das heißt - rollentheoretisch betrachtet - um die Einführung einer neuen Rolle in eine Organisation. Bei der Aufgabendifferenzierung und -zuschreibung in Organisationen wird weitgehend auf Rollen zurückgegriffen. Organisatorische Regelungen stellen jedoch lediglich Verhaltenserwartungen dar, die von den Organisationsmitgliedern akzeptiert und in tatsächliches Verhalten umgesetzt werden müssen. An dieser Stelle erweist sich die soziale Rolle als Bindeglied zwischen der globalen Organisation und dem Individuum, denn sowohl erwartungskonformes als auch erwartungswidriges Verhalten eines Organisationsmitgliedes läßt sich rollentheoretisch erklären, d.h. "aus Rollenidentifikation, sozialer Kontrolle im Rollen-Set, Versuchen der Lösung von Rollenkonflikten usw. ableiten" (MAYNTZ 1980, Sp. 2048). Darüber hinaus hat sich die Rollentheorie insbesondere in der Organisationsforschung als brauchbarer Ansatz erwiesen, wenn es darum geht, organisationsstrukturelle Bedingungen herauszuarbeiten, die zu Rollenproblemen und Rollenkonflikten führen.

Als Analysekonzept umfaßt die Rollentheorie zudem ein elaboriertes Begriffsinstrumentarium, das es zum einen erlaubt, die Berufssituation des Beratungslehrers als Rolle zu beschreiben; zum anderen können mit dem gleichen Begriffsinstrumentarium aber auch die Auswirkungen von Beziehungsstrukturen dargestellt und damit der Wirk- und Bedingungszusammenhang sozialen Handelns transparent gemacht werden. Die außerordentlich differenzierte Weiterentwicklung der Rollentheorie, die eine ebensolche Ausweitung des rollentheoretischen Begriffsinstrumentariums nach sich zog, zwingt allerdings zu einer Auswahl der

geeigneten Rollenkonzeption sowie einer definitorischen Festlegung der verwendeten Begriffe.

"Soziale Rolle" wird üblicherweise definiert als Bündel von Verhaltenserwartungen, die an den Inhaber einer bestimmten Position gerichtet sind. Im vorliegenden Zusammenhang wird ebenfalls dieses - auf LINTON (1936) zurückgehende - Verständnis von sozialer Rolle zugrundegelegt. Auch das von LINTON (ebd.) postulierte Entsprechungsverhältnis von Rolle und Position (d. h. einer Position eines Beziehungsgefüges wird nur eine einzige Rolle zugeordnet) soll gewahrt bleiben.

Als Rollenerwartungen werden sowohl normative Verhaltensvorschriften als auch weniger verbindliche Erwartungen aufgefaßt, sofern diese eindeutig mit einer bestimmten Position verknüpft sind (vgl. WEINSTOCK 1963; KAHN u. a. 1964; WISWEDE 1977). Je nach dem Grad der Verbindlichkeit der rollenkonstituierenden Erwartungen kann schließlich das konkrete Rollenverhalten mehr oder weniger stark variieren, bevor es durch Sanktionen abgesichert wird. Eine Abweichung des tatsächlichen Rollenverhaltens von den vorgegebenen Rollenerwartungen ist daher durchaus denkbar, ohne daß damit der Begriff der sozialen Rolle sinnleer würde, da sich die Definition des Rollenbegriffs explizit auf Erwartungen und nicht auf Verhalten bezieht. Durch die Bindung des Rollenbegriffs an soziale Positionen lassen sich die Bezugspersonen oder -gruppen eindeutig identifizieren, die mit dem Positionsinhaber interagieren. Da jedes Individuum Inhaber mehrerer Positionen sein kann, ist es damit einer Vielzahl unterschiedlicher Rollenerwartungen ausgesetzt. Auf die Rollenerwartungen einer Bezugsperson oder -gruppe an den Inhaber einer Position nimmt der Begriff "Rollensegment" (oder auch Rollensektor) Bezug (DREITZEL 1968, S. 107).

Die Vielzahl sowohl der Segmente einer einzelnen Rolle als auch der unterschiedlichen Rollen, die ein Individuum einnehmen kann, bringt es mit sich, daß Rollenerwartungen nicht immer kongruent sind, sondern einander widersprechen können. Diese Widersprüchlichkeit (Inkompatibilität) von Rollenerwartungen läßt sich - von der eingangs vorgestellten Rollendefinition ausgehend - analytisch als Rollenkonflikt fassen. Dabei wird im allgemeinen vorausgesetzt, daß die Konflikte nicht lediglich vom Standort eines außenstehenden, 'objektiven' Beobachters feststellbar sind, sondern vom Betroffenen selbst wahrgenommen werden (WISWEDE 1977, S. 115).

Folgende Rollenkonfliktformen sind zu unterscheiden (vgl. z. B. GROSS u. a. 1958; KAHN 1964; MORRIS 1971; WISWEDE 1977):

Ein Inter-Rollenkonflikt besteht, wenn ein Individuum zwei oder mehr Rollen einnimmt und die an die jeweiligen Rollen geknüpften Erwartungen zumindest partiell unvereinbar sind. Als Intra-Rollenkonflikt wird zum einen die Inkompatibilität verschiedener Erwartungen hinsichtlich einer Rolle bezeichnet, soweit sie von unterschiedlichen Bezugsgruppen formuliert werden, zum anderen die Unvereinbarkeit der Erwartungen einer einzelnen Bezugsgruppe mit dem Rollenkonzept des Rollenträgers. Ein Person-Rollen-Konflikt liegt immer dann vor, wenn die Erwartungen an eine Rolle inkongruent mit den Bedürfnissen und Werten des Rolleninhabers sind; von einem Person-Rollen-Konflikt wird darüber hinaus auch dann gesprochen, wenn sich der Rollenträger Erwartungen seiner Rollenpartner gegenüberstellt, die von seinem eigenen Rollenkonzept abweichen (MORRIS 1971). Dieser Konflikttyp kann im wesentlichen als ein "Konflikt zwischen Ideal und Wirklichkeit" bezeichnet werden (GRACE 1973) und ist auch dort anzunehmen, wo die konkrete Rollenausführung (das tatsächliche Rollenverhalten) mit den Erwartungen des Rollenträgers im Hinblick auf seine eigene Rolle inkompatibel ist.

Von den drei Grundformen des Rollenkonflikts (Inter-, Intra- und Person-Rolle-Konflikt) abzugrenzen sind die Phänomene der Rollenambiguität und der Rollenüberlastung, die ihrerseits freilich dieselben (weiter unten dargestellten) belastenden Auswirkungen für das Individuum haben können wie Rollenkonflikte.

Unter Rollenambiguität verstehen KAHN u. a. (1964) eine unzulängliche Vermittlung von Rollenerwartungen an den Rolleninhaber, die durch fehlende Übereinstimmung oder mangelnde Koordination zwischen den Mitgliedern eines Rollensegments verursacht wird. Um eine Rolle adäquat auszuführen, ist ein Rolleninhaber auf die Kenntnis der Erwartungen der Rollensender angewiesen; er muß wissen, welche Rechte und Pflichten mit seiner Rolle verbunden sind und welche Konsequenzen sein Verhalten haben wird. Unsicherheit über bestehende Rollenerwartungen kann verschiedene Ursachen haben. Sie entsteht zum einen daraus, daß die dem Rolleninhaber vermittelten Erwartungen tatsächlich mehrdeutig und diffus sind. Zum anderen werden an sich eindeutige Erwartungen lediglich als unklar perzipiert, etwa weil rollenrelevante Informationen nicht zugänglich sind. Vor allem bei neu entwickelten Rollen in Organisationen (z. B. Beratungslehrer) erfährt der Rolleninhaber häufig diesen Mangel an notwendigen Informationen, weil die Rollen selbst noch vage definiert und unbestimmt sind. Die Bestimmtheit von Rollen ist aber im wesentlichen davon abhängig, wie weit Erwartungen relevanter Bezugsgruppen explizit gemacht werden (vgl. SECORD u. BACKMAN 1977).

Rollenüberlastung (role-overload) kann nach KAHN u. a. (1964, S. 20) als eine Art Kombination aus Intersender-Konflikt und Person-Rolle-Konflikt aufgefaßt werden, bei dem einzelne Rollensender eine Vielzahl von Erwartungen an einen Rolleninhaber stellen, die zwar theoretisch kompatibel sind, jedoch in der Praxis den Rollenträger ständig dazu zwingen, Prioritäten zu setzen. Gelingt ihm dies nicht - etwa, weil die vermittelten Erwartungen als

gleichermaßen verbindlich perzipiert werden -, ist eine permanente Überforderung die Folge. Rollenüberlastung kann darüber hinaus auch aus einer Rollenakkumulation resultieren (SIEBER 1974).

Je mehr Rollen ein Individuum zu erfüllen hat, um so größer ist daher die Gefahr, einem gewissen Ausmaß an Rollenstreß (GOODE 1960) ausgesetzt zu sein, d. h. die Erfüllung von Rollenpflichten subjektiv als Belastung zu erleben.

2.2 Modell der Rollenübernahme des Beratungslehrers

Die Einführung der Rolle des Beratungslehrers in die Organisation Schule stellt eine Erweiterung der (schul-) internen Rollendifferenzierung dar. Mit der Annahme dieser Rolle übernimmt der bisherige Lehrer zugleich bestimmte Rollenrechte und Rollenpflichten, die von der Organisation und einzelnen Bezugsgruppen mehr oder weniger verbindlich definiert werden. Auch der Beratungslehrer selbst verbindet bestimmte Erwartungen und Vorstellungen mit seiner Beratungsaufgabe. Die Definition seiner Rolle muß daher als komplexer Vorgang sich wechselseitig beeinflussender Erwartungen angesehen werden. Als konstituierend für die Rolle eines Organisationsmitgliedes nennen BÜSCHGES u. LÜTKE-BORNEFELD (1977, S. 61):

- 1) die Definition der Rolle aus der Sicht der Organisation;
- 2) die Eigendefinition der Rolle durch den Rollenträger;
- 3) die Definition der Rolle aus der Sicht der Bezugsgruppen außerhalb der Organisation, mit denen der Rolleninhaber im Zuge der Ausübung seiner Rolle interagiert.

Aus der Perzeption und Integration der Rollendefinitionen durch den Rollenträger resultiert das konkrete Rollenverhalten. Die Grundstruktur dieses Modells läßt sich folgendermaßen darstellen:

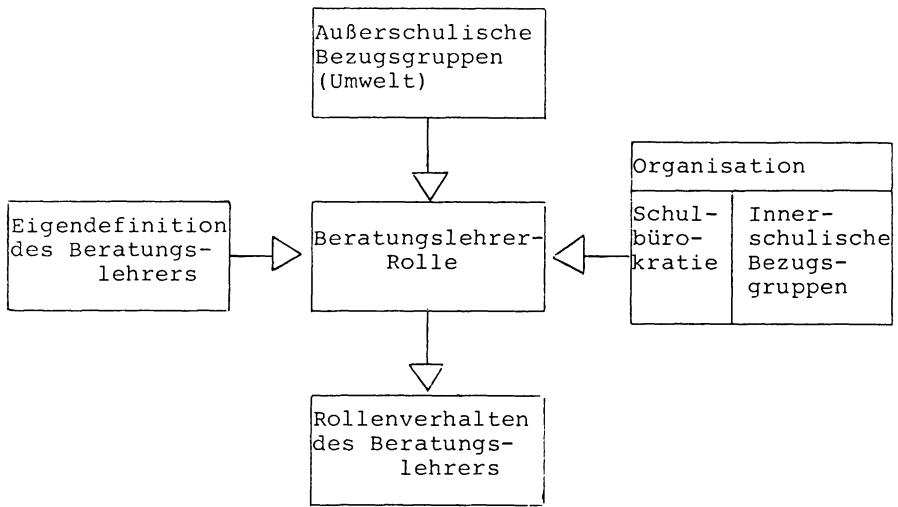


Abbildung 1: Modell der Rollenübernahme des Beratungslehrers (nach VIEWEG 1982, S. 99)

Zur Gruppe der Rollensender aus der 'Umwelt' werden im voranstehenden Modell diejenigen Rollensender gezählt, die weder im Binnenraum der Organisation Schule angesiedelt sind noch ihr administrativ übergeordnete Instanzen darstellen. Letztere werden als Subgruppe des Rollensenders 'Organisation' aufgefaßt, deren Rollenerwartungen sich vor allem in Dienstvorschriften, Richtlinien u. a. manifestieren. Davon abgehoben sind die Rollensender des Beratungslehrers im Binnenraum der Organisation Schule, wie etwa Lehrerkollegen, Schüler u. a. Das konkrete Rollenverhalten des Beratungslehrers schließlich ist als Resultante aus der Perzeption des Individuums von seiner eigenen Rolle und den Rollenerwartungen der Bezugsgruppen aufzufassen. Mögliche Intra- bzw. Person-Rolle-Konflikte lassen sich ebenfalls aus dem vorstehenden Modell ableiten, wobei dem Grad der Nicht-Übereinstimmung zwischen den rollenkonstituierenden Bezugsgruppenerwartungen bzw.

zwischen Bezugsgruppenerwartungen und Eigendefinition des Beratungslehrers maßgebliche Bedeutung im Hinblick auf die Integration dieser Beratungsinstanz in die Schule zukommt. Die Beziehung des Beratungslehrers zu außerschulischen Rollenpartnern sowie der Einfluß der Schulbürokratie auf die konkrete Ausgestaltung der Beraterrolle sind unter dem Blickwinkel der Integration (i.e.S. der Kooperation mit den Lehrerkollegen) von nachgeordnetem Interesse.

2.2.1 Beratungslehrer-Rolle und Erwartungen der Lehrer

Während die Schüler als vorrangige Adressaten der Beratung durch den Beratungslehrer zu gelten haben, sind die Lehrer unzweifelhaft dessen wichtigste Kooperationspartner im Raum der Schule (und damit hinsichtlich der Integration des Beratungslehrers von besonderer Relevanz). Konfliktgeladen ist diese Rollenbeziehung vor allem, weil auf den Beratungslehrer im Zuge der fortschreitenden Integration und Etablierung möglicherweise Aufgaben übergehen, die bislang ausschließlich in den Kompetenzbereich des nicht zusätzlich ausgebildeten Lehrers fielen, ohne daß sich sein Status grundlegend ändern würde. So behält der Beratungslehrer seine bisherige Amtsbezeichnung bei und bleibt ebenso weiterhin ein Mitglied des Lehrerkollegiums (vgl. REICHENBECHER 1980). Besonders deutlich wird diese Rollenproblematik, wenn Lehrer selbst die Adressaten der Beratung werden. Die unterschiedlichen, z. T. inkompatiblen Verhaltenserwartungen, denen der Beratungslehrer ausgesetzt ist, können einen Inter-Rollen-Konflikt hervorrufen.

Diskrepanzen zwischen den Rollenerwartungen der Lehrer und dem Rollenkonzept des Beratungslehrers, die als eine Form des Intra-Rollenkonfliktes definiert wurden, können sich daraus ergeben, daß die Lehrer überhöhte Erwartungen an den Beratungslehrer stellen und ihm Aufgaben zuschreiben,

die seine Kompetenz überschreiten. Denkbar ist aber auch, daß Lehrer unbequeme oder problematische 'Fälle' an den qualifizierten Kollegen abschieben, weil sie seinen Einsatz vornehmlich als Entlastung für sich selbst auffassen. Derartige Rollenerwartungen hinsichtlich des Tätigkeitsfeldes und der Funktion des Beratungslehrers manifestieren sich schließlich auch in der von den Lehrern bevorzugten Form der Zusammenarbeit mit dem Berater, die sich als Kooperation vs. Delegation polarisieren läßt.

Während nun ein Teil der Lehrer im Beratungslehrer den - im Gegensatz zum Schulpsychologen - auch in pädagogischen Fragen kompetenten Schulberater sieht, äußern andere Lehrer starke Vorbehalte, die bis zur völligen Ablehnung der Schulberatung reichen und eine Zusammenarbeit erschweren bzw. unmöglich machen. Neben der Angst der Lehrer vor Dequalifikation und Kompetenzverlust sind wesentliche Gründe für Kooperationsprobleme die mangelnde Vorbereitung sowohl des Beratungslehrers als auch der aufnehmenden Schule auf die neue Rolle, die sich z. B. in der Uninformiertheit von Lehrern und Schulleitung über das Beratungskonzept äußert sowie in unzureichenden Tätigkeits- und Kompetenzabgrenzungen. Auf der Seite des Beratungslehrers fehlen Informationen darüber, welche konkreten Erwartungen Lehrer an einen schulintegrierten 'Lehrer-Berater' haben.

Der letztgenannte Punkt verweist auf die Rollenambiguität des Beratungslehrers, als deren mögliche Auswirkungen Rollendruck und Resignation des Rolleninhabers genannt wurden, die bis zur Handlungsunfähigkeit führen können. Wird der Beratungslehrer als Inhaber einer neuen, noch nicht etablierten Rolle weitgehend im unklaren gelassen über die Erwartungen seiner Bezugsgruppen, hat er keine Möglichkeit, sein eigenes Rollenkonzept entsprechend zu modifizieren oder aber realitätsinadäquaten Erwartungen der Rollensender entgegenzuwirken.

2.2.2 Die Definition der Beraterrolle durch die Rollenträger

Neben den Rollenerwartungen der Bezugsgruppen wurden die Vorstellungen und Erwartungen des Beratungslehrers als rollenkonstituierend aufgefaßt. Die Möglichkeit der Eigendefinition für den Beratungslehrer ist gerade zu diesem relativ frühen Zeitpunkt der Institutionalisierung und Integration gegeben. Die Frage nach dem Grad der "Verfügbarkeit der Rolle" (DREITZEL 1968, S. 162) als Verhältnis von individueller Rollendefinition und Identifikation mit vorgegebenen Rollenvorschriften wird daher für jeden Beratungslehrer bei der Annahme seiner neuen Rolle relevant. In der Schulwirklichkeit wird derzeit dem zum Berater ausgebildeten Lehrer nur ein geringer "Spielraum pädagogisch angemessener, verantwortlicher, situationsbezogener Entscheidungen und Handlungen" (KLOSE 1971, S. 88) zugestanden. Die durch zahlreiche Restriktionen der Beratungslehrertätigkeit verursachte Diskrepanz zwischen den Erwartungen des Beratungslehrers an seine Rolle und ihren Realisationsmöglichkeiten rufen einen Person-Rolle-Konflikt hervor, der als Konflikt zwischen Ideal und Wirklichkeit näher beschrieben wurde. Wenn aber dem Beratungslehrer als Lösung dieses Dilemmas nur Resignation oder die Anpassung an die gegebenen Verhältnisse durch zunehmende Identifikation mit vorgegebenen Reglementierungen möglich erscheint, vermindert sich die Verfügbarkeit der Beraterrolle und damit die Chance, durch Beratung auch innovierend auf das Bildungssystem zu wirken.

2.3 Rollentheoretische Ausführung der Zielsetzung: Fragestellungen und Hypothesen

Auf dem Hintergrund des voranstehend präzisierten rollenanalytischen Bezugsrahmens lassen sich die forschungsleitenden Fragestellungen zur Untersuchung der Rollenproblematik des Beratungslehrers in die folgenden Fragekomplexe bzw. Analyseeinheiten untergliedern:

- 1) Rollenkonzept des Beratungslehrers
(Eigendefinition des Beratungslehrers),
- 2) Rollenerwartungen der Lehrer an den Beratungslehrer,
- 3) Rollenverhalten des Beratungslehrers,
- 4) Rollenprobleme und Rollenkonflikte.

Die Einzelfragestellungen zu den aufgeführten Fragenbereichen sind nachfolgend aufgeführt. Mit den von den Hauptfragestellungen H unterschiedenen Zusatzfragestellungen war eine weitere Ausdifferenzierung der Untersuchungsaspekte intendiert.

Ad 1) Rollenkonzept des Beratungslehrers

H 1 Wie definieren Beratungslehrer ihre Rolle?

Unter 'Rollendefinition' sollen zum einen die Erwartungen der Beratungslehrer hinsichtlich ihres Aufgaben- und Tätigkeitsfeldes verstanden werden, zum anderen die von ihnen bevorzugte Form der Zusammenarbeit mit den Lehrerkollegen auf dem Gebiet der Schulberatung.

Ad 2) Rollenerwartungen der Lehrer an den Beratungslehrer

H 2 Welche Rollenerwartungen haben Lehrer an den Beratungslehrer?

Zur Beantwortung dieser Frage soll ermittelt werden, welche Aufgaben Lehrer dem Beratungslehrer zuschreiben und welche Vorstellungen hinsichtlich der Kooperation mit dem Berater vorherrschen.

Zusatzfragestellungen zu H 2:

- (1) Unterscheiden sich die Rollenerwartungen der Lehrer an den Beratungslehrer in Abhängigkeit von der

- Anwesenheit eines Beratungslehrers an der Schule;
- Schulform;
- Schulgröße;
- Dauer der Unterrichtspraxis?

Untersucht werden soll, ob der Einsatz von Beratungslehrern an Schulen bereits eine Modifikation der Erwartungen und Einstellungen von Lehrern bewirkt hat. Außerdem wird angenommen, daß Lehrer unterschiedlicher Schulformen sich hinsichtlich ihrer Rollenerwartungen an den Beratungslehrer unterscheiden.

- (2) Besteht ein Zusammenhang zwischen Rollenerwartungen an den Beratungslehrer und der Bedeutung, die Lehrer ihrer eigenen Beratungsfunktion zumessen?

Es wird vermutet, daß die Anzahl der dem Beratungslehrer zugeschriebenen Beratungsaufgaben abhängig ist von der Bedeutung, die Lehrer ihrer eigenen Beratungsfunktion (im Verhältnis zu ihren übrigen Aufgaben) zumessen.

Ad 3) Rollenverhalten des Beratungslehrers

- H 3.1 Welches Rollenverhalten zeigen Beratungslehrer in der konkreten Schulsituation?

Im einzelnen wird untersucht,

- welche Aufgaben Beratungslehrer wahrnehmen und wie häufig die einzelnen Tätigkeiten ausgeführt werden;
- wieviel Zeit Beratungslehrer pro Woche für ihre Beratungstätigkeit aufbringen;
- wieviele 'Beratungsfälle' pro Monat bearbeitet werden.

- H 3.2 Unterscheidet sich die Tätigkeit der Beratungslehrer von der Beratungsarbeit nicht speziell ausgebildeter Lehrer?

Zusatzfragestellung zu H 3.2:

- (1) Lassen sich unterschiedliche Gruppierungen von Beratungstätigkeiten für Lehrer und Beratungslehrer feststellen?

Ad 4) Rollenprobleme und Rollenkonflikte

- H 4.1 Lassen sich Intra-Rollenkonflikte zwischen Lehrern und Beratungslehrern feststellen?

Untersucht werden soll, inwieweit die Rollenerwartungen von Lehrern und Beratern hinsichtlich des Tätigkeitsfeldes von Beratungslehrern und der Kooperationsform zwischen Lehrern und Beratern übereinstimmen.

Zusatzfragestellungen zu H 4.1:

- (1) Unterscheiden sich Lehrer und Beratungslehrer in ihrer Einstellung zur Beratung und zum Einsatz von Beratungslehrern?

Mit dieser Frage sind unterschiedliche Einstellungsaspekte gemeint, die mittels der Beurteilung von Aussagen zur Schulberatung, zur Rolle des Beratungslehrers und zur Zusammenarbeit von Lehrern und Beratungslehrern erhoben werden sollen.
- (2) Welche Ursachen geben Lehrer und Beratungslehrer für Konflikte an, die aus ihrer Zusammenarbeit entstehen und wie werden Konflikte zwischen Lehrern und Beratungslehrern gelöst?

- H 4.2 Welche Rollenerwartungen nehmen Beratungslehrer bei ihren Lehrerkollegen wahr und inwieweit stimmt die Perzeption dieser Rollenerwartungen mit den tatsächlich vorhandenen Erwartungen überein?

Aus der Beantwortung dieser Frage sollen u.a. Hinweise darauf entnommen werden, in welchem Umfang Beratungslehrer Rollenambiguität erleben.

- H 4.3 Treten Person-Rolle-Konflikte des Beratungslehrers auf (infolge einer Abweichung des Rollenkonzepts vom tatsächlichen Rollenverhalten der Beratungslehrer und/oder infolge Nichtverwirklichung von Kooperationsvorstellungen)?

Zusatzfragestellungen zu H 4.3:

- (1) In welchem Ausmaß werden Person-Rolle-Konflikte als belastend erlebt?

Mit dieser Frage soll abgeklärt werden, in welchem Ausmaß sich Berater durch Rollendruck belastet fühlen, da nicht unbedingt unterstellt werden kann, daß eine vorgefundene Inkompatibilität des Rollenkonzepts mit dem tatsächlichen Rollenverhalten (die als Selbst-Rolle-Konflikt definiert wurde) vom Beratungslehrer als Belastung empfunden wird. Denkbar wäre z. B. auch, daß die Aussicht auf baldige Verwirklichung des eigenen Rollenkonzepts die momentane Belastung reduziert. Darauf zielt die folgende Fragestellung ab.
- (2) Welche Faktoren behindern die Verwirklichung eigener Rollenvorstellungen der Beratungslehrer?
- (3) Wie zufrieden sind Lehrer ohne Beraterausbildung mit der Häufigkeit, in der sie einzelne Beratungsaufgaben selbst übernehmen, und in welchem Ausmaß empfinden Lehrer Rollendruck, falls sie eigene Vorstellungen hinsichtlich ihrer Beratungstätigkeit nicht realisieren können? Unterscheidet sich das Ausmaß der empfundenen Belastung zwischen institutionalisierten und nicht-institutionalisierten Beratern?
- (4) Erleben Beratungslehrer Inter-Rollenkonflikte infolge der Unvereinbarkeit von Lehrer- und Beraterrolle und in welchem Ausmaß sind Beratungslehrer bereit, eigene Vorstellungen von Beratung gegen Bezugsgruppenerwartungen durchzusetzen?
- (5) Welche Veränderungen erleben Beratungslehrer infolge der Übernahme ihrer Beraterrolle und wie werden diese Veränderungen beurteilt?

3. Methoden der Untersuchung

3.1 Forschungsansatz

KATZ (1953; zit. nach KERLINGER 1978) unterscheidet bei Feldstudien (denen die vorliegende Untersuchung zuzuordnen ist) zwischen explorativen Studien und solchen, die bereits vorhandene Hypothesen prüfen. Nach KERLINGER (1972) hat eine explorative Feldstudie drei Zielaspekten zu genügen:

- 1) bedeutsame "Variablen" in der Feldsituation aufzuzeigen,
- 2) Zusammenhänge zwischen Variablen aufzudecken,
- 3) die Grundlage für nachfolgende systematische und strenge Hypothesenprüfung zu schaffen.

Entsprechend dem erklärten Untersuchungsziel, rollenbezogene Probleme der Integration des Beratungslehrers in die Organisation Schule aufzuzeigen, und den hieraus abgeleiteten Fragestellungen, empfiehlt sich für die vorliegende Untersuchung eine vorwiegend explorative Ausrichtung. Das von CRONBACH u. GLEESER so benannte Bandbreiten-Fidelitäts-Dilemma (1965, S. 100) wird damit zugunsten der Untersuchung einer größeren Anzahl komplexer Fragestellungen gegenüber der genauen und zuverlässigen Überprüfung einiger weniger Merkmale entschieden, wobei Einbußen der Präzision in Kauf genommen werden müssen. Das Problem der Präzision ergibt sich im übrigen bei jeder Feldstudie aufgrund deren Ex-post-facto-Charakters und der mangelhaften Kontrolle äußerer Bedingungen. Sofern im Rahmen derartiger Untersuchungen Zusammenhänge aufgedeckt werden, handelt es sich jedoch keinesfalls um den Nachweis von Ursache-Wirkungs-Beziehungen, die bestenfalls streng experimentell überprüfbar sind. Bei einer ex post facto durchgeführten Studie - wie der vorliegenden - ist hingegen eine syste-

matistische Variation der Bedingungsvariablen nicht möglich und damit eine Grundvoraussetzung für experimentelles Vorgehen i. e. S. nicht erfüllt. Unbestritten sind jedoch die Realitätsnähe und die heuristische Qualität von Feldstudien, wenn es darum geht, sozial relevante Problemzusammenhänge transparent zu machen, bevor diese in Labor- oder Feldexperimenten einer exakten Prüfung unterzogen werden.

3.2 Entwicklung des Meßinstrumentariums

Rollenerwartungen und Rollenkonflikte sind empirisch durch die üblichen Methoden der Sozialforschung (Befragung und Beobachtung) zu ermitteln. Die Beobachtungsmethode hat den Nachteil, daß die Wahrnehmung der Erwartungen und Konflikte durch den Rollenpartner nicht erfaßt werden kann. Da Beobachtungen im übrigen sehr aufwendig in der Durchführung sind, wurde im Rahmen der vorliegenden Untersuchung der Fragebogenmethode der Vorzug gegeben.

Die Anwendung der schriftlichen Befragung ermöglichte es, eine relativ umfangreiche und regional verstreute Adressatengruppe mit vergleichsweise geringem technischen und finanziellen Aufwand zu erfassen. Die hinsichtlich sozialer Merkmale homogene Befragtengruppe der Lehrer ließ eine akzeptable Rücklaufquote erwarten, zumal auch von einer ausreichenden Motivation zur Bearbeitung des Fragebogens (zumindest bei den von der Themenstellung unmittelbar betroffenen Beratungslehrern) ausgegangen werden konnte. Die für die Bearbeitung des Fragebogens festgelegte Frist von ca. zwei Wochen ließ es darüber hinaus zu, daß die Lehrer

den Zeitpunkt für die Beantwortung in diesem Rahmen selbst bestimmen konnten, was sich gerade bei der starken Arbeitsbelastung vor Ferienbeginn (dem Zeitpunkt der Untersuchung) als günstig erwies. Obgleich die Methode des Interviews zur Auffindung weiterer Aspekte des Untersuchungsgegenstandes des Forschungsprojekts hätte beitragen können, und damit der explorative Charakter der Untersuchung unterstützt worden wäre, wurde aus den oben genannten Gründen die schriftliche Form der Befragung mittels standardisiertem Fragebogen der Durchführung von Interviews vorgezogen.

3.2.1 Durchführung qualitativer Interviews

Zur weiteren inhaltlichen Präzisierung der Fragestellung sowie zu Vorbereitung der Fragebogenerstellung wurden im März 1981 während der 4. Präsenzphase des DIFF-Fernstudienlehrgangs "Ausbildung zum Beratungslehrer" (in NW) die Erfahrungsberichte der Beratungslehrer erfaßt und ausgewertet. Außerdem wurden insgesamt 12 ca. einstündige Intensivinterviews mit Lehrern und Beratungslehrern anhand eines grob strukturierten Leitfadens durchgeführt, die sich auf die oben genannten vier Fragenbereiche konzentrierten. Die mit Zustimmung der Befragten auf Tonband festgehaltenen Gespräche wurden vollständig transkribiert und qualitativ ausgewertet.

3.2.2 Konstruktion der Fragebogenvorformen

Geplant war zunächst die Entwicklung eines Fragebogens, der sowohl Lehrern als auch Beratungslehrern zur Beantwortung hätte vorgelegt werden können. Durch entsprechende Verzweigungen der Fragen sollten jeweils die für die betreffende Befragtengruppe irrelevanten Items übersprungen werden. Es zeigte sich aber, daß eine derartige Fragebogenform (die vor allem für die spätere Datenverarbeitung Vorteile gehabt hätte) zu wenig übersichtlich gewesen wäre, so daß mit zahlreichen Antwortverweigerungen gerechnet werden mußte. Außerdem gestaltete sich der Fragebogen für die Beratungslehrer - dem Untersuchungsziel entsprechend - wesentlich umfangreicher als der Fragebogenteil für Lehrer, da bei dieser Befragtengruppe stärker zu berücksichtigen war, daß die Bearbeitungszeit 20 bis 30 Minuten nicht überschritt. Den Beratungslehrern wurde dagegen von vornherein ein umfangreicherer Fragebogen zugemutet, da hier durch die persönliche Betroffenheit von einem größeren Interesse am Thema und somit einer stärkeren Motivation zur Beantwortung ausgegangen werden konnte. Aufgrund dieser Überlegungen erschien es sinnvoller, zwei Fragebögen mit z.T. identischen, z.T. voneinander abweichenden Items zu erstellen.

Um sowohl quantifizierbare Ergebnisse als auch zusätzliche Hinweise zur weiteren Präzisierung und Ausdifferenzierung der untersuchten Problematik zu erhalten, wurden neben Fragen mit geschlossener Antwortvorgabe auch halboffene und offene Fragen formuliert. Offene Fragen betreffen vor allem die vermuteten Ursachen und die möglichen Lösungen von Konflikten, die aus einer Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Beratungslehrern entstehen können; weil vorgegebene Antwortalternativen das Spektrum möglicher Antworten hier zu stark eingeschränkt hätten und darüber hinaus gerade in diesem Zusammenhang im vorhinein nicht zu vermutende Antworten erwartet wurden, erschien die ausschließliche Verwendung gebundener Frageitems nicht ratsam.

Die derart konzipierten Fragebogensvorformen wurden insgesamt 7 Experten (Psychologen und Pädagogen) zur Beurteilung vorgelegt. Bei der Expertenbeurteilung ging es im wesentlichen darum,

- die Eignung der Items zur Untersuchung der einzelnen Fragestellungen zu ermitteln und auf diese Weise die Inhaltsvalidität der Fragebögen zu überprüfen,
- mögliche serielle Effekte durch die Aufeinanderfolge der Fragen festzustellen,
- inhaltlich identische Items zu markieren,
- sprachliche Ungenauigkeiten zu bereinigen.

Items, die zwei oder mehr Beurteiler als irrelevant oder inhaltlich identisch bezeichneten, schieden aus. Sprachliche Ungenauigkeiten wurden bereinigt. Außerdem wurde die Reihenfolge der Fragen teilweise geändert (so z.B. durch Zusammenfassung sinnverwandter Fragen zu Abschnitten). Die damit vorgezogene logische Fragenabfolge gegenüber einem psychologisch begründbaren Fragebogaufbau schien im Hinblick auf die Interviewtengruppe angebracht, um bei den Befragten keine Verärgerung über einen vermeintlich zusammenhanglosen Fragebogen aufkommen zu lassen.

3.2.3 Durchführung und Ergebnisse der Voruntersuchung

Die aufgrund der Expertenurteile modifizierten Fragebögen wurden im Juni 1981 einer empirischen Erprobung unterzogen. Es wurden insgesamt 50 Fragebögen an Lehrer und Beratungslehrer verschickt; 24 von 40 Lehrern und 6 von 10 Beratungslehrern sandten die vollständig ausgefüllten Fragebögen innerhalb der vorgegebenen Frist zurück.

Die Voruntersuchung wurde als erweiterte Expertenbeurteilung durch die "Experten der Praxis" verstanden. Sie diente im wesentlichen der Erkundung von Verbesserungsmöglichkeiten der Meßinstrumente. Insbesondere sollte auch getestet werden, ob die Länge der Fragebögen zumutbar war. Die Auswertung der Fragebögen des Pretests erfolgte nach den gleichen Gesichtspunkten wie bei der Expertenbeurteilung. Dabei wurden

vor allem die kritischen Anmerkungen der Lehrer hinzugezogen (zu denen im Anschreiben ausdrücklich aufgefordert worden war). Aufgrund der Ergebnisse der Voruntersuchung wurden die Fragebögen erneut überarbeitet. An einigen Stellen mußten Kürzungen vorgenommen werden. Einige Items, die sich als mißverständlich erwiesen hatten, wurden umformuliert; zwei Items mußten eliminiert werden, weil sie einhellige Ablehnung bei den Lehrern hervorgerufen und zu hohen Verweigerungsquoten geführt hatten. Vor der endgültigen Erstellung der Testendform wurde nochmals sichergestellt, daß jeder der zu messenden Aspekte durch ca. 8 - 10 Items abgedeckt war. Dies erleichtert nicht nur die Interpretation der globalen Problemkategorien, sondern ermöglicht zudem eine zuverlässigere Messung der aufgrund des rollentheoretischen Modells postulierten Aspekte der Rollenübernahme des Beratungslehrers.

Eine empirische Reliabilitätsbestimmung wäre aufgrund der Heterogenität der eingesetzten Verfahren nur durch die Wiederholung der Erhebung nach einem angemessenen Zeitabstand möglich gewesen (vgl. KERLINGER 1979); die Entwicklung von Parallelformen der Fragebögen schied aus, weil zu dem überwiegenden Teil der Fragen keine äquivalenten Alternativen formuliert werden können. Abgesehen davon, daß eine Wiederholung der Befragung an einer für die Teilnehmer der Untersuchung repräsentativen Stichprobe mit zu hohem Zeit- und Kostenaufwand verbunden gewesen wäre, hätte auch nicht ausgeschlossen werden können, daß sich der untersuchte Tatbestand zwischen der ersten und zweiten Anwendung des Erhebungsinstruments verändern würde. Da das eingesetzte Verfahren lediglich zu Forschungszwecken konstruiert wurde, um Erwartungen, Einstellungen und Verhalten von Lehrern zu beschreiben und auf Unterschiede hin zu überprüfen, ist zudem die Übereinstimmung zwischen den Befragungsergebnissen einzelner Personen als weniger bedeutsam anzusehen als die Verlässlichkeit der Erfassung von Globalverteilungen. Als Vorkehrungen zur Sicherung einer ausreichenden Zuverlässigkeit der eingesetzten Instrumente können die Überprüfung ihrer Präzision durch Expertenbeurteilung und die Voruntersuchung angesehen werden (Ausschaltung ungenauer oder mißverständlicher Items;

vgl. MAYNTZ u.a. 1972, S. 23) sowie die Standardisierung der Verfahren und die damit gewährleistete Auswerterobjektivität (die ebenfalls als ein Aspekt der Reliabilität aufgefaßt wird; vgl. LIENERT 1969, S. 211).

