



Monographie

Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen von Beratenden in Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland - Relevanz und Weiterbildungsbedarfe

Carolin Kleeberg

Abstract

Themen wie Digitalisierung, Migration und Flucht, Wertewandel, Globalisierung oder demografischer Wandel machen Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung immer komplexer und mit ihnen steigen auch die Anforderungen an die Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen der Beratenden. Wie ist es also um die Bewältigung dieser Herausforderungen aus Beratendensicht bestellt? Diese Arbeit stellt Ergebnisse einer deutschlandweiten Online-Befragung von Beratenden des Feldes vor und untersucht mit Fokus auf die Selbsteinschätzung zu empfohlenen Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen für professionelle Beratung, die Handlungssicherheit der Beratenden. Die Ergebnisse können Anhaltspunkte für die bedarfsgerechte (Weiter-)Entwicklung beratungsspezifischer Weiterbildungsangebote liefern.

Zitationsvorschlag:

Kleeberg, Carolin (2020): Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen von Beratenden in Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland – Relevanz und Weiterbildungsbedarfe. dvb-script 01/2020. Iserlohn: Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb) – Zugleich Masterarbeit an der Universität Leipzig (2019).

Autoreninfo:

Carolin Kleeberg M. A.: Studium der Erziehungswissenschaften und Englisch an der Humboldt-Universität zu Berlin, Masterabschluss des Studienganges Begabungsforschung und Kompetenzentwicklung der Universität Leipzig. Sie arbeitet seit 2016 als Anerkennungsberaterin für ausländische Bildungsabschlüsse in Erfurt.

carolinkleeberg@gmail.com

Herausgeber:

Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb)
Erich-Kästner-Weg 12
58640 Iserlohn
Telefon 02371 / 7918012
kontakt@dvb-fachverband.de
www.dvb-fachverband.de

CC BY NC ND 4.0 / 2020



***Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen von
Beratenden in Bildung, Beruf und Beschäftigung in
Deutschland – Relevanz und Weiterbildungsbedarfe***

Masterarbeit zur Erlangung des akademischen Grades
Master of Arts (M.A.)
im Fach Begabungsforschung und Kompetenzentwicklung
Universität Leipzig

eingereicht von
Carolin Kleeberg
Matrikelnummer: 3716028
geboren am 10. April 1983

Erster Gutachter: Herr Prof. Dr. Heinz-Werner Wollersheim

Zweiter Gutachter: Herr Prof. Dr. Bernd Käßlinger (Justus-Liebig-Universität Gießen)

Leipzig, den 5. Juli 2019

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Abkürzungsverzeichnis	1
Abbildungsverzeichnis	2
Tabellenverzeichnis	3
1. Einleitung	4
2. Beratung im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung	7
2.1 Gesellschaftliche und politische Rahmenbedingungen	7
2.2 Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung – Anwendungsgebiete und Anforderungen einer komplexen Dienstleistung	8
2.3 Beratungslandschaft in Deutschland – Strukturen und Angebote	10
2.4 Beratungsverständnis und Ziele der Beratung	12
3. Qualität in der Beratung und die Rolle professioneller Verbände und Netzwerke	15
3.1 Rolle der Verbände und Professionsnetzwerke zur Stärkung der Professionalisierung von Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung	15
3.1.1 Internationale Verbände und Netzwerke in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung	17
3.1.2 Verbände in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung in Deutschland	18
3.2 Empfehlungen und Vorgaben der Verbände zu formalen Zugangsvoraussetzungen zur Beratungstätigkeit	20
3.3 Empfehlungen der Verbände zu Beratungskompetenzen	22
3.3.1 Kompetenzprofile - Relevanz, Kritik und Einsatzmöglichkeit	22
3.3.2 Das Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung der Projektgruppe Beratungsqualität	24
3.3.3 Kompetenzen und Fachwissen für professionelle Bildungs- und Berufsberatung des dvb	27
3.4 Synthese der Beratungskompetenzprofile	29
3.4.1 Begründung der Synthese	29
3.4.2 Synthese	31
4. Methode	32
4.1 Untersuchungsdesign	32

4.2	Forschungsstand zu deutschlandweiten und thematisch einschlägigen Erhebungen im Feld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung	32
4.3	Datenerhebungsinstrument	35
4.4	Konstruktionsprozess	35
4.5	Aufbau des Fragebogens	37
4.6	Stichprobenkonstruktion	40
4.7	Rekrutierung der Untersuchungsteilnehmenden	41
4.8	Untersuchungsdurchführung	45
4.9	Datenanalyse	46
5.	Ergebnisse	47
5.1	Zusammensetzung der Stichprobe und Repräsentativität	47
5.2	Vielfalt der Gruppe der Beratenden	48
5.3	Qualifizierungen	54
5.4	Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen	63
6.	Diskussion	73
6.1	Zusammenfassung der Ergebnisse	73
6.2	Diskursive Auseinandersetzung mit den Ergebnissen	75
6.3	Methodenkritische Betrachtungen	78
7.	Fazit und Ausblick	79
8.	Literaturverzeichnis	83
9.	Anhang	88

Abkürzungsverzeichnis

BBB	Bildung, Beruf und Beschäftigung
BBE	Beratung zur beruflichen Entwicklung
BBR	BerufsBeratungsRegister
BeQu	Beratungsqualität
BeQu-Projektteam	Aus <i>nfb</i> und der Forschungsgruppe Beratungsqualität der Universität Heidelberg bestehendes Team
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
CEDEFOP	Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung
DGCC	Deutsche Gesellschaft für Care und Case Management
DGfB	Deutsche Gesellschaft für Beratung
DGfK	Deutsche Gesellschaft für Karriereberatung
dvb	Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung
ELGPN	Europäisches Netzwerk für eine Politik lebensbegleitender Beratung
EU	Europäische Union
G.I.B.	Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung
GIBeT	Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen
IAEVG	Internationale Vereinigung für Bildungs- und Berufsberatung (auch IV-BBB oder AIOSP)
IfAV-Netzwerk	Netzwerk Integration von Asylbewerberinnen, Asylbewerbern und Flüchtlingen
IQ	Bundesprogramm Integration durch Qualifizierung
KFK	Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen
<i>nfb</i>	Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung
NICE	Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
RQZ	Regionale Qualifizierungszentren

