

# **Das Lernberatungsgespräch**

## **Ein Kernelement der Lernberatungskonzeption**

**Reader Nr. 1**

**Rosemarie Klein**



**Stand: Dortmund, im Februar 2006**



## Inhalte

<b>1 Einführung</b>	<b>3</b>
<b>2. Was ist das Lernberatungsgespräch?</b>	<b>7</b>
<b>3. Ziele des Lernberatungsgesprächs</b>	<b>12</b>
<b>4. Bezugspunkte des Lernberatungsgesprächs: Worüber wird beraten?</b>	<b>13</b>
<b>5. Das Interaktionsmodell oder: Wer berät wen?</b>	<b>13</b>
<b>6. Beratungskompetenzen im Lernberatungsgespräch</b>	<b>14</b>
<b>7. Das Beziehungsmodell im Lernberatungsgespräch</b>	<b>15</b>
<b>8. Das Lernberatungsgespräch im Prozess – ein Modell</b>	<b>16</b>
Literatur zu Beratung	17

*Dieser Reader1 ist ein Prozessdokument, das wir bei Lehraufträgen, in Fort- und Weiterbildungen nutzen und weiteren Interessenten zur Verfügung stellen. Er bündelt unsere Erkenntnisse um das Lernberatungsgespräch, einem der Kernelemente der Lernberatungskonzeption.*

*Der Reader hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit und Endgültigkeit.*

*Am Zustandekommen dieser Fassung waren durch Diskussionen, bereitgestellte Textbausteine, Methoden, Instrumente folgende Kolleginnen beteiligt: Karin Behlke, Anja Wenzig, Margret Windolph*

*Quelle: Rosemarie Klein bbb-Entwicklungspool Lernberatung, Dortmund Februar 2006*

## 1 Einführung

Beratung ist ein Begriff, der im alltäglichen Sprachgebrauch inflationäre Anwendung findet, von der Verbraucher- und Kaufberatung über die Unternehmens- und Organisationsberatung, die Berufs-, Bildungs- und Erziehungsberatung bis hin zur Partner- und Sexualberatung. Für nahezu jedes menschliche Problem gibt es Beratungseinrichtungen und Beratungsansätze. Wir scheinen in einer Zeit und Gesellschaft<sup>1</sup> zu leben, in der die Spielräume zwischen vernünftigen und unvernünftigen Handlungsmöglichkeiten größer geworden sind und in der die Verantwortung des Individuums für sein Handeln gestiegen ist. Die Komplexität unseres Alltages scheint sich durch mehr Know-How auszuzeichnen, als ein Individuum in sich anhäufen und handeln kann. Die In-Anspruchnahme von Beratung zur ‚Entkomplexifizierung‘ bzw. zum ‚Handeln‘ in vielfältigen Alltagsanforderungen ist zu einem neuen Erfordernis geworden.

LERN-Beratung setzt bei Erwachsenen an den aus Beruflichkeit und Arbeitserfahrung erworbenen Kompetenzen sowie den spezifischen Zugängen und Verständnissen in Bezug auf neue Lerninhalte und Lernwege an. Diagnose als ein Element von Beratung versucht dann also, die Anzeichen zu erfassen, unter denen ein Individuum sich einem (neuen) Lernangebot auf inhaltlicher, methodischer und organisatorischer Ebene nähert: Wenn der ehemalige Tischler sich den Wissensbeständen von EDV nähert, so aktiviert er dafür ganz andere Potentiale und Kompetenzen als der ehemalige Kaufmann, und er tut dies auch aus einer ganz anderen Sichtweise heraus. Beratung begleitet den Transfer der Kompetenzen und Potentiale auf für das Individuum neue Lernherausforderungen im Sinne einer spezifischen individualisierten Didaktisierung.

Bei Jugendlichen setzt Lernberatung an den in schulischen und außerschulischen Kontexten erworbenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen und deren je spezifischen Zugängen zu Entwicklungen durch Lernen an. Diese der Lernberatung immanenten Grundprämissen haben auch ihre Gültigkeit für das Kernelement ‚Lernberatungsgespräch‘.

### 1.1 Lehren als Verknüpfung von Wissensvermittlung und Beratung

Lernberatung steht in unserem Kontext als Beschreibung eines angereicherten Lehrbegriffs, der pädagogisches Handeln mit seiner klassischen Funktion des Unterrichts/Unterweizens als *Wissensvermittlung* um die des *Beratens* im Lernen erweitert und in dieser Verknüpfung den gesamten Lernprozess begleitet. Dies ist nun nichts Neues. Gute Lehre verstand sich immer als eine Verknüpfung von Wissensvermittlung und Beratung. In der Praxis führte die Beratungsseite jedoch vielfach ein Schattendasein in Schule, Berufsaus- und Weiterbildung. Mit den Diskursen um eine neue und auf Selbstorganisation im Lernen ausgerichtete Lernkultur gewinnt die begleitende Beratung im Lernen zunehmend an Bedeutung, während die Relevanz der Wissensvermittlung durch Lehrende zugunsten vielfältiger Verfahren, Wege, Methoden und Medien der Wissenser-schließung abnimmt. Gleichwohl behält die Fach-Expertise von Lehrenden ihre Relevanz für das Lernen, ist jedoch nur eine Möglichkeit der Wissenser-schließung im Lernprozess.

Ein zentrales Ziel pädagogischen Handelns ist es, Lernen zu ermöglichen. Lehren ist dabei eine der zentralen Kategorien pädagogischen Handelns und äußert sich in Form von Unterrichten. Unterrichten ist in der Regel ein zielorientiertes und planvolles Handeln, das seine Orientierungen in didaktischen Schulen hat. Die didaktischen Schulen stehen für die lernför-

<sup>1</sup> Einschlägige Fachdebatten sprechen von einem Wegbrechen der normativen und sozialen Orientierungen, die es erschweren, zwischen vernünftig und unvernünftig, richtig und falsch, angemessen und unangemessen selbst entscheiden zu können.

derliche Ausgewogenheit zwischen Lerngegenstand, Lernmethode, Lernmedien, Lernsozialformen usf. Unterrichten steht für einen Lernermöglichungsrahmen, der professionell gestaltet ist und organisiert/institutionalisiert stattfindet.

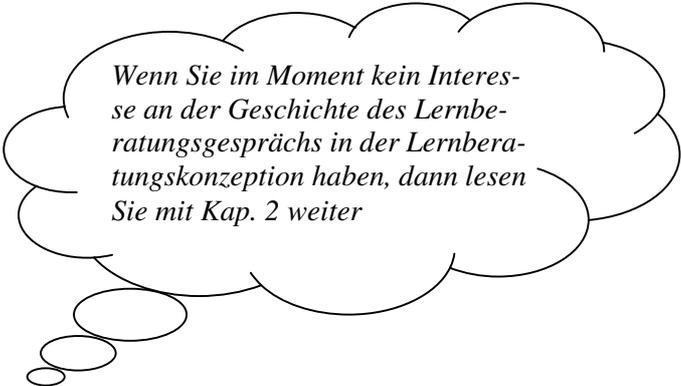
Die Lernberatungskonzeption zielt auf ein pädagogisch professionelles Handeln, mit dem selbstorganisiertes Lernen in organisierten Bildungskontexten ermöglicht werden soll. Unsere nunmehr fast zehnjährige Entwicklungs-, Erprobungs- und wissenschaftliche Begleitpraxis in unterschiedlichen Zusammenhängen zeigen, dass wir in der Pädagogik, sei es in schulischen, berufsbildenden oder weiterbildenden Feldern, über einen ‚state of the art‘ verfügen, der sich durch wenig Erkenntnisdefizite auszeichnet, was die Gestaltung eines lernförderlichen Ermöglichungsrahmens angeht, jedoch über Umsetzungsdefizite, die in hohem Maße systemisch bedingt sind.