Eine hinreichende inhaltliche Validität der Fragebögen kann unterstellt werden, da nur solche Items in den Fragebogen aufgenommen wurden, die in der Expertenbeurteilung als zur Untersuchung des betreffenden Problemaspektes geeignet akzeptiert worden waren.

3.2.4 Die Fragebogenendform

3.2.4.1 Der Beratungslehrerfragebogen

In seiner Endform besteht der Fragebogen für die Beratungslehrer aus 6 Abschnitten, die nachfolgend näher erläutert werden.

1) Fragen zu organisatorischen Bedingungen der Beratungstätigkeit

Mit diesen einleitenden Fragen sollte u.a. abgeklärt werden, ob der Befragte offiziell als Beratungslehrer eingesetzt ist, ob er eine Stundenermäßigung für seine Beratungstätigkeit erhält und welchen zeitlichen Umfang seine Tätigkeit einnimmt.

2) Tätigkeitszuordnung

Der Hauptteil des Fragebogens besteht aus einer Liste von 41 Beratungsaufgaben, anhand derer ermittelt werden sollte,

- welche Beratungsaufgaben Beratungslehrer als Bestandteil ihrer Beraterrolle auffassen (Rollenkonzept),
- in welchem Umfang einzelne Beratungstätigkeiten ausgeführt werden (Rollenverhalten),
- inwieweit das Rollenverhalten mit dem Rollenkonzept des Beratungslehrers übereinstimmt bzw. in welchem Ausmaß ein Person-Rolle-Konflikt vorliegt.

Darüber hinaus wird danach gefragt, welche "Störfaktoren" der Beratungslehrer als Ursache von Person-Rolle-Konflikten erlebt.

3) Perzeption von Erwartungen der Rollensender

In diesem Fragebogenteil werden Beratungslehrer aufgefordert anzugeben, welche Tätigkeiten ihnen - ihrer Meinung nach - von ihren Lehrerkollegen zugeschrieben werden. Ziel ist es, Abweichungen der durch den Beratungslehrer perzipierten Rollenerwartungen von den tatsächlichen Rollenerwartungen der Lehrer zu ermitteln.

4) Kooperation zwischen Lehrern und Beratungslehrern

Der 4. Fragebogenabschnitt betrifft die Probleme, die sich aus der Kooperation der Beratungslehrer mit den Lehrerkollegen ergeben. Es wird nach Rollenkonflikten und möglichen bzw. praktizierten Lösungen dieser Konflikte gefragt.

5) Veränderungen durch den Einsatz als Beratungslehrer

Im 5. Fragebogenteil sind 21 mögliche Auswirkungen aufgelistet, die sich für den Beratungslehrer als Folge seiner Tätigkeit ergeben können. Die Beratungslehrer wurden gebeten, diese Auswirkungen - sofern zutreffend - zu beurteilen. Die Beantwortung dieser Frage sollte Hinweise darauf erbringen, ob und in welchem Ausmaß Beratungslehrer ihre neue Rolle als problematisch erleben.

6) Statements zur Situation des Beratungslehrers

Der letzte Teil des Fragebogens besteht aus 48 Statements, die auf einer 5-stufigen Skala zu beantworten waren.

Folgende Themenbereiche werden angesprochen:

- Einstellung zur schulischen Beratung,
- Selbstverständnis als Beratungslehrer,
- (Inter-Rollen-)Konflikte zwischen Lehrer- und Beraterrolle,
- Kooperation mit Lehrern,
- Bereitschaft, eigene Vorstellungen von Beratungsarbeit durchzusetzen.

Dem 6. Fragebogenabschnitt schließt sich ein demographischer Fragenteil an, der die üblichen Angaben zur Person des Befragten erhebt.

3.2.4.2 Der Lehrerfragebogen

Der Fragebogen für Lehrer ohne Beraterausbildung ist im wesentlichen eine verkürzte Form des Beratungslehrerfragebogens.

Er umfaßt vier Abschnitte:

1) Einleitende Fragen zur schulischen Beratung

Hierbei ging es hauptsächlich darum, den Befragten mit dem Thema vertraut zu machen ("Eisbrecherfragen"). Darüber hinaus sollte festgestellt werden, inwieweit die befragten Lehrer bereits über Erfahrungen mit schulischer Beratung verfügten.

2) Tätigkeitszuordnung

Dieser Teil ist identisch mit dem entsprechenden Teil des Beratungslehrerfragebogens. Es sollte ermittelt werden,

- welche Rollenerwartungen Lehrer an den Beratungslehrer haben,
- welche Beratungsaufgaben Lehrer derzeit selbst übernehmen,
- wie zufrieden Lehrer mit ihrer Beratungsarbeit sind.

Darüber hinaus sind in diesem Teil des Erhebungsbogens Fragen nach dem Zeitaufwand für die Beratungsarbeit und nach der Belastung infolge nicht realisierbarer eigener Vorstellungen hinsichtlich der Beraterrolle enthalten.

3) Kooperation zwischen Lehrern und Beratungslehrern

Bis auf geringe Abänderungen entsprechen Inhalt und Zielsetzung dieses Fragebogenteils dem 4. Abschnitt des Beratungslehrerfragebogens.

4) Statements zur Schulberatung

Der 4. Fragebogenteil umfaßt insgesamt 30 Statements, die auch im Beratungslehrerfragebogen enthalten sind. Sie betreffen die Themenbereiche

- Einstellung zur Schulberatung allgemein,
- Einstellung zum Beratungslehrer,
- Kooperation mit dem Beratungslehrer.

Die übrigen Statements des Beratungslehrerfragebogens waren für Lehrer ohne Beraterausbildung irrelevant.

Der abschließende demographische Teil stimmt mit dem Beratungslehrerfragebogen überein.

4. Durchführung der Erhebung

4.1 Auswahl der Stichproben

Zielgruppe der vorliegenden Untersuchung sind Beratungslehrer, die eine Ausbildung abgeschlossen hatten (DIFF-Fernstudienlehrgang bzw. Modellversuch Bergisch-Gladbach) oder Teilnehmer der zum Zeitpunkt der Befragung laufenden DIFF-Ausbildungskurse waren, sowie Lehrer ohne Beraterausbildung an Grund-, Haupt- und Realschulen, Gymnasien und Berufsbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen. Aus der Untersuchung ausgeklammert wurden Gesamtschullehrer, da die Auswertung der Interviews und die Erfahrungsberichte der Beratungslehrer ergeben hatten, daß die Situation der Beratungslehrer an Gesamtschulen kaum vergleichbar ist mit der Problematik der Beratungslehrer an den genannten Schularten. Um feststellen zu können, ob zum einen die Rollenerwartungen der Lehrer an den Beratungslehrer und zum anderen die eigene Beratungstätigkeit von Lehrern (ohne Beraterausbildung) in Abhängigkeit davon differieren, ob die Befragten an Schulen mit oder ohne Beratungslehrer unterrichten, wurde die Befragung an Schulen mit und ohne ausgebildetem Beratungslehrer durchgeführt.

Die Auswahl der Beratungslehrer erfolgte anhand von Adressenlisten der ausgebildeten bzw. kurz vor Abschluß des DIFF-Fernstudienlehrgangs stehenden Berater in Nordrhein-Westfalen. Es wurden alle Beratungslehrer in die Befragung einbezogen, deren Adressen vorlagen.

Die Fragebögen für Lehrer sollten über die Schulen verteilt werden. Die Schulen, an denen ein Beratungslehrer eingesetzt ist, konnten ebenfalls anhand der genannten Adressenlisten ermittelt werden. Aus den angegebenen Schulen wurde eine geschichtete Zufallsstichprobe gezogen. Die Auswahl der Schulen ohne Beratungslehrer erfolgte im Hinblick auf möglichst hohe Vergleichbarkeit mit den Schulen, an denen ein Beratungslehrer tätig ist, nach dem Quota-Verfahren.

4.2 Verteilungsmodus und Rücklauf

Im Juni 1981 wurden zunächst die Schulleiter der 50 ausgewählten Schulen angeschrieben und um ihre Mitarbeit bei der Durchführung der Befragung gebeten. Im Juli erfolgte die Versendung der mit Rückumschlägen versehenen Fragebögen. Insgesamt wurden 550 Fragebögen an 50 Schulen verschickt. Die Verteilung auf die einzelnen Schulformen/-stufen ist nachfolgender Tabelle zu entnehmen:

Tabelle 1: Verteilungsübersicht der 550 verschickten Fragebögen

	mit Beratungslehrer	ohne Beratungslehrer	Gesamt
Grundschulen	50	50	100
Hauptschulen	50	50	100
Realschulen	50	50	100
Gymnasien	60	80	140
Berufsbildende Schulen	50	60	110
Gesamt	260	290	550

Von den angeschriebenen 50 Schulleitern verweigerten sechs die Mitarbeit, z. T. aus grundsätzlichen Erwägungen (generelle Ablehnung von Befragungen aufgrund eines Beschlusses der Lehrerkonferenz) oder aus einer ablehnenden Haltung gegenüber der Schulberatung heraus. Insgesamt 80 Fragebögen erreichten aus diesem Grund die Adressaten der Befragung nicht.

Am 17. 7. 1981 wurde an alle Schulleiter ein Erinnerungsschreiben verschickt. Bis zu diesem Zeitpunkt waren erst etwa 100 bearbeitete Fragebögen eingetroffen. Infolge der Mahnaktion folgten bis zum Ferienbeginn am 23. 7. 81 weitere

110 Exemplare. Nach den Sommerferien wurden diejenigen Schulen erneut angeschrieben, die wegen fehlerhafter Adressen oder verspäteter Postzustellung die zugesandten Fragebögen nicht bzw. zu spät erhalten hatten. Nach dem endgültigen Abschluß der Erhebung lagen schließlich 235 bearbeitete Fragebögen (von 470) vor, so daß eine Rücklaufquote von 50% zu verzeichnen ist.

Die Befragung der Beratungslehrer wurde ebenfalls im Juli 1981 vorgenommen. Insgesamt 165 ausgebildeten bzw. in Ausbildung befindlichen Beratungslehrern wurde ein mit Rückumschlag versehener Fragebogen zugestellt. Ein Erinnerungsschreiben folgte am 20. 7. 81, nachdem bis dahin ca. 60 ausgefüllte Fragebogenexemplare zurückgeschickt worden waren. Da anhand der verwendeten Adressenlisten nicht alle Beratungslehrer eindeutig einer Schulform zuzuordnen waren, mußten nach Rücksendung der Fragebögen zudem diejenigen aussortiert werden, die von Beratern an Gesamtschulen beantwortet worden waren. Bis zum Ende der Schulferien lagen insgesamt 94 bearbeitete und verwendbare Fragebögen vor. Der (auswertbare) Rücklauf beträgt hier somit 57%. Eine Übersicht über die Verteilung der Rücklauffragebögen gibt Tabelle 2.

Tabelle 2: Verteilungsübersicht der 329 Rücklauffragebögen

	Lehrer an Schulen mit Beratungs- lehrer	Lehrer an Schulen ohne Beratungs- lehrer	Bera- tungs- leh- rer	Gesamt
Grundschulen	10	23	10	43
Hauptschulen	26	34	19	79
Realschulen	17	18	10	45
Gymnasien	29	38	17	84
Berufsbild.Schulen	25	15	32	72
Gesamt	107	128	88	323

Sechs Beratungslehrer ließen sich keiner Schulform zuordnen.

4.3 Beschreibung der Stichproben

Die folgenden Tabellen 3 bis 8 geben Auskunft über die Alters- und Geschlechtsverteilung sowie über relevante berufsbezogene und beratungsbezogene Merkmale der Lehrer ohne Beraterausbildung (LOB) und der Beratungslehrer (BL). Bedingt durch einzelne fehlende Angaben ergeben sich in einigen Fällen geringfügige Änderungen der Stichprobengröße.

Tabelle 3: Alters- und Geschlechtsverteilung der Stichproben

	LOB ges.		BL		Gesamt	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
<u>Geschlecht</u>						
männlich	126	53.6	63	67.0	189	57.4
weiblich	107	45.5	29	30.9	136	41.3
ohne Angabe	2	.9	2	2.1	4	1.2
<u>Alter (J.)</u>						
bis 30	22	9.4	2	2.1	24	7.3
30 - 40	117	49.8	50	53.2	167	50.8
41 - 50	59	25.1	36	38.3	95	28.9
51 - 60	32	13.6	4	4.3	36	10.9
ab 60	4	1.7	-		4	1.2
ohne Angabe	1	.4	3	3.2	4	1.2

Während das Lehrer-/Lehrerinnen-Verhältnis bei der Gruppe der LOB nahezu ausgeglichen ist, sind die männlichen Beratungslehrer gegenüber den weiblichen überrepräsentiert (entsprechend der Geschlechterverteilung in den DIFF-Lehrgängen; vgl. HELLER u. WICHTERICH 1982).

Altersmäßig liegt der Schwerpunkt bei den Lehrern und Beratungslehrern zwischen 30 und 40 Jahren. Auffällig ist in der BL-Gruppe die geringe Zahl über 50 und unter 30 Jahre alter Lehrer.

Hinsichtlich des Schultyps überwiegen bei der Lehrerstichprobe mit 28,5% die Gymnasiallehrer, gefolgt von den

Tabelle 4: Berufsbezogene Merkmale

	LOB ges.		BL		Gesamt	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
<u>Schulart</u>						
Grundschule	29	12.3	10	10.6	39	11.9
Hauptschule	60	25.5	19	20.2	79	24.0
Realschule	38	16.2	10	10.6	48	14.6
Gymnasium	67	28.5	17	18.1	84	25.5
Berufsbild. Schule	40	17.0	32	34.0	72	21.9
ohne Angabe	1	.4	6	6.4	7	2.1

Unterrichts-
praxis

bis 3 Jahre	26	11.1	-		26	7.9
3 - 5 Jahre	32	13.6	7	7.4	39	11.9
5 - 10 Jahre	49	20.9	35	37.2	84	25.5
10 - 20 Jahre	70	29.9	40	42.6	110	33.3
über 20 Jahre	43	18.3	6	6.4	49	14.9
ohne Angabe	15	6.4	6	6.4	21	6.4

Schulgröße
(Schülerzahl)

bis zu 500	67	28.5	17	18.1	84	25.5
501 - 1000	82	34.9	22	23.4	104	31.6
1001 - 2000	44	18.7	32	34.0	76	23.1
über 2000	23	9.8	16	17.0	39	11.9
ohne Angabe	19	8.1	7	7.4	26	7.9

Schulortgröße

unter 20.000 Einw.	61	25.6	17	18.1	78	23.7
20.000 - 100.000	73	31.1	33	35.1	106	32.2
über 100.000	98	41.7	42	44.7	140	42.6
ohne Angabe	3	1.3	2	2.1	5	1.5

Hauptschullehrern (25,5 %). In der Beratungslehrergruppe sind die Berufsschullehrer mit einem Anteil von 34 % relativ stark vertreten. Dies läßt sich zum einen darauf zurückführen, daß ein Kurs des zum Zeitpunkt der Erhebung laufenden DIFF-Lehrgangs ausschließlich mit Lehrern dieser Schulart besetzt war, zum anderen spiegelt die Verteilung auch die derzeitige Zusammensetzung der Grundgesamtheit wider.

Der überwiegende Teil der Lehrer ohne Beraterausbildung unterrichtet an Schulen mit bis zu 1.000 Schülern. Die Mehrheit der Beratungslehrer ist an Schulen mit 1.000 bis über 2.000 Schülern tätig. Die im Vergleich zu den LOB große Zahl der BL, die an größeren Schuleinheiten unterrichten, ist auf den vergleichsweise hohen Anteil der Berufsschullehrer an dieser Teilstichprobe zurückzuführen.

Lehrer und Beratungslehrer weisen mehrheitlich 10 bis 20 Jahre Unterrichtserfahrung auf. Während keiner der erfaßten Beratungslehrer über weniger als 3 Jahre Unterrichtserfahrung verfügt (entsprechend den Voraussetzungen für die Zulassung zur Beratungslehrer-Ausbildung) und nur 6 Berater länger als 20 Jahre im Schuldienst sind, umfaßt die Lehrerstichprobe - analog der Altersverteilung - sowohl einen höheren Anteil an Lehrern mit relativ kurzer Unterrichtserfahrung als auch mit über 20-jähriger Unterrichtspraxis.

Über Beratungseinrichtungen an der Schule der befragten Lehrer ohne Beraterausbildung, die Häufigkeit der Inanspruchnahme von Beratungseinrichtungen sowie das eigene Engagement in der Beratungsarbeit gibt Tabelle 5 Auskunft.

An Schulen mit integriertem Schulpsychologischen Dienst unterrichten 10 der befragten Lehrer, 103 Lehrern steht ein Beratungslehrer an der Schule zur Verfügung. 56 Lehrer gaben an, sich in Beratungsfragen an einen Schulpsychologischen Dienst gewandt zu haben; 30 Lehrer hatten einen Beratungslehrer hinzugezogen.

Tabelle 5: Zusammensetzung der Lehrerstichprobe (LOB)
nach beraterbezogenen Merkmalen

	LOB ges.	Lehrer an				
		GS	HS	RS	GY	BS
<hr/>						
<u>Beratungseinrichtung</u>						
<u>an der Schule</u>						
Schulpsychologen	10	-	6	-	1	3
Beratungslehrer	103	6	26	17	29	25
Drogenberater	112	5	36	9	40	22
andere	35	3	-	2	25	5
keine	61	20	15	12	10	4
<hr/>						
<u>Inanspruchnahme einer</u>						
<u>Beratungseinrichtung</u>						
Schulpsychologen	56	14	22	7	7	6
Erziehungsberater	22	7	4	4	4	3
Beratungslehrer	30	3	5	7	8	7
Drogenberater	16	-	4	2	6	4
andere	22	3	4	1	12	2
ja, ohne Angabe	4	-	1	1	2	-
<hr/>						
<u>Interesse an Beratung</u>						
Übe Beratungsfunktion aus	51	4	9	5	26	7
Habe Fortbildungsveran-	29	6	7	1	14	1
staltung besucht						
Interesse an Fort-	7	-	2	-	4	1
bildungsveranstaltung						
Intensive Beschäftigung	18	3	6	2	6	1
mit einschlägiger Literatur						
Überblick anhand Literatur	36	3	9	8	12	4
Interesse, aber keine Zeit	138	22	34	19	30	33
kein Interesse	9	-	-	5	4	-

Hinsichtlich der eigenen Beschäftigung mit Schulberatung vermerkten 51 Lehrer, selbst Beratungsfunktionen auszuüben (vorwiegend als Vertrauenslehrer); 36 Lehrer hatten an Fortbildungsveranstaltungen zum Thema Schulberatung teilgenommen oder sich für eine Teilnahme interessiert. Die höchste Zustimmung fand die Antwortalternative "Das Thema interessiert mich zwar, aber ich habe noch keine Zeit gefunden, mich intensiver damit auseinanderzusetzen". Kein Interesse am Thema 'Schulberatung' zeigten nur 9 Lehrer.

Die befragten Beratungslehrer waren mehrheitlich Teilnehmer des zum Zeitpunkt der Erhebung laufenden DIFF-Fernstudienlehrgangs (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Ausbildung der Beratungslehrer

DIFF		Berg. Glad.		noch i.A.		ohne Ang.	
13	(14.8%)	11	(11.8%)	68	(73.1%)	2	(2.1%)

Offiziell eingesetzt aufgrund der Beratungserlasse waren zum Befragungszeitpunkt 33 Beratungslehrer, weitere 30 Lehrer waren nur inoffiziell tätig. 28 Beratungslehrer gaben an, weder offiziell noch inoffiziell eingesetzt zu sein (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7: Angaben der Beratungslehrer zu ihrem Einsatz

	bis 2 Monate abs. %	3 - 6 Monate abs. %	7 - 12 Monate abs. %	13 - 24 Monate abs. %	über 24 Monate abs. %	gesamt abs. %
offiziell eingesetzt	5 15.2	10 30.3	13 39.4	2 6.1	3 9.1	33 (35.1)
inoffiziell eingesetzt	3 10.0	14 46.7	5 16.7	3 10.0	5 16.7	30 (31.9)
nicht einges.	-	-	-	-	-	28 (29.8)
keine Angabe	-	-	-	-	-	3 (3.2)

Aus Tabelle 8 geht hervor, daß 58 der befragten Beratungslehrer eine Deputatsermäßigung erhalten, die in der Regel bis zu 3 Stunden beträgt.

Tabelle 8: Stundenermäßigung

keine	1 Std.	2 Std.	3 Std.	4 Std.	5 Std.
34	15	14	11	1	17

4.4 Methoden der Datenverarbeitung

Nach Abschluß der Datenerhebung Mitte Oktober 1981 wurde im nächsten Bearbeitungsschritt mit der Aufbereitung der Daten für die differenzierte Analyse mittels statistischer Verfahren begonnen.

Für die Übertragung auf Datenträger mußten die erhobenen Rohdaten zunächst anhand eines Codeplans verschlüsselt werden. Zu diesem Zweck wurden den vorgegebenen Antwortkategorien der geschlossenen Fragen des Erhebungsbogens Zahlenwerte zugeordnet. Aufwendiger gestaltete sich die Erstellung eines brauchbaren Kategorienschemas zur Klassifikation der Antworten auf die halboffenen und offenen Fragen. Bei diesen Frageformen wurde so verfahren, daß gleichartige oder einander ähnliche Angaben zu Klassen zusammengefaßt wurden unter gleichzeitiger Bildung einer oder mehrerer Restklassen für seltener auftretende oder nicht einheitlich zu klassifizierende Angaben. Um unterschiedliche Zuordnungen der Antworten zu den vorgegebenen Kategorien durch verschiedene Codierer möglichst auszuschließen, wurde eine Stichprobe des Datenmaterials von mehreren Codierern vercodet und der Grad der Übereinstimmung für jedes Item festgestellt. Die ermittelte Inter-Coder-Übereinstimmung lag bei den analysierten Items zwischen 86 % und 94 %. Das ausgewiesene Maß an Übereinstimmung wird als ausreichend angesehen, zumal Abweichungen in den Zuordnungen der Codierer nur marginal waren.

Die codierten Daten wurden sodann auf Lochkarten übertragen, auf Ablochfehler hin überprüft und erforderlichenfalls korrigiert. Die so konstruierte Datei konnte nun auf Magnetband/Platte eingelesen und damit für die weitere EDV-Bearbeitung bereitgestellt werden.

4.5 Konzeption des Auswertungsdesigns

Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgte am Rechenzentrum der Universität Köln. Für die einzelnen statistischen Berechnungen wurde vorwiegend auf das Datenanalysesystem "Statistical Package for the Social Sciences" (SPSS ; vgl. NIE et al. 1970) zurückgegriffen.

Bei der Konzeption der Auswertungsprogramme war zu berücksichtigen, daß die vorliegenden Meßdaten lediglich Nominal- bzw. Ordinalskalenniveau aufwiesen. Deshalb konnten zur Datenauswertung ausschließlich nicht-parametrische Verfahren herangezogen werden.

Den Fragen nach den Rollenerwartungen der Lehrer an den Beratungslehrer, der Eigendefinition der Beratungslehrer sowie den potentiellen Rollenproblemen und -konflikten wurde zunächst durch eine univariate Auswertung der Einzelantworten zu den jeweiligen Problembereichen nachgegangen. Die Untersuchung von Merkmalszusammenhängen erfolgte über die Berechnung dem Datenniveau adäquater Assoziationsmaße.

Die Überprüfung von Gruppenunterschieden in den Erwartungen und Einstellungen hinsichtlich der Rolle des Beratungslehrers wurde mit Hilfe des χ^2 -Tests bei kategorialen Daten und mit dem U-Test nach MANN-WHITHNEY bei ordinalskalierten Variablen vorgenommen; das Signifikanzniveau wurde jeweils auf $\alpha = .05$ festgelegt.

Um (über die Ergebnisse der univariaten Analysen hinausgehende) Aussagen über die Abhängigkeitsstruktur von Variablen treffen zu können, wurde die Informationsanalyse (Prozedur INFORM bei SPSS) angewandt (vgl. MITTEN-ECKER u. RAAB 1973; ATTENAEVE 1965). Die Informationsanalyse ist als multivariates Analyseverfahren für nominalskalierte Daten entwickelt worden. Sie ist daher voraussetzungsärmer als vergleichbare Verfahren (etwa Regressionsanalysen).

Untersucht wird der Einfluß mehrerer Prädiktoren auf eine Kriteriumsvariable bzw. die durch die Prädiktoren beseitigte Unbestimmtheit des Kriteriums.

Die multivariate Untersuchung von Merkmalszusammenhängen erfolgte mit Hilfe der Clusteranalyse. Hiermit sollte festgestellt werden, ob sich aufgrund der gewonnenen Daten Tätigkeits- und Einstellungsmerkmale nach Ähnlichkeiten gruppieren lassen. Die ermittelten Cluster bildeten den Ausgangspunkt für die Analyse von Gruppenunterschieden.

Zur Durchführung der Clusteranalyse wurde zunächst mit Hilfe der SPSS-Prozedur NPAR CORR die Distanzmatrix erstellt; hierfür wurde das Rangkorrelationsmaß nach KENDALL verwendet. Mit Hilfe des Programmpakets BMDP 1M konnte dann eine hierarchische Clusteranalyse nach der Complete-Linkage-Methode durchgeführt werden. Dabei handelt es sich um ein hierarchisch-agglomeratives Verfahren. Dieses Verfahren ist gemeinsam, daß sie mit einer Partition beginnen, in der jedes Objekt ein eigenes Cluster bildet. Die verschiedenen Verfahren unterscheiden sich in der Vorgehensweise, wie die einzelnen Cluster zusammengeführt werden.

Bei Complete-Linkage werden die paarweisen Abstände der jeweils entferntesten Objekte bestimmt und diejenigen Cluster fusioniert, die innerhalb der so erzeugten Distanzen den geringsten Wert aufweisen. Dies wird so lange durchgeführt, bis alle Objekte ein Cluster bilden.

Complete-Linkage tendiert dazu, kleine, sehr homogene Cluster zu bilden. "Wegen der Invarianz der verwendeten Operationen gegenüber monotonen Transformationen der Distanzen bzw. Ähnlichkeiten (verlangt dieses Verfahren) lediglich ordinal-skalierte Werte" (ECKES u. ROSSBACH 1980, S. 70).

5. Ergebnisse

5.1 Rollendefinition der Beratungslehrer

Die Definition der Beraterrolle durch die Beratungslehrer sollte anhand des genannten 41 Beratungsaufgaben umfassenden Tätigkeitskatalogs ermittelt werden. In Tabelle 9 ist mitgeteilt, welche Aufgaben Beratungslehrer als Bestandteil ihrer Beraterrolle auffassen bzw. bei welchen Tätigkeiten sie der Meinung sind, diese fielen primär in den Aufgabenbereich des nicht speziell ausgebildeten Lehrers oder sollten von anderen, z. B. hauptamtlichen Beratern übernommen werden. Die Auswertungsergebnisse wurden dabei nach dem Prozentanteil ihrer Nennungen in der Kategorie "Beratungslehrer" in eine Rangreihe gebracht.

Tabelle 9: Aufgabenzuordnung durch die Beratungslehrer

	Beratungslehrer		Lehrer		andere	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
(7) Schullaufbahnberatung auf der Basis diagnostischer Erhebungen	88	96.7	-	0.0	3	3.3
(29) Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	87	96.7	-	0.0	3	3.3
(34) Mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	84	92.3	-	0.0	7	7.7
(10) Diagnosen b. Schülern m. Schulproblemen	82	92.1	2	2.2	5	5.6
(3) Erstellung von Begabungsdiagnosen	84	90.3	1	1.1	8	8.6
(33) Ratsuchende weitervermitteln	80	89.9	7	7.9	2	2.2
(26) Besuch v. Fachtagungen z.Th. Schulberatung	79	89.8	8	9.1	1	1.1
(35) In schulexternen Fachgremien für Schulberatungsfragen mitwirken	79	86.8	1	1.1	11	12.1
(30) Erstgespräche mit Ratsuchenden...	75	86.2	10	11.5	2	2.3
(28) Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	75	86.2	4	4.6	8	9.2
(16) Beratung b. Lern- u. Leistungsschwierigk.	72	83.7	13	15.1	1	1.2
(4) Einzelberatung in Schullaufbahnfragen	74	83.1	15	16.9	-	0.0
(8) Schulerfolgsprognosen	74	82.2	4	4.4	12	13.3
(20) Beobachtung d. Lehrer-Schüler-Interaktion	75	79.8	3	3.2	16	17.0
(31) Nachbetreuung von Ratsuchenden...	71	79.8	7	7.9	11	12.4
(32) Über das Beratungsangebot schul-externer Dienste informieren	71	79.8	14	15.7	4	4.5
(25) Lehrer ansprechen und ggf. beraten...	71	78.9	7	7.8	12	13.3
(15) Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	68	75.6	20	22.2	2	2.2
(17) Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	59	67.0	11	12.5	18	20.5
(12) Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen identifizieren	58	65.9	16	18.2	14	15.9

(24) Präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe	53	63.1	10	11.9	21	25.0
(5) Informationsveranstaltungen zur Schullaufbahnwahl	49	55.1	23	25.8	17	19.1
(1) Schuleingangsberatung	43	50.0	41	47.7	2	2.3
(19) Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten	44	48.9	12	13.3	34	37.8
(6) Hilfe bei der Berufsfindung	38	44.7	12	14.1	35	41.2
(2) Entscheidung über Klassenzuweisungen	39	44.3	39	44.3	10	11.4
(23) Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge z. Verbesserung ihres Unterrichtsstils machen	38	42.7	5	5.6	46	51.7
(18) Eltern eine realistische Einschätzung d. Leistung ihres Kindes vermitteln	34	39.1	51	58.6	2	2.3
(9) Herstellung von Elternkontakten...	32	37.2	48	55.8	6	7.0
(39) Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	32	36.4	52	59.1	4	4.5
(37) Eltern über mögl. Auswirkungen best. Erziehungspraktiken informieren	29	35.4	29	35.4	24	29.3
(14) Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen	26	31.0	12	14.3	46	54.8
(27) Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer	24	27.0	2	2.2	63	70.8
(40) Schüler u. Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	23	26.4	60	69.0	4	4.6
(21) Organisation u. Durchführung v. Trainingsveranstaltungen für Lehrer	21	23.3	1	1.1	68	75.6
(22) Durchführung von Fördermaßnahmen...	20	21.5	42	45.2	31	33.3
(13) Beratung in Drogenfällen	18	20.7	3	3.4	66	75.9
(38) Schülern Arbeits- u. Lerntechniken vermitteln	15	16.9	70	78.7	4	4.5
(11) Durchführung therapeut. Maßnahmen...	14	15.2	-	0.0	78	84.8
(36) Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	8	9.2	61	70.1	18	20.7
(41) Eltern individuelle Lernfortschritte u. Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	7	7.7	83	91.2	1	1.1

An der Spitze der so geordneten Rangreihe stehen die Durchführung von Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagnostischer Erhebungen und die Koordination inner-schulischer Beratung mit externen Beratungsstellen, die jeweils über 95 % der Beratungslehrer zu ihrem Tätigkeitsfeld zählten.

Lehrern ohne Zusatzausbildung wurden in erster Linie folgende Aufgaben zugeschrieben:

- Eltern individuelle Lernfortschritte und Lerndefizite ihres Kindes mitteilen (91,2%),
- Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln (78,7%),
- Eltern über neue Unterrichtsformen orientieren (70,1%).

Vorwiegend von anderen Instanzen sollten übernommen werden:

- die Durchführung therapeutischer Maßnahmen bei verhaltensauffälligen Schülern (84,8%),
- die Beratung in Drogenfällen (75,9%),
- die Organisation und Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer (75,6%).

Gemäß dem höchsten prozentualen Anteil (der in nur 5 Fällen unter 50 % liegt) ergibt sich folgende Aufgabenzuordnung:

Beratungslehrer:	27 Tätigkeiten
Lehrer:	8 Tätigkeiten
andere:	6 Tätigkeiten

Insgesamt läßt der Prozentanteil der Zuordnungen zu den vorgegebenen Antwortkategorien auf ein hohes Maß an Übereinstimmung bei den Beratungslehrern schließen. Es zeigt sich eine klare Abgrenzung des Tätigkeitsfeldes von Beratungslehrern gegenüber dem der Lehrer und anderer (Beratungs-)Instanzen. Nahezu übereinstimmend wurde die Schullaufbahnberatung als Aufgabe des speziell ausgebildeten Beraters verstanden. Darüber hinaus betonten die Befragten ihre Mittlerfunktion zwischen schulinterner und -externer Beratung.

Zur Ermittlung, in welcher Weise Beratungslehrer mit ihren Lehrerkollegen zusammenarbeiten wollen, wurde ein Fallbeispiel (Schüler mit Lernstörungen und/oder Verhaltensauffälligkeiten) vorgegeben und gefragt, welche von 5 aufgeführten Kooperationsformen die Befragten für die günstigste hielten.

Zur Konstruktion der Antwortalternativen wurde der Beratungsvorgang in fünf Phasen eingeteilt:

- 1) Identifikation des Beratungsfalles,
- 2) Beratungsangebot,
- 3) Planung des Beratungsverlaufs,
- 4) Diagnose und Befunderstellung,
- 5) abschließendes Beratungsgespräch und ggf. Einleitung erforderlicher Maßnahmen.

Die Abfolge der vorgegebenen Kooperationsmöglichkeiten konnte dann nach dem Grad der Beteiligung der Lehrer (LOB) am Beratungsgeschehen geordnet werden: Während in der ersten Antwortalternative der Lehrer in allen 5 Phasen aktiv an der Beratung mitwirkt, wird er in der an letzter Stelle aufgeführten Zusammenarbeitsform nur noch dann hinzugezogen, wenn evtl. einzuleitende Maßnahmen ihn unmittelbar mitbetreffen.

Die Ergebnisse zu dieser Frage sind in Abbildung 2 dargestellt.

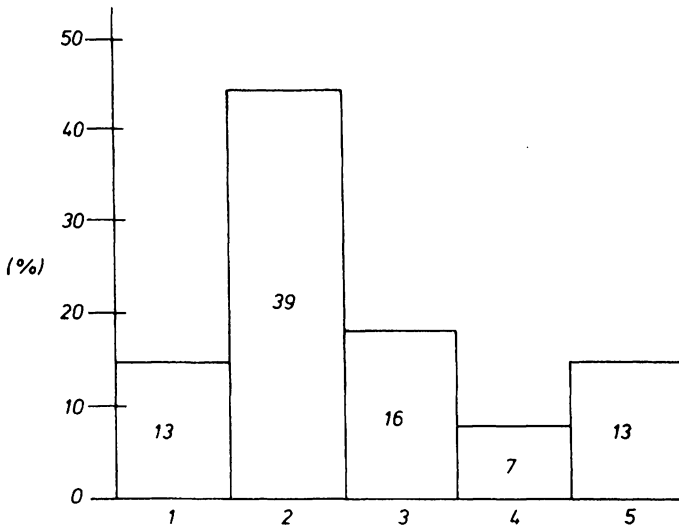


Abbildung 2: Kooperationsvorstellungen der Beratungslehrer
 1 = enge Zusammenarbeit 5 = keine Zusammenarbeit

Der volle Wortlaut der einzelnen Antwortalternativen ist dem Fragebogen (s. Anhang Teil A) zu entnehmen.