Abbildung 1: Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland – Strukturen und Angebote	11
Abbildung 2: Das Systemische Modell arbeitsweltbezogener Beratung	25
Abbildung 3: Beratungstriade des dvb	28
Abbildung 4: Verteilung nach Geschlecht	48
Abbildung 5: Altersstruktur (gruppiert)	48
Abbildung 6: Verteilung nach Bundesland	49
Abbildung 7: Anstellungsart	49
Abbildung 8: Art der Beratungsorganisation	50
Abbildung 9: Anzahl der Mitarbeitenden der Gesamtorganisation	50
Abbildung 10: Anzahl Mitarbeitende mit überwiegend beratender Tätigkeit	51
Abbildung 11: Arbeitsstunden pro Woche für Beratungstätigkeit.....	51
Abbildung 12: Spezialisierung im Beratungsfeld	52
Abbildung 13: Professionalisierungsförderung durch den Arbeitgeber.....	58
Abbildung 14: Gründe für Beratungsqualifizierung(en).....	59
Abbildung 15: Finanzierung von Qualifizierung(en).....	60
Abbildung 16: Berufserfahrung	61
Abbildung 17: Momentaner Weiterbildungswunsch	61
Abbildung 18: Herausforderungen bei der Suche nach Weiterbildungen.....	62
Abbildung 19: Verbandsmitgliedschaft	53
Abbildung 20: Verbandsmitgliedschaften im Einzelnen	53
Abbildung 21: Formale Bildungsabschlüsse.....	54
Abbildung 22: Absolvierte Beratungsqualifizierung(en).....	56
Abbildung 23: Inhalte absolvierter Beratungsqualifizierungen	57
Abbildung 24: Beziehung und Gespräch - Als (eher) wichtig eingeschätzte Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen, denen (eher) mit einem geringen Grad an Expertise begegnet wird.....	65
Abbildung 25: Fachwissen - Als (eher) wichtig eingeschätzte Kenntnisse, denen (eher) mit einem geringen Grad an Expertise begegnet wird	68
Abbildung 26: Medien- und Informationsmanagement - Als (eher) wichtig eingeschätzte Kenntnisse und Fähigkeiten, denen (eher) mit einem geringen Grad an Expertise begegnet wird.....	70

Abbildung 27: Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit - Als (eher) wichtig eingeschätzte Kenntnisse und Kompetenzen, denen (eher) mit einem geringen Grad an Expertise begegnet wird	72
--	----

Tabellenverzeichnis

Seite

Tabelle 1: Beziehung und Gespräch - Relevanz der Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen sowie Grad der Expertise in absoluten Zahlen.....	64
Tabelle 2: Fachwissen für Bildungs- und Berufsberatung - Relevanz der Kenntnisse sowie Grad der Expertise in absoluten Zahlen	67
Tabelle 3: Medien- und Informationsmanagement - Relevanz der Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen sowie Grad der Expertise in absoluten Zahlen.....	69
Tabelle 4: Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit - Relevanz der Kenntnisse und Kompetenzen sowie Grad der Expertise in absoluten Zahlen.....	71

1. Einleitung

Die hohe Relevanz von Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung ist unbestritten. In einer Zeit, die geprägt ist von hoher Selbstverantwortung, (Weiter-) Lernbereitschaft über die Lebensspanne, brüchigen Lebensläufen und damit einhergehenden Unsicherheiten wird die Notwendigkeit von Beratung gesellschaftlich, politisch und auch auf das Individuum bezogen offensichtlich. Die Erwartungen an die Flexibilität sowie Eigenaktivität der Arbeitnehmer*innen¹ wächst stetig bei gleichzeitiger Prekarisierung der Arbeitsbedingungen. Das Erfordernis sich permanent an tiefgreifende globale Veränderungen anzupassen, um im sozialen und beruflichen Umfeld bestehen zu können, steht im Gegensatz zu klassischen Berufsbiografien, welche einem vorhersehbaren Verlauf folgten. Um diesen gesellschaftlichen Wandel bewältigen zu können, ist ein Beratungsangebot nötig, das den komplexen Anliegen der Ratsuchenden, von angeleiteter Selbsthilfe bis hin zur intensiven individuellen Betreuung, gerecht werden kann. Von der Ausbildung und der Kompetenz der Beratenden hängt ab, ob sie in der Lage sind, adäquat auf dieses breite Spektrum an Anforderungen reagieren zu können. In internationalen Studien (vgl. u.a. Sultana 2004, CEDEFOP 2010) wird konstatiert, dass die Qualifizierung des Großteils der Beratungsfachkräfte keine Feldspezifik aufweist, sondern von sehr heterogenen Ausbildungs- und Qualifikationsprofilen geprägt ist. Auch der Zugang zur Beratungstätigkeit unterliegt keinen strengen Vorgaben bezüglich erforderlicher Ausbildungsinhalte und Kompetenzen. Auch in Deutschland gibt es kein einheitliches Berufsbild und damit keine geregelte Zugangsvoraussetzungen für das Berufsfeld Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung². Dies führt zu sehr unterschiedlichen Zugangswegen in die Beratungspraxis, die mit sehr diversen Qualifizierungen und Kompetenzen der Beratenden einhergehen. Eine Transparenz in Bezug auf die Beratendenqualifikation und die Beratungskompetenz, die Ratsuchende erwarten können und die Beratende für professionelle Beratung benötigen, ist demnach nicht gegeben.