Die Lernberatungskonzeption ist in einer Zeit entstanden, in der das lebenslange und selbstgesteuerte Lernen die bildungspolitischen und fachlichen Diskurse beherrschte. Vor diesem Hintergrund ging es darum, eine Antwort der organisierten (Weiter-)Bildung auf die Herausforderungen dieses lebenslangen und selbstgesteuerten Lernens zu geben. Eine der Antworten lautet, den Lernermöglichungsrahmen weniger von einer Wissensvermittlung dominieren zu lassen; vielmehr soll Wegen, Formen und Verfahren zur Selbsterschließung von Wissen mehr Raum gegeben werden. Das Selbsterschließen von Wissen, das dabei zum Tragen kommende Lernen mit dem Ziel der Kompetenzentwicklung soll durch Beratung gesichert und gestützt werden. In der Erwachsenenbildungswissenschaft wird aktuell von der ‚Beratungsförmigkeit‘ von Lern-/Lehrprozessen als Merkmal pädagogisch professionellen Handelns gesprochen.

In diesem Zusammenhang gerieten in der Praxis aktivierende, reflexive Einzel- und Gruppenlernverfahren und –methoden erneut und unter dem Aspekt prozessbegleitender Beratung in den Blick. Die Lernberatungskonzeption hat einen struktur- und orientierungsgebenden Rahmen vorgelegt, der mit Hilfe handlungsleitender Prinzipien und Kernelementen die Beratungsförmigkeit von Bildungsprozessen sowohl als Grundhaltung wie auch als Gestaltungsmodell anschaulich machen will.

## **1.2 Das Lernberatungsgespräch war zunächst kein Kernelement von Lernberatung**

In dem ersten Buch, das die Lernberatungskonzeption vorstellte (Kemper/Klein 1998) war dem Lernberatungsgespräch wenig Raum gegeben. Verschiedene Rezensenten dieses Buches merkten dies verwundert an. Zum damaligen Zeitpunkt gingen die Autorinnen davon aus, dass Lernberatungsgespräche schon immer Merkmal guter Praxis waren und es vielfältig gute Praxen gäbe und unterschätzten bei ihren damaligen Recherchen die Kluft zwischen pädagogischem Anspruch der Bildungspraktiker/innen und realer Umsetzung. Weil sie dieser Fehlwahrnehmung unterlagen, fiel es ihnen auch leicht zu entscheiden, die anderen Kernelemente wie das Lerntagebuch, die Lernkonferenz, den Lernquellenpool, Fachreflexion und Feedback stärker als Verfahren individueller und kollektiver Reflexion zu betonen. Mittlerweile haben die Autorinnen und die inzwischen entstandene Community um die Lernberatungskonzeption das Lernberatungsgespräch zum Kernelement erhoben und arbeiten an seiner Profilierung. Was so selbstverständlich klang stellt sich derzeit als noch konzeptionell zu gestaltende Herausforderung dar. Zu dieser Herausforderung will der Reader einen kleinen Beitrag leisten.



*Wenn Sie im Moment kein Interesse an der Geschichte des Lernberatungsgesprächs in der Lernberatungskonzeption haben, dann lesen Sie mit Kap. 2 weiter*

## 1.3 Das Lernberatungsgespräch: Auf dem Weg zur konzeptionellen Profilierung

### 1.3.1 Blick zurück 1

Kemper/Klein hielten zum Lernberatungsgespräch 1998 u.a. S. 72-73. wie folgt fest: *„Beratungsgespräche mit den LernerInnen gehören zu den beruflichen Alltagsaufgaben von Lehrkräften. Sie entwickeln sich oftmals situativ, finden zwischen Tür und Angel oder in den Pausen statt. Entsprechend intuitiv, nicht selten unstrukturiert und wenig ergebnisorientiert ist das Gesprächsverhalten der Beteiligten. Bei genauerem Hinsehen stehen in diesen Gesprächen jedoch oftmals wichtige Fragen um das Lernen zur Debatte, die eine sorgfältige Bearbeitung wert wären. Systematisierte Lernberatungsgespräche... sind in Schule, Ausbildung und Weiterbildung eher die Ausnahme. Dort wo sie stattfinden, konzentrieren sie sich meist auf Fragen der Fächerbelegung, der Lernleistung und der Lernleistungsbewertung. Mit der Übernahme von mehr Verantwortung für das eigene Lernen gewinnen Lernberatungsgespräche an Bedeutung und bekommen ein breiteres Spektrum. Das Lernberatungsgespräch ist deshalb ... eine Einrichtung, bei der es um einen argumentativen Austausch um das Lernen gehen soll. Ziel ist es, die LernerInnen in ihrer Lernbeweglichkeit zu unterstützen, sie in ihren Selbstlernpotentialen zu unterstützen, ihnen Wege zur Erschließung von Informationen zu eröffnen. Das Lernberatungsgespräch hat auch die Funktion, LernerInnen in der Entscheidungsfindung für oder gegen ein Lernangebot durch die Expertensicht zu unterstützen. Lernberatungsgespräche sind nicht nur eine Angelegenheit zwischen Lernerin und DozentIn. Sie können auch zwischen Lernerin und Projektleitung stattfinden.“*

### 1.3.2 Blick zurück 2: Spiel mit Begriffen oder: die traditionellen Hypothesen um Lernen und Beraten

Im eher traditionellen Lehr-/Lernverständnis finden Haltungen und Praxen zu Lernen und Beratung, die sich wie folgt pointieren lassen:

#### Lernen braucht / Lernen erfolgt durch:

- Wissensvermittlung
- Wissenskontrolle
- Gutes Lehrsetting

#### Beratung braucht:

- wer in Not ist

#### Beratung ist nötig um

- Umfeldstörungen im Lehren und Lernen zu minimieren / zu beseitigen und die Köpfe für Lernen frei zu machen

In der Praxis führte dies in der Vergangenheit zur organisationalen und personalen Strukturen, die Lernen und Beraten eher getrennt halten und von additiven anstelle integrativen Lernbegleit- und Beratungsfunktionen und –foren ausgehen. Diese haben sich zum Teil bis heute gehalten:

#### Organisationale und personalen Strukturen z.B.:

- Isolierte Trainings zu ‚Lernen lernen‘
- Beratungslehrer/innen in Schulen
- Sozialpädagogische Begleitungen in andern Bildungseinrichtungen

In der Lernberatungskonzeption mit ihrer Ausrichtung auf die Ermöglichung selbstorganisierten Lernens ist dieses Lehr-/Lernverständnis und sind die darauf resultierenden Konsequenzen für Bildungspraxis nicht stimmig:

- So werden im obigen Lehr-/Lernverständnis die Kompetenzen der Lernenden und ihre Verantwortung für ihr Lernen nicht mitgedacht.
- Lerntrainings sind i.d.R. additive, nicht biographisch verankerte und selten ins Unterrichts-/Kurs-/Bildungsgeschehen rückgebundene Angebote.
- Beratung unterliegt einem problem- und defizitorientiert einseitigen und reduzierten Verständnis.
- Beratung ist vorrangig auf die Bearbeitung von Umfeldstörungen ausgerichtet und nicht darauf, den Blick der Lernenden auf ihre Kompetenzen zu lenken.
- Beratung findet demzufolge auch nicht integriert ins Lern-/Lehrgeschehen statt, sondern ist strukturell jenseits des Unterrichts/Bildungsprozesses platziert.