Im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit den Lehrerkollegen zeigte sich eine hohe Übereinstimmung in der Weise, daß mehrheitlich eine enge Kooperation unter weitgehender

Tabelle 10: Aufgabenzuordnung durch die Lehrer

	Beratungslehrer		Lehrer		andere	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
(29) Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	154	73.0	27	12.8	30	14.2
(35) In schulexternen Fachgremien für Schulberatungsfragen mitwirken	153	72.9	28	13.3	29	13.8
(34) Mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	128	62.1	61	29.6	17	8.3
(31) Nachbetreuung von Ratsuchenden	127	61.1	47	22.6	34	16.3
(5) Informationsveranstaltungen zur Schullaufbahnwahl	128	56.9	68	30.2	29	12.9
(17) Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	123	56.7	76	35.0	18	8.3
(13) Beratung in Drogenfällen	111	56.1	18	9.1	69	34.8
(26) Besuch v. Fachtagungen z.Th. Schulberatung	112	55.4	75	37.1	15	7.4
(20) Beobachtung d. Lehrer-Schüler-Interaktion	116	54.5	57	26.8	40	18.3
(28) Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	110	54.2	69	34.0	24	11.8
(4) Einzelberatung in Schullaufbahnfragen	106	50.7	99	47.4	4	1.9
(32) Über das Beratungsangebot schul-externer Dienste informieren	107	50.7	83	39.3	21	10.0
(7) Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagnostischer Erhebungen	106	50.2	14	6.6	91	43.1
(33) Ratsuchende weitervermitteln	106	50.0	98	46.2	8	3.8
(25) Lehrer ansprechen und ggf. beraten...	102	48.6	79	37.6	29	13.8
(10) Diagnosen b. Schülern mit Schulproblemen	90	44.1	37	18.1	77	37.7
(3) Erstellung von Begabungsdiagnosen	91	44.0	67	32.4	49	23.7
(30) Erstgespräche mit Ratsuchenden...	89	42.6	100	47.8	20	9.6
(24) Präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe durchführen	77	40.1	64	33.3	51	26.6
(19) Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten	86	38.9	77	34.8	58	26.2

(15) Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	75	36.4	121	58.7	10	4.9
(1) Schuleingangsberatung	80	36.2	131	59.3	10	4.5
(8) Schulerfolgsprognosen	69	34.8	52	26.3	77	38.9
(23) Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge z. Verbesserung des Unterrichtsstils machen	65	31.3	51	24.5	92	44.2
(12) Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen identifizieren	65	30.5	107	50.2	41	19.2
(6) Hilfe bei der Berufsfindung	59	29.9	73	37.1	65	33.0
(37) Eltern über mögl. Auswirkungen best. Erziehungspraktiken informieren	61	29.8	123	60.0	21	10.2
(14) Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen	53	27.3	80	41.2	61	31.4
(16) Beratung b. Lern- u. Leistungsschwierigk.	55	26.7	138	67.0	13	6.3
(40) Schüler u. Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	50	23.7	157	74.4	4	1.9
(21) Organisation u. Durchführung v. Trainingsveranstaltungen für Lehrer...	46	21.3	11	5.1	159	73.6
(11) Durchführung therapeut. Maßnahmen...	44	20.8	9	4.2	159	75.0
(22) Durchführung von Fördermaßnahmen...	37	17.1	143	65.9	37	17.1
(2) Entscheidung über Klassenzuweisungen	37	16.7	170	76.6	15	6.8
(39) Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	34	15.7	179	82.9	3	1.4
(27) Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer	33	15.4	65	30.4	116	54.2
(9) Herstellung von Elternkontakten...	32	15.0	176	82.6	5	2.3
(36) Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	31	14.5	166	77.6	17	7.9
(19) Eltern eine realistische Einschätzung d. Leistung ihres Kindes vermitteln	17	7.8	197	90.4	4	1.8
(41) Eltern individuelle Lernfortschritte u. Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	5	2.3	213	96.4	3	1.4
(38) Schülern Arbeits- u. Lerntechniken vermitteln	3	1.4	212	97.2	3	1.4

Einbeziehung des Lehrers in das Beratungsgeschehen favorisiert wurde. Ohne Beteiligung der Lehrer wollten lediglich 13 (14,8 %) der Beratungslehrer Schülerberatung durchführen.

5.2 Rollenerwartungen der Lehrer an den Beratungslehrer

5.2.1 Aufgabenzuordnung und Kooperationsvorstellungen

Zur Ermittlung der Erwartungen von Lehrern an den Beratungslehrer wurde derselbe 41 Beratungstätigkeiten umfassende Aufgabenkatalog verwendet wie bei der Frage nach der Eigendefinition der Rollenträger. Die Ergebnisse sind in Tabelle 10 dargestellt, wobei auch hier die Tätigkeiten nach der prozentualen Häufigkeit in der Antwortkategorie "Beratungslehrer" in eine Rangreihe gebracht wurden.

Als vorrangige Aufgaben des Beratungslehrers nannten die Lehrer

- Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen (73,0%),
- Mitwirkung des Beratungslehrers in schulexternen Fachgremien (72,9%).

Nach Auffassung der befragten Lehrer gehören die folgenden Aufgaben primär zum Aufgabenbereich des Lehrers:

- Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln (97,2 %),
- Eltern Lernfortschritte und Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen (96,4 %),
- Eltern eine realistische Einschätzung der Leistungen ihrer Kinder vermitteln (90,4 %).

Vornehmlich andere Stellen sollten übernehmen:

- Therapie verhaltensauffälliger Schüler (75,0 %),
- Organisation und Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer (73,6 %).

Anhand der jeweils höchsten prozentualen Häufigkeiten ergab sich bei den Lehrern folgende Aufgabenzuweisung:

Beratungslehrer:	19 Tätigkeiten
Lehrer:	17 Tätigkeiten
andere:	5 Tätigkeiten

Rollenerwartungen der Lehrer an den Beratungslehrer hinsichtlich zu übernehmender Beratungsaufgaben beziehen sich, den dargestellten Ergebnissen zufolge, vor allem auf solche Tätigkeiten, die eine Zusammenarbeit mit

externen Beratungseinrichtungen beinhalten oder als (inhaltlich nicht näher konkretisierte) Mitwirkung in Fachgremien für Schulberatungsfragen bzw. Besuch entsprechender Fachtagungen angeführt wurde. Darüber hinaus fällt auf, daß die Beratung der Lehrer (z. B. in Form von Hinweisen zur Verbesserung des Unterrichtsstils und der Leistungsbeurteilung oder im Rahmen von Informationsveranstaltungen und Arbeitskreisen) vorwiegend nicht dem Kollegen mit Beraterqualifikation, sondern anderen Stellen zugeordnet wurde. Insgesamt zeigt sich, daß Lehrer ohne institutionalisierte Beraterfunktion ihre Zuständigkeit auf dem Gebiet der Schulberatung relativ weit fassen. Nur wenige der aufgelisteten Tätigkeiten wurden eindeutig aus dem Kompetenzbereich des nicht speziell ausgebildeten Lehrers ausgeklammert (wie etwa therapeutische Interventionen).

Eine Aufschlüsselung der Lehrergesamtstichprobe nach dem Kriterium der Verfügbarkeit eines Beratungslehrers an der eigenen Schule ergab bei den meisten der angeführten Tätigkeiten, daß ein prozentual geringfügig größerer Anteil der Lehrer an Schulen mit Berater dazu tendierte, diesem die aufgeführten Beratungsaufgaben zuzuschreiben, als Lehrer an Schulen ohne Berater. Diese zeigten dagegen die Tendenz, die Aufgaben selbst übernehmen zu wollen. Statistisch bedeutsam (signifikante χ^2 -Werte) waren diese Gruppenunterschiede allerdings nur bei 7 der aufgelisteten Beratungsaufgaben (vgl. Tabelle 1, Anhang Teil B).

Deutlichere Unterschiede ließen sich zwischen den Lehrern der verschiedenen Schularten und unterschiedlich großer Schuleinheiten feststellen. So votierten z. B. Berufsschullehrer eher als die Lehrer anderer Schulformen dafür, daß vorwiegend der Beratungslehrer für die Wahrnehmung der aufgeführten Aufgaben zuständig sei, während Realschullehrer dazu neigten, einen größeren Teil der Tätigkeit selbst zu übernehmen. Signifikante Unterschiede zwischen den Lehrern der einzelnen Schultypen ergaben sich bei insgesamt 18 der aufgeführten Tätigkeiten (vgl. Anhangtabelle 2). Hinsichtlich des Einsatzes der Lehrer an unterschiedlich großen Schuleinheiten konnte festgestellt werden, daß Lehrer an Schulen mit größerer Schülerzahl in geringerem

Maße bereit waren, selbst beratend tätig zu sein als Lehrer an kleineren Schulgebilden (vgl. Tabelle 3 im Anhang).

Nur tendentielle Unterschiede zeigten sich bei einer Gruppierung der Lehrer nach dem Kriterium der Unterrichtspraxis: Lehrer mit langjähriger Berufserfahrung hielten etwas häufiger sich selbst für zuständig als Lehrer mit erst kurzer Berufspraxis (vgl. Anhangtabelle 4).

Um die Rollenerwartungen der Lehrer hinsichtlich der Kooperation mit dem Beratungslehrer auf dem Gebiet der Schulberatung zu ermitteln, wurde den Lehrern eine Frage gestellt, die inhaltlich identisch mit der entsprechenden Frage an die Beratungslehrer war. Lediglich die Antwortalternativen waren so modifiziert worden, daß sie für die Perspektive des Lehrers zutrafen. Die Ergebnisse sind in Abbildung 3 dargestellt.

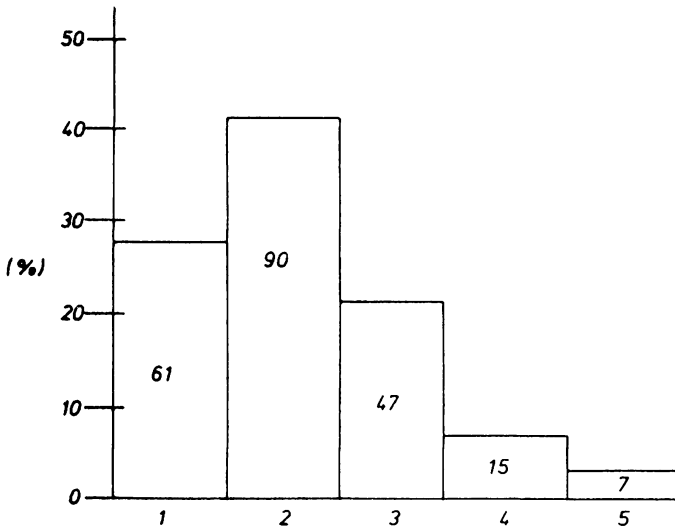


Abbildung 3: Kooperationsvorstellungen der Lehrer

1 = enge Zusammenarbeit

5 = keine Zusammenarbeit

Der volle Wortlaut der einzelnen Antwortalternativen ist dem Lehrer-Fragebogen (s. Anhang Teil A) zu entnehmen.

61 (27,7 %) der befragten Lehrer gaben an, in allen Phasen des Beratungsgeschehens aktiv mitwirken zu wollen; weitere 90 (40,9 %) Lehrer schlossen lediglich den Diagnoseprozeß von ihrer Mitarbeit aus. Nur 7 (3,2 %) der Befragten

waren bereit, die Beratung eines ihrer Schüler gänzlich dem Beratungslehrer zu überlassen.

Von den Lehrern an Schulen ohne eingesetzten Beratungslehrer bevorzugte ein größerer Teil eine alle Phasen des Beratungsverlaufs umfassende Mitwirkung als jene Lehrer, denen kein zusätzlich ausgebildeter Kollege zur Verfügung steht. Der mittels χ^2 -Test überprüfte Gruppenunterschied war auf dem 5 %-Niveau signifikant (vgl. Tabelle 5 des Anhangs). Eine Aufschlüsselung der Stichprobe nach den Variablen "Schulart", "Schulgröße" und "Dauer der Unterrichtspraxis" ergab statistisch bedeutsame Gruppenunterschiede ($p \leq 0.01$) zwischen Lehrern an kleinen bzw. mittelgroßen Schulen und Lehrern, die an großen Schuleinheiten (mehr als 1.000 Schüler) eingesetzt sind. Letztere zeigen eine deutlich geringere Neigung zur aktiven Teilnahme am Beratungsprozeß als ihre Kollegen an kleineren Schulen. Keine statistisch bedeutsamen Gruppenunterschiede ließen sich hingegen zwischen Lehrern verschiedener Schularten und mit unterschiedlich langer Berufspraxis feststellen (vgl. Tabelle 5 im Anhang).

Zur Ermittlung des Zusammenhangs zwischen der Bedeutung, die Lehrer ihrer eigenen Beraterfunktion zumessen, und ihren Rollenerwartungen hinsichtlich des Tätigkeitsfeldes von Beratungslehrern wurden zunächst für jeden befragten Lehrer die Anzahl der dem Beratungslehrer zugeordneten Aufgaben ermittelt und die festgestellten Frequenzen in eine Rangreihe gebracht, die mit der von den Lehrern angegebenen Einschätzung der Bedeutung ihrer eigenen Beraterfunktion kreuztabelliert werden konnte. Aus Tabelle 7 im Anhang läßt sich entnehmen, daß der überwiegende Teil der Lehrer (72,6 %) eigenen praktischen Beratungsaktivitäten hohe bis sehr hohe Bedeutung beimißt (Median = 1.9). Hinsichtlich der Zahl der zugeordneten Aufgaben zeigte sich, daß 49,2 % der Lehrer dem Beratungslehrer bis zu insgesamt 15 Tätigkeiten zuordneten; weitere 42,7 % hielten bei 16 bis 20 Beratungsaufgaben den Beratungslehrer für zuständig, und nur 15 Lehrer (3,0 %) waren bei mehr als 25 Tätigkeiten der Meinung, sie fielen primär in den Aufgabenbereich des Beratungslehrers. Für die Vermutung, daß die Anzahl der dem Beratungslehrer zugewiesenen Beratungsaufgaben in Zusammenhang steht mit der Bedeutung, die Lehrer ihrer eigenen Beratungsarbeit zumessen,

lassen sich aus Tabelle 7 keine Hinweise entnehmen. Dieser Eindruck wird bestätigt durch den berechneten Rangkorrelationskoeffizienten nach KENDALL ($\tau_b = .019$).

5.2.2 Ergebnisse der Informationsanalyse

Mit Hilfe der Informationsanalyse sollte in einem weiteren Auswertungsschritt ermittelt werden, ob sich über die voranstehend beschriebenen Variablenzusammenhänge hinaus Abhängigkeitsstrukturen zeigen, die bei einer nur univariaten Auswertung unentdeckt blieben. Untersucht wurde der Einfluß der Prädiktorvariablen 'Verfügbarkeit eines Beratungslehrers an der Schule', 'Schultyp', 'Unterrichtspraxis' und 'Schulgröße' auf die Kriteriumsvariable 'Rollenerwartung' (Tätigkeitzuordnung bzw. Kooperationsvorstellungen). In Anhangstabelle 6 ist dargestellt, welcher Anteil der in der Tätigkeitzuordnung enthaltenen Information durch die Kombination der vier Prädiktoren insgesamt vorhersagbar ist und welchen Beitrag die einzelnen Prädiktoren zur Beseitigung der Kriteriumsunbestimmtheit leisten. Der Erklärungsanteil der Wechselwirkungen wird wegen der Vielzahl der möglichen Kombinationen sowie der durch die Interaktion verursachten Überlagerungseffekte nur schwer interpretierbar und ist daher nicht mitbehandelt.

Es zeigt sich, daß der durch die vier Prädiktoren gemeinsam geleistete Erklärungsanteil bei der Mehrzahl der zuzuordnenden Beratungstätigkeiten 20 % bis 30 % beträgt. Durch die einzelnen Prädiktoren - jeweils für sich genommen - wird relativ wenig (in nahezu allen Fällen unter 10 %) Information übertragen; die geleistete Vorhersage ist demnach zu einem großen Teil auf spezifische Variablenkombinationen und Überlappungseffekte zurückzuführen. Als Einzelprädiktor hat die Schulform den größten Einfluß auf die Tätigkeitzuordnung.

Die bevorzugte Zusammenarbeitsform wird am besten durch die Variable 'Schulgröße' erklärt. Aus den vier Prädiktoren zusammen ist die abhängige Variable zu 30,3 % vorhersagbar.

5.3 Rollenausführung des Beratungslehrers

5.3.1 Beratungstätigkeit der Berater

In Abhebung von den Erwartungen der Rollenpartner hinsichtlich der neu eingeführten Beraterrolle sollte das konkrete Verhalten der Beratungslehrer untersucht werden. Zur Ermittlung dieses tatsächlichen Rollenverhaltens wurden die Beratungslehrer gebeten, anhand einer 6-stufigen Skala anzugeben, wie häufig sie jede der vorgegebenen 41 Tätigkeiten in ihrer Funktion als Berater ausübten. In Tabelle 11 sind die einzelnen Beratungsaufgaben nach den Medianen der jeweils angegebenen Häufigkeiten in eine Rangreihe gebracht worden.

Die Spitze der so geordneten Rangreihe nehmen die Beratung von Schülern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten, die Schuleingangs- und die Schullaufbahnberatung (Median jeweils beim Skalenmittelpunkt) ein. Ähnlich häufig wurde die Aufgabe übernommen, Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs zu informieren und Ratsuchende an zuständige Stellen weiterzuvermitteln.

Nur ein jeweils sehr geringer Prozentsatz der Beratungslehrer gab an, eine Tätigkeit 'sehr häufig' (= Skalenpunkt 1) auszuführen. Bei der Hälfte der vorgegebenen Beratungsaufgaben lag der Median zwischen den Skalenpunkten 3 und 4, bei 10 Tätigkeiten sogar zwischen Punkt 5 und Punkt 6 (der 6-stufigen Skala). Der Gesamtmedian aller aufgeführten Tätigkeiten betrug 4.0 und zeigt, daß von den genannten Tätigkeiten nur wenige und diese meist mit nur mittlerer Intensität von den Beratungslehrern wahrgenommen werden. Eine Ergänzung des vorgegebenen Aufgabekatalogs durch weitere Tätigkeiten wurde von keinem der Befragten vorgenommen.

Der wöchentliche Zeitaufwand der Beratungslehrer für ihre Tätigkeit, der ebenfalls Aufschluß über das tatsächliche Rollenverhalten gibt, wurde überwiegend mit 3 bis 4 Stunden angegeben. Einen über die maximal gewährten fünf Stunden Unterrichtsentlastung hinausgehenden zeitlichen Aufwand nannten 39,8 % der Berater (vgl. Abbildung 4).

Tabelle 11: IST-Verhalten der Beratungslehrer

	1		2		3		4		5		6		Median
	abs	%	abs	%	abs	%	abs	%	abs	%	abs	%	
(16) Beratung von Schülern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten	5	6.4	20	25.6	30	38.5	10	12.8	12	15.4	1	1.3	2.97
(1) Beratung der Schüler beim Eingang in die jeweilige Schulform/-stufe	5	7.5	17	25.4	20	29.9	7	10.4	8	11.9	10	14.9	3.08
(4) In Einzelberatungen Entscheidungshilfen bei der Wahl von Schulformen, -zweigen, Fächern, Kursen usw. geben	5	6.7	18	24.0	25	33.3	11	14.7	10	13.3	6	8.0	3.08
(39) Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	3	3.9	19	24.7	27	35.1	12	15.6	8	10.4	8	10.4	3.11
(33) Ratsuchende an zuständige Stellen weitervermitteln	2	2.5	15	18.5	36	44.4	14	17.3	10	12.3	4	4.9	3.15
(9) Herstellung von Elternkontakten bei schulschwierigen Schülern	3	3.8	10	12.8	38	48.7	11	14.1	8	10.3	8	10.3	3.18
(18) Eltern eine realistische Einschätzung der Leistungen ihres Kindes vermitteln	2	2.6	14	17.9	32	41.0	22	28.2	3	3.8	5	6.4	3.22
(41) Eltern individuelle Lernfortschritte und Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	3	4.0	14	18.7	28	37.3	14	18.7	6	8.0	10	13.3	3.23
(38) Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln	10	13.0	16	20.8	17	22.1	13	16.9	11	14.3	10	13.0	3.24
(40) Schüler und Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	1	1.4	16	21.6	27	36.5	9	12.2	12	16.2	9	12.2	3.24
(15) Verhaltensauffälligen Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	1	1.2	10	12.3	39	48.1	9	11.1	15	18.5	7	8.6	3.26

(30) Erstgespräche mit Ratsuchenden führen, die spezieller Beratung bedürfen	1	1.3	15	19.2	30	38.5	9	11.5	13	16.7	10	12.8	3.27
(6) Schülern Hilfe bei der Berufsfindung leisten	5	7.4	9	13.2	26	38.2	11	16.2	10	14.7	7	10.3	3.27
(10) Erstellung von Diagnosen bei Schülern mit Schulproblemen	3	3.8	17	21.5	24	30.4	15	19.0	11	13.9	9	11.4	3.31
(32) Schüler und Eltern über das Beratungsangebot schulexterner Dienste informieren	2	2.5	7	8.8	36	45.0	16	20.0	9	11.3	10	12.5	3.36
(3) Mitwirkung bei der Erstellung von Begabungsdiagnosen	1	1.4	11	15.9	26	37.7	9	13.0	13	18.8	9	13.0	3.37
(7) Durchführung von Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagnostischer Erhebungen	3	3.8	15	19.2	24	30.8	16	20.5	11	14.1	9	11.5	3.38
(29) Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	1	1.2	10	12.3	33	40.7	11	13.6	14	17.3	12	14.8	3.39
(28) Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	3	4.1	11	15.1	24	32.9	13	17.8	6	8.2	16	21.9	3.44
(5) Durchführung von Informationsveranstaltungen zur Wahl von Schulformen, -zweigen, Kursen usw.	7	9.2	10	13.2	21	27.6	10	13.2	17	14.5	18	22.4	3.50
(26) Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	1	1.3	8	10.4	29	37.7	13	16.9	4	5.2	22	28.6	3.54
(25) Lehrer ansprechen und ggf. beraten, die Schwierigkeiten mit einem Schüler/einer Klasse haben			7	8.9	28	35.4	16	20.3	13	16.5	15	19.0	3.78
(17) Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	1	1.3	8	10.3	22	28.2	20	25.6	12	15.4	15	19.2	3.90

Fortsetzung Tabelle 11:

	abs 1 %	abs 2 %	abs 3 %	abs 4 %	abs 5 %	abs 6 %	Median
(37) Eltern über mögliche Auswirkungen bestimmter Erziehungspraktiken informieren		11 14.9	20 27.0	11 14.9	15 20.3	17 23.0	4.05
(8) Erstellung von Schulerfolgsprognosen	2 2.6	8 10.5	20 26.3	12 15.8	16 21.1	18 23.7	4.17
(2) Entscheidung über die Klassenzuweisung nachaufgenommener oder zurückversetzter Schüler		6 8.8	17 25.0	16 23.5	8 11.8	21 30.9	4.19
(14) Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen	1 1.4	1 1.4	24 32.4	15 20.3	21 28.4	12 16.2	4.23
(34) Gemeinsam mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	1 1.3	4 5.0	24 30.0	12 15.0	14 17.5	25 31.3	4.42
(12) Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen (z. B. Lese-Rechtschreibschwäche) identifizieren	3 4.1	8 11.0	18 24.7	6 8.2	17 23.3	21 28.8	4.59
(24) Präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe durchführen		2 2.8	12 16.7	19 26.4	16 22.2	23 31.9	4.69
(36) Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren		3 4.0	21 28.0	10 13.3	10 13.3	31 41.3	4.85
(19) Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten		5 6.4	10 12.8	10 12.8	19 24.4	34 43.6	5.24
(22) Durchführung von Fördermaßnahmen für Schüler mit Lernschwächen	1 1.3	5 6.5	13 16.9	11 14.3	10 13.0	37 48.1	5.35
(23) Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge zur Verbesserung ihres Unterrichtsstils machen		2 2.7	7 9.3	9 12.0	22 29.3	35 46.7	5.39

(31) Nachbetreuung von Ratsuchenden, die extern beraten wurden		2 2.5	13 16.5	12 15.2	14 17.7	38 48.1	5.39
(11) Durchführung therapeutischer Maßnahmen bei verhaltensauffälligen Schülern		2 2.6	3 3.9	10 13.2	18 23.7	43 56.6	5.62
(20) Beobachtung der Lehrer-Schüler-Interaktion in schwierigen Klassen	1 1.3	1 1.3	5 6.4	10 12.8	15 19.2	46 59.0	5.65
(13) Beratung in Drogenfällen	1 1.4		7 9.6	9 12.3	12 16.4	44 60.3	5.67
(27) Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer (z.B. über Möglichkeiten zur Verbesserung der Lehrmethoden und Leistungsmessung)		2 2.9	5 7.1	5 7.1	9 12.9	49 70.0	5.79
(35) In schulexternen Fachgremien für Schulberatungsgremien mitwirken	2 2.5		7 8.8	5 6.3	9 11.3	57 71.3	5.80
(21) Organisation und Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer (z.B. Analyse von Gruppenprozessen, Arbeitskreise)	1 1.4		3 4.1	4 5.5	8 11.0	57 78.1	5.86

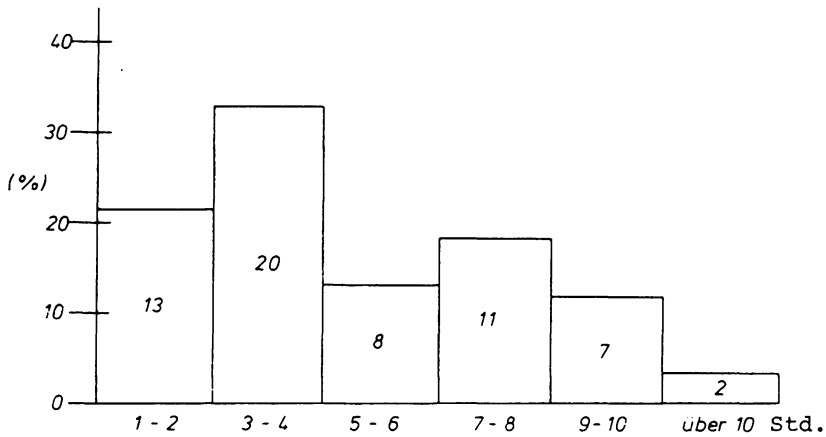


Abbildung 4: Wöchentlicher Zeitaufwand der Beratungslehrer für ihre Tätigkeit

Einen Überblick über die Anzahl der betreuten Beratungsfälle innerhalb eines Monats gibt Tabelle 12:

Tabelle 12: Betreute Beratungsfälle

	insgesamt abs. %		in einem Monat abs. %	
keine	6	8.5	9	13.4
1 - 2	7	9.8	26	36.6
3 - 5	9	12.7	22	30.9
6 - 10	19	26.8	7	10.4
11 - 20	10	14.1	5	7.5
über 20	20	28.2	2	3.0

Die meisten Befragten gaben an, zwischen einem und fünf Beratungsfällen pro Monat zu betreuen. Eine darüber hinausgehende Zahl nannten 14 (21,8 %) Beratungslehrer. In Anbetracht der Unterrichtsentlastung für Berater von höchstens 5 Wochenstunden ist allerdings wenig wahrscheinlich, daß es sich hierbei um Beratungsfälle handelt, die Diagnose und Befunderstellung mit einschließen (obgleich die von den Beratungslehrern am häufigsten durchgeführten Beratungen bei Lern- und Leistungsstörungen darauf hindeuten); andernfalls müßte angenommen werden, daß zahlreiche Beratungslehrer erhebliche Mehrarbeit leisten. Zum Zeitpunkt der Befragung hatte die überwiegende

Mehrheit der Beratungslehrer insgesamt bis zu 10 Beratungsfälle betreut. Sechs Lehrer gaben an, noch keinen "Fall" bearbeitet zu haben.

5.3.2 Beratungstätigkeit der Lehrer

Zum Vergleich der Beratungstätigkeit speziell ausgebildeter und nicht zusätzlich qualifizierter Lehrer wurden für die letztgenannte Gruppe ebenfalls die IST-Häufigkeiten der Übernahme von Beratungsaufgaben ermittelt. Die Ergebnisse weisen darauf hin, daß Lehrer ohne Zusatzausbildung in Beratung vor allem die Vermittlung von Arbeits- und Lerntechniken sowie die Elterninformation und -beratung übernehmen (vgl. Anhangtabelle 8). Der Gesamtmedian der IST-Häufigkeiten liegt bei den Lehrern mit 4.0 nicht niedriger als bei den Beratungslehrern, d.h. daß Beratungslehrer in ihrer Funktion als ausgebildete Berater zur Zeit der Erhebung (und auf der Basis der vorgegebenen Tätigkeiten) nicht mehr Beratungsaktivitäten zeigten als nicht speziell ausgebildete Lehrer.

Der durchschnittliche wöchentliche Zeitaufwand der Lehrer für Beratungsaufgaben betrug bei der Mehrheit der Befragten 1 bis 2 Stunden (s. Anhang, Tabelle 9).

Ein Vergleich der Beratungstätigkeit von Lehrern und Beratungslehrern mittels U-Test nach MANN-WHITNEY ergab, daß Beratungslehrer vor allem diejenigen Aufgaben häufiger übernahmen, für die sie durch ihre Zusatzausbildung besonders qualifiziert sind (z.B. die Mitwirkung bei der Erstellung von Begabungsdiagnosen/Tätigkeit Nr. 3, die Durchführung von Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagnostischer Erhebungen/Tätigkeit Nr. 7, die Erstellung von Diagnosen bei Schülern mit Schulproblemen/Tätigkeit Nr. 10), während Lehrer erwartungsgemäß die in ihren Kompetenzbereich fallenden Aufgaben signifikant häufiger ausführten (z.B. die Herstellung von Elternkontakten/Tätigkeit Nr. 9, die Information der Eltern über Schulleistungen ihres Kindes/Tätigkeit Nr. 41, die Vermittlung von Arbeits- und Lerntechniken/Tätigkeit Nr. 38). Die Ergebnisse des Gruppenvergleichs hinsichtlich der Durchführungshäufigkeit der 41 Tätigkeiten ist in

Abbildung 5 veranschaulicht (s. im einzelnen Tabelle 8 im Anhang).

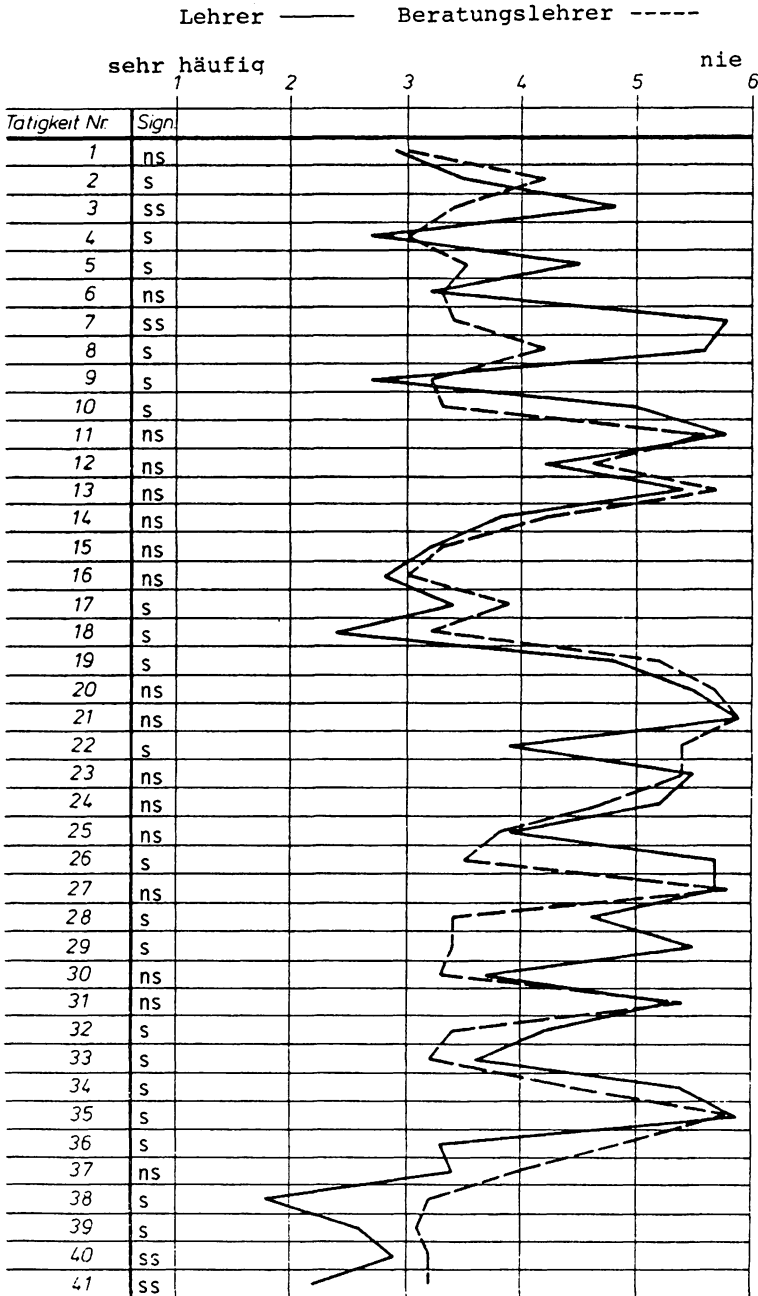


Abbildung 5: Vergleich der IST-Beratungshäufigkeit von Lehrern und Beratungslehrern

5.3.3 Gruppierung von Beratungsaufgaben

Der Frage, ob sich die von Lehrern und Beratungslehrern übernommenen Beratungsaufgaben nach Ähnlichkeiten gruppieren lassen, wurde mittels des multivariaten Verfahrens der Clusteranalyse nachgegangen. Die - jeweils gesondert durchgeführten - Analysen ergaben sechs interpretierbare Cluster sowohl für die Beratungslehrer- als auch für die Lehrergruppe (vgl. Tabelle 10 des Anhangs).

Auf das erste Cluster der Beraterstichprobe entfallen im wesentlichen die Beratung in Schullaufbahnfragen und damit verbundene Tätigkeiten, z.B. die Zusammenarbeit mit der Berufsberatung. Das zweite Cluster umfaßt Aufgaben, die primär als Beratungstätigkeiten des Lehrers ohne Zusatzausbildung gelten können, z.B. die Vermittlung von Arbeits- und Lerntechniken und die Elterninformation und -beratung. Das dritte Cluster läßt sich am treffendsten mit 'Diagnose und Prognose' beschreiben; hierin sind Tätigkeiten zusammengefaßt wie die Erstellung von Begabungsdiagnosen und Schulerfolgsprognosen sowie Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagnostischer Erhebungen. Überwiegend solche Tätigkeiten, die eine Beratung der Lehrer betreffen, sind im vierten Cluster enthalten. Eine andere Interpretationsmöglichkeit der Gruppierung ergibt sich aus der Formulierung der Items, da es sich hierbei um Tätigkeiten handelt, die eine Eigeninitiative des Beratungslehrers betonen (Beratung anbieten, Lehrer ansprechen). Cluster 5 faßt im wesentlichen Tätigkeiten zusammen, die die Koordination schulinterner und -externer Beratung sowie die Einleitung einer Beratung betreffen. Das sechste Cluster läßt sich auf den ersten Blick nicht als inhaltlich homogenes Tätigkeitsfeld interpretieren. Vor dem Hintergrund der von den Beratungslehrern geäußerten Rollenvorstellungen (vgl. Tabelle 9) läßt sich aber vermuten, daß es sich bei den gruppierten Aufgaben um solche handelt, die Beratungslehrer vorwiegend nicht sich selbst, sondern anderen Instanzen zuordneten (z.B. Drogenberatung, Therapie) und die sie sehr selten im Rahmen ihrer Beratungsarbeit durchführten.

Auf das erste Cluster der Lehrergruppe entfallen Beratungsaktivitäten im Zusammenhang mit der Schullaufbahnwahl sowie

die Identifikation von Schülern mit abgrenzbaren Lernschwächen und die Durchführung entsprechender Fördermaßnahmen. Das zweite Cluster umfaßt unterschiedliche Anlässe der Elternberatung und ist inhaltlich weitgehend identisch mit dem zweiten Cluster der Beratungslehrergruppe. Beratungstätigkeiten im Rahmen der Einzelfallhilfe sowie im Zusammenhang mit der Berufswahl sind im dritten Cluster enthalten, und das vierte Cluster betrifft im wesentlichen die Konfliktberatung (Konflikte zwischen Lehrern, zwischen Schülern und Lehrern sowie außerschulische Konflikte der Schüler) und die Drogenberatung. In Cluster 5 sind solche Tätigkeiten zusammengefaßt, die sich als typische Beratungsaufgaben des Beratungslehrers charakterisieren lassen, z.B. die Zusammenarbeit mit schulexternen Beratungseinrichtungen, die Koordination innerschulischer und schulexternen Beratung, die Erstellung bzw. Mitwirkung bei Begabungsdiagnosen und Schulerfolgsprognosen. Die gruppierten Items stimmen zu einem großen Teil mit den in Cluster 5 der Beratungslehrergruppe zusammengefaßten Tätigkeiten (s. oben) überein. Die im sechsten Cluster enthaltenen Beratungsaufgaben können als Expertentätigkeiten charakterisiert werden, da es sich zum einen um die Durchführung therapeutischer Maßnahmen, zum anderen um den Besuch von Fachtagungen, die Mitwirkung in Fachgremien sowie die Durchführung von Informations- und Trainingsveranstaltungen für Lehrer handelt.

Die Ergebnisse der Clusteranalyse verweisen demnach auf zwei weitgehend einander entsprechende und vier voneinander abweichende Tätigkeitsgruppen von Lehrern und Beratungslehrern. Vergleichbare Gruppierungen ergaben sich hinsichtlich der Elternberatung und solcher Tätigkeiten, die eine Zusammenarbeit mit schulexternen Beratungseinrichtungen beinhalten. Die Gruppenunterschiede bezüglich der Durchführungshäufigkeit sind bei nahezu allen der in diesen beiden Clustern gruppierten Beratungsaufgaben signifikant. Hinsichtlich dieser Tätigkeiten lassen sich demnach keine Überschneidungen feststellen, die zu Kompetenzschwierigkeiten und Konflikten zwischen Lehrern und Beratungslehrern führen könnten.

5.4 Probleme der Rollenübernahme

5.4.1 Vergleich der Rollenerwartungen von Lehrern und Beratungslehrern

Mittels der von Lehrern und Beratungslehrern vorgenommenen Tätigkeitszuordnungen wurde untersucht, ob die Erwartungen der Lehrer an den Berater von dessen eigenen Rollenvorstellungen abweichen. Nach einer dieser Fragestellung adäquaten Dichotomisierung der Antwortmöglichkeiten konnten die erhobenen Daten mit dem χ^2 -Test auf signifikante Gruppenunterschiede getestet werden. Die Ergebnisse sind im Anhang (Tabelle 11) wiedergegeben.