Aufgrund der Intransparenz der Qualität der Beratungsleistung und der Professionalität der Beratenden wurden von beratungsspezifischen Verbänden verschiedene Anforderungs- und Kompetenzprofile für BBB-Beratende aufgestellt, die als Voraussetzung für eine professionelle Beratungstätigkeit empfohlen oder gefordert werden. Doch inwieweit diese Anforderungsprofile in der Beratungspraxis tatsächlich relevant sind und in welchen Aspekten der

¹ Im Laufe dieser Arbeit werden anhand des „*“ nicht nur die weibliche und die männliche Form, sondern auch alle Genderformen, die sich diesen Kategorien nicht zuordnen lassen, inkludiert.

² Innerhalb dieses Textes wird sich auf den Bereich der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung bezogen. Für eine bessere Lesbarkeit wird zum Teil der Begriff „Bildungs- und Berufsberatung“, „Beratung“ oder die in der einschlägigen Community verbreitete Abkürzung BBB-Beratung verwendet.

Anforderungsprofile Beratenden Handlungssicherheit fehlt, soll mit der vorliegenden Arbeit erforscht werden.

Es existieren bereits Bestandsaufnahmen der deutschen Beratungslandschaft in Hinblick auf Strukturen, Qualitätsentwicklung oder für bestimmte Teilbereiche der BBB-Beratung (vgl. BMBF 2007, Katsarov 2015 und Grüneberg 2017), jedoch wurde der Weiterbildungsbedarf der Beratenden bisher nicht untersucht und ist dementsprechend weitgehend unerforscht.

Um diese Forschungslücke zu schließen soll durch einen umfassenden Fragebogen der Weiterbildungsbedarf zu Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen erhoben und im Ergebnis Handlungsbedarfe aufgezeigt werden, deren Bearbeitung zur bedarfsgerechten Weiterentwicklung der Weiterbildungsangebotslandschaft sowie zur Förderung der Professionalisierung der Gruppe der Beratungspraktiker*innen beitragen kann. Um dies zu erreichen wird durch eine Synthese der Kompetenzprofile der beiden Hauptverbände für die BBB-Beratung in Deutschland die Grundlage zur Erstellung und Durchführung einer umfangreichen deutschlandweiten Befragung von Beratenden geschaffen. Die Beratungspraktiker*innen sollen anhand der im Fragebogen vorgegebenen beratungsspezifischen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen einerseits deren Relevanz für die eigene Beratungstätigkeit sowie ihren Grad an Expertise diesbezüglich einschätzen.

Mit dieser Arbeit sollen potenzielle Entwicklungsbedarfe innerhalb der Qualifikationslandschaft aus Sicht der Beratenden aufgezeigt und damit eine Voraussetzung für die weitere Professionalisierung des BBB-Beratungsfeldes geschaffen werden. Gleichzeitig können die Ergebnisse der Befragung weiteren Forschungsarbeiten als Ausgangspunkt dienen und damit der Beratungsforschung neue Anhaltspunkte liefern.

Die Arbeit geht einleitend auf die gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen ein, welche den Kontext für und die Anforderungen an Beratende vorgeben. Daraufhin folgt ein Überblick über die deutsche Beratungslandschaft und eine Einführung in das Beratungsverständnis und die Ziele von Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (Kap. 2).

In Kapitel 3 wird die Rolle der Berufsverbände für die Stärkung der Professionalisierung von BBB-Beratung erläutert und nach einer Vorstellung der wichtigsten beratungsspezifischen Verbände und ihrer Professionalisierungsstrategien folgt eine Darstellung deren Empfehlungen und Vorgaben zu formalen Zugangsvoraussetzungen zur Beratungstätigkeit sowie zu Beratungskompetenzen für eine professionelle Beratung. Mit Fokus auf diese verbandlichen Empfehlungen und Vorgaben wird eine Synthese der Kompetenzprofile der Verbände erstellt, die die Grundlage für die Befragung von BBB-Beratenden deutschlandweit bilden soll.

Als Methode zur Erfassung des Weiterbildungsbedarfes und des Abgleiches der Anforderungen der Verbände mit der Praxis der Beratenden wird in Kapitel 4 die Befragung anhand eines Onlinefragebogens vorgestellt. Es wird auf den Entstehungsprozess, den Aufbau des Fragebogens, die Verteilung, sowie die Datenanalyse eingegangen.

Die Ergebnisse der Befragung werden in Kapitel 5 grafisch dargestellt und beschrieben. Im Anschluss folgt die Diskussion der Ergebnisse (Kapitel 6), welche mit einer Zusammenfassung beginnt und die Ergebnisse anschließend diskursiv betrachtet und einordnet. Mit der Reflexion der Methode in Bezug auf die Erreichung des Forschungsziels wird die Diskussion abgeschlossen.

Im Schlussteil wird der Erkenntnisgewinn in den Kontext des Zieles der Arbeit gestellt und es werden Handlungsbedarfe abgeleitet. Außerdem wird ein Ausblick auf mögliche Schritte gegeben, die einen Beitrag zur weiteren Professionalisierung des Tätigkeitsfeldes der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung leisten können.

2. *Beratung im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung*

Bildungsberatung gewinnt aufgrund gesellschaftlicher und politischer Entwicklungen stetig an Bedeutung und ist zur Bewältigung der Herausforderungen unserer heutigen Zeit ein wichtiges Unterstützungsangebot für Menschen bei Bildungsentscheidungen, bei Fragen ihrer beruflichen Entwicklung und bei der Suche nach Beschäftigungsmöglichkeiten geworden (Schiersmann/Weber/Petersen 2013b). Im Folgenden werden die Einflussfaktoren für den Bedeutungszuwachs von Beratung im Bildungs- und Berufsbereich aufgezeigt.