### **1.3.3 Blick zurück 3: Versuche einer Definition des Lernberatungsgesprächs**

Bei Kemper/Klein 1998 finden wir das Lernberatungsgespräch definiert als einen *„argumentativen Austausch um das Lernen, der in der Metaperspektive stattfindet... Das Lernberatungsgespräch hat das Lernen selbst in seinen fremd- und selbstverantworteten Anteilen zum Gegenstand .und es folgt, anders als das beiläufige Gespräch, einer logischen Struktur:*

- *Es gibt einen Beratungsanlass, eine Fragestellung.*
- *Das Beratungsziel wird festgelegt.*
- *Die Situation wird diagnostiziert.*
- *Bearbeitungsmöglichkeiten werden antizipiert.*
- *Es folgt die Handlungsphase, also die ‘erprobende’ Umsetzung der antizipierten Bearbeitungsmöglichkeit/en.*
- *Das Ergebnis der Handlungsphase wird überprüft und ggf. korrigiert.“* (Kemper/Klein 1998, S. 60)

Im Weiteren findet sich dort ausgeführt: *„Als Beratungsprinzip, nicht als Dogma gilt: Die Ausgangsfrage und das Ziel für Lernberatung kommen vom lernenden Individuum, sie werden, den Lernbegriff von Holzkamp ernst nehmend, nicht aufgedrängt. Ziel von Lernberatung ist die Ermöglichung und Optimierung der Lernbeweglichkeit des lernenden Individuums. Im Zentrum stehen immer wieder seine Lerninteressen und Lernziele und die Sicherung flexibler und individueller Wege auf der Angebotsschiene fremd- und selbstgesteuerter und fremd- und selbstorganisierter Lernprozesse. Die beratende Intervention orientiert an den individuellen Selbstlernpotentialen und dem Grad ihrer Ausprägung.“*

Einiges von diesem Grundverständnis hat noch heute seine Geltung. Der genauere Blick in die Praxis und die reflexiven Versuche einer konzeptionellen Fassung des Lernberatungsgesprächs haben jedoch etliche Veränderungen und Konkretisierungen erbracht.

## 2. Was ist das Lernberatungsgespräch?

### 2.1 Definitiver Zugang

Mit Blick darauf, dass wir

- Lernberatung als eine Konzeption zur Ermöglichung selbstorganisierten Lernens in organisierten Lernkontexten verstehen
- Lernberatung als Konzeption verstehen, die wir als Orientierung und Strukturgebenden Gestaltungsrahmen beschrieben haben

gehört das Lernberatungsgespräch zur Strukturebene dieser Konzeption, ist also ein *Kernelement im Lernberatungshandeln*. Seine Qualität bemisst sich an den orientierungsgebenden handlungsleitenden Prinzipien von Lernberatung.

Im Vergleich zu anderen Beratungen steht beim Lernberatungsgespräch das *Lernen im Mittelpunkt*. Lernen als Beratungsbezug hat ‚Vergegenständlichungsebenen‘, wie z.B. beschreibbare und identifizierbare Lernstrategien, in gewisser Weise auch identifizierbare Ergebnisse, unterliegt aber auch dem Wissen darum, dass wir nicht alles sehen und fassen können, was letztlich in den Köpfen von Lernenden vorgeht. Das Lernberatungsgespräch bezieht sich also auf einen Gegenstand, der nur begrenzt sichtbar wird und ist.

Damit gehört das Lernberatungsgespräch zu den Beratungstypen, bei denen Anlass, Gegenstand, Lösungswege und Lösungen maßgeblich von den Kompetenzen, Perspektiven, Erfahrungen des Beratung-Aufsuchenden ausgehen. Wenn dem so ist, dann ist das Lernberatungsgespräch nicht, wie etwa Steuer-, Vermögens- und ähnlich gegenstandsklare Beratungen, mit eindeutigem Rezeptwissen ausgezeichnet. Das Lernberatungsgespräch beschreiben wir deshalb als *reflexiven Austausch zwischen Beratung-Aufsuchendem und Berater/in*.

Versuchen wir, diese Zugänge zur Ausgangsfrage Als Teil-Definition zusammenzufassen, so können wir zwischenbilanzierend festhalten:

#### ***Teil-Definition I:***

***Das Lernberatungsgespräch als Kernelement der Lernberatungskonzeption ist eine kompetenz-, lösungsweg- und lösungsorientierte Intervention, bei der das Lernen im Mittelpunkt steht und die als reflexiver Austausch zwischen Beratung-Aufsuchendem und Berater/in stattfindet.***

### 2.2 Erweiterung der Definition: Bezug des Lernberatungsgesprächs zur Lernberatungskonzeption

#### 2.2.1 Markante Aussagen zum Lernen

In Bezug auf das Lernen als Beratungsgegenstand pointiert die Lernberatungskonzeption ihr theoretisches Verständnis in einigen Merksätzen, die in spezifischer Weise auf das Lernberatungsgespräch angewandt werden können:

- *Jedes Lernen beginnt bei mir selbst*: Diese Aussage, die im Zusammenhang mit der Frage, wie selbstorganisiertes Lernen ermöglicht werden kann, in die Konzeption von Lernberatung Eingang gefunden hat, bestätigt für das Lernberatungsgespräch die oben angesprochene reflexive Gesprächsstruktur, bei der die biographische, situativ-selbstbezogene Erinnerung und erfahrungs- und kompetenzbasierte Analyse zum eigenen Lernen prägend

ist. Mit der Betonung des Verbs ‚beginnt‘ wird jedoch ein Weiteres deutlich (siehe dritten Merksatz).