Bei der Mehrheit der Tätigkeiten zeigten sich statistisch bedeutsame Unterschiede in der Antwortverteilung dahingehend, daß durchgängig ein höherer Prozentsatz der Beratungslehrer der Meinung war, die genannte Tätigkeit gehöre zum Aufgabenbereich des speziell ausgebildeten Lehrers, während die Lehrer ohne Zusatzausbildung die angeführten Beratungsaufgaben mehrheitlich sich selbst oder anderen Instanzen zuordneten. Lediglich die Beratung in Drogenfällen (Tätigkeit Nr. 13) wurde von den meisten Lehrern dem Beratungslehrer zugewiesen, während diese der Meinung waren, dafür seien andere Einrichtungen zuständig. Auch die Durchführung therapeutischer Maßnahmen (Tätigkeit Nr. 11) wurde von mehr Lehrern als Beratungslehrern letzteren zugeordnet. Weitgehend vergleichbar (nicht-signifikante χ^2 -Werte) war die vorgenommene Zuordnung nur bei 8 der 41 Tätigkeiten. Wie sich aus den Tabellen 9 und 10 (Aufgabenzuordnung der Lehrer und Beratungslehrer) entnehmen läßt, enthalten jedoch auch diejenigen Tätigkeiten Konfliktpotential, bei denen Lehrer und Berater zwar darin übereinstimmten, daß die betreffende Aufgabe nicht in die Zuständigkeit des Beratungslehrers falle, jedoch unterschiedlicher Ansicht darüber waren, ob andere Instanzen oder der Lehrer ohne entsprechende Zusatzqualifikation dafür zuständig seien. Denn während Berater diejenigen Aufgaben, die sie nicht als Rollenbestandteil auffaßten, vorwiegend anderen Stellen (z.B. hauptamtlichen Beratern) zuordneten, hielten Lehrer mehrheitlich sich selbst dafür zuständig.

Der größte Teil der vorgegebenen Beratungsaufgaben wurde sowohl von Lehrern als auch von Beratungslehrern jeweils

primär als Bestandteil der eigenen Rolle aufgefaßt. Um Fehlinterpretationen vorzubeugen, sei an dieser Stelle jedoch noch einmal an die Fragestellung erinnert, in der die Befragten aufgefordert wurden anzugeben, wer vorwiegend (bezogen auf die einzelnen Tätigkeiten) für zuständig gehalten wurde. Aus zahlreichen Anmerkungen der Lehrer und Beratungslehrer zu diesem Fragenteil ging hervor, daß vielen eine Zuordnung zu nur einer Kategorie Schwierigkeiten bereitete. Daß die Befragten in Zweifelsfällen die betreffende Tätigkeit der eigenen Rolle zuschrieben, ist zumindest bei den Beratungslehrern nicht erstaunlich, zumal diesen eine strikte Trennung zwischen der Beratungstätigkeit, die sie als Lehrer ausführen und jener, der sie im Rahmen ihrer Beraterrolle nachgehen, nicht in jedem Fall möglich gewesen sein wird. Bei einigen Tätigkeiten ist darüber hinaus denkbar, daß sowohl Lehrer als auch Beratungslehrer gleichermaßen zuständig sein können, ohne daß daraus Konflikte entstehen. Als Beispiel hierfür seien Erstgespräche mit Ratsuchenden genannt sowie deren Weitervermittlung an zuständige Stellen. Die Identifikation von Beratungsfällen wird sicherlich überwiegend von demjenigen Lehrer geleistet, der aufgrund der Unterrichtssituation mit dem betreffenden Schüler interagiert, und eine Weitervermittlung kann - aus der Sicht der Lehrer - auch als eine Vermittlung an den Beratungslehrer verstanden werden.

Hinsichtlich der Zusammenarbeit in Schulberatungsfragen bevorzugten mehr Lehrer als Beratungslehrer die gemeinsame Durchführung von Beratungen. Obgleich auch die Mehrzahl der Beratungslehrer relativ eng mit den Lehrerkollegen kooperieren wollte, favorisierten die Lehrer eine noch stärkere aktive Teilnahme am Beratungsvorgang. Rund 15% der Beratungslehrer stimmten dafür, Beratung weitgehend ohne Beteiligung der Lehrerkollegen durchzuführen. Von den befragten Lehrern ohne Zusatzausbildung waren nur 3,2% dieser Auffassung, ohne Beratungslehrer auszukommen (vgl. Tabelle 13).

Lehrer, die bereits mit einem Beratungslehrer zusammengearbeitet hatten, waren jedoch, ebenso wie diese, mehrheitlich zufrieden mit der Zusammenarbeit. Konflikte wurden von beiden Befragtengruppen nur sehr selten erlebt. Dementsprechend

Tabelle 13: Vergleich der bevorzugten Zusammenarbeitsform von Lehrern und Beratungslehrern

Gruppe	1		2		3		4		5	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
LoB	61	27.7	90	40.9	47	21.4	15	6.8	7	3.2
BL	13	14.8	39	44.3	16	18.2	7	8.0	13	14.8

1 = enge Zusammenarbeit

5 = keine Zusammenarbeit

gaben die meisten (68,4 %) der Lehrer, die bereits mit einem Beratungslehrer zusammengearbeitet hatten, an, die Zusammenarbeit habe ihrer bevorzugten Kooperationsform entsprochen. Von den Beratungslehrern waren 35,9% immer oder fast immer mit der Kooperation in Beratungsfragen zufrieden, seltene oder keine Übereinstimmung gaben 27,9% an. Möglich ist zum einen, daß in der konkreten Interaktion eine Einigung über das Vorgehen relativ leicht zustande kommt oder aber, daß es sich bei den Lehrern, die bereits eine Beratung durch ihren hierfür qualifizierten Kollegen in Anspruch genommen hatten, um eine hinsichtlich der Rollenerwartungen selektierte Lehrergruppe handelt, die dem Beratungslehrer aufgeschlossener gegenübersteht als andere.

Die Beantwortung der Frage nach geeigneten Konfliktlösungsstrategien ist Tabelle 14 zu entnehmen.

Tabelle 14: Konfliktlösungsmöglichkeiten

	LoB	BL
Gespräch (persönlich, vertraulich)	24	20
Gespräch unter Hinzuziehen Dritter	6	1
Intensivierung der Kooperation	5	10
Klare Kompetenzabgrenzung	3	12

Als bevorzugte Konfliktlösungsstrategie wurde von Lehrern und Beratungslehrern am häufigsten das persönliche Gespräch genannt. 6 Lehrer und 1 Beratungslehrer hielten die Hinzuziehung eines Dritten zu solchen Gesprächen für hilfreich. 22 Beratungslehrer und 8 Lehrer nannten gemeinsame Beratungsarbeit und klare Kompetenzabgrenzung als geeignete Mittel zur Vermeidung von Konflikten.

Um zu ermitteln, welche persönlichen Eigenschaften eines Beraters von Lehrern bzw. Beratungslehrern für wichtig gehalten werden, wurde beiden Befragtengruppen eine 12 Eigenschaften umfassende Liste vorgegeben. Es sollten diejenigen Eigenschaften ausgewählt werden, die einen "guten" Beratungslehrer kennzeichnen, wobei die Möglichkeit zur Ergänzung des vorgegebenen Katalogs ausdrücklich eingeräumt war.

Es zeigte sich, daß Lehrer und Beratungslehrer weitgehend in ihren Erwartungen an einen Berater übereinstimmten. Am häufigsten wurden sowohl von Lehrern als auch von Beratern Einfühlungsvermögen und Verantwortungsbewußtsein genannt. An dritter Stelle des von den Befragten skizzierten Merkmalsprofils folgte bei den Beratungslehrern die Verschwiegenheit und bei den Lehrern die Kontaktfähigkeit des Beraters (vgl. Tabelle 15).

Tabelle 15: Eigenschaften eines "guten" Beraters

	LOB (N = 231)		BL (N = 92)	
	abs.	%	abs.	%
Einfühlungsvermögen	174	75.0	78	84.8
Durchsetzungsvermögen	9	3.9	5	5.2
Kontaktfähigkeit	117	50.6	35	38.0
Kompromißbereitschaft	9	3.9	5	5.2
Entscheidungsfreudigkeit	10	4.3	3	3.3
Einsatzbereitschaft	77	33.2	14	15.2
Teamgeist	25	10.8	9	9.8
Verschwiegenheit	71	30.7	38	41.3
Unparteilichkeit	43	18.6	18	19.6
Aufgeschlossenheit	41	17.7	15	16.3
Pädagogisches Engagement	86	37.2	27	29.3
Verantwortungsbewußtsein	118	50.9	44	47.8

5.4.2 Clusteranalyse der Einstellungssitems

Zur weiteren Präzisierung vorfindbarer Rollenerwartungen bei Lehrern und Beratungslehrern sollte das Ausmaß der Zustimmung oder Ablehnung zu Aussagen über die Themen Schulberatung, Rolle des Beratungslehrers und Kooperation von Lehrern und Beratungslehrern erfaßt und auf Gruppenunterschiede hin überprüft werden (Statements Nr. 1 - 30, vgl. Fragebogen im Anhang Teil A). Die Daten wurden zuvor einer Clusteranalyse unterzogen, um festzustellen, ob interpretierbare Beziehungsmuster deutlich würden, die eine Gruppierung der Variablen ermöglichten. Aufgrund der inhaltlichen Interpretierbarkeit wurde am ehesten eine Vier-Gruppen-Lösung nahegelegt. Die Ergebnisse der Clusteranalyse sind im Anhang, Tabelle 12, dargestellt.

Das erste Cluster beinhaltet zum einen solche Aussagen, in denen eine positive Beurteilung des Beratungslehreereinsatzes zum Ausdruck kommt, zum anderen Statements, die sich auf die Mitarbeit des Lehrers in der Schulberatung beziehen. Signifikante Gruppenunterschiede in der Beantwortung dieser Aussagen ließen sich nicht feststellen.

Das zweite Cluster faßt vorwiegend Statements zusammen, die auf die Beratungsbedürftigkeit von Schule und Lehrern Bezug nehmen. Mit dem U-Test nach MANN-WHITNEY ergaben sich statistisch bedeutsame Unterschiede zwischen den befragten Lehrern und Beratungslehrern hinsichtlich der Einschätzung der Notwendigkeit von Beratung generell und im Hinblick auf die Situation an der eigenen Schule (Statements Nr. 8, Nr. 10, Nr. 15, $p \leq 0.01$); Beratungslehrer waren in höherem Maße als Lehrer der Meinung, daß eine Beratungsbedürftigkeit bestehe, die einen weiteren Ausbau schulischer Beratungseinrichtungen notwendig mache. Ebenfalls überzufällige (auf dem 1 %-Niveau signifikante) Unterschiede zeigten sich hinsichtlich der Beurteilung folgender Aussagen, die bei Lehrern ohne Zusatzausbildung stärkere Zustimmung fanden als bei Beratungslehrern:

Statement Nr. 17: "Es genügt, schulische Beratung auf die Behebung akuter Notfälle zu beschränken."

Statement Nr. 22: "Die Ausbildung zum Beratungslehrer ist Privatsache des betreffenden Lehrers."

Statement Nr. 24: "Beraten ist nur eine von vielen Funktionen des Lehrers und sollte nicht zu hoch bewertet werden."

Statement Nr. 25: "Durch Hinzuziehung des Beratungslehrers werden Probleme mit Schülern unnötig kompliziert."

Das dritte Cluster ist charakterisiert durch Aussagen, die mit der Beratungskompetenz des Lehrers ohne spezifische Ausbildung in Zusammenhang stehen. Signifikante Gruppenunterschiede hinsichtlich der Beurteilung dieser Aussagen fanden sich bei den drei folgenden Statements, denen Lehrer wiederum häufiger zustimmten als Beratungslehrer:

Statement Nr. 6: "Beratung durch den Beratungslehrer sollte grundsätzlich nur auf Anforderung des Lehrers erfolgen."

Statement Nr. 18: "Der Lehrer kann am besten entscheiden, welcher Bildungsgang für einen Schüler geeignet ist."

Statement Nr. 28: "Der Klassenlehrer wird immer die wichtigste Person in der Schulberatung sein."

Die ausgewiesenen Gruppenunterschiede sind auf dem 1 %-Niveau signifikant.

Das vierte Cluster ist auf den ersten Blick inhaltlich nicht plausibel interpretierbar. Da die gruppierten Statements nur niedrige Korrelationen aufweisen, ist der Variablen-Zusammenschluß vermutlich aufgrund einer gewissen Residuumsfunktion des Clusters zustandegekommen. Folgende Items wurden zusammengefaßt:

Statement Nr. 16: "Lehrer sind im allgemeinen nicht genügend ausgebildet, um mit dem Beratungslehrer zusammenarbeiten zu können."

Statement Nr. 20: "Der Beratungslehrer sollte dem Kollegium Rechenschaft über seine Arbeit ablegen."

Statement Nr. 29: "Der Lehrer sollte als Anlaufstelle für Schüler mit Schulproblemen jederzeit ansprechbar sein."

Statement Nr. 30: "Vorrangige Aufgabe des Beratungslehrers ist es, den Lehrer zu entlasten."

Signifikante Unterschiede in der zentralen Tendenz ergaben sich bei Statement Nr. 30 ($p < 0.01$), dem Lehrer in höherem Maße zustimmten als Beratungslehrer. (Zu den Ergebnissen des Gruppenvergleichs vgl. Tabellen 13 a - d im Anhang.)

Bei Lehrern, die an Schulen mit bereits eingesetztem Beratungslehrer unterrichteten, zeigte sich eine tendenziell stärkere Bereitschaft, mit dem Berater zu kooperieren bzw. seine Beratung in Anspruch zu nehmen als bei den Lehrern, die an Schulen ohne Berater tätig waren (signifikante Unterschiede bei den Statements Nr. 3, Nr. 5 und Nr. 7 des ersten Clusters).

Hierin äußert sich möglicherweise bereits ein gewisser Etablierungsprozeß, mit dessen Fortschritt sich die Integration der Institution 'Beratungslehrer' allmählich vollziehen wird.

Bei den Variablen, die in Cluster 2 zusammengefaßt sind, zeigten sich zwischen den bezeichneten Lehrergruppen signifikante Unterschiede in der zentralen Tendenz der Beurteilung des Statements Nr. 8: "Gerade an unserer Schule ist Beratung dringend notwendig." Lehrer an Schulen, an denen ein Beratungslehrer tätig ist, stimmten dieser Aussage in stärkerem Ausmaße zu als Lehrer an Schulen ohne Beratungslehrer.

Bei den in Cluster 3 gruppierten Variablen ergaben sich statistisch bedeutsame Unterschiede hinsichtlich Statement Nr. 6 ("Beratung durch den Beratungslehrer sollte grundsätzlich nur auf Anforderung des Lehrers erfolgen"), dem Lehrer an Schulen ohne Beratungslehrer häufiger zustimmten als Lehrer an Schulen mit Beratungslehrer. (Die Ergebnisse sind im einzelnen in den Tabellen 14 a - d im Anhang dargestellt.)

5.4.3 Rollenambiguität der Beratungslehrer

Die Untersuchung der Frage, ob Beratungslehrer die Rollenerwartungen der Bezugsgruppe 'Lehrer' zutreffend wahrnehmen, wurde anhand des Tätigkeitskatalogs vorgenommen. Die befragten Berater sollten angeben, welche Erwartungen sie hinsichtlich ihres Aufgabenfeldes bei ihren Lehrerkollegen vermuteten. Die Ergebnisse (vgl. Tabelle 15 im Anhang) verweisen auf eine relativ hohe subjektive Sicherheit der Berater bezüglich der an sie herangetragenen Erwartungen. Eine Gegenüberstellung der wahrgenommenen und tatsächlichen Rollenerwartungen ergab jedoch bei der Mehrzahl der aufge-

führten Tätigkeiten eine deutliche Abweichung der perzipierten von den tatsächlichen Rollenerwartungen. Die prozentual größten Unterschiede zeigten sich bei folgenden Beratungsaufgaben:

- Beratung von Schülern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten (Tätigkeit Nr. 16);
- Verhaltensauffälligen Schülern ein Beratungsgespräch anbieten (Tätigkeit Nr. 15);
- Ratsuchende an zuständige Stellen weitervermitteln (Tätigkeit Nr. 33);
- Erstellung von Diagnosen bei Schülern mit Schulproblemen (Tätigkeit Nr. 10).

Bei diesen Tätigkeiten waren die meisten der befragten Beratungslehrer der Auffassung, daß sie von den Lehrern als Bestandteil der Beraterrolle aufgefaßt würden, während Lehrer die entsprechenden Aufgaben mehrheitlich sich selbst oder anderen Instanzen zuordneten.

Aufgaben, die Lehrer mit hoher prozentualer Übereinstimmung Beratungslehrern zuwiesen, von diesen aber nicht mit vergleichbarer Eindeutigkeit als Rollenerwartung perzipiert wurden, waren u.a.

- die Beobachtung der Lehrer-Schüler-Interaktion in schwierigen Klassen (Tätigkeit Nr. 20);
- die Beratung in Drogenfällen (Tätigkeit Nr. 13);
- die Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern (Tätigkeit Nr. 17).

Weitgehend zutreffend wurde die Erwartung der Lehrer hinsichtlich der folgenden Tätigkeiten wahrgenommen:

- Durchführung von Informationsveranstaltungen zur Schullaufbahnwahl (Tätigkeit Nr. 5);
- Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen (Tätigkeit Nr. 14);
- Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer (z.B. über Möglichkeiten zur Verbesserung der Lehrmethoden und Leistungsmessung; Tätigkeit Nr. 27);
- Gemeinsame Beratung mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen (Tätigkeit Nr. 34);
- Information der Eltern über mögliche Auswirkungen bestimmter Erziehungspraktiken (Tätigkeit Nr. 37).

Hinweise auf Unklarheit der Rollenerwartungen (Rollenambiguität) ergab die Auszählung der mit 'weiß nicht' beantworteten Fragen hinsichtlich der Lehrererwartungen. Bei 12 der 41 Tätigkeiten gab jeweils rd. ein Viertel der Beratungslehrer an, nicht zu wissen, ob die Wahrnehmung dieser Aufgabe von ihnen erwartet würde, bei 9 Tätigkeiten brachten zwischen 30 und 40 % der befragten Beratungslehrer Rollensicherheit zum Ausdruck. Die größte Unsicherheit äußerten Berater bei den folgenden Beratungsaufgaben:

- Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen (Tätigkeit Nr. 14);
- Mitwirkung in schulexternen Fachgremien für Schulberatungsfragen (Tätigkeit Nr. 35);
- Information der Eltern über Auswirkungen bestimmter Erziehungspraktiken (Tätigkeit Nr. 37).

Relativ hohe subjektive Sicherheit ('weiß nicht'-Antworten unter 10 %) der Beratungslehrer hinsichtlich der Rollenerwartungen von Lehrern ließ sich bei den nachstehend aufgeführten Tätigkeiten feststellen:

- Ratsuchende an zuständige Stellen weitervermitteln (Tätigkeit Nr. 33);
- Verhaltensauffälligen Schülern ein Beratungsgespräch anbieten (Tätigkeit Nr. 15);
- Durchführung von Schullaufbahnberatungen (Tätigkeit Nr. 4);
- Beratung von Schülern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten (Tätigkeit Nr. 16);
- Erstgespräche mit Ratsuchenden führen (Tätigkeit Nr. 30);
- Information der Schüler und Eltern über das Beratungsangebot schulexterner Dienste (Tätigkeit Nr. 32).

Auch hinsichtlich der von den Beratungslehrern bei den Lehrern vermuteten Bevorzugung einer bestimmten Kooperationsform zeigten sich deutliche Abweichungen zu der von den Lehrern tatsächlich favorisierten Art der Zusammenarbeit. Beratungslehrer waren mehrheitlich der Auffassung, daß Lehrer keine aktive Beteiligung am Beratungsvorgang wünschten, sondern eine Kooperationsform favorisierten, die eine Identifikation des Beratungsfalles durch den Lehrer sowie dessen Unterrichtung über das Ergebnis des Beratungsvorgangs umfaßt. Dagegen bevorzugte der größte Teil der nicht zusätzlich ausgebildeten Lehrer eine Zusammenarbeit, die eine

weitergehende Beteiligung des Lehrers am Beratungsvorgang einschließt. Eine Überprüfung der Ergebnisse mit dem χ^2 -Test ergab hochsignifikante Gruppenunterschiede ($p \leq 0.01$). Die Ergebnisse sind in Tabelle 16 dargestellt.

Tabelle 16: Perzipierte und tatsächliche Kooperationsvorstellungen der Lehrer

Gruppe	1 abs. %	2 abs. %	3 abs. %	4 abs. %	5 abs. %
LoB	61 27.7	90 40.9	47 21.4	15 6.8	7 3.2
BL	9 10.3	20 23.0	15 17.2	38 43.7	5 5.7

1 = enge Kooperation
 $p < 0.01$

5 = keine Kooperation

5.4.4 Person-Rolle-Konflikte des Beratungslehrers

Hinweise auf Person-Rolle-Konflikte der Beratungslehrer können aus einer Abweichung des gewünschten vom tatsächlichen Rollenverhalten entnommen werden. Um zu ermitteln, in welchem Ausmaß Berater derartige Konflikte erleben, wurde untersucht,

- ob die Anzahl der bearbeiteten Fälle den Vorstellungen der Berater entsprach;
- wie zufrieden Beratungslehrer mit dem Umfang waren, in dem sie Beratungsfragen wahrnehmen;
- in welchem Maß ein von den eigenen Rollenvorstellungen abweichendes Rollenverhalten als belastend empfunden wurde;
- inwieweit sich Beratungslehrer durch nichtverwirklichte Kooperationsvorstellungen beeinträchtigt fühlten.

Lehrer ohne Zusatzausbildung in Beratung wurden ebenfalls gebeten anzugeben, wie zufrieden sie mit ihrer derzeitigen Beraterfunktion (als Lehrer) waren und in welchem Maß es sie belastet, daß sie eine Beratungsarbeit möglicherweise nicht wunschgemäß durchführen konnten.

Wie sich aus Tabelle 17 entnehmen läßt, waren die weitaus meisten befragten Beratungslehrer unzufrieden mit der Anzahl der Beratungsfälle, die innerhalb eines Monats bearbeitet werden konnten. Über die Hälfte der Berater äußerte sich dahingehend, mehr Schüler beraten zu wollen,

wobei allerdings eine Erhöhung der Unterrichtsentlastung gegeben sein müßte.

Tabelle 17: Zufriedenheit der Berater mit der Anzahl der betreuten Fälle

Zufriedenheit	abs.	%
ja, völlig	17	23,3
nein, zu viele Fälle	6	8.2
nein, zu wenig Fälle	12	16.4
nein, möchte mehr Fälle bei mehr Unterrichtsentlastung übernehmen	38	52.1

Um zu ermitteln, inwieweit die Berater ihre Rollenvorstellungen hinsichtlich der Wahrnehmung einzelner Beratungsaufgaben realisierten, sollten die Befragten auf einer sechsstufigen Skala angeben, in welchem Umfang sie jede der aufgeführten 41 Tätigkeiten wahrnehmen wollen ('SOLL-Häufigkeit'). Die prozentuale Häufigkeitsverteilung der Antworten und die Mediane sind für jede Tätigkeit aus Tabelle 16 im Anhang zu entnehmen; zum Vergleich sind die Mediane der IST-Häufigkeiten dort nochmals mit aufgeführt (vgl. auch Tabelle 3 des Anhangs). Eine Inspektion der Tabelle sowie der zusätzlich vorgenommenen Kreuztabellierungen der IST- und SOLL-Häufigkeiten ergibt folgendes Bild:

Nur ein jeweils sehr geringer Prozentsatz der befragten Beratungslehrer gab an, die aufgeführten Tätigkeiten weit- aus häufiger als bisher ausführen zu wollen. Mehrheitlich zufrieden mit dem Beratungsumfang zeigten sich die Berater (trotz überwiegend niedriger IST-Häufigkeit) bei insgesamt 17 der aufgelisteten Beratungsaufgaben. Es handelt sich dabei vorwiegend um die Information und Beratung der Eltern, die Lehrerberatung, die Vermittlung und Beratung bei Konflikten sowie die Identifikation von Lernschwächen und die Durchführung entsprechender Fördermaßnahmen. Bei 12 Tätigkeiten zeigte sich eine geringe SOLL-IST-Differenz in Richtung einer gewünschten Verstärkung der Beratung auf diesen Gebieten.

Der Median der IST-Häufigkeiten lag bei diesen Beratungsaufgaben jeweils um den Skalenmittelpunkt. Es handelt sich demzufolge um Tätigkeiten, die Beratungslehrer zur Zeit bereits in mittlerem Umfange ausüben, die sie aber tendenziell noch verstärken wollen. Diese Tätigkeiten bilden zugleich den Schwerpunkt der Beratungsarbeit des Beratungslehrers, z.B. die Schuleingangs- und Schullaufbahnberatung, die Diagnose und Beratung von Schülern mit Lern-, Leistungs- und Verhaltensproblemen, die Erstellung von Begabungsdiagnosen und die Koordination interner und externer Schulberatung. Eine relativ große SOLL-IST-Differenz wiesen 9 Tätigkeiten auf. Es handelt sich dabei vornehmlich um Beratungsaufgaben, die Beratungslehrer sehr selten bis nie ausführten und die sie in Zukunft verstärkt wahrnehmen wollen, z.B. die Erstellung von Schulerfolgsprognosen, die Mitwirkung in Fachgremien und der Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung, die Zusammenarbeit mit schulexternen Beratungsdiensten und die Durchführung präventiver Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe.

Trotz der festgestellten relativ geringen Diskrepanz zwischen tatsächlicher Rollenausführung und "idealer Rolle" fühlte sich die Mehrheit der Beratungslehrer durch fehlende Realisationsmöglichkeiten eigener Rollenvorstellungen erheblich belastet. Mehr als die Hälfte der Berater erlebte eine starke bis sehr starke Beeinträchtigung ihrer Beraterrolle, 32% (N=24) der Befragten fühlten sich in einem mittleren Ausmaß belastet und 16% (N=12) erlebten die aktuelle Situation nur in geringem Maße als Belastung (vgl. Tabelle 18).

Tabelle 18: Belastung der Beratungslehrer durch nicht-realisierte Rollenvorstellungen

Belastung		abs.	%
1	sehr belastet	6	8.0
2		33	44.0
3		24	32.0
4		9	12.0
5	überhaupt nicht belastet	3	4.0

Auch hinsichtlich der Kooperation mit den Lehrerkollegen deuteten sich Person-Rolle-Konflikte der Berater an. Die angegebene Belastung durch nicht-verwirklichte Erwartungen bezüglich der Zusammenarbeit mit Lehrern auf dem Gebiet der Schulberatung wurde von der Mehrheit der befragten Beratungslehrer als hoch eingestuft. Die Ergebnisse sind im einzelnen in der nachfolgenden Tabelle 19 zusammengestellt.

Tabelle 19: Belastung der Beratungslehrer durch nicht realisierte Kooperationserwartungen

Belastung		abs.	%
1	sehr belastet	3	5.1
2		21	35.6
3		17	28.8
4		15	25.4
5	überhaupt nicht belastet	3	5.1

Lehrer ohne Zusatzausbildung in Beratung sollten ebenfalls angeben, wie zufrieden sie mit ihrer derzeitigen Beratungsarbeit sind und inwieweit sie sich durch nicht-vorstellungsgemäßes Arbeiten auf dem Gebiet der Schulberatung in ihrer Lehrerrolle beeinträchtigt fühlten.

Aus Tabelle 16 im Anhang ist zu entnehmen, daß die Mehrheit der Lehrer ohne Beraterausbildung bei allen der aufgeführten Tätigkeiten mit dem Umfang zufrieden ist, in dem sie die betreffende Beratungsaufgabe wahrnimmt. Eine Einschränkung der Beratungsaktivitäten wünschte nur jeweils ein sehr geringer Prozentsatz der Lehrer. Der Wunsch nach einer Verstärkung der Beratungsarbeit wurde am relativ häufigsten bei folgenden Tätigkeiten zum Ausdruck gebracht:

- Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung (Tätigkeit Nr. 26);
- Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer (Tätigkeit Nr. 27);
- Verhaltensauffälligen Schülern ein Beratungsgespräch anbieten (Tätigkeit Nr. 15).

Insgesamt ist die festgestellte SOLL-IST-Differenz hinsichtlich der Beratungstätigkeit bei Lehrern geringer einzustufen

Tabelle 20: Störfaktoren der Beratungstätigkeit

Ausmaß der Beeinträchtigung

	trifft nicht zu	trifft zu	1 sehr stark	2	3	4	5 gar nicht	Median
1. Kollegen sind unzureichend über meine Arbeit informiert	26.3 (20)	73.6 (56)	10.6 (6)	39.3 (22)	25.0 (14)	16.1 (9)	8.9 (5)	2.50
2. Vorstellungen der Schulleitung weichen von meiner Auffassung von Beratung ab	50.0 (39)	50.0 (39)	33.3 (13)	30.8 (12)	15.4 (6)	10.3 (4)	10.3 (4)	2.04
3. Stundenermäßigung ist zu gering	15.8 (12)	84.2 (64)	62.5 (40)	26.6 (17)	7.8 (5)	3.1 (2)	— —	1.30
4. Ich bin durch andere Aufgaben zu sehr beansprucht	27.6 (21)	72.4 (55)	36.4 (20)	43.6 (24)	16.4 (9)	1.8 (1)	1.8 (1)	1.81
5. Kooperationsbereitschaft seitens der Kollegen fehlt	42.1 (32)	57.9 (44)	20.5 (8)	30.8 (12)	30.8 (12)	15.4 (6)	2.6 (1)	2.46
6. Schulleitung ist unzureichend über meine Arbeit informiert	55.8 (43)	44.7 (34)	17.6 (6)	35.3 (12)	23.5 (8)	17.6 (6)	5.9 (2)	2.42
7. Fühle mich als Berater nicht akzeptiert	66.2 (49)	33.9 (25)	8.0 (2)	32.0 (8)	36.0 (9)	16.0 (4)	8.0 (2)	2.78
8. Vorstellungen von Kollegen weichen von meiner Auffassung von Beratung ab	38.4 (28)	61.6 (45)	11.1 (5)	20.0 (9)	44.4 (20)	20.0 (9)	4.4 (2)	2.93
9. Fachliche Unterstützung durch hauptamtliche Berater fehlt	37.8 (28)	62.2 (46)	10.9 (5)	39.1 (18)	26.1 (12)	19.6 (9)	4.3 (2)	2.50
10. Beratungsaufgaben sind zu umfangreich, um alle gut machen zu können	24.3 (18)	75.7 (56)	30.4 (17)	50.0 (28)	14.3 (8)	3.6 (2)	1.8 (1)	1.89
11. Geeigneter Beratungsraum fehlt	29.7 (22)	70.3 (52)	48.1 (25)	23.1 (12)	11.5 (6)	15.4 (8)	1.9 (1)	1.58

12. Fühle mich unzureichend informiert und ausgebildet	59.7 (43)	40.3 (29)	24.1 (7)	24.1 (7)	37.9 (11)	10.3 (3)	3.4 (1)	2.55
13. Unterstützung durch die Schulleitung fehlt	57.3 (43)	42.7 (32)	37.5 (12)	21.9 (7)	21.9 (7)	6.3 (2)	12.5 (4)	2.07
14. Verantwortung ist zu groß	67.1 (51)	32.9 (25)	— —	44.0 (11)	28.0 (7)	16.0 (4)	12.0 (3)	2.71
15. Ausstattung mit Testmaterial u. ä. ist unzureichend	28.6 (22)	71.4 (55)	29.1 (16)	32.7 (18)	23.6 (13)	10.9 (6)	3.6 (2)	2.14
16. Habe zu wenig Einflußmöglichkeiten, um Notwendiges durchzusetzen	35.5 (27)	64.4 (49)	26.5 (13)	32.7 (16)	22.4 (11)	16.3 (8)	2.0 (1)	2.22
17. Erwartungen der Kollegen sind unklar	17.3 (13)	82.7 (62)	9.7 (6)	27.4 (17)	41.9 (26)	16.1 (10)	4.8 (3)	2.81
18. Eltern sind unzureichend über meine Arbeit informiert	14.7 (11)	85.3 (64)	10.9 (7)	34.3 (22)	34.4 (22)	15.6 (10)	4.7 (3)	2.64
19. Zu viele unterschiedliche Erwartungen und/oder Anforderungen	32.4 (23)	67.6 (48)	16.7 (8)	37.5 (18)	35.4 (17)	6.3 (3)	4.2 (2)	2.39
20. Keine Aussicht, offiziell als Beratungslehrer eingesetzt zu werden	72.0 (54)	28.0 (21)	42.9 (9)	23.8 (5)	23.8 (5)	— —	9.5 (2)	1.80
21. Rückmeldung durch die Schulleitung fehlt	57.5 (42)	42.5 (31)	25.8 (8)	19.4 (6)	29.0 (9)	12.9 (4)	12.9 (4)	2.67
22. Wichtige Informationen werden mir vorenthalten	59.2 (45)	40.8 (31)	19.4 (6)	25.8 (8)	32.3 (10)	12.9 (4)	9.7 (3)	2.65
23. Kollegen haben Vorbehalte gegenüber meiner Arbeit	30.7 (28)	62.3 (47)	12.8 (6)	36.2 (17)	19.1 (9)	27.7 (13)	4.3 (2)	2.56
24. Fühle mich unsicher im Hinblick auf die Vorgehensweise bei der Beratung	54.0 (40)	46.0 (34)	5.9 (2)	17.6 (6)	50.0 (17)	20.6 (7)	5.9 (2)	3.03

im Vergleich zur Beratungslehrergruppe. Lehrer, die sich eher unzufrieden mit der von ihnen geleisteten Beratungstätigkeit fühlten, geben jedoch im Gegensatz zu den Beratungslehrern seltener an, sich dadurch stark belastet zu fühlen (vgl. Tabelle 17 im Anhang).

5.4.5 Störfaktoren der Beratungstätigkeit

Um zu ermitteln, worauf Beratungslehrer es zurückführen, wenn sie Beratung nicht in jeder Hinsicht ihren Vorstellungen entsprechend ausüben können, wurden 24 mögliche "Störfaktoren" vorgegeben (vgl. Frage Nr. 11 des Beratungslehrerfragebogens) und die Beratungslehrer gebeten anzugeben, ob die jeweilige Aussage auf ihre Situation zutrifft. Falls zutreffend, sollte anhand einer 5-Punkte-Skala das Ausmaß eingeschätzt werden, in dem die Durchsetzung eigener Vorstellungen hinsichtlich der Beratungsarbeit hierdurch behindert wird. Die Ergebnisse zu dieser Frage sind in Tabelle 20 dargestellt.

Jeweils über 80 % der befragten Beratungslehrer hielten die folgenden Statements für zutreffend:

- Eltern sind unzureichend über meine Arbeit informiert;
- Stundenermäßigung ist zu gering;
- Erwartungen der Kollegen sind unklar.

Den prozentual niedrigsten Anteil an Zustimmung (jeweils rd. 30 %) erhielten die Aussagen:

- Keine Aussicht, offiziell als Beratungslehrer eingesetzt zu werden;
- Verantwortung ist zu groß;
- Fühle mich als Berater nicht akzeptiert.

Die zu geringe Stundenermäßigung führte zur stärksten Belastung der betroffenen Beratungslehrer. An zweiter Stelle folgte das Fehlen eines geeigneten Beratungsraumes (von N = 52 Beratungslehrern als 'Störfaktor' genannt). Die Aussicht, als Berater nicht offiziell eingesetzt zu werden (von 28,0 % der Befragten für zutreffend gehalten) und die zu hohe Beanspruchung durch andere Aufgaben (72,4 % zustimmende Antworten) wirkten sich ebenfalls in hohem Maße beeinträchtigend auf die Beratungsarbeit aus. Nur geringe

Belastung erlebten die Berater dagegen durch Unsicherheit im Hinblick auf die Vorgehensweise bei der Beratung; dieser Aussage war von 46 % (N = 34) der Beratungslehrer zugestimmt worden, jedoch nur 8 fühlten sich hierdurch in der Verwirklichung ihres Rollenkonzepts behindert.

Die Wahrscheinlichkeit, eigene Vorstellungen von Beratungsarbeit in absehbarer Zukunft verwirklichen bzw. 'Störfaktoren', die eine starke Beeinträchtigung darstellen, ausschalten zu können, wurde von der Mehrheit der befragten Beratungslehrer als gering bis sehr gering eingeschätzt. Rd. 20 % der Beratungslehrer hielten die Chancen einer Verwirklichung eigener Rollenvorstellungen für hoch bis sehr hoch; ein Viertel der Befragten wählte den Mittelpunkt der 5-stufigen Skala zur Beantwortung dieser Frage. Der Median liegt bei Skalenpunkt 3.5.

5.4.6 Auswirkungen der Rollenübernahme des Beraters

Inter-Rollenkonflikte, die sich aus der Doppelrolle des Beratungslehrers als Lehrer und Berater ergeben können, wurden anhand vorgegebener Statements untersucht. Die Befragten sollten auf einer 5-Punkte-Skala das Ausmaß ihrer Zustimmung oder Ablehnung angeben. Die Ergebnisse sind in Tabelle 21 dargestellt.

Aus der Beantwortung der Aussagen läßt sich entnehmen, daß Beratungslehrer mehrheitlich keine Konflikte zwischen Lehrer- und Beraterrolle wahrnehmen. Überwiegend zustimmend wurden solche Items beurteilt, die zum Ausdruck bringen, daß die Lehrertätigkeit durch die zusätzliche Beratungsarbeit ergänzt bzw. positiv beeinflusst wird (Item Nr. 32, Nr. 42 und Nr. 44). Mehrheitliche Ablehnung rief die Aussage hervor, daß sich Beraten und Unterrichten gegenseitig ausschließen (Median = 4.5) und daß es schwerfällt, Schüler zu beraten, die man auch unterrichtet (Median = 3.9). Bei der Beurteilung von Schülern, die sie beraten haben, -fühlte sich ein Viertel der befragten Beratungslehrer verunsichert, 30 % stimmten dieser Aussage teilweise zu. Abstand von der Unterrichtstätigkeit benötigten 42,4 %, um beraten zu können; 40 % äußerten sich hier ablehnend. Größere Zustimmung fand dagegen die Feststellung: "Manchmal fällt es sehr schwer, von der Lehrerrolle in die Beraterrolle zu wechseln."