2.1 *Gesellschaftliche und politische Rahmenbedingungen*

Aufgrund der Globalisierung, der Technologisierung und des ökologischen Wandels bilden sich neue Berufsbereiche heraus, Arbeitsmodelle passen sich dem ständig im Wandel begriffenen Arbeitsmarkt an und die Unberechenbarkeit der Lebens- und Karriereplanung für die Einzelnen nimmt zu. Bislang wurde Bildungs- und Berufsberatung hauptsächlich bei Übergängen, etwa von Schule zu Beruf, bei Erwerbslosigkeit oder Wiedereinstieg, in Anspruch genommen. Doch aufgrund der Notwendigkeit der veränderten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ist es laut OECD und der EU notwendig geworden, dass Beratung für alle Menschen über die gesamte Lebensdauer hinweg zur Verfügung steht (vgl. OECD/ EU 2004). Unter diesen Rahmenbedingungen nimmt nicht nur die Bedeutung der Bildungs- und Berufsberatung zu, sondern es steigen auch die Anforderungen an die Berater*innen.

BBB-Beratung hat jedoch eine starke politische und wirtschaftlich-strategische Komponente. In Reaktion auf die globalen Herausforderungen wurde mit der Lissabon-Strategie im Jahr 2000 durch die Europäische Kommission die Strategie des Lebenslangen Lernens formuliert, die weitreichende Auswirkungen auf die bildungspolitische Ebene hatte. In der EU-Resolution zur Stärkung der Bildungs- und Berufsberatungssysteme haben die EU-Minister*innen zum ersten Mal die BBB-Beratung auf die europäische Agenda gesetzt und ihr zur Umsetzung der Strategie eine Schlüsselrolle zugeschrieben (vgl. EU (Rat der Europäischen Union) 2004). Ein hochwertiges lebensbegleitendes Beratungsangebot wird darin als ein zentraler Bestandteil der Strategien für allgemeine und berufliche Bildung und zur Verbesserung der Beschäftigungschancen gesehen und sollte somit das Vorhaben der Europäischen Union, bis 2010 zum dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu werden, unterstützen (vgl. ebd.). Es entstanden europaweit zahlreiche Initiativen und Netzwerke, um auf die Relevanz der Beratung nachhaltig aufmerksam zu machen und diese zu fördern (vgl. u.a. ebd., OECD/ EU 2004, CEDEFOP 2010).

Anhand dieser Entwicklung sind die Erwartungen der politischen Akteur*innen an Beratung im Feld von Bildung, Beruf und Beschäftigung sehr hoch. Die lebensbegleitende Beratung soll zur wirtschaftlichen Entwicklung, der Effizienz der Arbeitsmärkte sowie der beruflichen und geografischen Mobilität in der Europäischen Union beitragen und soll berufliche Bildung sowie die Entwicklung des Humankapitals und der Arbeitskräfte unterstützen (EU (Rat der Europäischen Union) 2004).

Diesen ökonomischen Fokus auf Beratung als Instrument zur Entwicklung des Humankapitals und der Arbeitskräfte, den die EU hier einnimmt, in dem das Individuum als „Arbeitskraftunternehmer“, eine Figur, die Pongratz und Voß (1998, S. 132) entwickelten, dem wirtschaftlichen Wachstum der EU dienen soll, kann nicht kritiklos bleiben. Diese Sichtweise hat zur Folge, dass von *modernen* Arbeitnehmer*innen zunehmend verlangt wird, die eigene Arbeitskraft ständig anzubieten und für die Unternehmen attraktiv zu sein und lebenslang zu bleiben. In der BBB-Beratung ist also Vorsicht vor der Instrumentalisierung der Ratsuchenden als „Produktionsmittel“ (wie z. B. Schreyögg 2004 das Personal in Unternehmen beschreibt, vgl. in Gröning 2011, S. 198) und der damit einhergehenden Verdinglichung für Unternehmen im Sinne von Humankapital geboten. Diese Entwicklung sollte innerhalb der Beratung immer mit reflektiert und hinterfragt werden.

Im Folgenden soll Beratung im Hinblick auf Anwendungsgebiete und unterschiedlicher Anforderungen charakterisiert werden.

2.2 Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung – Anwendungsgebiete und Anforderungen einer komplexen Dienstleistung

Beratung als „Querschnittsmethode“ (Nestmann et al. 2004, S. 34) findet in sämtlichen Berufsfeldern, von Betreuung, über das Gesundheitswesen, bis hin zur Psychotherapie, Anwendung. Im speziellen Bereich der Bildungsberatung eröffnet sich ein vielseitiges und komplexes Feld, welches sich in der Verschiedenartigkeit der Anwendungsgebiete sowie in der Intensität der Beratungsanforderungen widerspiegelt.

Nach einer Studie von Schiersmann und Remmele (2004) lassen sich die Anwendungsgebiete der BBB-Beratung in personenbezogene und organisationsbezogene Beratung unterteilen. Erstere bilden den Bereich Weiterbildungs-Kompetenzentwicklungsberatung und Lernberatung ab und finden z.B. als Bildungslaufbahnberatung an Schulen oder als Studienberatung an Hochschulen statt. Auch Ausbildungsberatung und die Beratung von Erwerbspersonen gehören zu dieser Form der Beratung. Letztere schließt Qualifizierungsberatung für Betriebe sowie Organisationsberatung für Weiterbildungseinrichtungen ein und deckt damit u.a. Beratungsangebote

innerhalb der Personalentwicklung in Betrieben und Qualifizierungsfragen in kleinen- und mittleren Unternehmen ab. Als Grundlage für diese Arbeit wird sich jedoch auf die personenbezogene Beratung fokussiert.

Da Beratung immer an den Beratungsaufträgen der Ratsuchenden ansetzen sollte (vgl. Sauer-Schiffer 2004, S. 50), ergeben sich unterschiedliche Arten von Anforderungen an die Berater*innen.