- *Lernen kann man nur selbst*: Diese Aussage bedeutet für das Lernberatungsgespräch, dass nur bedingt das Lernen von außen gesteuert werden kann. Es kann durch gute Lehre und Beratung im Lernen ermöglicht, angestoßen werden. Die zentrale Leistung von Beratung liegt dann darin, das Bewusstsein über dieses Selbst zu schärfen.
- *Lernen ist ein sozialer Prozess*: Lernen braucht das Soziale als Spiegelungsmoment, in dem Selbst- und Fremdwahrnehmung Raum haben. Wenn wir vom autodidaktischen Lerner absehen, ist der soziale Kontext von Lernen für die meisten Lernenden von besonderem Wert. Das Lernberatungsgespräch ist Ausdruck von Lernen als sozialem Prozess.
- *Lernen kann ich nur selbst, und dies um so besser, als ich ein Bewusstsein über meine Lernkompetenzen habe*. Dieses, aus verschiedenen Forschungsprojekten empirisch bestätigte Wissen, verdeutlicht die Relevanz einer Beratung im Lernen im Zusammenhang damit, dass die Individuen i.d.R.
  - ein wenig ausgeprägtes Bewusstsein über ihre Lernkompetenzen haben,
  - die in organisierten Lernzusammenhängen aktivierten Lernkompetenzen vorrangig diejenigen sind, die in Schule, Ausbildung, Studium erworben wurden,
  - über weitere Lernkompetenzen verfügen, die sie in außerorganisierten Lernkontexten, im ‚normalen Leben‘ nutzen und unter Beweis stellen, im organisierten Lernzusammenhang jedoch nicht nutzen.

Für das Lernberatungsgespräch mit seinem Fokus auf Lernen, wird für die Definition deutlich, dass es eine hohe lernerfahrungs- und lernkompetenzbiographische Ausrichtung hat und ein wesentlicher Aspekt darin liegt, das Bewusstsein über biographisch erworbene Lernkompetenzen zu schärfen. Es geht dann jedoch auch darum, diese Kompetenzen weiterzuentwickeln und sie für die aktive Gestaltung des eigenen und Mitgestaltung des kollektiven Lern-/Lehrprozesses zu nutzen. Damit kann als nächste Teildefinition festgehalten werden:

***Teil-Definition II:***

***Das Lernberatungsgespräch ist eine Intervention, um biographisch erworbene Lernkompetenzen dem subjektiven Bewusstsein zugänglich zu machen und damit eine zentrale Voraussetzung für die Weiterentwicklung dieser Kompetenzen zu schaffen. Das Lernberatungsgespräch sorgt für die Weiterentwicklung und Nutzung dieser Kompetenzen im subjektiven und kollektiven, sozialen Lern-/Lehrprozess.***

**2.2.2 Bezüge zu den handlungsleitenden Prinzipien von Lernberatung**

Bezugnehmend zur den handlungsleitenden Prinzipien von Lernberatung, stehen im Lernberatungsgespräch vor allem die folgenden im Mittelpunkt:

*Teilnehmerorientierung als Verantwortungsteilung*: Der Beratungsanlass sollte vom Lernenden ausgehen; dies kann im wörtlichen Sinne meinen, dass der Lernende den direkten Impuls zu einem Lernberatungsgespräch gibt oder aber auch den indirekten Impuls. Initiator ist also idealerweise der Lernende selbst. Vor allem in der Anfangszeit wird es immer wieder so sein, dass der Impuls für ein Lernberatungsgespräch über die Wahrnehmung des Lernberaters/der Lernberaterin initiiert wird, sich jedoch nicht auf eigene, sondern auf antizipierte Bedarfe, Interessen und Anliegen des Lernenden bezieht. Verantwortungsteilung meint, dass sowohl in der Initiierung des Gesprächs als auch in den Gesprächsphasen Berater/in und Beratung Auf-

suchende/r in eine Interaktion als argumentativem Austausch gehen, bei dem die je eigenen Perspektiven auf den Beratungsgegenstand Raum haben. Die Expertise des Lernberaters wird von ihm zur Verfügung gestellt, die Prüfung der Expertise, das heißt das Anschließen oder Ablehnen obliegt dem Beratung-Aufsuchenden.

*Kompetenzorientierung:* Initiator und Gegenstand des Lernberatungsgesprächs sind nicht (nur) Lernprobleme und Lerndefizite, sondern vorrangig die im Lernprozess sichtbar werden den Erfolge im Lernen und deren Sicherung. Das Lernberatungsgespräch als Problemgespräch basiert auf der Aktivierung der dem Beratung Aufsuchenden eigenen Kompetenzen, Potenziale und Ressourcen in Bezug auf Lösungswege, Lösungen und deren Einschätzung. Jeder Lösungsweg, der vom Beratung-Aufsuchenden kommt, findet wertschätzende Beachtung und wird ernst genommen. Zugleich hat der Beratungs-Aufsuchende jedoch auch ein Recht auf die Expertisen-Sicht des Lernberaters, die seiner Kompetenz entspringt.

*Reflexionsorientierung:* Das Lernberatungsgespräch setzt bei der reflexiven Bilanzierung des Beratung-Aufsuchenden an, nicht bei der Fremdwahrnehmung des Lernberaters. Mit Hilfe des reflexiven Strukturmodells „Blick zurück – Gegenwartsbestimmung – Blick nach vorne“, das es ermöglicht, den Beratungsgegenstand als zeitlichen und sozialen Prozess zu betrachten, werden rezepthafte, tipporientierte und empfehlungsreiche „Ratschläge“ vermieden. Der Lernberater/die Lernberaterin steht nicht außerhalb der Beratungssituation, sondern ist Teil des je aktuellen Beratungssystems und lässt sich z.B. bei Situationsanalysen mit seiner Perspektive reflexiv einbinden. Seine Einbindung erfolgt dabei durch kritisch-konstruktive oder auch konfrontative, irritierende Reflexionsanstöße.

*Prozessorientierung:* Häufig stellt sich im Beratungsverlauf heraus, dass sich hinter dem zunächst fokussierten Anlass/Problem/Thema noch weitere oder ganz andere verbergen, deren Relevanz für den Lernprozess des Teilnehmers zunehmend deutlich wird. Dies kann zur Folge haben, dass sich die zunächst vereinbarten Ziele und die Wege dorthin verändern. Es ist anfangs z. B. nicht klar einzuschätzen, welche (Lösungs-)Potenziale mit welcher graduellen Ausprägung bei dem zu Beratenden durch den Beratungsprozess frei gesetzt werden. Prozessorientierung meint hier vor allem auf Seiten des Lernberaters, Veränderungen während des Beratungsprozesses sensibel wahrzunehmen, sie offen mit dem zu Beratenden zu kommunizieren, Zwischenergebnisse/-erfolge zu sichern und immer wieder neu im Konsens mit dem Teilnehmer den vereinbarten Kontrakt zu überprüfen und gegebenenfalls der aktuellen Situation anzupassen. Prozessorientierung ist damit nicht strukturloses „Zielehüpfen“. Prozessorientierung als Qualitätsmerkmal beinhaltet die Zielklarheit und eine Orientierung gebende Struktur im Beratungssetting, den so genannten „Roten Faden“ im Prozess.

### **2.2.3 Folgerungen: Die Balance zwischen Hilfe zur Selbsthilfe und Bereitstellung von Expertise**

Diese Prinzipien stehen in Bezug auf das Lernberatungsgespräch mit gängigen pädagogischen Beratungsverständnissen und in der praktischen Umsetzung in einem Spannungsverhältnis. Sie weisen über das radikale Beratungsprinzip der ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ hinaus, denn das Spannungsverhältnis macht sich vor allem an der Frage fest, wie der Lernberater mit seiner *Expertise im Beratungsgespräch* umgeht. Aus unserer Wahrnehmung von Lernberatungsgesprächen in der Praxis steht das Lernberatungsgespräch in der Balance zwischen ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ und ‚Expertiseeinspeisung durch Berater als Teil des Systems‘.