Tabelle 21: Inter-Rollenkonflikte des Beratungslehrers

	1	2	3	4	5	Median
Die Beratungstätigkeit ergänzt meine Lehrtätigkeit gut.	50.0 (44)	39.3 (35)	4.5 (4)	5.7 (5)	0.0 (-)	1.50
Manchmal fällt es schwer, von der Lehrerrolle in die Beraterrolle zu wechseln.	15.7 (14)	32.6 (29)	20.2 (18)	20.2 (18)	11.2 (10)	2.58
Um beraten zu können, brauche ich Abstand von meiner Unterrichtstätigkeit.	5.4 (5)	37.0 (34)	17.4 (16)	30.4 (28)	9.8 (9)	2.94
Bei der Beurteilung von Schülern, die ich beraten habe, fühle ich mich oft verunsichert.	1.1 (1)	24.1 (21)	29.9 (26)	34.5 (30)	10.3 (9)	3.33
Mein Verhalten als Lehrer unterscheidet sich nicht von meinem Verhalten als Berater.	18.7 (17)	29.7 (27)	27.5 (25)	20.9 (19)	3.3 (3)	2.56
Meinen neuen Aufgabenbereich konnte ich gut in mein übriges Tätigkeitsfeld integrieren.	20.5 (17)	45.8 (38)	21.7 (18)	8.4 (7)	3.6 (3)	2.14
Durch meine Beratungsarbeit bringe ich generell mehr Verständnis für meine Schüler auf.	44.9 (40)	38.2 (34)	11.2 (10)	3.4 (3)	2.2 (2)	1.63
Eigentlich schließen sich Beraten und Unterrichten gegenseitig aus.	1.1 (1)	7.6 (7)	10.9 (10)	26.7 (24)	54.3 (50)	4.53
Schüler zu beraten, die ich auch unterrichte, fällt mir schwer.	3.3 (3)	13.3 (12)	17.8 (16)	36.7 (33)	28.9 (26)	3.92

Legende: 1 = stimme völlig zu
5 = lehne völlig ab

Dieser Aussage stimmte fast die Hälfte der befragten Beratungslehrer zu.

Inwieweit Beratungslehrer bereit sind, eigene Rollenvorstellungen durchzusetzen bzw. in welchem Ausmaß sie gegen-ebene Einschränkungen hinzunehmen bereit sind, wurde ebenfalls anhand zu beurteilender Aussagen überprüft. Die Ergebnisse sind in Tabelle 22 mitgeteilt.

Mehrheitliche Zustimmung fanden die Aussagen, daß eine Beratungstätigkeit trotz vorgefundener Einschränkungen sinnvoll sei und daß es besser sei, die Beratungstätigkeit den gegebenen Verhältnissen anzupassen als gar nicht zu beraten. Vom überwiegenden Teil der Beratungslehrer abgelehnt wurde das Statement, daß die Unterstützung der Lehrerkollegen zur Ausübung der Beratungsarbeit nicht notwendig sei. Dagegen waren rd. 60 % der Befragten der Meinung, sinnvolle Beratung sei nur möglich, wenn sie mit den Lehrerkollegen abgestimmt ist.

Zu Abstrichen am eigenen Beratungskonzept, um sich mit Kollegen nicht zu überwerfen, waren 22 % der Berater bereit; nahezu die Hälfte äußerte sich hier ablehnend (Median = 3.4). Ein Median um den Skalenmittelpunkt ergab sich auch bei der Fragestellung Nr. 36: 31,5 % der Berater waren der Meinung, über Möglichkeiten zu verfügen, eigene Vorstellungen von Beratung auch ohne Zustimmung der Schulleitung durchzusetzen. Etwas mehr als ein Viertel äußerte sich unentschieden, 41,6 % stimmten dieser Aussage nicht zu. Statement Nr. 40 mit dem Inhalt, daß man als Beratungslehrer einen Kompromiß zwischen Vorstellungen der Vorgesetzten und der eigenen Auffassung von Beratung finden müsse, fand bei 43 % der Beratungslehrer Zustimmung und bei einem nahezu gleich großen Anteil dieser Gruppe Ablehnung; 15,4 % äußerten Unentschiedenheit. Mehrheitliche Zustimmung fand dagegen die Aussage Nr. 43, in der die Wichtigkeit der Autonomie bei der Ausübung von Beratung zum Ausdruck gebracht wird. Nur 10 Beratungslehrer (11,1 %) äußerten hierzu eine ablehnende Meinung. Ebenfalls weitgehende Zustimmung, jedoch mit einem größeren Anteil unentschiedener Antworten, zeigte sich hinsichtlich der Bereitschaft, Schwierigkeiten mit Vorgesetzten in Kauf zu nehmen, um eigene Vorstellungen von Beratung durchzusetzen.

Tabelle 22: Durchsetzung eigener Rollenvorstellungen der Beratungslehrer

	1	2	3	4	5	Median
Meine Beratungstätigkeit erscheint mir trotz der vorgefundenen Einschränkungen sinnvoll.	53.5 (46)	33.7 (29)	9.3 (8)	3.5 (3)	0.0 (-)	1.43
Es ist besser, die Beratungstätigkeit den gegebenen Verhältnissen anzupassen, als gar nicht zu beraten.	50.0 (46)	34.8 (32)	7.6 (7)	6.5 (6)	1.1 (1)	1.50
Zur Ausübung meiner Beratungsarbeit brauche ich die Unterstützung meiner Lehrerkollegen nicht.	2.2 (2)	3.3 (3)	8.8 (8)	29.7 (27)	56.0 (51)	4.61
Ich habe Möglichkeiten, meine Vorstellung von Beratung auch ohne Zustimmung der Schulleitung durchzusetzen.	3.4 (3)	28.1 (25)	27.0 (24)	23.6 (21)	18.0 (16)	3.19
Sinnvolle Beratung ist nur möglich, wenn sie mit den Lehrerkollegen abgestimmt ist.	24.2 (22)	45.1 (41)	9.9 (9)	17.6 (16)	3.3 (3)	2.07
Als Beratungslehrer muß man einen Kompromiß finden zwischen den Vorstellungen der Vorgesetzten und der eigenen Auffassung von Beratung.	7.7 (7)	35.2 (32)	15.4 (14)	30.8 (23)	11.0 (10)	2.96
Es ist mir sehr wichtig, weitgehend autonom bei der Ausübung meiner Beratungstätigkeit zu sein.	45.6 (41)	35.6 (32)	7.8 (7)	11.1 (10)	0.0 (-)	1.62
Lieber mache ich Abstriche an meinem Beratungskonzept als mich mit meinen Kollegen zu überwerfen.	4.4 (4)	17.6 (16)	28.6 (26)	36.3 (33)	13.2 (12)	3.48
Um meine Vorstellungen von Beratung durchzusetzen, nehme ich Schwierigkeiten mit Vorgesetzten in Kauf.	16.9 (15)	55.1 (49)	19.1 (17)	5.6 (5)	3.4 (3)	2.10

Legende: 1 = stimme völlig zu
5 = lehne völlig ab

Zur Überprüfung der Frage, ob sich durch die Übernahme der Beraterrolle Veränderungen in der täglichen Schulpraxis für die Rollenträger ergeben hatten, wurde den Beratungslehrern eine Liste mit 21 möglichen Auswirkungen der Rollenübernahme vorgelegt. Es sollte jeweils angegeben werden, in welcher Weise sich die genannten Faktoren verändert hatten; und in einem zweiten Schritt sollten diese Veränderungen anhand einer 5-Punkte-Skala beurteilt werden. Die Ergebnisse sind in Anhangtabelle 18 mitgeteilt.

Als häufigste - und durchweg negativ beurteilte - Auswirkung der Rollenübernahme wurde die zeitliche Mehrbelastung genannt (89,5 % zustimmende Antworten). Ähnliche Übereinstimmung ergab sich bei der Aussage: "Seit ich als Beratungslehrer tätig bin, mache ich mehr neue berufliche Erfahrungen". Diese Auswirkung wurde von nahezu allen, die ihr zugestimmt hatten, positiv beurteilt.

Eine Zunahme der Verantwortung stellten 77,6 % der Beratungslehrer fest, und 69,0 % beurteilten diese Veränderung als gut bis sehr gut. Größere berufliche Zufriedenheit gaben 65,8 % an, größere Informiertheit über Angelegenheiten der Schule nannten 64,5 %. Verstärktes berufliches Engagement wurde von 59,2 % der Beratungslehrer angegeben; 56,9 % waren der Meinung, mehr wichtige Arbeit zu leisten als bisher. Ein besseres Verhältnis zu den Schülern verzeichneten 51,4 %; ebenso viele gaben an, mehr persönlichen Erfolg bei der Arbeit zu haben als vor der Übernahme der Beraterrolle. Die genannten Auswirkungen wurden jeweils mehrheitlich positiv beurteilt.

Weitgehend unverändert waren der Kontakt zu den Kollegen, die Anerkennung durch die Kollegen und die Stellung im Kollegium geblieben. Die Beratungslehrer hielten es für überwiegend gut, daß sich hier keine Auswirkungen ihrer neu-übernommenen Rolle ergeben hatten.

Weniger zufrieden zeigten sie sich dagegen damit, daß sich ihre Aussichten auf Beförderung durch die erworbene Zusatzqualifikation nicht verbessert hatten. Es liegt daher die Vermutung nahe, daß für zahlreiche Lehrer berufliches Fortkommen Anlaß für eine Zusatzqualifikation auf dem Gebiet der Beratung ist. Allerdings bedarf die Frage nach der Motivation der Lehrer für eine Beraterausbildung einer genaueren Analyse.

Nicht verändert hatte sich für die Mehrzahl der Beratungslehrer auch die Kontrolle durch vorgesetzte Instanzen, die Stellung innerhalb der Schule und die Anerkennung durch die Schüler. Daß sich in dieser Hinsicht keine Veränderungen ergeben hatten, wurde von den meisten Beratungslehrern positiv beurteilt.

Insgesamt ließen sich berufliche und/oder persönliche Auswirkungen der Rollenübernahme in nur geringem Maße feststellen, die - abgesehen von der beklagten zeitlichen Mehrbelastung - von den Befragten überwiegend als günstig beurteilt wurden.

6. Zusammenfassung und Empfehlungen für die Praxis

Die durchgeführte Analyse hat die Rolle des Lehrers als Berater und speziell die Rolle des Beratungslehrers auf der Basis eines rollentheoretischen Modells empirisch erforscht. Die Untersuchungsergebnisse geben zum einen Aufschluß über die Vorstellungen, die Beratungslehrer mit ihrer Rolle verbinden, zum anderen wird ebenfalls deutlich, welche Erwartungen die Lehrer an den Kollegen als Berater stellen. Hypothetisch angenommene Konflikte - definiert als divergierende Rollenerwartungen - konnten nachgewiesen werden. Hinweise auf de facto bestehende Konflikte haben sich aus der Untersuchung nicht in dem Maße ergeben, wie aufgrund der festgestellten Divergenzen zwischen den Erwartungen der Rollenpartner anzunehmen wäre. Allerdings ist die analysierte Rolle derzeit noch zu wenig etabliert und die Interaktionshäufigkeit der Rollenpartner entsprechend gering, so daß nur wenige der Befragten bereits aus eigener Erfahrung die Zusammenarbeit von Lehrern/Beratungslehrern beurteilen konnten.

Zusammenfassend sollen die wichtigsten Ergebnisse zu den einzelnen Fragebereichen nachfolgend dargestellt werden.

Während die befragten Beratungslehrer ihr Aufgabenfeld mit großer Übereinstimmung definierten, erwiesen sich die Er-

wartungen der Lehrer als nicht in gleichem Maße eindeutig. Ein Aufgabenschwerpunkt der Beratung durch speziell qualifizierte Lehrer bildet nach Ansicht der Beratungslehrer die Schullaufbahnberatung, ohne daß sie jedoch ihre Zuständigkeit hierauf begrenzt sehen wollen. Die vorgenommenen Aufgabenzuordnungen deuten vielmehr darauf hin, daß sich die Berater für ein breites Spektrum von Beratungsaufgaben als kompetent halten.

Eine Übereinstimmung der Lehrer bestand lediglich hinsichtlich der Vermittlerfunktion des Beratungslehrers zwischen schulinternen und schulexternen Beratungseinrichtungen. Beratung als Bestandteil der Lehrerrolle wurde ebenfalls insgesamt relativ weit gefaßt; ein großer Teil der Lehrer hob bei zahlreichen Beratungsaufgaben die eigene Zuständigkeit hervor und produzierte damit ein Ideal, das in einigem Widerspruch sowohl zum tatsächlichen Rollenverhalten der Lehrer als auch zu den in der schulischen Praxis (arbeitszeitlich) gegebenen Möglichkeiten steht. Auch die Realisation der von den Lehrern (ebenso wie von den Beratungslehrern) mehrheitlich favorisierten aktiven Mitwirkung in der Einzelfallberatung ist in der Schulrealität - aus den genannten Gründen - nur schwer vorstellbar.

Berufsbezogene Merkmale übten keinen eindeutig modifizierenden Einfluß auf die Erwartungen der Lehrer aus. Auch die Verfügbarkeit eines Beratungslehrers an der eigenen Schule bewirkte keine deutliche Änderung der Einstellungen und Erwartungen von Lehrern. Unterschiedliche Rollenerwartungen hinsichtlich des Tätigkeitsfeldes von Beratungslehrern lassen sich am ehesten als schulformbedingt erklären; die Schulgröße beeinflusste jedoch die Kooperationsvorstellungen der Lehrer in deutlicher Weise.

Hinweise auf Inter-Rollenkonflikte infolge abweichender Erwartungen der Lehrer und Beratungslehrer ergaben sich hinsichtlich des Aufgabenfeldes und der bevorzugten Zusammenarbeitsform. Daß diese Konflikte derzeit im Schulalltag in dem Ausmaß manifest werden, wie sich dies aufgrund der unterschiedlichen Rollenvorstellungen annehmen ließe, ist aller-

dings - vor dem Hintergrund des von Lehrern und Beratungslehrern angegebenen Beratungsumfangs - wenig wahrscheinlich. Vielmehr konnte festgestellt werden, daß tatsächlich stattfindende Interaktionen von Lehrern und Beratungslehrern im Zusammenhang mit Schulberatungsfragen in der Regel konfliktfrei verliefen.

Die Erwartungen der Lehrer wurden durch die Beratungslehrer nur selten zutreffend perzipiert. Trotz relativ hoher subjektiver Sicherheit der meisten Beratungslehrer hinsichtlich der an sie herangetragenen Erwartungen kann daher auf Rollenambiguität geschlossen werden.

Person-Rolle-Konflikte der Beratungslehrer äußerten sich vor allem in Unzufriedenheit mit der zur Verfügung stehenden Zeit für Beratungsaufgaben und - damit zusammenhängend - mit der geringen Zahl der Beratungsfälle, die betreut werden können.

Der Umfang der Beratungsarbeit bzw. die Häufigkeiten, mit denen Beratungslehrer (zum Zeitpunkt der Befragung) Beratungsaufgaben übernahmen, wurden dementsprechend überwiegend als sehr gering angegeben. Die durch die empirische Untersuchung gewonnenen Resultate bestätigen somit den Eindruck, daß die Integration des Beratungslehrers in die Schule bislang nur unzulänglich vollzogen ist und dessen Tätigkeit in vieler Hinsicht eher informellen Charakter aufweist. Die Etablierung dieser schulischen Beratungseinrichtung ist in der Praxis noch nicht so weit fortgeschritten, daß sie die ihrer Bedeutung entsprechende Stellung im Schulberatungssystem bereits vollständig ausfüllt.

Ein Grund für die derzeit nur eingeschränkte Beratungstätigkeit der hierfür ausgebildeten Lehrer kann zum einen darin gesehen werden, daß deren Einsatz nicht verbindlich genug geregelt ist. Die diesbezüglichen Erlasse des Kultusministers (NRW) aus dem Jahre 1980 überlassen eine Entscheidung über die 'offizielle' Einsetzung von Beratungslehrern der jeweiligen Schulaufsichtsbehörde (auf Vorschlag des Schulleiters).

Da sich die Schulleiter bis vor kurzem grundsätzlich mit dem Problem knapper Kapazitäten auseinanderzusetzen hatten, war von daher kaum eine generelle Bereitschaft zur umfassenden Realisation des vorgegebenen Beratungslehrer-Konzeptes zu unterstellen. (Aufgrund der abnehmenden Schülerzahlen ist allerdings eine Änderung der bislang eher ablehnenden Einstellung durchaus wahrscheinlich.)

Zum anderen sehen sich aber auch diejenigen Berater, die ihre Tätigkeit offiziell aufgenommen haben, mit zahlreichen Schwierigkeiten konfrontiert. Die Beratungslehrer nannten hier vor allem unzureichend erfüllte organisatorische Voraussetzungen für eine Beratungstätigkeit und mangelnde Ausstattung mit Arbeitsmitteln. An zweiter Stelle folgten bezugsgruppenspezifische Probleme.

Die von den Beratungslehrern konstatierte unzureichende Rollenaustattung wird vermutlich auch deshalb besonders hervorgehoben, weil sie den Bezugsgruppen (insbesondere den Lehrerkollegen) die mangelnde Akzeptanz der neuen Beratungseinrichtung seitens der Organisation Schule dokumentiert und auf diese Weise skeptische oder ablehnende Voreinstellungen der Lehrer verstärkt. So überrascht es nicht, daß die Ausbildung zum Beratungslehrer nach Ansicht zahlreicher Lehrer als 'Privatsache' des Betreffenden anzusehen sei, dessen Engagement bestenfalls anerkannt, von vielen jedoch für überflüssig gehalten wird. Dementsprechend akzeptieren die meisten Lehrer ein breites Spektrum an Beratungsaufgaben als Bestandteil der Lehrerrolle, und nur wenige greifen die Möglichkeit auf, Beratungsfunktionen hierfür qualifizierten Kollegen (oder auch anderen Beratungseinrichtungen) zuzuweisen.

Um eine Reduzierung der aufgezeigten Problematik herbeizuführen, muß zunächst durch eine einheitliche und verbindliche Regelung des Beratungslehreereinsatzes sichergestellt sein, daß alle ausgebildeten Berater ihre neue Rolle in der Schule tatsächlich übernehmen können. Das Funktionieren dieser

neuen Beratungseinrichtung setzt ferner voraus, daß in der Schule die entsprechenden Arbeitsvoraussetzungen geschaffen sind, die zum einen die Möglichkeit für eine effiziente Beratungsarbeit schaffen, zum anderen den Rollenpartnern die Akzeptanz des Beratungslehrerkonzepts durch die Schulverwaltung und Schulleitung signalisieren. Der sich damit ggf. einstellende Prestigegewinn der Beratungslehrer kann zudem deren Abwanderung in andere Positionen verhindern, da aufgrund der Untersuchungsergebnisse u.a. beruflicher Aufstieg als Motiv für die Beraterausbildung durchaus angenommen werden kann.

Organisatorische Veränderungen, die die beraterische Effizienz der Institution "Beratungslehrer" verbessern sollen, werden sich vermutlich nicht problemlos realisieren lassen, weil sie bei den betroffenen Organisationsmitgliedern (insbesondere den Lehrerkollegen) vor allem dann Widerspruch auslösen, wenn sie wohlerworbenen Rechten zuwiderlaufen oder Unsicherheit darüber hervorrufen, ob den neuen Verhaltensweisen entsprochen werden kann.

Eine notwendige, aber keineswegs hinreichende Bedingung für die erfolgreiche Eingliederung des Beratungslehrers in die Schule besteht daher zunächst darin, das Innovationspotential des einzelnen Beraters zu erhöhen. Neben der in der Ausbildung vermittelten Wissens- und Handlungskompetenz auf dem Gebiet der Schulberatung sollten Beratungslehrer über soziale Kompetenz verfügen, die sie nicht nur befähigt, ihre neue Rolle in ihrer Abhängigkeit von den bestehenden schulischen Verhältnissen zu reflektieren, sondern auch auf den situativen Kontext, in dem die dargestellten Integrationsprobleme entstehen, planend-aktiv einwirken zu können. Hierzu sind Informationen über die 'verfestigten' und ggf. neu zu gestaltenden Erwartungen und Einstellungen der Bezugsgruppen (vor allem der Lehrer) bzw. deren Vorverständnis von der Arbeit des Beratungslehrers notwendig. In dieser Hinsicht dürfte der vorliegende Untersuchungsbericht von einigem

Nutzen sein. Aber auch persönliche Gespräche mit den Rollenpartnern bereits vor Aufnahme der Beratungstätigkeit können eine Klärung herbeiführen. Ebenso bietet ein intensiver Erfahrungsaustausch (wie z.T. in den Präsenzstudienphasen des DIFF-Lehrgangs praktiziert) Gelegenheit, sich mit den konkreten schulischen Bedingungen der Berater-tätigkeit antizipatorisch auseinanderzusetzen. Um sicherzustellen, daß die Rollenübernahme nicht weitgehend ungeplant und von Zufällen abhängig erfolgt, sollte die Erarbeitung von Konzepten zur Einführung des 'Beratungslehrers' in die Schule integrativer Bestandteil der Beraterausbildung sein.

In Anbetracht der festgestellten Diskrepanzen zwischen Lehrererwartungen und Rollendefinition der Beratungslehrer ist offensichtlich, daß Beratungslehrer der Unterstützung seitens der Schulverwaltung bedürfen. Als Minimalforderung hat daher - neben der Schaffung adäquater Arbeitsvoraussetzungen - die umfassende Information der Organisationsmitglieder über Aufgaben und Funktionen des Beratungslehrers seitens der Schulverwaltung zu gelten, die von den Rollenträgern allein nicht geleistet werden kann.

Sobald die organisatorisch adäquaten Voraussetzungen für die Integration der Beratungslehrerrolle gegeben sind, ist zu erwarten, daß dann die zunächst latent vorhandenen (Rollen-)Konflikte, die sich als diskrepante Erwartungen von Lehrern und Beratungslehrern zeigten, verstärkt zutage treten, woraus sich konkret rollenbezogene Behinderungen des Integrationsprozesses ergeben. Die Vermutung, daß derartige Rollenkonflikte in der Praxis auftreten werden, sobald der Beratungslehrer die seiner Rolle entsprechende Position tatsächlich einnimmt, muß daher zunächst aufrecht erhalten werden. Demzufolge sollte die organisatorische Unterstützung der Integration des Beratungslehrers in die Schule auch zukünftig potentiell auftretende, rollenbezogene Konflikte antizi-

pieren und Vorkehrungen dafür treffen, daß gerade solche Konfliktformen, die erst mit fortschreitender Etablierung des Beratungslehrers zutage treten könnten, frühzeitig abgefangen werden. Damit dies gelingen kann, ist jedoch die umfassende Beteiligung der Betroffenen (Lehrer, Beratungslehrer) und die aktive Unterstützung seitens der Schulleitung eine unabdingbare Voraussetzung.

Literaturverzeichnis

- ARNHOLD, W. (Hrsg.): Texte zur Schulpsychologie und Bildungsberatung, Bd. 1. Braunschweig 1975.
- ATTENAEVE, F.: Informationstheorie in der Psychologie. Bern 1965.
- AURIN, K.; STARK, G.; STOBBERG, E.: Beratung im Schulbereich. Weinheim/Basel 1977.
- BENNINGHAUS, H.: Deskriptive Statistik. Stuttgart 1976².
- BENZ, E.; CAROLI, W.: Zur Rollenproblematik des Lehrers als Bildungsberater. In: HELLER (Hrsg.) 1975, 267-274.
- BENZ, E.; CAROLI, W.: Emanzipatorische Beratung versus bürokratische Organisation. Die Deutsche Schule. 1976, 68, 34-39.
- BENZ, E.; CAROLI, W.: Beratung im Kontext der Schule. Ravensburg 1977.
- BENZ, E.; RÜCKRIEM, N. (Hrsg.): Der Lehrer als Berater. Heidelberg 1978.
- BESSOTH, R.; DÖRING, P.A.; HOPES, C.W.: Zur Integration von Beratungsangeboten im Bildungswesen. Westermanns Pädagogische Beiträge. 1975, 27, 315-322.
- BEUTEL, P.; KÜFFNER, H.; SCHUBOE, W.: Statistik-Programmsystem für die Sozialwissenschaften. Stuttgart/New York 1980³.
- BÜSCHGES, G.; LÜTKE-BORNEFELD, P.: Praktische Organisationsforschung. Reinbek b. Hamburg 1977.
- CRONBACH, L.J.; GLESER, G.C.: Psychological Tests and Personnel Decisions. Urbana 1965.
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hrsg.): Strukturplan für das Bildungswesen. Empfehlungen der Bildungskommission. Stuttgart 1970, 1972².
- DÖRING, K.W.: Lehrerverhalten: Forschung - Theorie - Praxis. Weinheim/Basel 1980.
- DREITZEL, H.P.: Die gesellschaftlichen Leiden und das Leiden an der Gesellschaft. Stuttgart 1968.
- ECKES, Th.; ROSSBACH, H.: Clusteranalyse. Stuttgart 1980.
- GOODE, W.J.: A Theory of Role Strain. American Sociological Review. 1960, 25, 483-496.
- GRACE, G.R.: Der Lehrer im Rollenkonflikt. Düsseldorf 1973.
- GROCHLA, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation. Stuttgart 1980².
- GROSS, N. et al.: Explorations in Role Analysis. New York/London/Sydney 1958.
- HELLER, K.: Einführung in den Problembereich der Bildungsberatung. In: HELLER (Hrsg.) 1975/76, 15-35.
- HELLER, K.: Bildungsberatung und Lehrerbildung. In: HELLER (Hrsg.) 1975/76, 255-265.
- HELLER, K.: Der Beratungslehrer. In: SCHWARZER (Hrsg.) 1977, 23-26.
- HELLER, K.: Beratungsdienste. In: KLAUER (Hrsg.) 1978a, 1073-1085.
- HELLER, K.: Schulberatung. Psychologie in Erziehung und Unterricht. 1978b, 25, 1-8.

- HELLER, K.: Das Schulberatungssystem in Nordrhein-Westfalen. In: ECKENBERGER (Hrsg.) 1979, 110-115.
- HELLER, K. (Hrsg.): Handbuch der Bildungsberatung, 3 Bde. Stuttgart 1975/76.
- HELLER, K.; WICHTERICH, H.: Evaluation des DIFF-Fernstudienlehrgangs "Ausbildung zum Beratungslehrer". Psychologie in Erziehung und Unterricht. 1982, 29, 19-40.
- KAHN, R.L.; WOLFE, D.M.; QUINN, R.P.; SNOEK, J.D.: Organizational Stress: Studies in Role Conflict and Ambiguity. New York/London/Sydney 1964.
- KAHN, R.L.; BOULDING, E. (Hrsg.): Power and conflict in organizations. New York 1964.
- KATZ, D.: Approaches to Managing Conflict. In: KAHN u. BOULDING 1964, 105-114.
- KERLINGER, F.N.: Foundations of Behavioral Research. London/New York/Sydney/Toronto 1972⁴.
- KLAUER, K.J. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Diagnostik, Bd. 4. Düsseldorf 1978.
- KLOPPERT, R.: Beratungslehrer in NW - Beratungslehrer tauschen erste Erfahrungen aus. Neue Deutsche Schule. 1981, 33, 9-11.
- KLOSE, P.: Das Rollenkonzept als Untersuchungsansatz für die Berufssituation des Lehrers. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. 1971, 23, 78-97.
- KÖNIG, R. (Hrsg.): Handbuch der Empirischen Sozialforschung, Bd. 2. Stuttgart 1973³.
- KOOLWIJK, J. van: Die Befragungsmethode. In: KOOLWIJK u. WIEKEN-MAYSER (Hrsg.) 1974, 9-23.
- KOOLWIJK, J. van; M. WIEKEN-MAYSER (Hrsg.): Techniken der empirischen Sozialforschung, Bd. 4. Erhebungsmethoden: Die Befragung. München 1974.
- KULTUSMINISTER DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN: Gesamtkonzeption der Schulberatung in Nordrhein-Westfalen. Köln 1980.
- LANG, N.: Miteinander reden - sich verstehen. In: BENZ u. RÜCKRIEM (Hrsg.) 1978, 51-92.
- LIENERT, G.A.: Testaufbau und Testanalyse. Weinheim/Berlin/Basel 1969³.
- LINTON, R.: The Study of Man. New York 1936.
- MAYNTZ, R.: Rollentheorie. In: GROCHLA (Hrsg.) 1980, 2043-2052.
- MAYNTZ, R.; HOLM, K.; HÜBNER, P.: Einführung in die Methoden der empirischen Soziologie. Opladen 1972³.
- MITENECKER, E.; RAAB, E.: Informationstheorie für Psychologen. Göttingen 1973.
- MORRIS, B.: Reflections on Role Analysis. British Journal of Sociology. 1971, 22, 395-409.
- NIE, N.H. u.a.: SPSS - Statistical Package for the Social Sciences. New York 1975.
- REICHENBECHER, H.: Schulberatung in der Bundesrepublik Deutschland. In: ARNHOLD (Hrsg.) 1975, 13-25.
- REICHENBECHER, H.: Bildungsberatung in der Bundesrepublik Deutschland. In: HELLER (Hrsg.) 1975/76, 41-73.
- REICHENBECHER, H.: Zum Stand der Planung von Beratung. In: STARK u.a. (Hrsg.) 1977, 36-38.

- REICHENBECHER, H.: Beraten - Den Schüler oder den Lehrer? Bildung und Erziehung. 1980, 33, 195-205.
- SCHEUCH, E.K.: Das Interview in der Sozialforschung. In: KÖNIG (Hrsg.) 1973, 66-190.
- SCHWARZER, R. (Hrsg.): Beraterlexikon. München 1977.
- SECORD, P.F.; BACKMAN, C.W.: Sozialpsychologie. Frankfurt/M. 1977².
- SIEBER, S.D.: Toward a Theory of Role Accumulation. American Sociological Review. 1974, 39, 567-578.
- STARK, G.; AURIN, K.; REICHENBECHER, H.; TODT, E. (Hrsg.): Beraten in der Schule? Analysen - Methoden - Strategien. Braunschweig 1977.
- VIEWEG, H.: Untersuchung zur Integration des Beratungslehrers in die Schule. Dissertation Univ. Köln 1982.
- WEINSTOCK, S.A.: Role Elements. A Link Between Accultural and Occupational Status. British Journal of Sociology. 1963, 2, 144-149.
- WISWEDE, G.: Rollentheorie. Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz 1977.

A N H A N G

TEIL A

1. BERATUNGSLEHRER-FRAGEBOGEN

1. Haben Sie eine Ausbildung zum Beratungslehrer abgeschlossen?

- ☐ ja, und zwar folgende.....
- ☐ nein, ich bin zur Zeit noch in der Ausbildung
- ☐ nein, ich habe die Ausbildung abgebrochen, weil.....

2. Hatten Sie bereits vor der Ausbildung zum Beratungslehrer eine Beratungsfunktion, die über Ihre eigentliche Tätigkeit als Lehrer hinausging?

- ☐ ja, und zwar.....
- ☐ nein

3. Haben Sie - über Ihre Ausbildung zum Beratungslehrer hinaus - weitere Zusatzqualifikationen auf dem Gebiet der Beratung erworben (z.B. Ausbildung in Gesprächsführung o.ä.)?

- ☐ ja, und zwar.....
- ☐ nein

4. Üben Sie zur Zeit an Ihrer Schule Funktionen eines Beratungslehrers aus?

- ☐ ja, offiziell (aufgrund der Beratungserlasse) seit/.....
Monat/Jahr
- ☐ ja, offiziell (aufgrund der Beratungserlasse) seit/....., inoffiziell
bereits seit...../.....
Monat/Jahr
- ☐ nur inoffiziell seit...../.....
Monat/Jahr
- ☐ nein

5. Erhalten Sie für Ihre Beratungstätigkeit eine Stundenermäßigung?

- ☐ ja, Stunden
☐ nein

Falls ja,

aus welcher 'Quelle' stammen die Ermäßigungsstunden?

- ☐ aus dem 'Studentopf'
☐ gemäß Erlaß
☐ aus anderen Quellen, nämlich.....

6. Wieviele Beratungsfälle haben Sie

- a. bisher insgesamt betreut? ca. Fälle
b. in den letzten 4 Wochen betreut? ca. Fälle

7. Entspricht die Anzahl der bearbeiteten Fälle Ihren Vorstellungen?

- ☐ ja, völlig
☐ nein, zu viele Fälle
☐ nein, möchte mehr Fälle übernehmen
☐ nein, möchte mehr Fälle übernehmen bei mehr Ermäßigungsstunden

8. Wieviel Zeit wenden Sie in einer Woche durchschnittlich für Ihre Tätigkeit als Beratungslehrer auf?

ca. Stunde(n) pro Woche

9. Nachstehend sind 41 Tätigkeitsfelder und Aufgaben aus dem Bereich der schulischen Beratung aufgelistet. Bitte beantworten Sie für jede der aufgeführten Tätigkeiten die folgenden drei Fragen:

A. Wer sollte Ihrer Meinung nach die genannte Aufgabe vorwiegend übernehmen?

(Markieren Sie bitte jeweils, ob Sie der Auffassung sind, daß es sich bei der genannten Tätigkeit primär um eine Aufgabe des Lehrers handelt, ob Sie als Beratungslehrer sich für zuständig halten, die Aufgabe vorwiegend zu übernehmen oder ob die Tätigkeit von anderen, z.B. hauptamtlichen Beratern, ausgeführt werden sollte.)

B. Wie häufig führen Sie als Beratungslehrer die jeweilige Tätigkeit an Ihrer Schule aus?

(Sollte eine Tätigkeit für Ihre Schulform/-stufe irrelevant sein, markieren Sie dies bitte entsprechend. Eine Beantwortung der Fragen B. und C. entfällt in diesem Fall.)

C. Halten Sie den Umfang, in dem Sie die Tätigkeit an Ihrer Schule ausüben, für angemessen oder möchten Sie Ihre Arbeit in dem jeweiligen Tätigkeitsbereich verstärken bzw. einschränken?


(Gehen Sie bei der Beantwortung dieser Frage bitte von dem Ihrer Meinung nach wirkungsvollsten Konzept der Schulberatung aus.)

	A. Wer sollte die Aufgabe vorwiegend übernehmen?			B. Wie häufig führen Sie selbst diese Tätigkeit aus?							C. Wie häufig möchten Sie diese Tätigkeit ausführen?					
	Lehrer	Beratungslehrer	andere	entfällt für meine Schulform/-stufe	sehr häufig	häufig	gelegentlich	selten	sehr selten	nie	weiter aus häufiger als bisher	häufiger als bisher	wie bisher	seltenere als bisher	erheblich seltener als bisher	gar nicht
1. Beratung der Schüler beim Eingang in die jeweilige Schulform/-stufe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
2. Entscheidung über die Klassenzuweisung nachaufgenommener oder zurückversetzter Schüler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3. Mitwirkung bei der Erstellung von Begabungsdiagnosen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
4. in Einzelberatungen Entscheidungshilfen bei der Wahl von Schulformen, -zweigen, Fächern, Kursen usw. geben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
5. Durchführung von Informationsveranstaltungen zur Wahl von Schulformen, -zweigen, Kursen usw.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
6. Schülern Hilfe bei der Berufsfindung leisten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
7. Durchführung von Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagnostischer Erhebungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
8. Erstellung von Schulerfolgsprognosen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
9. Herstellung von Elternkontakten bei schulschwierigen Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
10. Erstellung von Diagnosen bei Schülern mit Schulproblemen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
11. Durchführung therapeutischer Maßnahmen bei verhaltensauffälligen Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

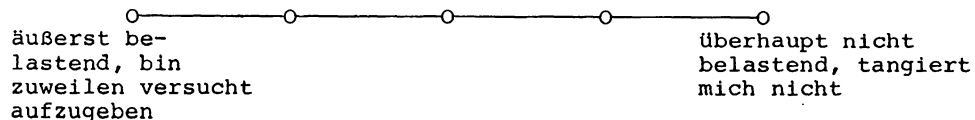
	A. Wer sollte die Aufgabe vorwiegend übernehmen?			B. Wie häufig führen Sie selbst diese Tätigkeit aus?							C. Wie häufig möchten Sie diese Tätigkeit ausführen?					
	Lehrer	Beratungslehrer	andere	entfällt für meine Schulform/-stufe	sehr häufig	häufig	gelegentlich	selten	sehr selten	nie	weit aus häufiger als bisher	häufiger als bisher	wie bisher	selten als bisher	erheblich seltener als bisher	gar nicht
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen (z.B. Lese-Rechtschreibschwäche) identifizieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
13. Beratung in Drogenfällen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
14. Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
15. verhaltensauffälligen Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
16. Beratung von Schülern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
18. Eltern eine realistische Einschätzung der Leistungen ihres Kindes vermitteln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
20. Beobachtung der Lehrer-Schüler-Interaktion in schwierigen Klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
21. Organisation und Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer (z.B. Analyse von Gruppenprozessen, Arbeitskreise)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0
22. Durchführung von Fördermaßnahmen für Schüler mit Lernschwächen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0

	A. Wer sollte die Aufgabe vorwiegend übernehmen?			B. Wie häufig führen Sie selbst diese Tätigkeit aus?							C. Wie häufig möchten Sie diese Tätigkeit ausführen?						
	Lehrer	Beratungslehrer	andere	entfällt für meine Schulform/-stufe	sehr häufig	häufig	gelegentlich	selten	sehr selten	nie	weit-aus häufiger als bisher	häufiger als bisher	wie bisher	seltenere als bisher	erheblich seltener als bisher	gar nicht	
23. Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge zur Verbesserung ihres Unterrichtsstils machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	
24. präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe durchführen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	
25. Lehrer ansprechen und ggf. beraten, die Schwierigkeiten mit einem Schüler/einer Klasse haben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	
26. Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	
27. Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer (z.B. über Möglichkeiten zur Verbesserung der Lehrmethoden und Leistungsmessung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	
28. Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	
29. Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	
30. Erstgespräche mit Ratsuchenden führen, die spezieller Beratung bedürfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	
31. Nachbetreuung von Ratsuchenden, die extern beraten wurden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	0	

	A. Wer sollte die Aufgabe vorwiegend übernehmen?			B. Wie häufig führen Sie selbst diese Tätigkeit aus?							C. Wie häufig möchten Sie diese Tätigkeit ausführen?						
	Lehrer	Beratungslehrer	andere	entfällt für meine Schulform/-stufe	sehr häufig	häufig	gelegentlich	selten	sehr selten	nie	weitaus häufiger als bisher	häufiger als bisher	wie bisher	seltener als bisher	erheblich seltener als bisher	gar nicht	
32. Schüler und Eltern über das Beratungsangebot schulexterner Dienste informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
33. Ratsuchende an zuständige Stellen weitervermitteln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
34. gemeinsam mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
35. in schulexternen Fachgremien für Schulberatungsfragen mitwirken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
36. Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
37. Eltern über mögliche Auswirkungen bestimmter Erziehungspraktiken informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
38. Schülern Arbeits- und Lern-techniken vermitteln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
39. Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
40. Schüler und Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
41. Eltern individuelle Lernfortschritte und Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
42.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
43.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	

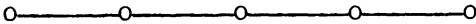
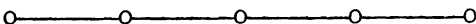
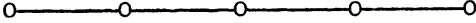
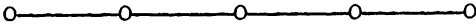

Sollten Sie Ihre Beratungsarbeit in allen in Frage 9 aufgeführten Tätigkeitsbereichen im gewünschten Umfang ausüben, bitte weiter bei  Frage 14.