Eine mögliche Typologie der Bildungsberatung in Hinsicht auf Beratungstiefe und damit einhergehende Anforderungen liefern Gieseke und Opelt (2004) auf der Grundlage einer empirischen Untersuchung von Beratungsgesprächen. Hier wurde eine Mischform von drei Grundtypen des Vorgehens innerhalb der Beratungsgespräche herausgestellt, die zu Beginn des Gespräches von den Beratenden ermittelt werden. Es kann demnach je nach Störungstiefe in informative, situative und biografieorientierte Beratung unterteilt werden. Während es bei Typ I, der informativen Beratung, um die Bereitstellung von Informationen für die Ratsuchenden, zum Aufzeigen von bildungs- und berufsspezifischen Alternativen und Entscheidungsmöglichkeiten geht (vgl. ebd. S. 37), geht Typ II (Situative Beratung) von der Beschreibung der Ratsuchendensituation aus, welcher Weiterbildungswunsch zugrunde liegt, der allerdings noch nicht konkretisiert wurde (vgl. ebd. S. 41). In der biografieorientierten Beratung (Typ III) wird sich darauf konzentriert, Weiterbildungs- oder Berufsinteressen aufzudecken, Widersprüche in der beruflichen Laufbahn aufzuklären und (Weiter-)Bildungsinteressen für neue Lebenslaufentwürfe zu erschließen (vgl. ebd. S. 47). Bei diesem Beratungstyp kann der Übergang zur Therapie fließend sein. Wenn die Situation oder die Probleme der ratsuchenden Person nicht durch (Weiter-)Bildung gelöst werden können, sollte sie an andere Stellen weiterverwiesen werden.

Dieser Hinweis auf die Verweisberatung ist sehr wichtig für das Tätigkeitsfeld. Aufgrund der Verschmelzung von Berufsentscheidungen mit Lebensentscheidungen/ Lebensplanung ist die Abgrenzung zu psychosozialen und sozialpädagogischer Beratungsformen bei der Bildungsberatung permanent gegeben und bedarf ständiger Reflexion und der Fähigkeit zur Grenzziehung sowie ggf. Verweisberatung an alternative zuständige Beratungsangebote.

Auch Watts und Van Esbroeck (1998) und in Anlehnung daran auch Schiersmann, Weber u. a. (2016) unterteilen Beratung in drei Typen, ausgehend vom Handlungsumfeld bzw. institutionellen Kontext und den damit einhergehenden unterschiedlich hohen Anforderungen an die Dienstleistung. Während Watts und Van Esbroeck die Dienstleistungen unterteilen in First-in-line-Service, Second-in-line-Service und Third-in-line-Service, benennen Schiersmann et al. in ihren „European Competence Standards for the Academic Training of Career Practitioners“ drei Typen von BBB-Beratungspraktiker*innen. Einmal Beratende, die neben ihrer

eigentlichen Haupttätigkeit Beratung auf einem grundständigen Level und als zusätzliche Leistung erbringen. Als Beispiele für diese „Career Advisors“ werden hier Lehrer*innen und Sozialarbeiter*innen genannt. Als „Career Professionals“ werden auf dem nächsten Anforderungslevel Beratende eingeordnet, die als eigenständige Haupttätigkeit Menschen bei komplexen Bildungsentscheidungen unterstützen und die in einem gewissen Maß über eine spezialisierte Ausbildung verfügen. Auf diesem Level arbeiten z. B. hauptamtliche Berufsberater*innen der Arbeitsverwaltungen oder der kommunalen Bildungsberatungseinrichtungen. Die höchste Anforderungsintensität wird den „Career Specialists“ zugeschrieben, die eine hoch spezialisierte Beratung anbieten oder sich aufgrund ihrer Spezialisierung im BBB-Bereich in Forschung, Entwicklung oder akademische Lehre einbringen (vgl. ebd.).

2.3 Beratungslandschaft in Deutschland – Strukturen und Angebote

„Die Beratungslandschaft als Ganzes betrachtet ist heterogen und an vielen Stellen unübersichtlich.“ Mit diesem Fazit bringen die Autor*innen der sogenannten Rambøll-Studie (BMBF 2007, S. 329) die Strukturen und Angebote der BBB-Beratung in Deutschland in wenigen Worten auf den Punkt. Innerhalb des Feldes haben sich verschiedene Bereiche mit jeweils eigener Ausrichtung, eigenen Herausforderungen und auch eigenen Arbeitsformen herausgebildet. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben, hat das Nationale Forum Beratung e. V. (nfb) (2014) anhand einschlägiger Beratungsforschungsliteratur eine Übersicht von Beratungsangeboten und -anbietern erstellt, welche die Heterogenität des Beratungsfeldes im Zusammenspiel mit einer Vielzahl an Anbietern, Trägern und politisch verantwortlichen Institutionen bzw. Zuständigkeiten verdeutlicht (siehe Abbildung 1). Auch wenn eine lineare Abfolge von Übergängen im Lebenslauf heute keinen Standard mehr darstellt, so können einzelnen Laufbahnphasen mit deren Übergängen als Kategorien zur Charakterisierung des Feldes BBB-Beratung dienen.