#### **Nun gilt es zu klären, von welcher Expertise wir sprechen:**

- a) Lehrende/Lernberatende verfügen über Expertenwissen bezüglich des Lerngegenstandes (Fachexpertise).

- b) Lehrende/Lernberatende verfügen über pädagogische Expertise als Wissen darum, was dem Lernen förderlich/hinderlich ist, welche Lernmethoden es gibt usf.
- c) Lehrende/Lernberatende verfügen, vor allem in Bildungsmaßnahmen mit längerer Dauer über ein ‚Wissen‘ um ihre jeweiligen Schüler/innen, Teilnehmenden, das im Prozess der Zusammenarbeit im Lern-/Lehrprozess entsteht.

Diese Expertisen stehen im Lernberatungsgespräch zur Verfügung, stehen jedoch dem Prinzip der Verantwortungsteilung und Kompetenzorientierung in der *Balance zur Selbstexpertise des Beratung-Aufsuchenden und damit zum Prinzip der Hilfe zur Selbsthilfe*.

*Diese Balance auszuloten obliegt*

- der Autonomie des jeweiligen Beraters/der jeweiligen Beraterin,
- dem Beziehungsgefüge zwischen Berater/in und Beratung-Aufsuchendem,
- den Rahmenbedingungen (Bildungssystem, Maßnahmeart, Finanzierung, Verortung in der Organisation....).

Diesem erweiterten Beratungsverständnis folgend, stellt sich auch die Frage, inwieweit der Anlass für ein Lernberatungsgespräch ausschließlich durch den Beratung-Aufsuchenden gesetzt wird, oder auch durch den Lehrenden/Lernberater. Die Praxis des Lernberatungsgesprächs verweist darauf, dass

- der Anlass sich aus dem Lernprozess des Lernenden speist,
- die Wahrnehmung eines solchen Anlasses von Beratung-Aufsuchendem und Lehrendem/Lernberater ausgehen kann,
- die Initiative zu einem Lernberatungsgespräch von beiden ausgehen kann,
- das Lernberatungsgespräch somit auch dem Prinzip der Binnenfreiwilligkeit<sup>2</sup> unterliegt.

Damit definiert sich das Lernberatungsgespräch in einem spezifischen Beratungsverständnis, das wir wie folgt fassen:

***Teil-Definition III:***

***Das Lernberatungsgespräch ist eine Intervention, die dem Beratungsprinzip der Hilfe zur Selbsthilfe einerseits und der Bereitstellung von Expertise durch den Lehrenden/Berater andererseits unterliegt. Spezifik und Kunst des Lernberatungsgesprächs erweist sich in der Balance zwischen beiden Ausrichtungen. Der Interventions-Anlass liegt im Lernprozess des/der Lernenden, die Initiierung des Lernberatungsgesprächs kann bei Beratung-Aufsuchendem und Berater/in liegen. Das Lernberatungsgespräch kann also beratungsaufsuchend und beratungs anbietend verstanden werden.***

<sup>2</sup> Vgl. dazu: Pätzold, Hennig 2005: Lernberatung zwischen Pflicht und Freiwilligkeit. In: Klein, Rosemarie / Reutter, Gerhard: Die Lernberatungskonzeption. Grundlagen und Praxis. Baltmannsweiler, S. 72-78  
Quelle: Rosemarie Klein: bbb-Entwicklungspool Lernberatung, Dortmund 2006

## 2.2.4 Zusammenfassende Definition

***Das Lernberatungsgespräch ist ein Kernelement der Lernberatungskonzeption.***

***Wir verstehen darunter eine kompetenz-, lösungsweg- und lösungsorientierte Intervention, deren Fokus das Lernen ist und die sich als reflexiver Austausch zwischen Beratung-Aufsuchendem und Berater/in gestaltet.***

***Das Lernberatungsgespräch folgt einer Struktur und bemisst sich in seinen Qualitäten in den handlungsleitenden Prinzipien der Lernberatungskonzeption.***

***Das Lernberatungsgespräch ist eine Intervention, um biographisch erworbene Lernkompetenzen bewusst werden zu lassen, ihre Weiterentwicklung anzustoßen und ihre Nutzung für den subjektiven und kollektiven, sozialen Lern-/Lehrprozess anzuregen.***

***Das Lernberatungsgespräch kann vom Beratungs-Aufsuchenden und vom Lernberater initiiert werden und steht in der Balance zwischen ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ und ‚Expertisebereitstellung durch Berater/in‘. Es kann also sowohl beratungsaufsuchend als auch beratungsanbietend praktiziert werden.***

***Reflexionsangebot an die Leser/innen***

***Wenn ich diese Teildefinitionen und ihre Zusammenführung für meine Berufspraxis durchdenke:***

***Wo trifft sich dieses Verständnis von (Lern-)beratung mit meinem Beratungsverständnis?***

***Wo unterscheidet sich mein Beratungsverständnis?***

***Wo sehe ich Probleme/Stolpersteine/offen Fragen in Bezug auf mein Alltagshandeln in der Schule?***

### 3. Ziele des Lernberatungsgesprächs

Die nachfolgend benannten Ziele sind Ergebnis verschiedener Verfahren der empirischen Fassung des Lernberatungsgesprächs. Sie kommen also aus der gelebten Lernberatungspraxis.

**Grundlegende Ziele**  
**- Stärkung der Lernkompetenzen -**  
**- Förderung der Selbstorganisation im Lernen-**



- Die Lernbeweglichkeit der Teilnehmenden/Schüler(innen) ermöglichen und optimieren.
- Individuelle Lerninteressen der Teilnehmenden/Schüler(innen) ermitteln und ins Bewusstsein heben.
- Lernziele der Teilnehmenden/Schüler(innen) entwickeln, bilanzieren, aktualisieren.
- flexible und individuelle Lern-Wege durch selbst- und fremdorganisierte Lernprozesse sichern.
- Vorhandene Lernkompetenzen sichtbar machen, bestärken und zur Weiterentwicklung ermutigen.

In schulischen resp. abschluss- und prüfungsbezogenen Zusammenhängen stellen sich eine Reihe offener Fragen, deren Bearbeitung noch aussteht:

- Gibt es Zielkollisionen, wenn der/die Berater/in, der/die das Lernberatungsgespräch führt, zugleich eine bewertende Rolle (Notengebung) innehat?
- Gehört das Lernerbedürfnis, sich in seinen Lernleistungen mit anderen vergleichen zu können, ins Lernberatungsgespräch?
- Kann das Lernberatungsgespräch auch dem Ziel folgen, den Lernenden eine ‚objektive‘ Einschätzung ihres Lernstandes zu geben?
- Braucht es für ‚objektive‘ vergleichende Lerneinschätzungen andere Strukturen als das Lernberatungsgespräch?