10. Wie belastend ist es für Sie, Ihre Vorstellungen hinsichtlich Art und Umfang Ihres Aufgabenbereichs als Berater nicht verwirklichen zu können?



11. Worauf führen Sie es zurück, daß Sie Ihre Beratungstätigkeit nicht in jeder Hinsicht Ihren Vorstellungen entsprechend ausüben? Bitte kreuzen Sie bei jeder der folgenden Aussagen an,

- a. ob die Aussage auf Ihre Situation zutrifft
- b. inwieweit Sie durch den jeweiligen 'Störfaktor' daran gehindert werden, Ihre Vorstellungen von Beratung zu verwirklichen.

			falls zutreffend: Ausmaß, in dem die Durchsetzung Ihrer Vorstellungen hierdurch behindert wird	
	trifft nicht zu	trifft zu	sehr stark	überhaupt nicht
1. Kollegen sind unzureichend über meine Arbeit informiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
2. Vorstellungen der Schulleitung weichen von meiner Auffassung von Beratung ab	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
3. Stundenermäßigung ist zu gering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
4. bin durch andere Aufgaben zu sehr beansprucht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
5. Kooperationsbereitschaft seitens der Kollegen fehlt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

			falls zutreffend: Ausmaß, in dem die Durchsetzung Ihrer Vorstellungen hierdurch behindert wird	
	trifft nicht zu	trifft zu	sehr stark	überhaupt nicht
6. Schulleitung ist unzureichend über meine Arbeit informiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
7. fühle mich als Berater nicht akzeptiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
8. Vorstellungen der Kollegen weichen von meiner Auffassung von Beratung ab	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
9. fachliche Unterstützung durch hauptamtliche Berater fehlt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
10. Beratungsaufgaben sind zu umfangreich, um alle gut machen zu können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
11. geeigneter Beratungsraum fehlt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
12. fühle mich unzureichend informiert und ausgebildet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
13. Unterstützung durch die Schulleitung fehlt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
14. Verantwortung ist zu groß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
15. Ausstattung mit Testmaterial u.ä. ist unzureichend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
16. habe zu wenig Einflußmöglichkeiten, um Notwendiges durchzusetzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
17. Erwartungen der Kollegen sind unklar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
18. Eltern sind unzureichend über meine Arbeit informiert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
19. zu viele unterschiedliche Erwartungen und/oder Anforderungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
20. keine Aussicht, offiziell als Beratungslehrer eingesetzt zu werden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

14. Nachfolgend finden Sie nochmals mögliche Tätigkeitsbereiche der Schulberatung aufgelistet. Bitte geben Sie diesmal Ihre Einschätzung dazu ab, in welchen Bereichen vorwiegend Sie als ausgebildeter Berater nach Auffassung Ihrer Lehrerkollegen tätig sein sollten.

Meiner Meinung nach erwarten meine Kollegen, daß ich folgende Beratungsaufgaben wahrnehme:

	ja	nein	weiß nicht	Aufgabe irrelevant für meine Schulform/ -stufe
1. Beratung der Schüler beim Eingang in die jeweilige Schulform/-stufe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Entscheidung über die Klassenzuweisung nachaufgenommener oder zurückversetzter Schüler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mitwirkung bei der Erstellung von Begabungsdiagnosen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. in Einzelberatungen Entscheidungshilfen bei der Wahl von Schulformen, -zweigen, Kursen, Fächern usw. geben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Durchführung von Informationsveranstaltungen zur Wahl von Schulformen, -zweigen, Kursen usw.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Schülern Hilfe leisten bei der Berufsfindung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Durchführung von Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagnostischer Erhebungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Erstellung von Schulerfolgsprognosen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Herstellung von Elternkontakten bei schul-schwierigen Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Erstellung von Diagnosen bei Schülern mit Schulproblemen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Durchführung therapeutischer Maßnahmen bei verhaltensauffälligen Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>


	ja	nein	weiß nicht	Aufgabe irrelevant für meine Schulform/ -stufe
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen (z.B. Lese-Rechtschreibschwäche) identifizieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Beratung in Drogenfällen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Beratung von Schülern in außerschulischen Konfliktfällen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. verhaltensauffälligen Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Beratung von Schülern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Eltern eine realistische Einschätzung der Leistungen ihres Kindes vermitteln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Beobachtung der Lehrer-Schüler-Interaktion in schwierigen Klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Organisation und Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer (z.B. Analyse von Gruppenprozessen, Arbeitskreise)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Durchführung von Fördermaßnahmen für Schüler mit Lernschwächen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge zur Verbesserung ihres Unterrichtsstils machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe durchführen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Lehrer ansprechen und ggf. beraten, die Schwierigkeiten mit einem Schüler/einer Klasse haben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	ja	nein	weiß nicht	Aufgabe irrelevant für meine Schulform/ stufe
27. Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer(z.B. über Möglichkeiten zur Verbesserung der Lehrmethoden und Leistungsmessung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Erstgespräche mit Ratsuchenden führen, die spezieller Beratung bedürfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Nachbetreuung von Ratsuchenden, die extern beraten wurden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Schüler und Eltern über das Beratungsangebot schulexterner Dienste informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Ratsuchende an zuständige Stellen weitervermitteln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. gemeinsam mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. in schulexternen Fachgremien für Schulberatungsfragen mitwirken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Eltern über mögliche Auswirkungen bestimmter Erziehungspraktiken informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Schüler und Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Eltern individuelle Lernfortschritte und Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Welche der nachstehend aufgeführten Formen einer Zusammenarbeit in Beratungsfragen zwischen Ihnen und Ihren Lehrerkollegen halten Sie für die günstigste?
(Bitte gehen Sie bei der Beantwortung der Frage davon aus, daß Voraussetzungen wie Einhaltung der Schweigepflicht und Einverständnis des Schülers erfüllt sind.)

- ☐ a. Der Lehrer bietet einem Schüler, der ihm durch Lernstörungen oder Verhaltensauffälligkeiten auffällt, eine Beratung durch Sie an, plant mit Ihnen gemeinsam den Beratungsverlauf und nimmt an der Untersuchung, der Befundauswertung und dem abschließenden Beratungsgespräch teil.
- ☐ b. Der Lehrer spricht den Schüler an und weist ihn auf die Möglichkeit der Beratung durch Sie hin. Gemeinsam planen Sie und der Lehrer das weitere Vorgehen. Die geplanten Untersuchungen führen Sie allein durch und teilen die Ergebnisse dem Lehrer mit. Beide zusammen führen Sie mit dem Schüler das abschließende Gespräch.
- ☐ c. Lehrer und Schüler wenden sich gemeinsam an Sie mit der Bitte um eine Beratung. Nach Abschluß der Untersuchung informieren Sie den Lehrer über das Untersuchungsergebnis und die daraus abgeleiteten Empfehlungen für den Schüler.
- ☐ d. Auf Hinweis des Lehrers bieten Sie dem Schüler eine Beratung an, führen die Untersuchung durch und teilen dem Lehrer das Ergebnis bzw. die eingeleiteten Maßnahmen mit.
- ☐ e. Sie selbst sprechen den Schüler an, wenn Sie Lernstörungen oder Verhaltensauffälligkeiten bei ihm erkennen bzw. der Schüler wendet sich aus eigener Initiative an Sie. Die anschließende Beratung führen Sie ohne Beteiligung des Lehrers durch. Die Ergebnisse der Beratung teilen Sie dem Lehrer nur mit, wenn Maßnahmen eingeleitet werden sollen, die eine Mitarbeit des Lehrers erfordern.

- a. ☐
- b. ☐
- c. ☐
- d. ☐
- e. ☐

- 

 (* bitte weiter bei Frage 22)

- sehr stark
○
○
○
○
○
 überhaupt nicht

-
-

23. Bitte geben Sie in der nachfolgenden Frage an, welche Veränderungen Sie durch Ihre - offizielle oder inoffizielle - Tätigkeit als Beratungslehrer erfahren haben und wie Sie diese beurteilen.

Seit ich als Beratungslehrer tätig bin,....				Diese Auswirkung finde ich				
	größer	kleiner	wie bisher	sehr gut	gut	teils/ teils	schlecht	sehr schlecht
1. ist meine zeitliche Belastung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
2. ist meine berufliche Zufriedenheit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
3. ist meine Verantwortung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
4. ist meine Informiertheit über Angelegenheiten der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
5. ist die Kontrolle durch vorge-setzte Instanzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
6. ist mein berufliches Engagement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
	besser	schlechter	wie bisher					
7. ist meine Stellung in der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
8. ist mein Kontakt zu Kollegen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
9. ist meine Beziehung zum Leiter der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
10. ist mein Verhältnis zu den Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
11. sind meine Aussichten auf Zugang zu interessanten beruflichen Positionen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				
12. ist meine Stellung im Kollegium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	○—○—○—○—○				

Seit ich als Beratungslehrer tätig bin,....				Diese Auswirkung finde ich								
	mehr	weniger	wie bisher	sehr gut	gut	teils/ teils	schlecht	sehr schlecht				
13. werde ich von Kollegen anerkannt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
14. werde ich von Schülern anerkannt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
15. habe ich persönlichen Erfolg bei meiner Arbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
16. mache ich neue berufliche Erfahrungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
17. leiste ich wichtige Arbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
18. engagiere ich mich in meinem Beruf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
19. habe ich privaten Kontakt zu meinen Kollegen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
	ja		nein									
20. habe ich Aufgaben bekommen, von denen ich nicht weiß, ob ich sie bewältigen kann		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
21. bin ich in Isolierung zu meinen Kollegen geraten		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									

Auf den folgenden Seiten finden Sie Aussagen von Lehrern zur Beratung im Schulbereich. Bitte geben Sie an, inwieweit Sie persönlich diese Aussagen für zutreffend halten, indem Sie jeweils eine der vorgegebenen Ziffern ankreuzen.

Es bedeuten:

1 = stimme völlig zu

2 = stimme überwiegend zu

3 = kann mich nicht entscheiden

4 = lehne überwiegend ab

5 = lehne völlig ab

	stimme völlig zu	lehne völlig ab
1. Der Beratungslehrer kann die Probleme der Lehrer besser erfassen als ein Berater ohne Unterrichtserfahrung.	1 —→ 2 —→ 3 —→ 4 —→ 5	
2. Durch Beratung können Schüler kaum positiv beeinflusst werden.	1 —→ 2 —→ 3 —→ 4 —→ 5	
3. Die wenigsten Lehrer sind zu einer Zusammenarbeit mit dem Beratungslehrer auf dem Gebiet der schulischen Beratung bereit.	1 —→ 2 —→ 3 —→ 4 —→ 5	
4. Der Beratungslehrer sollte vorbildlichen Unterricht geben, wenn er seinen Kollegen diesbezügliche Ratschläge geben will.	1 —→ 2 —→ 3 —→ 4 —→ 5	
5. Probleme mit Schülern besprechen Lehrer lieber mit befreundeten Kollegen als mit dem Beratungslehrer.	1 —→ 2 —→ 3 —→ 4 —→ 5	
6. Beratung durch den Beratungslehrer sollte grundsätzlich nur auf Anforderung des Lehrers erfolgen.	1 —→ 2 —→ 3 —→ 4 —→ 5	

	stimme völlig zu	lehne völlig ab
7. Bei Konflikten mit Kollegen wenden sich Lehrer eher an den Beratungslehrer als an die Schulleitung.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
8. Gerade an unserer Schule ist Beratung dringend notwendig.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
9. Bei etwas mehr Engagement könnten Lehrer wesentlich mehr Aufgaben in der Schulberatung übernehmen.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
10. Die Notwendigkeit der Beratung wird heutzutage überbewertet.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
11. Durch den Einsatz von Beratungslehrern kann die Ausgliederung von Problemfällen aus der Schule verhindert werden.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
12. Erfahrene Lehrer können auf Beratung verzichten.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
13. Wer seine Aufgabe als Lehrer ernst nimmt, hat für eine Beschäftigung mit Schulberatung keine Zeit.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
14. Der Beratungslehrer kann Verständnis für die Probleme der Schüler wecken.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
15. Ein weiterer Ausbau der Schulberatung ist überflüssig, da das vorhandene Angebot zu wenig genutzt wird.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
16. Lehrer sind im allgemeinen nicht genügend ausgebildet, um mit dem Beratungslehrer zusammenarbeiten zu können.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
17. Es genügt, schulische Beratung auf die Behebung akuter Notfälle zu beschränken.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	

	stimme völlig zu	lehne völlig ab
18. Der Lehrer kann am besten entscheiden, welcher Bildungsgang für einen Schüler geeignet ist.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
19. Wenn die pädagogischen Kenntnisse aller Lehrer erweitert würden, könnte auf den Beratungslehrer verzichtet werden.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
20. Der Beratungslehrer sollte dem Kollegium Rechenschaft über seine Arbeit ablegen.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
21. Beratung in der Schule sollte auf Leistungsprobleme beschränkt bleiben.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
22. Die Ausbildung zum Beratungslehrer ist Privatsache des betreffenden Lehrers.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
23. Lehrer sind zu überlastet, um neben ihrer Unterrichtstätigkeit noch Beratungsaufgaben wahrzunehmen.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
24. Beraten ist nur eine von vielen Funktionen des Lehrers und sollte nicht zu hoch bewertet werden.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
25. Durch Hinzuziehen des Beratungslehrers werden Probleme mit Schülern oft nur unnötig kompliziert.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
26. Lehrer, die sich zum Beratungslehrer ausbilden lassen, sind besonders engagierte Lehrer.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
27. Der Einsatz von Beratungslehrern ermöglicht es Lehrern, verstärkt in der Schulberatung mitzuwirken.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
28. Der Klassenlehrer wird immer die wichtigste Person in der Schulberatung sein.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
29. Der Lehrer sollte als Anlaufstelle für Schüler mit Schulproblemen jederzeit ansprechbar sein.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
30. Vorrangige Aufgabe des Beratungslehrers ist es, den Lehrer zu entlasten.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	

	stimme völlig zu	lehne völlig ab
31. Meine Beratungstätigkeit erscheint mir trotz der vorgefundenen Einschränkungen sinnvoll.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
32. Die Beratungsarbeit ergänzt meine Lehrertätigkeit gut.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
33. Es ist besser, die Beratungstätigkeit den gegebenen Verhältnissen anzupassen als gar nicht zu beraten.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
34. Zur Ausübung meiner Beratungsarbeit brauche ich die Unterstützung meiner Lehrerkollegen nicht.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
35. Manchmal fällt es sehr schwer, von der Lehrerrolle in die Beraterrolle zu wechseln.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
36. Ich habe Möglichkeiten, meine Vorstellung von Beratung auch ohne Zustimmung der Schulleitung durchzusetzen.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
37. Um beraten zu können, brauche ich Abstand von meiner Unterrichtstätigkeit.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
38. Bei der Beurteilung von Schülern, die ich beraten habe, fühle ich mich oft verunsichert.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
39. Sinnvolle Beratung ist nur möglich, wenn sie mit den Lehrerkollegen abgestimmt ist.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
40. Als Beratungslehrer muß man einen Kompromiß finden zwischen den Vorstellungen der Vorgesetzten und der eigenen Auffassung von Beratung.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
41. Mein Verhalten als Lehrer unterscheidet sich nicht von meinem Verhalten als Berater.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
42. Meinen neuen Aufgabenbereich konnte ich gut in mein übriges Tätigkeitsfeld integrieren.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
43. Es ist mir sehr wichtig, weitgehend autonom bei der Ausübung meiner Beratungstätigkeit zu sein.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	

	stimme völlig zu	lehne völlig ab
44. Durch meine Beratungsarbeit bringe ich generell mehr Verständnis für meine Schüler auf.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
45. Lieber mache ich Abstriche an meinem Beratungskonzept als mich mit meinen Kollegen zu überwerfen.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
46. Eigentlich schließen sich Beraten und Unterrichten gegenseitig aus.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
47. Um meine Vorstellungen von Beratung durchzusetzen, nehme ich Schwierigkeiten mit Vorgesetzten in Kauf.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	
48. Schüler zu beraten, die ich auch unterrichte, fällt mir schwer.	1 — 2 — 3 — 4 — 5	

Kritische Anmerkungen zum Fragebogen

Kreuzen Sie bitte bei den folgenden Fragen jeweils das für Sie Zutreffende an:

Geschlecht ☐ männlich

☐ weiblich

Alter ☐ unter 30 Jahren

☐ 30 - 40 Jahre

☐ 41 - 50 Jahre

☐ 51 - 60 Jahre

☐ über 60 Jahre

Schulart, an der Sie eingesetzt sind

☐ Grundschule

☐ Hauptschule

☐ Realschule

☐ Gymnasium

☐ Berufsbildende Schule

☐ andere (welche?)

Amtsbezeichnung

Größe des Ortes, in dem Sie unterrichten

☐ unter 5000 Einwohner

☐ 5000 - 20 000 Einwohner

☐ 20 000 - 100 000 Einwohner

☐ über 100 000 Einwohner

Welche Fächer unterrichten Sie?

.....

Wieviele Jahre Unterrichtspraxis haben Sie?

- ☐ bis 1 Jahr
- ☐ 1 - 2 Jahre
- ☐ 2 - 3 Jahre
- ☐ 3 - 5 Jahre
- ☐ 5 - 10 Jahre
- ☐ 10 - 20 Jahre
- ☐ über 20 Jahre

Schülerzahl Ihrer Schule (nicht des Schulverbandes)

ca. Schüler

Größe des Lehrerkollegiums an Ihrer Schule

ca. Lehrer

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

2. LEHRER-FRAGEBOGEN
(AUSZÜGE)

1. Welche Beratungseinrichtungen gibt es an Ihrer Schule?

- ☐ Schulpsychologe
- ☐ Beratungslehrer (Lehrer mit psychologischer Zusatzausbildung, der neben seiner Unterrichtstätigkeit Beratungsaufgaben wahrnimmt)
- ☐ Drogenberater
- ☐ andere, und zwar.....
- ☐ keine

2. Ist ein Schulpsychologischer Dienst für Ihre Schule zuständig?

- ☐ ja ☐ nein

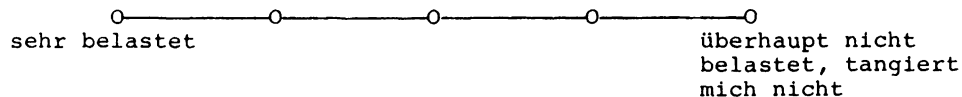
3. Haben Sie sich in Beratungsfragen schon einmal an schulinterne oder externe Berater gewandt?

- ☐ ja, und zwar an.....
- ☐ nein

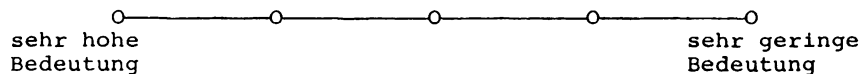
4. Inwieweit haben Sie sich selbst mit der Beratung im Schulbereich beschäftigt?

- ☐ Ich übe selbst Beraterfunktion(en) aus, und zwar.....
- ☐ Ich habe an Fortbildungsveranstaltungen zum Thema 'Schulberatung' teilgenommen, und zwar.....
- ☐ Ich habe mich für die Teilnahme an einer Fortbildungsveranstaltung interessiert und/oder angemeldet, und zwar.....
- ☐ Ich habe mich mit Literatur zum Thema 'Schulberatung' intensiv beschäftigt.
- ☐ Ich habe mir anhand von Literatur einen Überblick über das Thema 'Schulberatung' verschafft.
- ☐ Das Thema 'Schulberatung' interessiert mich zwar, aber ich hatte bisher noch keine Zeit, mich damit intensiver auseinanderzusetzen.
- ☐ Das Thema 'Schulberatung' interessiert mich nicht.

8. Wenn Sie mit der Beratungsarbeit, die Sie als Lehrer leisten, hinsichtlich Zeitaufwand und/oder Art der übernommenen Aufgaben nicht zufrieden sind, geben Sie bitte an, wie sehr Sie sich dadurch belastet fühlen.



9. Welche Bedeutung messen Sie beratenden Funktionen des Lehrers im Verhältnis zu seinen übrigen Aufgaben zu?



10. Welche Eigenschaften sollte Ihrer Meinung nach ein Lehrer haben, der sich zum Beratungslehrer ausbilden läßt? (Bitte geben Sie nur die drei wichtigsten an.)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Einfühlungsvermögen | <input type="checkbox"/> Teamgeist |
| <input type="checkbox"/> Durchsetzungsvermögen | <input type="checkbox"/> Verschwiegenheit |
| <input type="checkbox"/> Kontaktfähigkeit | <input type="checkbox"/> Unparteilichkeit |
| <input type="checkbox"/> Kompromißbereitschaft | <input type="checkbox"/> Aufgeschlossenheit |
| <input type="checkbox"/> Entscheidungsfreudigkeit | <input type="checkbox"/> pädagogisches Engagement |
| <input type="checkbox"/> Einsatzbereitschaft | <input type="checkbox"/> Verantwortungsbewußtsein |

Sonstige Eigenschaften

11. Stellen Sie sich bitte vor, einer Ihrer Schüler zeigt Störungen im Leistungsbereich oder Verhaltensauffälligkeiten, die Anlaß zu einer Beratung durch den Beratungslehrer geben. Welche der nachstehend aufgeführten Formen einer Zusammenarbeit zwischen Ihnen und einem zum Berater ausgebildeten Lehrer würden Sie bevorzugen?

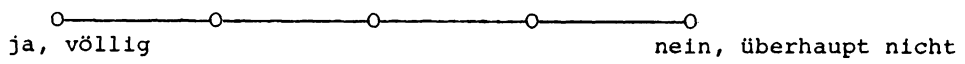
(Bitte gehen Sie bei der Beantwortung der Frage davon aus, daß Voraussetzungen wie Einhaltung der Schweigepflicht und Einverständnis des Schülers erfüllt sind.)

- ☐ Sie bieten dem Schüler, der Ihnen auffällt, eine Beratung durch den Beratungslehrer an, planen mit diesem gemeinsam den Beratungsverlauf und nehmen an der Untersuchung, der Befundauswertung und dem abschließenden Beratungsgespräch teil.
- ☐ Sie sprechen den Schüler an und weisen ihn auf die Möglichkeit einer Beratung durch den Beratungslehrer hin. Gemeinsam legen Sie und der Beratungslehrer das weitere Vorgehen fest. Die geplanten Untersuchungen führt der Beratungslehrer allein durch und teilt Ihnen die Ergebnisse mit. Am abschließenden Gespräch des Beraters mit dem Schüler sind Sie beteiligt.
- ☐ Sie wenden sich mit dem Schüler gemeinsam an den Beratungslehrer und erläutern diesem den Beratungsanlaß. Nach Abschluß der Untersuchungen werden Sie über das Untersuchungsergebnis und die daraus abgeleiteten Empfehlungen für den Schüler informiert.
- ☐ Sie weisen den Beratungslehrer auf den auffälligen Schüler hin. Der Beratungslehrer bietet dem Schüler eine Beratung an, führt die erforderlichen Untersuchungen durch und teilt Ihnen das Ergebnis der Beratung bzw. die eingeleiteten Maßnahmen mit.
- ☐ Der Beratungslehrer selbst spricht den Schüler an, wenn er Lernstörungen oder Verhaltensauffälligkeiten bei ihm erkennt bzw. der Schüler wendet sich aus eigener Initiative an den Berater. Die anschließende Beratung führt der Beratungslehrer ohne Ihre Beteiligung durch. Ergebnisse der Beratung werden Ihnen nur mitgeteilt, wenn Maßnahmen eingeleitet werden sollen, die Ihre Mitarbeit erfordern.

Wenn Sie sich bisher in Beratungsfragen noch nie an den Beratungslehrer Ihrer Schule gewandt haben bzw. an Ihrer Schule kein Beratungslehrer tätig ist, setzen Sie die Beantwortung der Fragen bitte fort auf Seite 10. Wenn Sie bereits Kontakt zum Beratungslehrer Ihrer Schule hatten, beantworten Sie bitte auch die Fragen 12 bis 16.

12. Wie häufig haben Sie sich in Beratungsfragen an den Beratungslehrer gewandt?
ca. ... mal

13. Entsprach die Zusammenarbeit zwischen Ihnen und dem Beratungslehrer der von Ihnen bevorzugten Kooperationsform (s. Frage 11)?



14. Hatten Sie und der Beratungslehrer unterschiedliche Auffassungen über Ihre Zusammenarbeit?

☐ ja ☐ zum Teil ☐ nein

15. Kam es aufgrund der unterschiedlichen Auffassungen zu Konflikten zwischen Ihnen und dem Beratungslehrer?

☐ ja ☐ nein ☐ entfällt

16. Welches Vorgehen halten Sie für geeignet, Konflikte zu regeln, die sich zwischen Ihnen und dem Beratungslehrer aus der Zusammenarbeit ergeben?

.....

.....

TEIL B

TABELLEN 1 - 18

Tabelle 1: Tätigkeitzuordnung der Lehrer, gruppiert nach der Verfügbarkeit eines Beratungslehrers an der Schule

	Gruppe an Schulen	Lehrer o. andere abs. %	BL abs. %	Sign.
1. Schuleingangsberatung	mit BL ohne BL	59 60.8 79 65.3	38 39.2 42 34.7	ns
2. Entscheidung über Klassenzuweisungen	mit BL ohne BL	84 84.0 98 82.4	16 16.0 21 17.6	ns
3. Erstellung von Begabungsdiagnosen	mit BL ohne BL	45 51.1 68 58.6	43 48.9 48 41,4	ns
4. Einzelberatung in Schullaufbahnfragen	mit BL ohne BL	37 41.1 64 55.2	53 58.9 52 44.8	s
5. Informationsveranstaltungen zur Schullaufbahnwahl	mit BL ohne BL	43 43.4 51 41.5	56 56.6 72 58.5	ns
6. Hilfe bei der Berufsfindung	mit BL ohne BL	54 65.1 81 73.0	29 34.9 30 27.0	ns
7. Schullaufbahnberatung auf der Basis diagnostischer Erhebungen	mit BL ohne BL	37 39.4 66 57.9	57 60.6 48 42.1	ss
8. Schulerfolgsprognosen	mit BL ohne BL	49 57.6 78 70.9	36 42.4 32 29.1	ns
9. Herstellung von Elternkontakten...	mit BL ohne BL	68 77.3 110 90.2	20 22.7 12 9.8	s
10. Diagnosen bei Schülern mit Schulproblemen	mit BL ohne BL	42 46.7 70 63.1	48 53.3 36.9	s
11. Durchführung therapeutischer Maßnahmen	mit BL ohne BL	68 73.9 98 83.8	24 26.1 19 16.2	ns
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen identifizieren	mit BL ohne BL	59 64.8 86 72.3	32 35.2 33 27.7	ns

13. Beratung in Drogenfällen	mit BL ohne BL	37 42.0 47 43.9	51 58.0 60 56.1	ns
14. Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen	mit BL ohne BL	52 62.7 86 79.6	31 37.3 22 20.4	ss
15. Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	mit BL ohne BL	53 57.6 75 67.6	39 42.4 36 32.4	ns
16. Beratung bei Lern- und Leistungsschwierigkeiten	mit BL ohne BL	57 66.3 91 77.8	29 33.7 26 22.2	ns
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	mit BL ohne BL	39 70.6 52 44.1	57 59.4 66 55.9	ns
18. Eltern eine realistische Einschätzung der Leistung ihres Kindes vermitteln	mit BL ohne BL	86 90.5 112 93.3	9 9.5 8 6.7	ns
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten	mit BL ohne BL	63 64.9 69 57.0	34 35.1 52 43.0	ns
20. Beobachtung der Lehrer-Schüler-Interaktion	mit BL ohne BL	48 49.5 46 40.7	49 50.5 67 59.3	ns
21. Organisation und Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer...	mit BL ohne BL	70 74.5 98 82.4	24 25.5 21 17.6	ns
22. Durchführung von Fördermaßnahmen	mit BL ohne BL	80 84.2 97 81.5	15 15.8 22 18.5	ns
23. Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge zur Verbesserung ihres Unterrichtsstils machen	mit BL ohne BL	67 72.8 73 64.6	25 27.2 40 35.4	ns
24. präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe	mit BL ohne BL	47 54.7 66 64.1	39 45.3 37 35.9	ns
25. Lehrer ansprechen und gegebenenfalls beraten	mit BL ohne BL	45 49.5 60 51.7	46 50.5 56 48.3	ns
26. Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	mit BL ohne BL	33 36.7 55 50.0	57 63.3 55 50.0	ns

Fortsetzung Tabelle 1

	Gruppe an Schulen	Lehrer o. andere abs. %	BL abs. %	Sign.
27. Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer	mit BL ohne BL	77 80.2 102 87.9	19 19.8 14 12.1	ns
28. Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	mit BL ohne BL	40 44.0 51 46.8	51 56.0 58 53.2	ns
29. Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	mit BL ohne BL	22 23.2 33 29.2	73 76.8 80 70.8	ns
30. Erstgespräche mit Ratsuchenden	mit BL ohne BL	47 51.1 70 61.4	45 48.9 44 38.6	ns
31. Nachbetreuung von Ratsuchenden	mit BL ohne BL	30 31.9 49 44.1	64 68.1 62 55.9	ns
32. Über das Beratungsangebot schulexterner Dienste informieren	mit BL ohne BL	44 47.3 58 50.4	49 52.7 57 49.6	ns
33. Ratsuchende weitervermitteln	mit BL ohne BL	39 41.5 64 55.7	55 58.5 51 44.3	s
34. mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	mit BL ohne BL	24 26.7 52 46.0	66 73.3 61 54.0	ss
35. in schulexternen Fachgremien für Schulberatungsfragen mitwirken	mit BL ohne BL	20 21.3 35 31.0	74 78.7 78 69.0	ns
36. Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	mit BL ohne BL	58 68.2 84 71.8	27 31.8 33 28.2	ns
37. Eltern über mögliche Auswirkungen bestimmter Erziehungspraktiken informieren	mit BL ohne BL	58 68.2 84 71.8	27 31.8 33 28.2	ns
38. Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln	mit BL ohne BL	97 100.0 115 97.5	- 0.0 3 2.5	ns

39. Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	mit BL ohne BL	79 100	84.0 84.0	15 19	16.0 16.0	ns
40. Schüler und Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	mit BL ohne BL	66 92	72.5 78.6	25 25	27.5 27.5	ns
41. Eltern individuelle Lernfortschritte und Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	mit BL ohne BL	96 117	97.0 98.3	3 2	3.0 1.7	ns

Legende: Signifikanzniveaus: ss = $p < 0.01$
s = $p < 0.05$
ns = nicht signifikant

Tabelle 2: Tätigkeitzuordnung der Lehrer,
gruppiert nach Schultyp

		Lehrer o. andere %	BL %	Sign.
1. Schul- eingangs- beratung	GS	84.6	15.4	ss
	HS	70.2	29.8	
	RS	86.1	13.9	
	GY	52.5	47.5	
	BS	40.0	60.0	
2. Entschei- dung über Klassenzu- weisungen	GS	92.6	7.4	ns
	HS	87.7	12.3	
	RS	83.8	16.2	
	GY	75.8	24.2	
	BS	84.2	15.8	
3. Erstellung von Bega- bungsdia- gnosen	GS	45.8	54.2	ns
	HS	60.7	39.3	
	RS	57.6	42.4	
	GY	58.9	41.1	
	BS	48.6	51.4	
4. Einzelberatung in Schullauf- bahnfragen	GS	63.0	37.0	ss
	HS	60.7	39.3	
	RS	62.5	37.5	
	GY	41.4	58.6	
	RS	22.9	77.1	
5. Informations- veranstaltungen zur Schullauf- bahnwahl	GS	42.9	57.1	ss
	HS	52.6	47.4	
	RS	72.2	27.8	
	GY	23.4	76.6	
	BS	35.9	64.1	
6. Hilfe bei der Berufsfindung	GS	57.1	42.9	ns
	HS	80.0	20.0	
	RS	75.9	24.1	
	GY	67.2	32.8	
	RS	62.2	37.8	
7. Schullaufbahn- beratungen auf d. Basis diagn. Erhebungen	GS	54.5	45.5	s
	HS	64.3	35.7	
	RS	56.3	43.8	
	GY	36.1	63.9	
	BS	43.6	56.4	
8. Schülerfolgs- prognosen	GS	65.2	34.8	ns
	HS	69.1	30.9	
	RS	57.1	42.9	
	GY	61.4	38.6	
	BS	70.6	29.4	
9. Herstellung von Eltern- kontakten	GS	92.9	7.1	ns
	HS	88.1	11.9	
	RS	87.5	12.5	
	GY	83.3	16.7	
	BS	72.7	27.3	
10. Diagnosen bei Schülern mit Schul- problemen	GS	44.0	56.0	ns
	HS	62.5	37.5	
	RS	54.5	45.5	
	GY	56.6	43.4	
	BS	52.8	47.2	

		Lehrer o. andere %	BL %	Sign.
11. Durchführung therapeut. Maßnahmen	GS	60.0	40.0	s
	HS	77.8	22.2	
	RS	75.8	24.2	
	GY	87.1	12.9	
	BS	86.5	13.5	
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen identifizieren	GS	63.0	37.0	ns
	HS	66.1	33.9	
	RS	69.7	30.3	
	GY	73.2	26.8	
	BS	75.7	24.3	
13. Beratung in Drogen- fällen	GS	23.5	76.5	s
	HS	37.0	63.0	
	RS	66.7	33.3	
	GY	48.3	51.7	
	BS	37.1	62.9	
14. Beratung der Schüler in außerschuli- schen Konflikt- fällen	GS	62.5	37.5	ns
	HS	76.4	23.6	
	RS	86.7	13.3	
	GY	70.0	30.0	
	BS	64.7	35.3	
15. Schülern ein Be- ratungsgespräch anbieten	GS	59.1	40.9	ns
	HS	62.7	37.3	
	RS	71.0	29.0	
	GY	69.5	30.5	
	BS	50.0	50.0	
16. Beratung bei Lern- und Leistungs- schwierigkeiten	GS	80.0	20.0	ns
	HS	78.9	21.1	
	RS	69.7	30.3	
	GY	74.1	25.9	
	BS	63.9	36.1	
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	GS	37.0	63.0	ss
	HS	35.6	64.4	
	RS	79.4	20.6	
	GY	46.6	53.4	
	BS	21.1	78.9	
18. Eltern eine rea- listische Einschät- zung d. Leistung ihres Kindes vermitteln	GS	100.0	0.0	ns
	HS	93.3	6.7	
	RS	86.1	13.9	
	GY	93.2	6.8	
	BS	88.9	11.1	
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zw. Lehrern an- bieten	GS	48.1	51.9	s
	HS	56.1	43.9	
	RS	77.8	22.2	
	GY	67.7	32.3	
	BS	50.0	50.0	
20. Beobachtung der Lehrer- Schüler-Inter- aktion	GS	22.7	77.3	ns
	HS	46.6	53.4	
	RS	54.8	45.2	
	GY	50.8	49.2	
	BS	42.5	57.5	

Tabelle 2 (Fortsetzung)