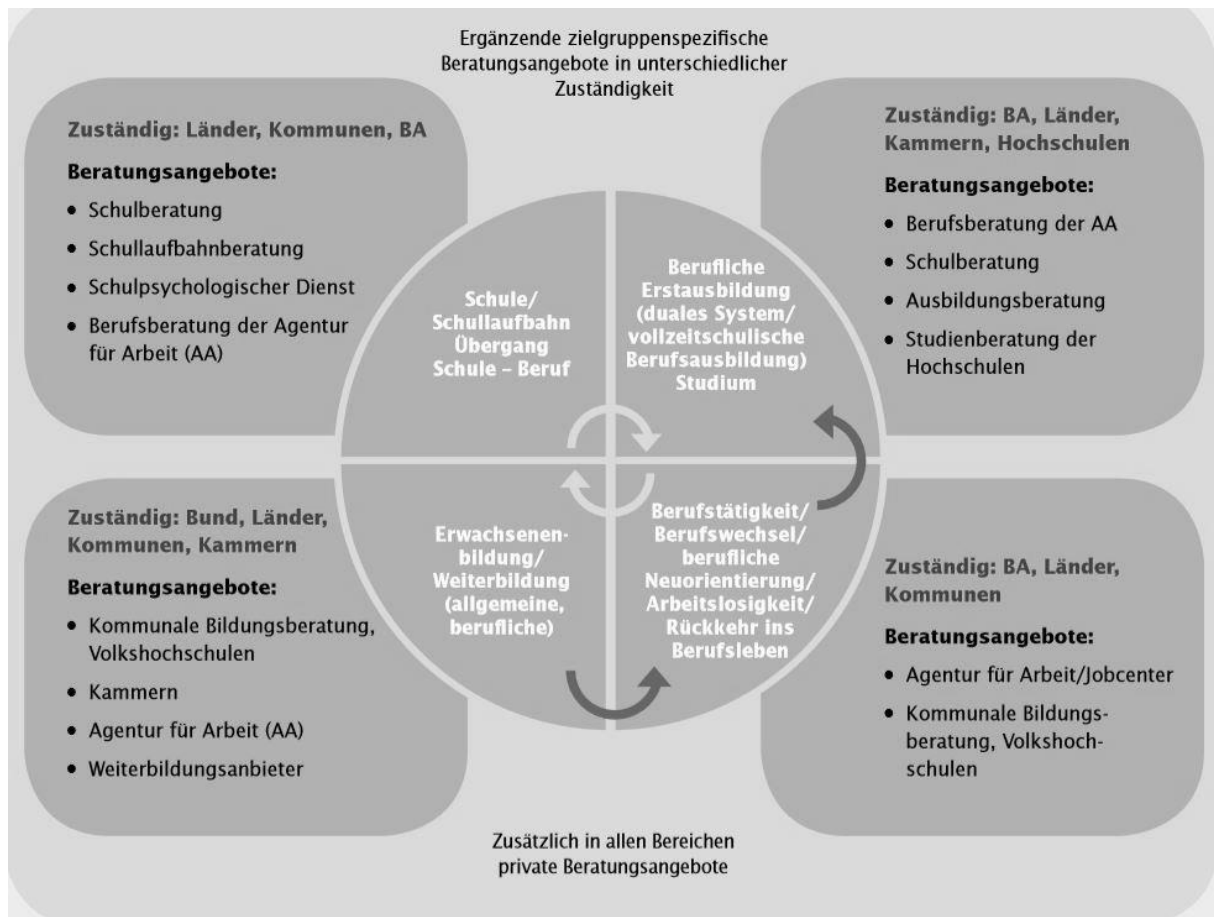


Abbildung 1: Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland – Strukturen und Angebote (Quelle: *nfb* 2014, S. 7)

Neben den Zielgruppen, die sich den Übergängen im Lebenslauf zuordnen lassen (z. B. Schüler*innen, Auszubildende, Studierende) existieren darüber hinaus auch Beratungsangebote für Zielgruppen mit besonderem Beratungsbedarf, weil ihre Personenmerkmale die Chancen am Arbeitsmarkt wesentlich beeinflussen. So gibt es parallel zu den oben genannten Beratungsfeldern Beratungsangebote, die sich u.a. speziell an Frauen, Zugewanderte, Geflüchtete oder Menschen mit körperlichen oder geistigen Einschränkungen richtet.

Anhand dieser Vielfalt an Einrichtungen, Finanzierung, Zielgruppen und unterschiedlichen Anforderungen in der Beratungslandschaft ist es nicht verwunderlich, dass bisher kein einheitlicher Beruf oder gar ein einheitliches Verständnis von BBB-Beratung existiert. Einen Überblick über verschiedene Beratungsverständnisse gibt der folgende Abschnitt.

2.4 *Beratungsverständnis und Ziele der Beratung*

Im Kontext der gesellschaftlichen und politischen Herausforderungen sind in der Wissenschaft, Politik und der Praxis viele Versuche unternommen worden, das Feld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigungen einzugrenzen.

Im Allgemeinen kann Beratung in BBB-Bereich als Kommunikations- und Interaktionsprozess zwischen Berater*in und ratsuchender Person gesehen werden, bei dem Hilfe zur Selbsthilfe im Vordergrund steht und ein gemeinsamer Austausch- und Reflexionsprozess oder die Informationsweitergabe zur Lösung eines Problems beitragen soll (Sauer-Schiffer 2004, S. 11). Als Handlungsfeld der Erwachsenenpädagogik soll Bildungsberatung lt. Schlüter (2011) den Zielen der Erwachsenenbildung folgen und dem entsprechend Fragen zu Lern- und Bildungsprozessen, Kompetenzentwicklung, Bewältigung von Arbeitsanforderungen und beruflichen Qualifizierungen im Fokus haben sowie sich auf gesellschaftliche Herausforderungen des lebensbegleitenden Lernens beziehen (vgl. ebd. S. 9). Sie betont die „Orientierungs-, Reflexions- und Unterstützungsfunktion von Bildungsberatung für eine individuelle Weichenstellung für Bildungs- und Berufswege“ (ebd. S. 11). Mit Hilfe zur Selbsthilfe soll mit BBB-Beratung der Fokus im Sinne des lebenslangen Lernens vor allem auf die zukunftsweisende Wirkung gelegt werden, indem Beratung es Ratsuchenden ermöglichen soll, im Laufe des Lebens selbstbestimmt Entscheidungen im Bildungs- und Berufsbereich treffen zu können. Auch die Reflexion der Ratsuchenden im Beratungsprozess spielt eine wichtige Rolle, vor allem in Verbindung mit der gemeinsamen und gleichberechtigten Entwicklung von Lösungen, damit die Ratsuchenden sich mit den Ansätzen identifizieren können (vgl. Schiersmann 2011).