*Haben Sie weitere Fragen zu den Zielen des Lernberatungsgesprächs? Halten Sie diese für eine Diskussion in Ihrem Team fest.*

*Problematisieren Sie ggf. den Begriff ‚objektive Lerneinschätzungen‘...*

## 4. Bezugspunkte des Lernberatungsgesprächs: Worüber wird beraten?

Auch diese knappe Sammlung ist Ergebnis verschiedener Verfahren der empirischen Fassung des Lernberatungsgesprächs:

- Schritte vom Beweggrund für Lernen über Lerninteressen zu Zielen des Lernens
- Reflexion des aktuellen Lernprozesses mit Blick auf das Lernen
- Reflexion der Lernergebnisse und Lernerfolge
- Lernplanung und Lernorganisation
- Lernbarrieren, -störungen, -widerstände

Dabei kann der Bezugspunkt auf folgenden Ebenen liegen:

- **INFORMATIV:** Es geht um eine oder mehrere Informationen, die den Beratungsaufsuchenden interessieren, die ihm fehlen, die anderweitig zu aufwändig zu beschaffen wären.
- **SITUATIV:** Eine aktuell erlebte oder anstehende Situation braucht Orientierungen, um verändert/optimiert zu werden resp. gut geplant, reflexiv durchdacht angegangen zu werden.
- **BIOGRAPHIEBEZOGEN:** ein aus dem Zusammenhang der persönlichen Lebensperspektive und -erfahrung kommender Beratungsgegenstand.

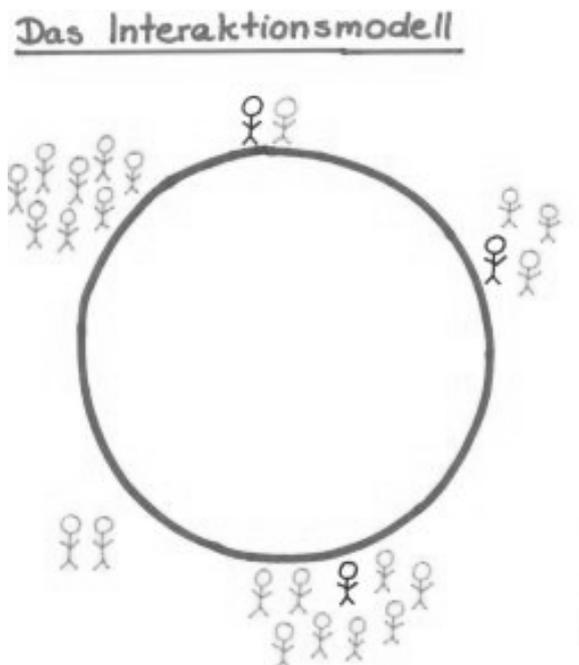
*In der Praxis des Lernberatungsgesprächs treffen oft alle drei Ebenen zusammen!*

## 5. Das Interaktionsmodell oder: Wer berät wen?

Mit dem Bild wird das Lernberatungsgespräch in anderer Weise mit dem Leitspruch ‚Lernen ist ein sozialer Prozess‘ verbunden. Geht man im klassischen pädagogischen Beratungsverständnis von einer professionellen Beratungssituation zwischen Lehrendem / Beratendem und Ratsuchendem aus, zeigen die Praxen von Lernberatung ein erweitertes Bild. Lernberatungsgespräche finden statt zwischen

- Lehrenden/Lernberater(inne)n sowie einem/einer Lernenden als klassisches Vier-Augen-Gespräch
- Lehrenden/Lernberater(innen) und mehreren Lernenden mit ähnlichen/gleichen Anliegen
- Lehrenden/Lernberater(inne)n und allen Lernenden eines Lernsystems (Kurs, Maßnahme, Klasse....) zu einem kollektiven Anliegen. Für diese Beratungssituation wird in der Praxis vielfach die Lernkonferenz genutzt.
- Lernender/m und Lernender/m als Vier-Augen-Beratungsgespräch zwischen ‚Peers‘.

Quelle: Rosemarie Klein: bbb-Entwicklungspool Lernberatung, Dortmund 2006



- Lernenden als Teil- oder Gesamtgruppe eines Systems. Auch diese Beratungssituation findet i.d.R. im Rahmen der Lernkonferenz statt.

Wir wissen noch wenig darüber, wie die Lernberatungsgespräche zwischen Lernenden stattfinden. Es gibt jedoch Indikatoren, aus denen wir ableiten können, dass auch in diesen Gesprächen das Lernen einen zentralen Bezugspunkt darstellt, dass also neben anderen Inhalten des Austauschs zwischen Lernenden, auch das Lernen an sich Gesprächsgegenstand ist. Die uns zugänglichen Praxen lassen die Annahme zu, dass eine gegenseitige Beratung um das Lernen vor allem dann unter Lernenden stattfindet, wenn sie es aus dem gesamten Lernberatungssetting den Wert einer Verständigung um das Lernen für sich bereits erfahren haben.

### **Warum nennen wir dies Interaktionsmodell?**

Zum einen soll mit dem Begriff der Interaktion verdeutlicht werden, dass es, vor allem in kollektiven Lernberatungssituationen vielfach um Aushandlungsprozesse geht, die das subjektive Lernen im kollektiven Rahmen thematisieren. An dieser Stelle erhält das Lernberatungsgespräch neben der bisher beschriebenen individuellen Ausrichtung eine systemische, strukturelle Ausrichtung. Es geht um kollektive Vereinbarungen zum Lernen im sozialen, organisierten Kontext. Diese Vereinbarungen beginnen wiederum beim Lernen des einzelnen resp. der einzelnen Lerner/innen und haben zugleich kollektive Einigungsprozesse zum Ziel (vgl. dazu z.B. das die Lernkonferenz als Planungskonferenz bei Kemper/Klein 1998)

## **6. Beratungskompetenzen im Lernberatungsgespräch**

Versucht man, die handlungsleitenden Prinzipien auf Anforderungen an den Lernberater/die Lernberaterin hin zu präzisieren, so stehen im Mittelpunkt von Beratungskompetenz die nachfolgenden Teilkompetenzen:

- **Einfühlungsvermögen** in individuelle Lerninteressen und –ziele (Perspektivwechsel; Umorientierung)
- **Sachkompetenz** in Sachen Lernen
  - Lernwege und Lernformen aufzeigen
  - auf das Lernniveau abgestimmt
  - Lehr- und Lernmöglichkeiten aufzeigen und begleiten
- **Kommunikationskompetenz**
  - Gesprächsführung
- **Ergebnistoleranz**
  - Lernanlass und Lernergebnis sind im wesentlichen Angelegenheit des Lernenden