		Lehrer o. andere %	BL %	Sign.
21. Organisation u. Durchführung von Trainingsveranstal- tungen für Lehrer..	GS	70.4	29.6	ns
	HS	83.9	16.1	
	RS	68.8	31.3	
	GY	81.7	18.3	
	BS	82.5	17.5	
22. Durchführung von Förder- maßnahmen...	GS	92.9	7.1	ns
	HS	77.2	22.8	
	RS	82.4	17.6	
	GY	83.1	16.9	
	BS	84.2	15.8	
23. Lehrern in Einzel- gesprächen Vor- schläge z. Verbesse- rung ihres Unter- richtsstils machen	GS	50.0	50.0	ns
	HS	75.9	24.1	
	RS	74.2	25.8	
	GY	69.0	31.0	
	BS	66.7	33.3	
24. präventive Maß- nahmen im Rahmen der Einzelfall- hilfe	GS	54.2	45.8	ns
	HS	69.1	30.9	
	RS	50.0	50.0	
	GY	59.6	40.4	
	BS	60.0	40.0	
25. Lehrer an- sprechen und ggf. beraten...	GS	33.3	66.7	s
	HS	60.3	39.7	
	RS	67.7	32.3	
	GY	47.4	52.6	
	BS	43.2	56.8	
26. Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	GS	56.0	44.0	ss
	HS	49.1	50.9	
	RS	66.7	33.3	
	GY	33.3	66.7	
	BS	29.7	70.3	
27. Durchführung von Informationsveran- staltungen für Lehrer	GS	85.7	14.3	ns
	HS	86.4	13.6	
	RS	83.3	16.7	
	GY	83.6	16.4	
	BS	83.3	16.7	
28. Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	GS	47.4	52.6	ss
	HS	58.9	41.1	
	RS	62.5	37.5	
	GY	30.5	69.5	
	BS	35.1	64.9	
29. Koordination innerschulischer Beratung mit ex- ternen Beratungs- stellen	GS	25.0	75.0	ns
	HS	32.1	67.9	
	RS	43.8	56.3	
	GY	18.3	81.7	
	BS	20.5	79.5	
30. Erstgespräche mit Rat- suchenden	GS	60.0	40.0	ns
	HS	59.6	40.0	
	RS	64.5	35.5	
	GY	53.4	46.6	
	BS	52.6	47.4	
31. Nachbetreuung von Rat- suchenden	GS	58.3	41.7	ss
	HS	50.9	49.1	
	RS	40.6	59.4	
	GY	29.3	70.7	
	BS	21.6	78.4	

		Lehrer o. andere	BL	Sign.
		%	%	
32. über das Be- ratungsange- bot schulex- terner Dienste informieren	GS	64.0	36.0	s
	HS	53.4	46.6	
	RS	62.5	37.5	
	GY	40.7	59.3	
	BS	35.1	64.9	
33. Ratsuchende weiterver- mitteln	GS	72.0	28.0	s
	HS	51.7	48.3	
	RS	59.4	40.6	
	GY	35.6	64.4	
	BS	47.4	52.6	
34. mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	GS	64.0	36.0	ss
	HS	33.9	66.1	
	RS	51.6	48.4	
	GY	35.6	64.4	
	BS	17.1	82.9	
35. in schulexternen Fachgremien für Schulberatungs- fragen mitwirken	GS	12.0	88.0	ns
	HS	33.3	66.7	
	RS	35.5	64.5	
	GY	28.8	71.2	
	BS	18.4	81.6	
36. Eltern über neue Unterrichts- methoden infor- mieren	GS	92.6	7.4	ns
	HS	84.5	15.5	
	RS	87.9	12.1	
	GY	86.2	13.8	
	BS	78.9	21.1	
37. Eltern über mögl. Auswirkungen best. Erziehungspraktiken informieren	GS	72.0	28.0	ns
	HS	73.2	26.8	
	RS	83.9	16.1	
	GY	67.9	32.1	
	BS	56.8	43.2	
38. Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln	GS	100.0	0.0	ss
	HS	100.0	0.0	
	RS	100.0	0.0	
	GY	100.0	0.0	
	BS	91.9	8.1	
39. Eltern über wichtige Be- dingungen des Schulerfolgs informieren	GS	92.6	7.4	ns
	HS	87.9	12.1	
	RS	90.3	9.7	
	GY	75.4	24.6	
	BS	82.1	17.9	
40. Schüler und Eltern über schulische Förder- maßnahmen infor- mieren	GS	96.4	3.6	ss
	HS	84.7	15.3	
	RS	87.1	12.9	
	GY	63.6	36.4	
	BS	57.9	42.1	
41. Eltern individ. Lernfortschritte u. Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	GS	100.0	0.0	ss
	HS	100.0	0.0	
	RS	100.0	0.0	
	GY	98.4	1.6	
	BS	89.7	10.3	

Legende: GS = Grundschule
HS = Hauptschule
RS = Realschule
GY = Gymnasium
BS = Berufsschule

Signifikanzniveaus:
ss = $p \leq 0.01$
s = $p \leq 0.05$
ns = nicht signifikant

Tabelle 3: Tätigkeitenzuordnung der Lehrer,
gruppiert nach Schülerzahl

	Schülerzahl	BL %	Lehrer o. and. %	Sign.
1. Schu- lings- beratung	unter 500	21.0	79.0	ss
	500 - 1000	32.5	67.5	
	mehr als 1000	57.8	42.2	
2. Entschei- dung über Klassenzu- weisungen	unter 500	9.5	90.5	ns
	500 - 1000	19.5	80.5	
	mehr als 1000	23.1	76.9	
3. Erstellung von Bega- bungsdiag- nosen	unter 500	45.0	55.0	ns
	500 - 1000	42.9	57.1	
	mehr als 1000	48.3	51.7	
4. Einzelberatung in Schullauf- bahnfragen	unter 500	37.1	62.9	ss
	500 - 1000	49.3	50.7	
	mehr als 1000	71.2	28.8	
5. Informations- veranstaltungen zur Schullauf- bahnwahl	unter 500	49.2	50.8	ns
	500 - 1000	57.0	43.0	
	mehr als 1000	68.8	31.3	
6. Hilfe bei der Berufsfindung	unter 500	24.5	75.5	ns
	500 - 1000	23.9	76.1	
	mehr als 1000	39.3	60.7	
7. Schullaufbahn- beratungen auf d. Basis diagn. Erhebungen	unter 500	51.7	48.3	s
	500 - 1000	40.5	59.5	
	mehr als 1000	63.5	36.5	
8. Schulerfolgs- prognosen	unter 500	40.4	59.6	ns
	500 - 1000	32.9	67.1	
	mehr als 1000	33.3	66.7	
9. Herstellung von Eltern- kontakten	unter 500	10.8	89.2	ns
	500 - 1000	15.3	84.7	
	mehr als 1000	20.3	79.7	
10. Diagnosen bei Schülern mit Schul- problemen	unter 500	55.0	45.0	ns
	500 - 1000	39.4	60.6	
	mehr als 1000	44.6	55.4	

	Gruppe	BL	Lehrer o.and.	Sign.
11. Durchführung therapeut. Maßnahmen	unter 500	29.3	70.7	
	500 - 1000	14.7	85.3	ns
	mehr als 1000	14.3	85.7	
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen identifizieren	unter 500	35.9	64.1	
	500 - 1000	28.2	71.8	ns
	mehr als 1000	27.9	72.1	
13. Beratung in Drogen- fällen	unter 500	63.5	36.5	
	500 - 1000	41.4	58.6	ss
	mehr als 1000	65.6	34.4	
14. Beratung der Schüler in außerschuli- schen Konflikt- fällen	unter 500	32.2	67.8	
	500 - 1000	19.7	80.3	ns
	mehr als 1000	34.0	66.0	
15. Schülern ein Be- ratungsgespräch anbieten	unter 500	36.1	63.9	
	500 - 1000	37.3	62.7	ns
	mehr als 1000	36.1	63.9	
16. Beratung bei Lern- und Leistungs- schwierigkeiten	unter 500	19.4	80.6	
	500 - 1000	28.6	71.4	ns
	mehr als 1000	31.6	68.4	
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	unter 500	60.9	39.1	
	500 - 1000	46.5	53.5	s
	mehr als 1000	66.7	33.3	
18. Eltern eine rea- listische Einschät- zung d. Leistung ihres Kindes vermitteln	unter 500	6.3	93.8	
	500 - 1000	9.2	90.8	ns
	mehr als 1000	10.2	89.8	
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zw. Lehrern an- bieten	unter 500	46.8	53.2	
	500 - 1000	34.6	65.4	ns
	mehr als 1000	41.9	58.1	
20. Beobachtung der Lehrer- Schüler-Inter- aktion	unter 500	63.3	36.7	
	500 - 1000	50.0	50.0	ns
	mehr als 1000	56.1	43.9	

Tabelle 3 (Fortsetzung)

	Gruppe	BL	Lehrer o. and. Sign	
21. Organisation u. Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer..	bis 5	15.5	84.5	
	5 - 10	15.6	84.4	ns
	mehr als 10	27.3	72.7	
22. Durchführung von Fördermaßnahmen...	bis 5	9.6	90.4	
	5 - 10	26.1	73.9	ns
	mehr als 10	19.0	81.0	
23. Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge z. Verbesserung ihres Unterrichtsstils machen	bis 5	28.3	71.7	
	5 - 10	32.6	67.4	ns
	mehr als 10	31.3	68.8	
24. präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe	bis 5	36.2	63.8	
	5 - 10	47.5	52.5	ns
	mehr als 10	39.1	60.9	
25. Lehrer ansprechen und ggf. beraten...	bis 5	51.0	49.0	
	5 - 10	57.8	42.2	ns
	mehr als 10	47.5	52.5	
26. Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	bis 5	65.4	34.6	
	5 - 10	53.5	46.5	ns
	mehr als 10	51.6	48.4	
27. Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer	bis 5	15.1	84.9	
	5 - 10	13.0	87.0	ns
	mehr als 10	16.7	83.3	
28. Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	bis 5	64.2	35.8	
	5 - 10	56.8	43.2	ns
	mehr als 10	48.9	51.1	
29. Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	bis 5	83.3	16.7	
	5 - 10	83.0	17.0	ss
	mehr als 10	62.6	37.4	
30. Erstgespräche mit Ratsuchenden	bis 5	47.2	52.8	
	5 - 10	44.7	55.3	ns
	mehr als 10	40.2	59.8	
31. Nachbetreuung von Ratsuchenden	bis 5	66.0	34.0	
	5 - 10	64.4	35.6	ns
	mehr als 10	56.1	43.9	

	Gruppe	BL	Lehrer O. and. Sign.	
32. über das Beratungsangebot schulex- terner Dienste informieren	bis 5	50.0	50.0	
	5 - 10	63.8	36.2	ns
	mehr als 10	43.6	56.4	
33. Ratsuchende weitervermitteln	bis 5	60.4	39.6	
	5 - 10	58.7	41.3	ns
	mehr als 10	43.0	57.0	
34. mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	bis 5	58.8	41.2	
	5 - 10	72.7	27.3	ns
	mehr als 10	59.6	40.4	
35. in schulexternen Fachgremien für Schulberatungsfragen mitwirken	bis 5	72.2	27.8	
	5 - 10	75.6	24.4	ns
	mehr als 10	71.7	28.3	
36. Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	bis 5	20.4	79.6	
	5 - 10	12.8	87.2	ns
	mehr als 10	11.0	89.0	
37. Eltern über mögl. Auswirkungen best. Erziehungspraktiken informieren	bis 5	28.3	71.7	
	5 - 10	41.9	58.1	ns
	mehr als 10	26.8	73.2	
38. Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln	bis 5	1.9	98.1	
	5 - 10	2.1	97.9	ns
	mehr als 10	1.0	99.0	
39. Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	bis 5	21.4	78.6	
	5 - 10	19.6	80.4	ns
	mehr als 10	11.0	89.0	
40. Schüler und Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	bis 5	37.7	62.3	
	5 - 10	22.2	77.8	s
	mehr als 10	17.0	83.0	
41. Eltern individ. Lernfortschritte u. Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	bis 5	3.6	96.4	
	5 - 10	2.1	97.9	ns
	mehr als 10	1.9	98.1	

Legende: Signifikanzniveaus: ss = $p \leq 0.01$

s = $p \leq 0.05$

ns = nicht signifikant

Tabelle 4: Tätigkeitenzuordnung der Lehrer,
gruppiert nach Unterrichtspraxis

	Berufsjahre	BL %	Lehrer o. and. %	Sign.
1. Schuleingangs- beratung	bis 5	46.3	53.7	ns
	5 - 10	37.5	62.5	
	mehr als 10	30.5	69.5	
2. Entscheidung über Klassenzu- weisungen	bis 5	18.5	81.5	ns
	5 - 10	17.0	83.0	
	mehr als 10	16.8	83.2	
3. Erstellung von Bega- bungsdia- gnosen	bis 5	41.5	58.5	ns
	5 - 10	51.2	48.8	
	mehr als 10	43.0	57.0	
4. Einzelberatung in Schullauf- bahnfragen	bis 5	62.0	38.0	s
	5 - 10	59.5	40.5	
	mehr als 10	43.3	56.7	
5. Informations- veranstaltungen zur Schullauf- bahnwahl	bis 5	73.2	26.8	ss
	5 - 10	70.2	29.8	
	mehr als 10	43.9	56.1	
6. Hilfe bei der Berufsfindung	bis 5	28.8	71.2	ns
	5 - 10	30.2	69.8	
	mehr als 10	29.2	70.8	
7. Schullaufbahn- beratungen auf d. Basis diagn. Erhebungen	bis 5	54.5	45.5	ns
	5 - 10	57.8	42.2	
	mehr als 10	44.9	55.1	
8. Schulerfolgs- prognosen	bis 5	23.1	76.9	s
	5 - 10	47.6	52.4	
	mehr als 10	34.4	65.6	
9. Herstellung von Eltern- kontakten	bis 5	9.4	90.6	ns
	5 - 10	20.5	79.5	
	mehr als 10	16.7	83.3	
10. Diagnosen bei Schülern mit Schul- problemen	bis 5	34.0	66.0	ns
	5 - 10	52.4	47.6	
	mehr als 10	48.0	52.0	

	Gruppe	BL	Lehrer o. and	Sign
11. Durchführung therapeut. Maßnahmen	bis 5	14.3	85.7	
	5 - 10	23.9	76.1	ns
	mehr als 10	19.8	80.2	
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen identifizieren	bis 5	25.5	74.5	
	5 - 10	32.6	67.4	ns
	mehr als 10	32.0	68.0	
13. Beratung in Drogen- fällen	bis 5	68.6	31.4	
	5 - 10	64.3	35.7	s
	mehr als 10	46.2	53.8	
14. Beratung der Schüler in außerschuli- schen Konflikt- fällen	bis 5	27.7	72.3	
	5 - 10	36.6	63.4	ns
	mehr als 10	25.5	74.5	
15. Schülern ein Be- ratungsgespräch anbieten	bis 5	35.4	64.6	
	5 - 10	34.8	65.2	ns
	mehr als 10	38.8	61.2	
16. Beratung bei Lern- und Leistungs- schwierigkeiten	bis 5	30.0	70.0	
	5 - 10	37.5	62.5	s
	mehr als 10	18.6	81.4	
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	bis 5	52.9	47.1	
	5 - 10	69.6	30.4	ns
	mehr als 10	54.3	45.7	
18. Eltern eine rea- listische Einschät- zung d. Leistung ihres Kindes vermitteln	bis 5	10.9	89.1	
	5 - 10	13.3	86.7	ns
	mehr als 10	4.9	95.1	
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zw. Lehrern an- bieten	bis 5	42.9	57.1	
	5 - 10	47.8	52.2	ns
	mehr als 10	37.5	62.5	
20. Beobachtung der Lehrer- Schüler-Inter- aktion	bis 5	45.3	54.7	
	5 - 10	68.8	31.3	ns
	mehr als 10	56.0	44.0	

Tabelle 4 (Fortsetzung)

	Gruppe	BL	Lehrer o. and. Sign	
21. Organisation u. Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer..	bis 5	15.5	84.5	
	5 - 10	15.6	84.4	ns
	mehr als 10	27.3	72.7	
22. Durchführung von Fördermaßnahmen...	bis 5	9.6	90.4	
	5 - 10	26.1	73.9	ns
	mehr als 10	19.0	81.0	
23. Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge z. Verbesserung ihres Unterrichtsstils machen	bis 5	28.3	71.7	
	5 - 10	32.6	67.4	ns
	mehr als 10	31.3	68.8	
24. präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe	bis 5	36.2	63.8	
	5 - 10	47.5	52.5	ns
	mehr als 10	39.1	60.9	
25. Lehrer ansprechen und ggf. beraten...	bis 5	51.0	49.0	
	5 - 10	57.8	42.2	ns
	mehr als 10	47.5	52.5	
26. Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	bis 5	65.4	34.6	
	5 - 10	53.5	46.5	ns
	mehr als 10	51.6	48.4	
27. Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer	bis 5	15.1	84.9	
	5 - 10	13.0	87.0	ns
	mehr als 10	16.7	83.3	
28. Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	bis 5	64.2	35.8	
	5 - 10	56.8	43.2	ns
	mehr als 10	48.9	51.1	
29. Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	bis 5	83.3	16.7	
	5 - 10	83.0	17.0	ss
	mehr als 10	62.6	37.4	
30. Erstgespräche mit Ratsuchenden	bis 5	47.2	52.8	
	5 - 10	44.7	55.3	ns
	mehr als 10	40.2	59.8	
31. Nachbetreuung von Ratsuchenden	bis 5	66.0	34.0	
	5 - 10	64.4	35.6	ns
	mehr als 10	56.1	43.9	

	Gruppe	BL	Lehrer O. and. Sign.	
32. Über das Be- ratungsange- bot schulex- terner Dienste informieren	bis 5	50.0	50.0	
	5 - 10	63.8	36.2	ns
	mehr als 10	43.6	56.4	
33. Ratsuchende weiterver- mitteln	bis 5	60.4	39.6	
	5 - 10	58.7	41.3	ns
	mehr als 10	43.0	57.0	
34. mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	bis 5	58.8	41.2	
	5 - 10	72.7	27.3	ns
	mehr als 10	59.6	40.4	
35. in schulexternen Fachgremien für Schulberatungs- fragen mitwirken	bis 5	72.2	27.8	
	5 - 10	75.6	24.4	ns
	mehr als 10	71.7	28.3	
36. Eltern über neue Unterrichts- methoden infor- mieren	bis 5	20.4	79.6	
	5 - 10	12.8	87.2	ns
	mehr als 10	11.0	89.0	
37. Eltern über mögl. Auswirkungen best. Erziehungspraktiken informieren	bis 5	28.3	71.7	
	5 - 10	41.9	58.1	ns
	mehr als 10	26.8	73.2	
38. Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln	bis 5	1.9	98.1	
	5 - 10	2.1	97.9	ns
	mehr als 10	1.0	99.0	
39. Eltern über wichtige Be- dingungen des Schulerfolgs informieren	bis 5	21.4	78.6	
	5 - 10	19.6	80.4	ns
	mehr als 10	11.0	89.0	
40. Schüler und Eltern über schulische Förder- maßnahmen infor- mieren	bis 5	37.7	62.3	
	5 - 10	22.2	77.8	s
	mehr als 10	17.0	83.0	
41. Eltern individ. Lernfortschritte u. Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	bis 5	3.6	96.4	
	5 - 10	2.1	97.9	ns
	mehr als 10	1.9	98.1	

Legende: Signifikanzniveaus: ss = $p \leq 0.01$

s = $p \leq 0.05$

ns = nicht signifikant

Tabelle 5: Bevorzugte Zusammenarbeitsform der Lehrer, gruppiert nach verschiedenen Variablen

	1		2		3		4		5		Sign.
	abs. %		abs. %		abs. %		abs. %		abs. %		
<u>Verfügbarkeit eines Beratungslehrers</u>											
LoB 1	17	17.7	44	45.8	21	21.9	8	8.3	6	6.3	s
LoB 2	42	34.7	46	38.0	25	20.7	7	5.8	1	0.8	
<u>Schulart</u>											
Grundschule	11	39.3	11	39.3	4	14.3	1	3.6	1	3.6	ns
Hauptschule	19	32.8	22	37.9	13	22.4	1	1.7	3	5.2	
Realschule	13	37.1	12	34.3	5	14.3	5	14.3	-		
Gymnasium	14	22.2	24	38.1	17	27.0	5	7.9	3	4.8	
Berufsbild. Schule	4	11.4	21	60.0	8	22.9	2	5.7	-		
<u>Unterrichtspraxis</u>											
0 - 5 Jahre	19	34.5	23	41.8	10	18.2	3	5.5	-		ns
5 - 10 Jahre	12	26.1	19	41.3	12	26.1	2	4.3	1	2.2	
über 10 Jahre	28	26.7	41	39.0	22	21.0	9	8.6	5	4.8	
<u>Schulgröße</u>											
0 - 500 Schüler	23	34.8	27	40.9	10	15.2	2	3.0	4	6.1	ss
500 - 1000 Sch.	27	35.1	27	35.1	14	18.2	9	11.7	-		
über 1000 Sch.	7	11.9	29	49.2	19	32.2	2	3.4	2	3.4	

Legende: 1 = enge Kooperation; 5 = keine Kooperation

Signifikanzniveaus: ss = $p \leq 0.01$

s = $p \leq 0.05$

ns = nicht signifikant

Tabelle 6: Ergebnisse der Informationsanalyse

Tätigkeit	vorhersagbarer Anteil durch die 4 Prädiktoren	Vorhersage durch Einzelprädiktor (in %)			Verfügbarkeit eines Bl
		Schulart	Unterrichtspr.	Schulgröße	
1	31.4	11.0	1.4	8.8	.4
2	26.6	3.5	.5	4.5	.2
3	24.6	4.4	.3	3.5	.1
4	23.8	5.9	2.5	5.1	.9
5	34.9	8.6	4.2	3.4	.1
6	28.1	5.9	.5	5.7	.5
7	30.3	5.0	2.2	2.9	2.3
8	28.4	1.2	2.2	1.4	1.3
9	26.2	4.5	2.2	2.1	4.6
10	31.1	3.2	2.1	3.4	2.2
11	29.1	4.3	.6	3.0	2.0
12	20.3	1.1	.6	.3	.9
13	30.4	4.5	3.6	3.3	.3
14	26.8	3.1	1.1	2.7	1.5
15	28.0	2.3	.7	.1	1.1
16	21.7	3.8	3.7	1.7	1.4
17	33.7	9.1	1.7	3.4	.1
18	38.9	5.2	2.4	.8	1.3
19	26.3	7.1	1.2	4.0	.6
20	28.7	8.6	1.5	2.1	1.1
21	25.8	3.0	1.8	.7	.6
22	25.4	6.0	3.9	5.7	.6
23	25.9	3.0	.1	1.1	.3
24	27.1	2.9	1.1	.6	.3
25	30.9	6.7	.8	1.1	.1
26	35.7	6.2	.8	4.3	2.7
27	21.5	1.0	1.5	1.0	.6
28	28.4	6.6	2.4	6.2	.0
29	33.9	3.8	3.6	3.5	.4
30	26.0	3.2	.6	1.8	.5
31	30.5	6.8	1.5	6.7	.9
32	30.0	4.1	1.6	4.0	.4
33	25.6	2.6	2.0	2.0	.9
34	29.1	12.4	1.6	9.4	2.4
35	36.0	6.3	1.1	1.8	.8
36	36.5	4.7	3.4	4.5	1.7
37	33.1	4.5	2.9	5.7	.6
38	47.5	23.2	3.6	11.2	6.7
39	29.4	3.4	2.7	2.9	.1
40	32.0	10.4	4.4	10.7	1.9
41	38.0	17.5	1.1	19.0	6.5
<hr/>					
Zusammenarbeits- form	30.3	5.2	1.6	6.0	1.8

Tabelle 7: Bedeutung eigener Beraterfunktion der Lehrer und Anzahl der dem Beratungslehrer zugeordneten Aufgaben

Anzahl d. Tätigkeiten	Bedeutung eigener Beraterfunktion					Gesamt abs. %
	1 abs. %	2 abs. %	3 abs. %	4 abs. %	5 abs. %	
bis zu 5	18 46.2	8 20.5	13 33.3	- -	- -	39 16.9
6 - 10	12 30.0	19 47.5	7 17.5	2 5.0	- -	40 17.3
11 - 15	20 31.3	20 31.3	22 34.4	2 3.1	- -	64 27.8
16 - 20	7 17.9	23 59.9	7 17.9	2 5.1	- -	39 16.9
21 - 25	14 41.2	16 47.1	4 11.8	- -	- -	34 14.7
mehr als 25	6 42.9	4 28.6	3 21.4	1 7.1	- -	14 6.0
Gesamt	77 33.5	90 39.1	56 24.3	7 3.0	- -	230 100.0

Legende: 1 = sehr hoch; 5 = sehr niedrig

$\tau_b = .019$; nicht signifikant (zweiseitige Fragestellung)

Tabelle 8: IST-Häufigkeiten der Beratungstätigkeit von Lehrern und Beratungslehrern

	LoB Median	BL Median	Sign.
1. Schuleingangsberatung	2.91	3.08	ns
2. Entscheidung über Klassenzuweisungen	3.54	4.19	s
3. Erstellung v. Begabungsdiagnosen	4.75	3.37	ss
4. Einzelberatung in Schullaufbahnfragen	2.74	3.08	s
5. Informationsveranstaltungen zur Schullaufbahnwahl	4.48	3.50	s
6. Hilfe bei der Berufsfindung	3.21	3.27	ns
7. Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagn. Erhebungen	5.76	3.38	s
8. Schulerfolgsprognosen	5.63	4.17	s
9. Herstellung von Elternkontakten...	2.66	3.18	s
10. Diagnosen b. Schülern m. Schulproblemen	5.04	3.31	s
11. Durchführung therap. Maßnahmen...	5.84	5.62	ns
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen identifizieren	4.17	4.59	ns
13. Beratung in Drogenfällen	5.42	5.67	ns
14. Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen	3.80	4.23	ns
15. Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	3.17	3.26	ns
16. Beratung b. Lern- u. Leistungsschwierigk.	2.79	2.97	ns
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	3.39	3.90	s
18. Eltern eine realistische Einschätzung d. Leistung ihres Kindes vermitteln	2.37	3.22	s
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten	4.76	5.24	s
20. Beobachtung d. Lehrer-Schüler-Interaktion	5.45	5.65	ns
21. Organisation u. Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer...	5.89	5.86	ns
22. Durchführung von Fördermaßnahmen...	3.91	5.35	s
23. Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge z. Verbesserung d. Unterrichtsstils machen	5.49	5.39	ns
24. präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe	5.18	4.69	ns
25. Lehrer ansprechen und ggf. beraten...	3.95	3.78	ns
26. Besuch v. Fachtagungen z.Th. Schulberatung	5.70	3.54	s
27. Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer	5.71	5.79	ns
28. Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	4.60	3.44	s
29. Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	5.50	3.39	s

Tabelle 8 (Fortsetzung)

	LoB Median	BL Median	Sign.
30. Erstgespräche mit Ratsuchenden...	3.70	3.27	ns
31. Nachbetreuung von Ratsuchenden...	5.33	5.39	ns
32. über das Beratungsangebot schulexterner Dienste informieren	4.19	3.36	s
33. Ratsuchende weitervermitteln	3.65	3.15	s
34. mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	5.44	4.42	s
35. in schulexternen Fachgremien für Schulberatungsfragen mitwirken	5.90	5.60	s
36. Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	3.35	4.85	s
37. Eltern über mögl. Auswirkungen best. Erziehungspraktiken informieren	3.43	4.05	ns
38. Schülern Arbeits- u. Lerntechniken vermitteln	1.84	3.23	s
39. Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	2.57	3.11	s
40. Schüler u. Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	2.87	3.24	ss
41. Eltern individuelle Lernfortschritte und Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	2.25	3.23	ss

Legende: Signifikanzniveaus: ss = $p < 0.01$

s = $p < 0.05$

ns = nicht signifikant

Tabelle 9: Zeitaufwand der Lehrer ohne Beraterausbildung für Beratungsaufgaben

aufgewendete Zeit	abs.	%
keine	3	1.4
weniger als 1 Stunde	84	38.4
1 - 2 Stunden	85	38.8
3 - 4 Stunden	35	16.0
5 Stunden und darüber	12	5.5

Tabelle 10: Zusammensetzung der Cluster bei den
IST-Beratungshäufigkeiten

Gruppe BL

Tätigkeitsnummern in

Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4	Cluster 5	Cluster 6
1	36	3	6	9	2
4	38	7	15	14	11
5	39	8	17	29	12
18	40	10	19	30	13
21	41	16	23	31	22
26		20	25	32	24
28				33	27
				34	35
				37	

Gruppe LoB

Tätigkeitsnummern in

Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4	Cluster 5	Cluster 6
1	18	2	13	7	11
3	36	6	14	8	20
4	37	9	17	10	21
5	38	15	19	29	23
12	39	16	25	30	24
22	40	28		31	26
	41			32	27
				33	35
				34	

Tabelle 11: Tätigkeitenzuordnung der Lehrer und Beratungslehrer
(dichotomisierte Antwortmöglichkeit)

	Aufgabe soll übernommen werden von					
	Gruppe	Beratungs- lehrer		Lehrer o. andere		Sign.
		abs.	%	abs.	%	
1. Schuleingangsberatung	LoB BL	80 43	36.2 50.0	141 43	63.8 50.0	s
2. Entscheidung über Klassenzuweisungen	LoB BL	37 39	16.7 44.3	185 49	83.3 55.7	ss
3. Erstellung von Begabungsdiagnosen	LoB BL	91 84	44.0 90.3	116 9	56.0 9.7	ss
4. Einzelberatung in Schullaufbahnfragen	LoB BL	106 74	50.7 83.1	103 15	49.3 16.9	ss
5. Informationsveranstaltungen zur Schullaufbahnwahl	LoB BL	128 49	56.9 55.1	97 40	43.1 44.9	ns
6. Hilfe bei der Berufsfindung	LoB BL	59 38	29.9 44.7	138 47	70.1 55.3	s
7. Schullaufbahnberatung auf der Basis diagnostischer Erhebungen	LoB BL	106 88	50.2 96.7	105 3	49.8 3.3	ss
8. Schulerfolgsprognosen	LoB BL	69 74	34.8 82.2	129 16	65.2 17.8	ss
9. Herstellung von Elternkontakten...	LoB BL	32 32	15.0 37.2	181 54	85.0 62.8	ss
10. Diagnosen bei Schülern mit Schulproblemen	LoB BL	90 82	44.1 92.1	114 7	55.9 7.9	ss

11. Durchführung therapeutischer Maßnahmen	LoB BL	44 14	20.8 15.2	168 78	79.2 84.8	ns
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen identifizieren	LoB BL	65 58	30.5 65.9	148 30	69.5 34.1	ss
13. Beratung in Drogenfällen	LoB BL	111 18	56.1 20.7	87 69	43.9 79.3	ss
14. Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen	LoB BL	53 26	27.3 31.0	141 58	72.7 69.0	ns
15. Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	LoB BL	75 68	36.4 75.6	131 22	63.6 24.4	ss
16. Beratung bei Lern- und Leistungsschwierigkeiten	LoB BL	55 72	26.7 83.7	151 14	73.3 16.3	ss
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	LoB BL	123 59	56.7 67.0	94 29	43.3 33.0	ns
18. Eltern eine realistische Einschätzung der Leistung ihres Kindes vermitteln	LoB BL	17 34	7.8 39.1	201 53	92.2 60.9	ss
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten	LoB BL	86 44	38.9 48.9	135 46	61.1 51.1	ns
20. Beobachtung der Lehrer-Schüler-Interaktion	LoB BL	116 75	54.5 79.8	97 19	45.5 20.2	ss
21. Organisation und Durchführung von Trainingsveranstaltungen für Lehrer...	LoB BL	46 21	21.3 23.3	170 69	78.7 76.7	ns
22. Durchführung von Fördermaßnahmen	LoB BL	37 20	17.1 21.5	180 73	82.9 78.5	ns
23. Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge zur Verbesserung des Unterrichtstils machen	LoB BL	65 38	31.3 42.7	143 51	68.8 57.3	ns
24. präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe	LoB BL	77 53	40.1 63.1	115 31	59.9 36.9	ss

Tabelle 11 (Fortsetzung)

	Gruppe	Beratungs- lehrer		Lehrer o. andere		Sign.
		abs.	%	abs.	%	
25. Lehrer ansprechen und gegebenenfalls beraten	LoB BL	102 71	48.6 78.9	108 19	51.4 21.1	ss
26. Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	LoB BL	112 79	55.4 89.8	90 9	44.6 10.2	ss
27. Durchführung von Informationsveranstaltungen für Lehrer	LoB BL	33 24	15.4 27.0	181 65	84.6 73.0	s
28. Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufs- und Studienberatung	LoB BL	110 75	54.2 86.2	93 12	45.8 13.8	ss
29. Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungstellen	LoB BL	154 87	73.0 96.7	57 3	27.0 3.3	ss
30. Erstgespräche mit Ratsuchenden	LoB BL	89 75	42.6 86.2	120 12	57.4 13.8	ss
31. Nachbetreuung von Ratsuchenden	LoB BL	127 71	61.1 79.8	81 18	38.9 20.2	s
32. über das Beratungsangebot schulexterner Dienste informieren	LoB BL	167 71.	50.7 79.8	104 18	49.3 20.2	ss
33. Ratsuchende weitervermitteln	LoB BL	106 80	50.0 89.9	106 9	50.0 10.1	ss
34. mit schulexternen Beratungstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	LoB BL	128 84	62.1 92.3	78 7	37.9 7.7	ss
35. in schulexternen Fachgremien für Schulberatungsfragen mitwirken	LoB BL	153 79	72.9 86.8	57 12	27.1 13.2	ss

36. Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	LoB BL	31 8	14.3 9.2	183 79	85.5 90.8	ns
37. Eltern über mögliche Auswirkungen bestimmter Erziehungspraktiken informieren	LoB BL	61 29	29.8 35.4	144 53	70.2 64.6	ns
38. Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln	LoB BL	3 15	1.4 16.9	215 74	98.6 83.1	ss
39. Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	LoB BL	34 32	15.7 36.4	182 56	84.3 63.6	ss
40. Schüler und Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	LoB BL	50 23	23.7 26.4	161 64	76.3 73.6	ns
41. Eltern individuelle Lernfortschritte und Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	LoB BL	5 7	2.3 7.7	216 84	97.7 92.3	s

Legende: Signifikanzniveaus: ss = $p < 0.01$

s = $p < 0.05$

ns = nicht signifikant

Tabelle 12: Zusammensetzung der Cluster bei den Statements zur Schulberatung

Itemnummern in

<u>Cluster 1</u>	<u>Cluster 2</u>	<u>Cluster 3</u>	<u>Cluster 4</u>
1	2	4	16
3	8	6	20
5	10	18	29
7	12	19	30
9	14	28	
11	15		
13	17		
23	21		
26	22		
27	24		
	25		

Tabelle 13: Ergebnisse des Gruppenvergleichs für Lehrer ohne Beraterausbildung und Beratungslehrer

Cluster 1

	Gruppe	1	2	3	4	5	Median	Sign
(1) Der Beratungslehrer kann die Probleme der Lehrer besser erfassen als ein Berater ohne Unterrichtserfahrung	LoB BL	69.0 61.3	22.4 30.1	3.4 4.3	2.6 3.2	2.6 1.1	1.22 1.32	ns
(3) Die wenigsten Lehrer sind zu einer Zusammenarbeit mit dem Beratungslehrer auf dem Gebiet der schulischen Beratung bereit	LoB BL	3.9 2.2	17.8 21.7	29.1 30.4	34.8 35.9	14.3 9.8	3.47 3.36	ns
(5) Probleme mit Schülern besprechen Lehrer lieber mit befreundeten Kollegen als mit dem Beratungslehrer	LoB BL	14.7 6.5	32.0 32.6	29.4 40.2	16.5 17.4	7.4 3.3	2.61 2.77	ns
(7) Bei Konflikten mit Kollegen wenden sich Lehrer eher an den Beratungslehrer als an die Schulleitung	LoB BL	16.5 9.8	28.6 30.4	27.2 40.2	15.2 14.1	12.5 5.4	2.68 2.74	ns
(9) Bei etwas mehr Engagement könnten Lehrer wesentlich mehr Aufgaben in der Schulberatung übernehmen	LoB BL	18.1 17.2	30.5 41.9	20.4 23.7	18.6 11.8	12.4 5.4	2.56 2.28	ns
(11) Durch den Einsatz von Beratungslehrern kann die Ausgliederung von Problemfällen aus der Schule verhindert werden	LoB BL	13.9 18.3	38.3 43.0	27.4 22.6	14.3 12.9	6.1 3.2	2.44 2.24	ns
(13) Wer seine Aufgabe als Lehrer ernst nimmt, hat für eine Beschäftigung mit Schulberatung keine Zeit	LoB BL	3.0 4.4	15.2 14.3	8.3 12.1	25.7 29.7	47.8 39.6	4.41 4.15	ns
(23) Lehrer sind zu überlastet, um neben ihrer Unterrichtstätigkeit noch Beratungsaufgaben wahrzunehmen	LoB BL	11.7 20.9	38.3 27.5	13.5 15.4	23.5 23.1	13.0 13.2	2.50 2.61	ns
(26) Lehrer, die sich zum Beratungslehrer ausbilden lassen, sind besonders engagierte Lehrer	LoB BL	20.7 23.7	38.8 37.6	21.6 29.0	11.9 7.5	7.0 2.2	2.26 2.20	ns
(27) Der Einsatz von Beratungslehrern ermöglicht es Lehrern, verstärkt in der Schulberatung mitzuwirken	LoB BL	23.9 21.3	41.0 42.7	25.2 30.3	6.8 4.5	3.2 1.1	2.14 2.17	ns

Tabelle 13 (Fortsetzung)