Aus politischer Sicht wird BBB-Beratung von der EU folgendermaßen definiert:

Vor dem Hintergrund des lebensbegleitenden Lernens erstreckt sich Beratung auf eine Vielzahl von Tätigkeiten [...], die Bürger jeden Alters in jedem Lebensabschnitt dazu befähigen, sich Aufschluss über ihre Fähigkeiten, Kompetenzen und Interessen zu verschaffen, Bildungs-, Ausbildungs- und Berufsentscheidungen zu treffen sowie ihren persönlichen Werdegang bei der Ausbildung, im Beruf und in anderen Situationen, in denen diese Fähigkeiten und Kompetenzen erworben und/oder eingesetzt werden, selbst in die Hand zu nehmen. (EU (Rat der Europäischen Union) 2004, S. 2)

Diese Definition verweist auf die Notwendigkeit des Beratungsangebotes in allen Lebensphasen, über die klassische Vorstellung der Übergangsberatung hinaus tätig zu sein. Auch hier

weist der Fokus auf die zukünftige Handlungsfähigkeit, den eigenen Lebenslauf gestalten zu können.

Die Beratungspraktiker und -praktikerinnen werden durch Verbände vertreten, die sich u. a. für die Qualitätssicherung und die Professionalisierung des Berufsfeldes einsetzen (das Thema Verbände wird in den nachfolgenden Kapiteln dieser Arbeit vertieft). Für den BBB-Bereich in Deutschland lassen sich zwei spezialisierte Verbände ausmachen, deren Beratungsverständnis und Auffassung zu Zielen in der Beratung im Folgenden erläutert werden soll.

Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e. V. (nfb)

Das *nfb* ist gleichzeitig Netzwerk und Dachverband, in dem alle relevanten Akteur*innen des BBB-Beratungsfeldes, von Verbänden, Institutionen, über Forschungseinrichtungen und politische Entscheidungsträger*innen mitarbeiten können. Es orientiert sich an dem in der Europäischen Union erarbeiteten Beratungsbegriff (EU (Rat der Europäischen Union) 2004) und definierte 2011 zusammen mit der Forschungsgruppe Beratungsqualität (auf die im Verlauf dieser Arbeit detaillierter eingegangen wird) Zielsetzungen auf verschiedenen Ebenen, die professioneller BBB-Beratung zugrunde liegen sollten. Auf der individuellen Ebene dient Beratung demnach der bildungs- und berufsbiografischen Gestaltungskompetenz und damit zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung und der Beschäftigungsfähigkeit. Auf der bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Ebene werden Beiträge zur Effektivität und Effizienz des Arbeitsmarktes geleistet. Auf der gesellschaftlichen Ebene fördert Beratung das Ziel, die gesellschaftliche Teilhabe zu erhöhen und ausgegrenzten Gruppen zu sozialer Integration zu verhelfen.

Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e. V. (dvb)

Als Fachverband für zumeist individuelle BBB-Beratenden als Einzelmitglieder folgt der *dvb* einem Beratungsverständnis, was sich an der Begleitung und Förderung von Menschen jeden Alters in allen denkbaren Situationen und bei allen persönlichen Entscheidungen, die im Zusammenhang mit Bildung, Beruf und Beschäftigung stehen, orientiert.

Als Ziele von BBB-Beratung beschreibt der *dvb* auf seiner Webseite und in seinem Positionspapier (*dvb* 2016) die Unterstützung der Ratsuchenden beim Erkennen und Entwickeln der eigenen Potenziale damit Ratsuchende ihre Entscheidungen bewusst und eigenverantwortlich treffen und möglichst erfolgreich umsetzen zu können. Dies sieht der *dvb* als Voraussetzung zur Inanspruchnahme der Berufsfreiheit. Für den *dvb* ist BBB-Beratung eine professionelle persönliche Dienstleistung im Kontakt mit Einzelnen oder mit (Klein-)Gruppen, die die Fähigkeit zur Selbststeuerung und zum eigenverantwortlichen Handeln fördern soll und sich

dementsprechend ausdrücklich abgrenzen soll von Belehrung oder der Berufslenkung. Dies wird auch durch die Orientierung an den Ethischen Standards der Internationalen Vereinigung für Bildungs- und Berufsberatung (IVBBB/IAEVG) abgesichert.

Während das Beratungsverständnis beim *nfb* eher an politischen und wirtschaftlichen Zielen ausgerichtet ist, lässt sich beim *dvb* eine Schwerpunktsetzung auf das Individuum und dessen Förderung der Entscheidungs- und Handlungskompetenz zu Bildungs- und Berufswegen ablesen. Die nachhaltige Förderung eines Ausgleichs am Arbeitsmarkt wird nachrangig betrachtet. Anhand der vorangegangenen Ausführungen über die Strukturen, Angebote, Beratungsverständnisse und Ziele der Beratung zeigt sich ein sehr heterogenes und unübersichtliches Feld. Da es keine gesetzlichen Vorgaben oder ein Berufsbild für die BBB-Beratung gibt, kommt den deutschlandweit agierenden Interessenvertretungen, genauer gesagt den Verbänden, eine wichtige Rolle für die Professionalisierung des Tätigkeitsfeldes zu. Im Folgenden sollen die einschlägigen Verbände und ihre Beiträge zur Weiterentwicklung des BBB-Beratungsfeldes aufgezeigt werden.