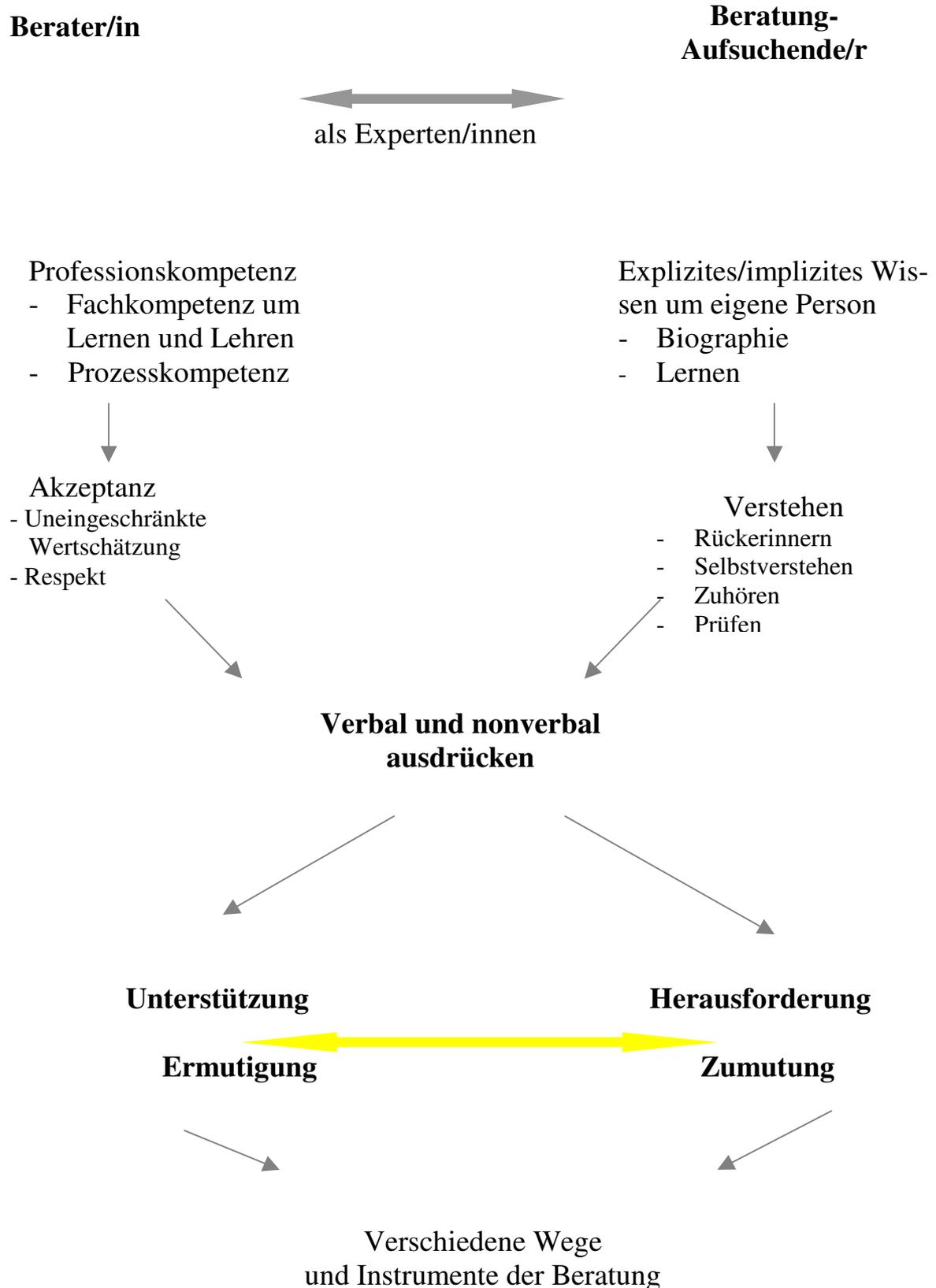
### **Aus der Praxis einer Reha-Einrichtung haben wir folgendes Beraterprofil erhalten:**

„Dem Ablauf der Gespräche liegt im Hinblick auf die Tätigkeit des Beraters/der „Beraterin ein Tätigkeitsprofil“ zugrunde. So sollte sich die beratende Person verstehen als

- |  |                             |
|--|-----------------------------|
| - Entwickler von Möglichkeitssinn                  | - Aktivierer von Ressourcen |
| - Ermutiger für den ersten Schritt                 | - Bewunderer von Autonomie  |
| - Supervisor für die Interaktion mit der Außenwelt | - Förderer von Normalität   |
| - Unterstützer von Selbstwirksamkeit“              |                             |

(Quelle: Karin Behlke, Abschlussbericht ProLern 2003, Bezug: Bamberger Modell)

## 7. Das Beziehungsmodell im Lernberatungsgespräch



## 8. Das Lernberatungsgespräch im Prozess – ein Modell

In der Praxis finden sich verschiedene Beratungsmodelle für das Lernberatungsgespräch, die sich aus unterschiedlichen Quellen speisen und unterschiedliche Leistungsstärken aufweisen in Bezug auf

- Strukturiertheit
- Kompetenz- und Potenzialorientierung
- Lösungsweg- und Lösungsorientierung

Die hier vorgestellte lösungsorientierte Beratung (Bamberger) geht von einem Problem als Beratungsanlass aus und verfolgt durch die Aktivierung von Kompetenzen und Potenzialen Lösungswege.

### 8.1 Die Lösungsorientierte Beratung

Quelle: Bamberger: Lösungsorientierte Beratung, Beltz Verlag, Weinheim 2001

<b>Ansatz</b>	Beratung soll unterstützen, vorhandene Kompetenzen besser zu nutzen
<b>Beratungsprozess</b>	Wachstumsprozess; systematisch aufeinander aufbauende Abfolge von lösungsorientierten Fragen
<b>Ziel</b>	Lösungsorientierung (nicht die Lösung): Vertrauen in die eigene Handlungsfähigkeit und das Wissen um die individuelle Gestaltungskompetenz zu erweitern
<b>Expertentum Klient</b>	Kann am besten beurteilen, welche (Lösungs-)Konstruktionen nützlich und nicht nützlich sind
<b>Expertentum Berater</b>	Etwas Konstruiertes kann auch umkonstruiert werden (Was wäre, wenn...?)
<b>Rolle des Beraters</b>	Moderator von Entwicklung/Agent von Veränderung (nicht Problemlöser)
<b>Tätigkeitsprofil des Beraters</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Entwickler von Möglichkeitssinn</li> <li>2. Aktivierer von Ressourcen</li> <li>3. Ermutiger für den ersten Schritt</li> <li>4. Bewunderer von Autonomie</li> <li>5. Supervisor für die Interaktion mit der Außenwelt</li> <li>6. Förderer von Normalität</li> <li>7. Unterstützer von Selbstwirksamkeit</li> </ol>
<b>Wichtigste Frage für die Strategie des ersten Schrittes</b>	Woran merkt der Klient, dass das Problem gelöst ist?

#### Phasenmodell

Gespräche	Phasen	Fragen (Beispiele)
<b>1. Beratungsgespräch</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Synchronisation/Problemanalyse:</b> Einander kennen lernen, erste Orientierung, Problemverstehen, Kontraktbildung</li> </ul>	Welche Bereiche werden von Ihrem Problem beeinflusst, welche nicht? Wie sieht das konkret aus, wenn das Problem auftritt, was ist dann anders?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ressourcenfokussierung / Lösungsvision:</b> Exploration von Ausnahmen, hypothetischen Lösungen und sonstigen Veränderungspotenzialen</li> </ul>	Woran merken Sie, dass Ihr Problem gelöst ist? Was tun Sie dann, was Sie jetzt nicht tun? Was ist dann anders? Was wird einem Außenstehenden als Erstes auffallen?

		Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für Ihren Partner, Ihre Kollegen ...?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lösungsverschreibung:</b> Reflexion einer geeigneten Intervention („Nachdenkpause“), Kommunikation des Lösungsvorschlags</li> </ul>	Haben Sie den Mut sich darauf einzulassen? Wann werden Sie beginnen? Wie sieht der erste Schritt aus? Wann denken Sie ist es sinnvoll unser Gespräch fortzusetzen?
<b>2. Beratungsgespräch und folgende</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lösungsevaluation</b></li> </ul>	Was hat sich verbessert? Wie ist es besser geworden? Was hat zum Gelingen beigetragen? Wer hat darauf wie reagiert? Was wissen Sie jetzt, was Sie vorher nicht gewusst haben? Welche Veränderungsschritte werden als nächste folgen? Sind Modifikationen des Lösungsvorschlags erforderlich? Kann die Beratung beendet werden? In welcher Form?

### Schlüsselfragen des Lösens

- **Lösungstendenzen:** Was hat sich seit der Anmeldung zur Beratung und dem heutigen ersten Gespräch vielleicht schon verändert?
- **Ausnahmen:** Gibt es auch Zeiten, in denen das Problem weniger stark oder überhaupt nicht auftritt?
- **Hypothetische Lösungen:** Was wäre im Verhalten des Klienten anders, wenn durch ein Wunder das Problem plötzlich gelöst wäre?
- **Umwandlung von Bedeutung:** Gibt es auch irgendwelche positiven Aspekte dadurch, dass dieses Problem existiert?
- **Universallösung:** Gibt es etwas, irgendetwas, das der Klient in seinem Verhalten ändern könnte?
- **Universallösung 2. Ordnung:** Gibt es etwas, das der Berater in seinem Verhalten dem Klienten gegenüber ändern könnte?

Fragen eröffnen nicht nur neue Wahrnehmungsperspektiven, sondern konstruieren gleichzeitig eine neue Realität, in der die Ratsuchenden Zugriff auf Lösungen haben.

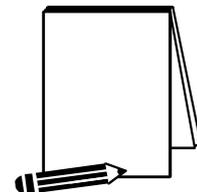
## Literatur

### Lernberatungskonzeption (eine Auswahl)

Kemper, Marita/Klein, Rosemarie 1998: Lernberatung. Baltmannsweiler

Klein, Rosemarie/Reutter, Gerhard (Hrsg.) 2005: Die Lernberatungskonzeption. Grundlagen und Praxis. Baltmannsweiler (das Grundlagenwerk, ausgezeichnet mit dem Preis für Innovation des Deutschen Institut für Erwachsenenbildung 1999)

Epping, R./Klein, R./Reutter, G. 2001: Langzeitarbeitslosigkeit und berufliche Weiterbildung. Didaktisch-methodische Orientierungen, Bielefeld (vor allem lernbiographische Methoden, kompetenzbilanzierende Methoden u.ä. praxisorientiert beschrieben.)



Klein, Rosemarie / Reutter Gerhard u.a. 2002: Fallbeschreibungen gelebter Konzepte von beruflicher Lern- und Weiterbildungsberatung. Arbeitsbericht Nr. 38, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. Auch unter: [www.bbb-dortmund.de/download](http://www.bbb-dortmund.de/download) (8 Praxiskonzepte vorgestellt und analysiert)

Klein, Rosemarie / Reutter, Gerhard 2002: Analyse realisierter Konzepte von beruflicher Lern- und Weiterbildungsberatung. In: QUEM-Bulletin 3/2003, S. 10-12

Klein, Rosemarie / Reutter, Gerhard 2003: Lernberatung als Form einer Ermöglichungsdidaktik – Voraussetzungen, Chancen, Grenzen in der beruflichen Weiterbildung. In: Arnold/Schüssler (Hg.): Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Baltmannsweiler. S. 170-186

Klein, Rosemarie / Reutter, Gerhard 2004: Lernberatung als Lernprozessbegleitung in der beruflichen Erwachsenenbildung – Voraussetzungen in den Weiterbildungseinrichtungen. In: Rohs, Matthias / Käßlinger, Bernd: Lernberatung in der beruflichen-betrieblichen Weiterbildung: Ansätze und Praxisbeispiele. Waxmann Verlag

QUEM (Hrsg.) 2005: Prozessbegleitende Lernberatung. Konzeption und Konzepte. QUEM-Report, Heft 90, kostenlos zu beziehen bei: ABWF, Storkower Str. 158, Berlin [www.abwf.de](http://www.abwf.de)

### **Beratungsansätze**

Nestmann, Frank/ Engel, Frank/ Sickendiek, Ursel (Hrsg.) (2004): Handbuch Beratung. Bd. 1: Disziplinen und Zugänge. Tübingen: dgvt-Verlag

Nestmann, Frank/ Engel, Frank/ Sickendiek, Ursel (Hrsg.) (2004): Handbuch Beratung. Bd. 2: Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen: dgvt-Verlag

Nestmann, Frank (Hrsg.) (1997): Beratung. Bausteine für eine interdisziplinäre Wissenschaft und Praxis. Tübingen: Dgvt-Verlag

Thiel, Heinz-Ulrich (2003): Phasen des Beratungsprozesses. In: Krause, Christina/ Fittkau, Bernd/ Fuhr, Reinhard/ Thiel, Heinz-Ulrich (Hrsg.): Pädagogische Beratung. Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn u.a.: Ferdinand Schöningh, S. 73-84

### **Lösungsorientierte Beratung**

Bamberger, Günter G. (2001): Lösungsorientierte Beratung. Praxishandbuch, 2. Aufl. Weinheim: Beltz

Bamberger, Günter G. (2004): Beratung unter lösungsorientierter Perspektive. In: Nestmann, Frank/ Engel, Frank/ Sickendiek, Ursel (Hrsg.): Handbuch Beratung. Bd. 2: Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen: dgvt-Verlag, S. 737-748

Fittkau, Bernd (2003): Ressourcenaktivierende Kurzzeit-Beratung. In: Krause, Christina/ Fittkau, Bernd/ Fuhr, Reinhard/ Thiel, Heinz-Ulrich (Hrsg.): Pädagogische Beratung. Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn u.a.: Ferdinand Schöningh, S. 143-150

Geisbauer, Wilhelm (Hrsg.) (2004): Reteaming. Methodenhandbuch zur lösungsorientierten Beratung. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme-Verlag

Nestmann, Frank (2004): Ressourcenorientierte Beratung. In: Nestmann, Frank/ Engel, Frank/ Sickendiek, Ursel (Hrsg.): Handbuch Beratung. Bd. 2: Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen: dgvt-Verlag, S. 725-735

Thiel, Heinz-Ulrich (2003): Lösungsorientierte und neurolinguistische Beratungsansätze. In: Krause, Christina/ Fittkau, Bernd/ Fuhr, Reinhard/ Thiel, Heinz-Ulrich (Hrsg.): Pädagogische Beratung. Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn u.a.: Ferdinand Schöningh, S. 135-142