Cluster 2

	Gruppe	1	2	3	4	5	Median	SI
(2) Durch Beratung können Schüler positiv beeinflusst werden	LoB BL	1.7 3.2	11.6 3.2	11.2 8.6	35.6 41.9	39.9 43.0	4.22 4.33	ns
(8) Gerade an unserer Schule ist Beratung dringend notwendig	LoB BL	23.0 34.4	19.5 32.3	27.4 26.9	17.7 6.4	12.4 0.0	2.77 1.98	ss
(10) Die Notwendigkeit der Beratung wird heute überbewertet	LoB BL	7.0 0.0	13.0 1.1	13.9 14.0	33.0 45.2	33.0 39.8	3.99 4.27	ss
(12) Erfahrene Lehrer können auf Beratung verzichten	LoB BL	6.0 0.0	17.2 7.5	16.4 21.5	28.9 38.7	31.5 32.3	3.86 4.04	ns
(14) Der Beratungslehrer kann Verständnis für die Probleme der Schüler wecken	LoB BL	36.2 33.7	45.0 54.3	10.0 9.8	5.2 2.2	3.5 0.0	1.80 1.80	ns
(15) Ein weiterer Ausbau der Schulberatung ist überflüssig, da das vorhandene Angebot zu wenig genutzt wird	LoB BL	5.8 2.2	10.7 3.3	23.7 10.0	25.4 23.3	34.4 61.1	3.89 4.69	ss
(17) Es genügt, schulische Beratung auf die Behebung akuter Notfälle zu beschränken	LoB BL	5.3 1.1	11.0 2.2	9.7 9.7	33.0 26.9	41.0 60.2	4.23 4.67	ss
(21) Beratung in der Schule sollte auf Leistungsprobleme beschränkt bleiben	LoB BL	0.4 3.2	2.6 0.0	6.0 6.5	24.1 28.0	66.8 62.4	4.79 4.70	ns
(22) Die Ausbildung zum Beratungslehrer ist Privatsache des betreffenden Lehrers	LoB BL	22.1 8.7	14.2 6.5	10.6 15.2	23.5 25.0	29.6 44.6	3.63 4.28	ss
(24) Beraten ist nur eine von vielen Funktionen des Lehrers und sollte nicht zu hoch bewertet werden	LoB BL	9.4 3.2	23.2 16.1	22.3 22.6	33.5 47.3	11.6 10.8	3.28 3.67	s
(25) Durch Hinzuziehen des Beratungslehrers werden Probleme mit Schülern oft nur unnötig kompliziert	LoB BL	4.8 2.2	10.0 1.1	19.1 9.8	35.2 34.8	30.9 52.2	3.96 4.54	ss

Tabelle 13 (Fortsetzung)

Cluster 3

	Gruppe	1	2	3	4	5	Median	Si
(4) Der Beratungslehrer sollte vorbildlichen Unterricht geben, wenn er seinen Kollegen diesbezügliche Ratschläge geben will	LoB BL	23.0 19.4	22.6 22.6	17.8 21.5	24.3 24.7	12.2 11.8	2.74 2.87	ns
(6) Beratung durch den Beratungslehrer sollte grundsätzlich nur auf Anforderung des Lehrers erfolgen	LoB BL	26.6 8.8	17.2 16.5	14.6 14.3	21.5 22.0	20.2 38.5	2.93 3.97	ss
(18) Der Lehrer kann am besten entscheiden, welcher Bildungsgang für einen Schüler geeignet ist	LoB BL	9.0 1.1	27.0 12.0	29.2 21.7	30.5 50.0	4.3 15.2	2.98 3.80	ss
(19) Wenn die pädagogischen Kenntnisse aller Lehrer erweitert würden, könnte auf den Beratungslehrer verzichtet werden	LoB BL	10.9 4.3	14.8 14.1	19.1 22.8	33.9 37.0	21.3 21.7	3.65 3.73	ns
(28) Der Klassenlehrer wird immer die wichtigste Person in der Schulberatung sein	LoB BL	33.3 14.1	36.8 42.4	16.2 18.5	12.8 18.5	0.9 6.5	1.95 2.35	ss

Tabelle 13 (Fortsetzung)
Cluster 4

	Gruppe	1	2	3	4	5	Median	Si
(16) Lehrer sind im allgemeinen nicht genügend ausgebildet, um mit dem Beratungslehrer zusammenarbeiten zu können	LoB BL	7.1 1.1	11.0 15.2	16.7 29.3	29.8 26.1	35.5 28.3	4.01 3.67	ns
(20) Der Beratungslehrer sollte dem Kollegium Rechenschaft über seine Arbeit ablegen	LoB BL	28.8 20.4	27.9 33.3	15.3 11.8	16.6 12.9	11.4 21.5	2.26 2.39	ns
(29) Der Lehrer sollte als Anlaufstelle für Schüler mit Schulproblemen jederzeit ansprechbar sein	LoB BL	80.7 71.0	14.2 24.7	3.0 3.2	2.1 1.1	0.0 0.0	1.12 1.20	ns
(30) Vorrangige Aufgabe des Beratungslehrers ist es, den Lehrer zu entlasten	LoB BL	14.1 4.3	21.6 11.8	20.3 16.1	27.8 35.5	16.3 32.3	3.21 4.00	ss

Legende: 1 = stimme völlig zu
5 = lehne völlig ab

Signifikanzniveaus: ss \leq p=0.01
s \leq p=0.05
ns = nicht signifikant

Tabelle 14: Ergebnisse des Gruppenvergleichs für Lehrer mit (LoB 1) und ohne (LoB 2) Beratungslehrer an der Schule
Cluster 1

	Gruppe	1	2	3	4	5	Median	Sign.
(1) Der Beratungslehrer kann die Probleme der Lehrer besser erfassen als ein Berater ohne Unterrichtserfahrung	LoB1 LoB2	72.8 67.5	18.4 24.6	5.8 1.6	1.9 2.4	1.0 4.0	1.19 1.24	ns
(3) Die wenigsten Lehrer sind zu einer Zusammenarbeit mit dem Beratungslehrer auf dem Gebiet der schulischen Beratung bereit	LoB1 LoB2	1.9 4.8	11.7 22.6	28.2 29.8	40.8 30.6	17.5 12.1	3.70 3.26	ss
(5) Probleme mit Schülern besprechen Lehrer lieber mit befreundeten Kollegen als mit dem Beratungslehrer	LoB1 LoB2	8.8 18.3	32.4 32.5	27.5 31.7	20.6 12.7	10.8 4.8	2.82 2.48	s
(7) Bei Konflikten mit Kollegen wenden sich Lehrer eher an den Beratungslehrer als an die Schulleitung	LoB1 LoB2	9.9 22.5	26.7 30.8	27.7 26.7	20.8 10.8	14.9 9.2	2.98 2.39	ss
(9) Bei etwas mehr Engagement könnten Lehrer wesentlich mehr Aufgaben in der Schulberatung übernehmen	LoB1 LoB2	16.8 18.9	28.7 32.8	25.7 16.4	18.8 18.0	9.9 13.9	2.67 2.45	ns
(11) Durch den Einsatz von Beratungslehrern kann die Ausgliederung von Problemfällen aus der Schule verhindert werden	LoB1 LoB2	17.5 11.3	39.8 37.9	25.2 29.8	14.6 12.9	2.9 8.1	2.32 2.53	ns
(13) Wer seine Aufgabe als Lehrer ernst nimmt, hat für eine Beschäftigung mit Schulberatung keine Zeit	LoB1 LoB2	1.0 4.8	16.7 13.6	7.8 8.0	25.5 26.4	49.0 47.2	4.46 4.39	ns
(23) Lehrer sind zu überlastet, um neben ihrer Unterrichtstätigkeit noch Beratungsaufgaben wahrzunehmen	LoB1 LoB2	12.7 11.2	30.4 44.8	16.7 11.2	27.5 20.8	12.7 12.0	2.91 2.37	ns
(26) Lehrer, die sich zum Beratungslehrer ausbilden lassen, sind besonders engagierte Lehrer	LoB1 LoB2	21.8 20.3	35.6 42.3	25.7 17.9	11.9 11.4	5.0 8.1	2.29 2.20	ns
(27) Der Einsatz von Beratungslehrern ermöglicht es Lehrern, verstärkt in der Schulberatung mitzuwirken	LoB1 LoB2	21.0 26.9	42.0 41.2	28.0 22.7	6.0 7.6	3.0 1.7	2.19 2.06	ns

Tabelle 14 (Fortsetzung)
Cluster 2

	Gruppe	1	2	3	4	5	Median	Sigr
(2) Durch Beratung können Schüler positiv beeinflusst werden	LoB1 LoB2	2.9 0.8	10.7 12.6	11.7 10.2	33.0 37.8	41.7 38.6	4.25 4.20	ns
(8) Gerade an unserer Schule ist Beratung dringend notwendig	LoB1 LoB2	26.7 20.5	24.8 15.6	26.7 28.7	10.9 22.1	10.9 13.1	2.44 2.99	s
(10) Die Notwendigkeit der Beratung wird heute überbewertet	LoB1 LoB2	4.9 8.9	9.7 14.5	16.5 12.1	30.1 35.5	38.8 29.0	4.13 3.91	ns
(12) Erfahrene Lehrer können auf Beratung verzichten	LoB1 LoB2	1.0 9.5	18.4 15.3	20.4 12.7	30.1 28.6	30.1 33.3	3.84 3.92	ns
(14) Der Beratungslehrer kann Verständnis für die Probleme der Schüler wecken	LoB1 LoB2	39.8 34.1	45.6 45.5	10.7 9.8	1.9 7.3	11.9 3.3	1.72 1.85	ns
(15) Ein weiterer Ausbau der Schulberatung ist überflüssig, da das vorhandene Angebot zu wenig genutzt wird	LoB1 LoB2	2.9 6.7	12.7 8.4	21.6 26.1	26.5 25.2	36.3 33.6	3.98 3.85	ns
(17) Es genügt, schulische Beratung auf die Behebung akuter Notfälle zu beschränken	LoB1 LoB2	2.0 7.4	11.8 10.7	6.9 11.5	34.3 32.8	45.1 37.7	4.36 4.12	ns
(21) Beratung in der Schule sollte auf Leistungsprobleme beschränkt bleiben	LoB1 LoB2	0.0 0.8	1.0 4.0	4.9 6.3	23.3 25.4	70.9 63.5	4.79 4.71	ns
(22) Die Ausbildung zum Beratungslehrer ist Privatsache des betreffenden Lehrers	LoB1 LoB2	17.0 25.2	17.0 12.2	17.0 5.7	24.0 23.6	25.0 33.3	3.44 3.79	ns
(24) Beraten ist nur eine von vielen Funktionen des Lehrers und sollte nicht zu hoch bewertet werden	LoB1 LoB2	5.8 11.8	20.4 26.0	27.2 18.9	35.9 32.3	10.7 11.0	3.37 3.15	ns
(25) Durch Hinzuziehen des Beratungslehrers werden Probleme mit Schülern oft nur unnötig kompliziert	LoB1 LoB2	2.9 4.8	5.8 12.9	20.4 18.5	35.0 36.3	35.9 27.4	4.10 3.88	ns

Tabelle 14 (Fortsetzung)

Cluster 3

	Gruppe	1	2	3	4	5	Median	Sign.
(4) Der Beratungslehrer sollte vorbildlichen Unterricht geben, wenn er seinen Kollegen diesbezügliche Ratschläge geben will	LoB1	14.7	24.5	21.6	24.5	14.7	3.00	ns
	LoB2	28.2	20.8	15.2	24.8	10.4	2.53	
(6) Beratung durch den Beratungslehrer sollte grundsätzlich nur auf Anforderung des Lehrers erfolgen	LoB1	17.5	18.4	15.5	22.3	26.2	3.41	ss
	LoB2	33.1	16.5	14.2	21.3	15.0	2.53	
(18) Der Lehrer kann am besten entscheiden, welcher Bildungsgang für einen Schüler geeignet ist	LoB1	4.9	29.1	30.1	29.1	6.8	3.03	ns
	LoB2	11.0	25.2	29.1	32.3	2.4	2.97	
(19) Wenn die pädagogischen Kenntnisse aller Lehrer erweitert würden, könnte auf den Beratungslehrer verzichtet werden	LoB1	5.8	13.6	20.4	34.0	26.2	3.80	ns
	LoB2	13.7	15.3	18.5	34.7	17.7	3.57	
(28) Der Klassenlehrer wird immer die wichtigste Person in der Schulberatung sein	LoB1	24.3	42.7	19.4	11.7	1.9	2.10	ns
	LoB2	39.8	32.0	14.1	14.1	0.0	1.82	

Tabelle 14 (Fortsetzung)
Cluster 4

	Gruppe	1	2	3	4	5	Median	Sign.
(16) Lehrer sind im allgemeinen nicht genügend ausgebildet, um mit dem Beratungslehrer zusammenarbeiten zu können	LoB1 LoB2	7.8 6.5	10.8 11.4	17.6 15.4	30.4 29.3	33.3 37.4	3.95 4.07	ns
(20) Der Beratungslehrer sollte dem Kollegium Rechenschaft über seine Arbeit ablegen	LoB1 LoB2	31.4 25.8	25.5 30.6	18.6 12.9	12.7 20.2	11.8 10.5	2.23 2.29	ns
(29) Der Lehrer sollte als Anlaufstelle für Schüler mit Schulproblemen jederzeit ansprechbar sein	LoB1 LoB2	79.6 81.1	17.5 11.8	2.9 3.1	0.0 3.9	0.0 0.0	1.13 1.12	ns
(30) Vorrangige Aufgabe des Beratungslehrers ist es, den Lehrer zu entlasten	LoB1 LoB2	12.7 15.6	23.5 19.7	16.7 23.8	29.4 27.0	17.6 13.9	3.32 3.12	ns

Legende: 1 = stimme völlig zu
5 = lehne völlig ab

Signifikanzniveaus: ss \leq p=0.01
s \leq p=0.05
ns = nicht signifikant

Tabelle 15: Erwartungen der Lehrer und Erwartungsperzeption der Beratungslehrer

Tätigkeit	Erwartung der LoB (BL soll Tätigkeit übern.)			Erwartungsperzeption der BL (BL soll Tätigkeit übernehmen)			
	N	ja %	nein %	N	ja %	nein %	weiß nicht %
1. Beratung der Schüler beim Eingang in die jeweilige Schulform/-stufe	221	36.2	63.8	74	48.6	32.4	18.9
2. Entscheidung über die Klassenzuweisung nachaufgenommener oder zurückversetzter Schüler	222	16.7	83.3	84	28.6	58.3	13.1
3. Mitwirkung bei der Erstellung von Begabungsdiagnosen	207	44.0	56.0	86	77.9	9.3	12.8
4. in Einzelberatungen Entscheidungshilfen bei der Wahl von Schulformen,-zweigen, Fächern, Kursen usw. geben	209	50.7	49.3	85	78.8	14.1	7.1
5. Durchführung von Informationsveranstaltungen zur Wahl von Schulformen,-zweigen, Kursen usw.	225	56.9	43.1	87	59.8	27.6	12.6
6. Schülern Hilfe bei der Berufsfindung leisten	197	29.9	70.1	79	55.7	24.1	20.3
7. Durchführung von Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagn. Erhebungen	211	50.2	49.8	89	84.3	4.5	11.2
8. Erstellung von Schulerfolgsprognosen	198	34.8	65.2	86	61.6	11.6	26.7
9. Herstellung von Elternkontakten bei schulschwierigen Schülern	213	15.0	85.0	91	48.4	27.5	24.2
10. Erstellung von Diagnosen bei Schülern mit Schulproblemen	204	44.1	55.9	90	84.4	2.2	13.3
11. Durchführung therapeutischer Maßnahmen bei verhaltensauffälligen Schülern	212	20.8	79.2	91	39.6	39.6	20.9

Tabelle 15 (Fortsetzung)

	Erwartung der LoB (BL soll Tätigkeit übern.)			Erwartungsperzeption der BL (BL soll Tätigkeit übernehmen)			
	N	ja %	nein %	N	ja %	nein %	weiß nicht %
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen (z.B. Lese-Rechtschreibschwäche) identifizieren	213	30.5	69.5	83	66.3	16.9	16.9
13. Beratung in Drogenfällen	198	56.1	43.9	81	34.6	34.6	30.9
14. Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen	194	27.3	72.7	87	28.7	33.3	37.9
15. verhaltensauffälligen Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	206	36.4	63.6	89	87.6	6.7	5.6
16. Beratung von Schülern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten	206	26.7	73.3	89	87.6	4.5	7.9
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	217	56.7	43.3	88	38.6	36.4	25.0
18. Eltern eine realistische Einschätzung der Leistungen ihres Kindes vermitteln	218	7.8	92.2	88	39.8	36.4	23.9
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten	221	38.9	61.1	90	15.6	56.7	27.8
20. Beobachtung der Lehrer-Schüler-Interaktion in schwierigen Klassen	213	54.5	45.5	90	24.4	44.4	31.1
21. Organisation u. Durchführung v. Trainingsveranstaltungen (z.B. Analyse v. Gruppenprozessen, Arbeitskreise)	216	21.3	78.7	88	8.0	62.5	29.5
22. Durchführung von Fördermaßnahmen für Schüler mit Lernschwächen	217	17.1	82.9	87	42.5	35.6	21.8
23. Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge zur Verbesserung ihres Unterrichtsstils machen	208	31.3	68.8	89	6.7	69.7	23.6

24. präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe durchführen	192	59.2	40.1	90	50.0	14.4	35.6
25. Lehrer ansprechen u. ggf. beraten, die Schwierigkeiten mit einem Schüler/Klasse haben	210	48.6	51.4	90	31.1	37.8	31.1
26. Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	202	55.4	44.6	90	78.9	6.7	14.4
27. Durchführung v. Informationsveranstalt. f. Lehrer (z.B. über Möglichkeiten z. Verbesserung d. Lehrmethoden u. Leistungsmessung)	214	15.4	84.6	90	14.4	57.8	27.8
28. Zusammenarbeit m. Institutionen der Berufs- und Studienberatung	203	54.2	45.8	80	82.5	6.3	11.3
29. Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	211	73.0	27.0	88	85.2	4.5	10.2
30. Erstgespräche m. Ratsuchenden führen, die spezieller Beratung bedürfen	209	42.6	57.4	90	81.1	10.0	8.9
31. Nachbetreuung von Ratsuchenden, die extern beraten wurden	208	61.1	38.9	90	56.7	12.2	31.1
32. Schüler und Eltern über das Beratungsangebot schulexterner Dienste informieren	211	50.7	49.3	90	82.2	8.9	8.9
33. Ratsuchende an zuständige Stellen weitervermitteln	212	50.0	50.0	90	92.2	3.3	4.4
34. gemeinsam mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	206	62.1	37.9	90	66.7	13.3	20.0
35. in schulexternen Fachgremien für schulberatungsfragen mitwirken	210	72.9	27.1	90	50.0	13.3	36.7
36. Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	214	14.5	85.5	90	7.8	66.7	25.6

Tabelle 15 (Fortsetzung)

	Erwartung der Lob (BL soll Tätigkeit übern.)			Erwartungsperzeotion der BL (BL soll Tätigkeit übernehmen)			
	N	ja %	nein %	N	ja %	nein %	weiß nicht %
37. Eltern über mögliche Auswirkungen bestimmter Erziehungspraktiken informieren	205	29.8	70.2	90	28.9	34.4	36.7
38. Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln	218	1.4	98.6	90	17.8	58.9	23.3
39. Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	216	15.7	84.3	90	36.7	36.7	26.7
40. Schüler und Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	211	23.7	76.3	87	46.0	35.6	18.4
41. Eltern individuelle Lernfortschritte und Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	221	2.3	97.7	90	14.4	68.9	16.7

Tabelle 16: SOLL- und IST-Angaben der Lehrer und Beratungslehrer

Tätigkeiten	BL (N=94)								LOB (N=235)			
	Weitaus häufiger	häufiger	wie bisher	selten	weitaus seltener	nie	Median SOLL IST		ja	nein, eingeschränken	nein, verstärken	IST-Med
1. Beratung der Schüler beim Eingang in die jeweilige Schulform/-stufe	17.6 12	35.3 24	44.1 30	— —	— —	2.9 2	2.41 —	3.08 —	62.4 118	10.1 19	27.5 52	2.91 —
2. Entscheidung über die Klassenzuweisung nachaufgenommener oder zurückversetzter Schüler	17.1 12	32.9 23	37.1 26	1.4 1	— —	11.4 8	2.50 —	4.19 —	66.8 123	9.8 18	23.4 43	3.54 —
3. Mitwirkung bei der Erstellung von Bega- bungsdiagnosen	18.9 14	51.4 38	25.7 19	1.4 1	— —	2.7 2	2.10 —	3.37 —	61.9 99	14.4 23	23.8 38	4.75 —
4. in Einzelberatungen Entscheidungshilfen bei der Wahl von Schulformen, -zweigen, Fächern; Kursen usw. geben	14.1 11	47.4 37	35.9 28	2.6 2	— —	— —	2.26 —	3.08 —	59.5 113	10.5 20	30.0 57	2.74 —
5. Durchführung von Informationsveranstaltungen zur Wahl von Schulformen, -zweigen, Kursen usw.	6.5 5	28.6 22	44.2 34	1.3 1	3.9 3	15.6 12	2.84 —	3.50 —	72.9 129	9.6 17	17.5 31	4.48 —
6. Schülern Hilfe bei der Berufsfindung leisten	8.5 6	26.8 19	47.9 34	4.2 3	1.4 1	11.3 8	2.81 —	3.23 —	63.4 109	7.0 12	29.7 51	3.21 —
7. Durchführung von Schullaufbahnberatungen auf der Basis diagn. Erhebungen	22.5 18	53.8 43	22.5 18	— —	— —	1.3 1	2.02 —	3.38 —	71.0 93	12.2 16	16.8 22	5.76 —
8. Erstellung von Schulerfolgsprognosen	14.1 11	43.6 34	28.2 22	— —	1.3 1	12.8 10	2.32 —	4.17 —	63.8 83	11.5 15	24.6 32	5.63 —
9. Herstellung von Elternkontakten bei schulschwierigen Schülern	11.4 9	26.6 21	48.1 38	8.9 7	1.3 1	3.8 3	2.75 —	3.18 —	58.1 118	5.4 11	36.5 74	2.66 —
10. Erstellung von Diagnosen bei Schülern mit Schulproblemen	17.3 14	49.4 40	27.2 22	2.5 2	3.7 3	— —	2.16 —	3.31 —	56.6 86	9.9 15	33.6 51	5.04 —
11. Durchführung therapeutischer Maßnahmen bei verhaltensauffälligen Schülern	3.9 3	10.5 8	19.7 15	9.2 7	1.3 1	55.3 42	5.60 —	5.62 —	63.2 86	8.8 12	27.9 38	5.81 —

Tabelle 16 (Fortsetzung)

	BL (N=94)								LOB (N=235)				
	Weitaus häufiger	häufi- ger	wie bisher	sel- tener	weitaus selte- ner	nie	Median SOLL IST		ja	nein, ein- schrän- ken	nein, ver- stär- ken	IST- Med	
12. Schüler mit abgrenzbaren Lernschwächen (z.B. Lese-Rechtschreibschwäche) identifizieren	8.1 6	20.3 15	45.9 34	4.1 3	1.4 1	20.3 15	2.97 —	4.59 —	62.8 108	8.1 14	29.1 50	4.17 —	
13. Beratung in Drogenfällen	2.8 2	19.4 14	16.7 12	2.8 2	1.4 1	56.9 41	5.62 —	5.67 —	59.9 88	6.8 10	33.3 49	5.42 —	
14. Beratung der Schüler in außerschulischen Konfliktfällen	4.0 3	25.3 19	50.7 38	1.3 1	4.0 3	14.7 11	2.91 —	4.23 —	59.8 107	7.3 13	33.0 59	3.80 —	
15. verhaltensauffälligen Schülern ein Beratungsgespräch anbieten	9.8 8	51.2 42	37.8 31	— —	— —	1.2 1	2.29 —	3.26 —	53.6 104	3.6 7	42.8 83	3.18 —	
16. Beratung von Schülern mit Lern- und Leistungsschwierigkeiten	15.0 12	37.5 30	42.5 34	3.8 3	1.3 1	— —	2.43 —	2.97 —	55.7 108	7.7 15	36.6 71	2.79 —	
17. Vermittlung bei Konflikten zwischen Schülern und Lehrern	3.8 3	33.8 27	43.8 35	7.5 6	— —	11.3 9	2.79 —	3.90 —	72.0 136	11.1 21	16.9 32	3.39 —	
18. Eltern eine realistische Einschätzung der Leistungen ihres Kindes vermitteln	6.3 5	32.5 26	46.3 37	6.3 5	2.5 2	6.3 5	2.74 —	3.22 —	70.7 145	3.9 8	25.4 52	2.37 —	
19. Hilfe bei der Lösung von Konflikten zwischen Lehrern anbieten	3.8 3	18.8 15	37.5 30	6.3 5	5.0 4	28.8 23	3.23 —	5.24 —	70.1 122	12.6 22	17.2 30	4.76 —	
20. Beobachtung der Lehrer-Schüler-Interaktion in schwierigen Klassen	16.5 13	51.9 41	15.2 12	1.3 1	1.3 1	13.9 11	2.15 —	5.65 —	57.2 91	8.8 14	34.0 54	5.45 —	
21. Organisation u. Durchführung v. Trainingsveranstaltungen (z.B. Analyse v. Gruppenprozessen, Arbeitskreise)	6.9 5	19.4 14	18.1 13	— —	1.4 1	54.2 39	5.58 —	5.88 —	63.0 87	5.8 8	31.2 43	5.89 —	
22. Durchführung von Fördermaßnahmen für Schüler mit Lernschwächen	1.6 6	22.8 18	29.1 23	6.3 5	2.5 2	31.6 25	3.17 —	5.35 —	53.5 92	8.1 14	38.4 66	3.91 —	
23. Lehrern in Einzelgesprächen Vorschläge zur Verbesserung ihres Unterrichtsstils machen	2.6 2	22.1 17	32.5 25	2.6 2	1.3 1	39.0 30	3.28 —	5.39 —	69.7 108	6.5 10	23.9 37	5.49 —	

24. präventive Maßnahmen im Rahmen der Einzelfallhilfe durchführen	13.5 10	37.8 28	39.2 29	— —	1.4 1	8.1 6	2.46 —	4.69 —	57.5 77	8.2 11	34.3 46	5.18 —
25. Lehrer ansprechen u. ggf. beraten, die Schwierigkeiten mit einem Schüler/Klasse haben	3.7 3	46.9 38	35.8 29	2.5 2	1.2 1	9.9 8	2.49 —	3.78 —	70.6 125	5.1 9	24.3 43	3.95 —
26. Besuch von Fachtagungen zum Thema Schulberatung	34.2 27	39.2 31	26.6 21	— —	— —	— —	1.90 —	3.54 —	33.7 55	1.8 3	64.4 105	5.70 —
27. Durchführung v. Informationsveranstalt. f. Lehrer (z.B. über Möglichkeiten z. Verbesserung d. Lehrmethoden u. Leistungsmessung)	4.2 3	28.2 20	22.5 16	2.8 2	— —	42.3 30	3.28 —	5.79 —	53.2 82	3.2 5	43.5 67	5.71 —
28. Zusammenarbeit m. Institutionen der Berufs- und Studienberatung	8.1 6	55.4 41	28.4 21	— —	2.7 2	5.4 4	2.26 —	3.44 —	56.4 93	6.1 10	37.6 62	4.60 —
29. Koordination innerschulischer Beratung mit externen Beratungsstellen	18.1 15	49.4 41	28.9 24	— —	1.2 1	2.4 2	2.15 —	3.39 —	63.2 98	6.5 10	30.3 47	5.50 —
30. Erstgespräche m. Ratsuchenden führen, die spezieller Beratung bedürfen	16.3 13	46.3 37	33.8 27	— —	1.3 1	2.5 2	2.23 —	3.27 —	70.1 122	5.2 9	24.7 43	3.70 —
31. Nachbetreuung von Ratsuchenden, die extern beraten wurden	12.7 10	54.4 43	22.8 18	— —	— —	10.1 8	2.19 —	5.39 —	66.0 101	7.2 11	26.8 41	5.33 —
32. Schüler und Eltern über das Beratungsangebot schulexterner Dienste informieren	12.3 10	38.3 31	45.7 37	— —	1.2 1	2.5 2	2.48 —	3.36 —	65.5 114	5.7 10	28.7 50	4.19 —

Tabelle 16 (Fortsetzung)

	BL (N=94)							LOB (N=235)				
	Weitaus häufiger	häufiger	wie bis- her	sel- te- ner	weitaus selte- ner	nie	Median SOLL	Median IST	ja	nein, ein- schrän- ken	nein, ver- stär- ken	IST- Med
33. Ratsuchende an zuständige Stellen weitervermitteln	14.6 12	37.8 31	46.3 38	— —	— —	1.2 1	2.44 —	3.15 —	67.8 122	10.0 18	22.2 40	3.65 —
34. gemeinsam mit schulexternen Beratungsstellen in schwierigen Fällen Beratungen durchführen	18.5 15	55.6 45	22.2 18	— —	— —	3.7 3	2.07 —	4.42 —	59.4 95	6.3 10	34.4 55	5.44 —
35. in schulexternen Fachgremien für schulberatungsfragen mitwirken	18.5 15	56.8 46	12.3 10	1.2 1	— —	11.1 9	2.05 —	5.80 —	66.2 92	7.9 11	25.9 36	5.90 —
36. Eltern über neue Unterrichtsmethoden informieren	6.6 5	15.8 12	48.7 37	1.3 1	1.3 1	26.3 20	3.07 —	4.85 —	62.7 116	5.4 10	31.9 59	3.35 —
37. Eltern über mögliche Auswirkungen bestimmter Erziehungspraktiken informieren	6.7 5	32.0 24	42.7 32	— —	2.7 2	16.0 12	2.77 —	4.05 —	57.5 104	6.1 11	36.5 66	3.43 —
38. Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln	10.3 8	25.6 20	55.1 43	2.6 2	— —	6.4 5	2.76 —	3.24 —	63.2 129	2.5 5	34.3 70	1.84 —
39. Eltern über wichtige Bedingungen des Schulerfolgs informieren	9.0 7	35.9 28	51.3 40	1.3 1	— —	2.6 2	2.60 —	3.11 —	63.3 126	4.5 9	32.2 64	2.57 —
40. Schüler und Eltern über schulische Fördermaßnahmen informieren	8.0 6	25.3 19	57.3 43	1.3 1	1.3 1	6.7 5	2.79 —	3.24 —	65.3 124	6.8 13	27.9 53	2.87 —
41. Eltern individuelle Lernfortschritte und Lerndefizite ihrer Kinder mitteilen	1.3 1	18.4 14	68.4 52	2.6 2	— —	9.2 7	2.94 —	3.23 —	70.5 141	2.0 4	27.5 55	2.25 —

Tabelle 17: Belastung der Lehrer durch nichtverwirklichte Beratungsvorstellungen

		1	2	3	4	5
Lehrer	%	7.7	26.2	38.8	21.9	5.5
	abs.	14	48	71	40	10

1 = sehr belastet

5 = überhaupt nicht belastet

Tabelle 18: Auswirkungen der Rollenübernahme

Seit ich als Beratungslehrer tätig bin, ...		Diese Auswirkung finde ich ...											
				sehr gut	gut		teils/ teils		schlecht		sehr schlecht		
		abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%		
1. ist meine zeitliche Belastung	größer	68	89.5	1	1.5	3	4.5	19	28.4	32	47.8	12	17.9
	kleiner												
	wie bisher	8	10.5	2	33.3	3	50.0			1	16.7		
2. ist meine berufliche Zufriedenheit	größer	50	65.8	20	40.8	26	53.1	3	6.1				
	kleiner	6	7.9			1	16.7			3	50.0	2	33.3
	wie bisher	20	26.3			7	53.8	4	30.8	2	15.4		
3. ist meine Verantwor- tung	größer	59	77.6	8	13.8	32	55.2	17	29.3	1	1.7		—
	kleiner												
	wie bisher	17	24.4			6	75.0			2	25.0		
4. ist meine Informiertheit über Angelegenheiten der Schule	größer	49	64.5	12	25.0	30	62.5	6	12.5				
	kleiner	1	1.3							1	100.0		
	wie bisher	26	34.2			8	40.0	4	20.0	4	20.0	4	20.0
5. ist die Kontrolle durch vorgesetzte Instanzen	größer	10	13.2					4	40.0	4	40.0	2	20.0
	kleiner	4	5.3			3	75.0	1	25.0				
	wie bisher	62	81.6	7	14.9	24	51.1	16	34.0				
6. ist mein berufliches Engagement	größer	45	59.2	8	18.2	30	68.2	6	13.6				
	kleiner	1	1.3							1	100.0		—
	wie bisher	30	39.5			16	76.2	4	19.0	1	4.8		
7. ist meine Stellung in der Schule	besser	13	17.6			11	84.6	2	15.4				
	schlechter	4	5.4							3	75.0	1	25.0
	wie bisher	57	77.0	1	2.2	31	67.4	10	21.7	4	8.7		

8. ist mein Kontakt zu Kollegen	besser	19 25.7	3 15.8	14 73.7	2 10.5		
	schlechter	5 6.8			1 20.0	3 60.0	1 20.0
	wie bisher	50 67.6	1 2.5	27 67.5	11 27.5	1 2.5	
9. ist meine Beziehung zum Leiter meiner Schule	besser	15 20.3	1 7.1	13 92.9			
	schlechter	10 13.5			2 20.0	3 30.0	5 50.0
	wie bisher	49 66.2		23 59.0	13 33.3	2 5.1	1 2.6
10. ist mein Verhältnis zu den Schülern	besser	38 51.4	19 54.3	16 45.7			
	schlechter					—	—
	wie bisher	36 48.6	1 3.4	19 65.5	9 31.0		
11. sind meine Aussichten auf Zugang zu interessanten beruflichen Positionen	besser	13 17.3	1 8.3	8 66.7	2 16.7		1 8.3
	schlechter	4 5.3				1 25.0	3 75.0
	wie bisher	58 77.3	1 2.0	18 36.7	23 46.9	5 10.2	2 4.1
12. ist meine Stellung im Kollegium	besser	11 15.1	1 9.1	8 72.7	1 9.1	1 9.1	
	schlechter	4 5.5				4 100.0	—
	wie bisher	58 79.5		35 76.1	9 19.6	2 4.3	
13. werde ich von Kollegen anerkannt	mehr	6 8.1		6 100.0			
	weniger	2 2.7			2 100.0	—	—
	wie bisher	66 89.2	1 1.9	41 77.4	11 20.8		
14. werde ich von Schülern anerkannt	mehr	18 24.3	4 22.2	13 72.2	1 5.6		
	weniger					—	—
	wie bisher	56 75.7		37 84.1	7 15.9		
15. habe ich persönlichen Erfolg bei meiner Arbeit	mehr	38 51.4	19 50.0	17 44.7	2 5.3		
	weniger	2 2.7				2 100.0	—
	wie bisher	34 45.9		18 66.7	9 33.3		

Tabelle 18 (Fortsetzung)

Seit ich als Beratungslehrer tätig bin, ...		Diese Auswirkung finde ich ...											
				sehr gut	gut	teils/ teils	schlecht	sehr schlecht					
		abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%				
16. mache ich neue beruf- liche Erfahrungen	mehr	67	89.3	32	48.5	31	47.0	3	4.5	—	—		
	weniger wie bisher	8	10.7			3	75.0	1	25.0				
17. leiste ich wichtige Arbeit	mehr	41	56.9	14	35.0	25	62.5	1	2.5	—	—		
	weniger wie bisher	31	43.1			14	60.9	9	39.1				
18. engagiere ich mich in meinem Beruf	mehr	30	44.1	7	24.1	17	58.6	5	17.2	—	—		
	weniger wie bisher	43	58.9			26	76.5	8	23.5				
19. habe ich privaten Kon- takt zu meinen Kollegen	mehr	3	4.0			1	50.0	1	50.0	2 100.0	—		
	weniger	2	2.7										
	wie bisher	70	93.3	1	1.7	42	71.2	15	25.4				
20. habe ich Aufgaben bekom- men, von denen ich nicht weiß, ob ich sie bewäl- tigen kann	ja	24	32.4					12	52.2	8	34.8	3	13.0
	nein	50	67.6	1	3.4	23	79.3	4	13.8			1	3.4
21. bin ich in Isolierung zu meinen Kollegen geraten	ja	6	8.0							3	50.0	3	50.0
	nein	69	92.0	3	6.5	40	87.0	3	6.5				

Legende: Signifikanzniveaus: ss = $p < 0.01$

s = $p < 0.05$

ns = nicht signifikant

Mitarbeiterverzeichnis

BRAUSCH, Michael, Wiss. Hilfskraft (1.12.1980 - 31.1.1982).

HAUSMANN, Inge, Stud. Hilfskraft (1.12.1980 - 30.11.1982).

HELLER, Kurt A., Dipl.-Psych., Dr. phil., Professor für
Pädagogik und Pädagogische Psychologie an der Universität
zu Köln (seit 1982 Professor für Psychologie an der
Universität München) - Projektleiter.

NAGEL, Mechthild, Stud. Hilfskraft (1.2.1982 - 30.11.1982).

POGGEMANN, Jürgen, Stud. Hilfskraft (1.2.1982 - 30.9.1982).

SCHNITZLER, Lothar, Stud. Hilfskraft (1.12.1980 - 30.11.1982).

STÄGER, Ulrike, Stud. Hilfskraft, Wiss. Hilfskraft (1.12.1980 -
30.11.1982).

VIEWEG, Heidemarie, Dipl.-Päd., Dipl.-Psych., Dr. phil.,
Forschungsassistentin (1.12.1980 - 30.11.1982).