3. Qualität in der Beratung und die Rolle professioneller Verbände und Netzwerke

Professionelle Verbände und Netzwerke in aller Welt, aber auch internationale Organisationen wie OECD und EU fordern schon seit Längerem von den nationalen Regierungen die Einführung verbindlicher Standards für die Qualität von Beratungsleistungen und für die Zulassung zu beratenden Berufen im Bereich von Bildung, Beruf und Beschäftigung (vgl. OECD/ EU 2004; EU (Rat der Europäischen Union) 2004; Europäische Kommission 2008). In Deutschland hatte bis 1998 die Bundesagentur für Arbeit das Monopol der Berufsberatung inne und hat diese Dienstleistung unter der Vorgabe der Bildungs- und Arbeitspolitik und eigenen Beratungsstandards durchgeführt. Nach dem Wegfall des Monopols jedoch hat sich eine Vielzahl an Beratungsangeboten entwickelt, welche die Bildungsberatungslandschaft einerseits unübersichtlich und in Hinblick auf die Qualität der Beratungsleistung und der Professionalität der Beratenden intransparent gemacht haben. Da in Deutschland kein rechtlich anerkanntes Berufsprofil und damit noch keine verbindlichen Standards für die Qualität von Beratungsleistungen existieren, gibt es auch keine standardisierten Ausbildungen oder Zugangsvoraussetzungen für Bildungsberatende. Es stellt sich also die Frage nach den Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, die Beratende brauchen, um professionell agieren zu können. Für die Entwicklung von Professionalisierungskonzepten spielen Verbände in Deutschland, gerade in ungeregelten Tätigkeitsbereichen, wie der Beratung eine wichtige Rolle.

Im Folgenden wird sich aus Kapazitätsgründen ausschließlich auf den Teilbereich der Professionalisierung³ von Beratungspraktiker*innen im Sinne der Qualifikationen sowie Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen beschränkt. Weitere Qualitätssicherungs- und Qualitätsentwicklungsinstrumente und -strategien werden nicht ausgeführt, können aber u. a. in den Publikationen der in dieser Arbeit zitierten Autor*innen (z. B. Schiersmann et al.; *nfb*; Schober; OECD; EU) nachgelesen werden.

3.1 Rolle der Verbände und Professionsnetzwerke zur Stärkung der Professionalisierung von Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung

Bei der Professionalisierung von Berufsfeldern spielen Berufs- bzw. Fachverbände und Professionsnetzwerke eine wichtige Rolle. Ihre Aufgaben sind die berufsständische Vertretung,

³ Professionalisierung kann hier, angelehnt an Nittel, als die Entwicklung zu Professionalität im Bereich des beruflichen Handelns angesehen werden, zielt also nicht auf das Professionwerden eines Berufs, sondern auf das individuelle Professionellwerden der Berufsinhaber*innen bzw. auf die Herausbildung von Professionalität ab (vgl. Nittel 2011, S. 44 in Horn 2016, S. 155).

politische Lobbyarbeit und Förderung der professionellen Entwicklung ihrer Mitglieder sowie Förderung und Professionalisierung des gesamten Berufsbereiches. Im Feld der Bildungs- und Berufsberatung gibt es eine Vielfalt an Tätigkeiten und Berufsangehörigen unterschiedlicher professioneller Herkunft, Aufgabenzuschnitt und Selbstverständnisse (siehe Kapitel 2.4). Diese Heterogenität erschwerte bisher die Entstehung eines einheitlichen Berufsbildes mit einheitlicher Professionalisierungsstrategie. Nachdem das Berufsberatungsmonopol der damaligen Bundesanstalt für Arbeit aufgelöst wurde, entstand eine Vielfalt an Berufs- und Fachverbänden, professionellen Vereinigungen und Netzwerken mit zum Teil eigenen Professionalisierungskonzepten für ihre Mitglieder. Die berufsständischen Vertretungen im Bereich der BBB-Beratung in Deutschland unterteilen sich in Berufsverbände, Fachverbände sowie Dachverbände bzw. Professionsnetzwerke.

Berufsverbände sind Körperschaften des privaten Rechts, die sich die Vertretung und Förderung der Belange eines bestimmten Berufsstandes zum Ziel setzt. Der Berufsverband ist eine Form des Interessenverbandes, der je nach Größe auch regionale oder thematische Unterorganisationen (Sektionen, Arbeitsgemeinschaften, Arbeitsgruppen) umfassen kann. Berufsverbände verstehen sich üblicherweise als ein Forum, auf dem berufsspezifische Fragen aufgeworfen, diskutiert und geklärt werden können. Berufsverbände bieten ihren Mitgliedern als Gegenleistung für den zu entrichtenden Mitgliedsbeitrag meist den bevorzugten Zugang zu beruflich relevanten Informationen sowie Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

Als **Fachverband** bezeichnet man den freiwilligen Zusammenschluss von Personen, Körperschaften und juristischen Personen unter fachlichen Gesichtspunkten zur Vertretung gemeinsamer Interessen. Der Fachverband ist daher wie der Berufsverband eine Form des Interessenverbandes und kann ebenso in regionale oder thematische Unterorganisationen (Sektionen, Arbeitsgemeinschaften, Arbeitsgruppen) aufgeteilt sein. Fachverbände finanzieren sich meist aus den Mitgliedsbeiträgen und Spenden. Die Mitglieder wählen den Vorstand und den Vorsitzenden, die in der Regel ehrenamtlich tätig sind. Die Geschäftsführung wird meist durch hauptamtliche Mitarbeiter*innen übernommen.

In **Dachverbänden bzw. Netzwerken** organisieren sich Einzelverbände, Institutionen und Fachleute aus unterschiedlichen Beratungsbereichen und Regionen. Es existieren nationale, europäische und internationale Verbünde dieser Art zur Erreichung professioneller Ziele. Auch hier läuft die Finanzierung über Mitgliedsbeiträge und/ oder Spenden.

In ihrem Beitrag zu Berufs- bzw. Fachverbänden des Beratungsfeldes Bildung, Beruf und Beschäftigung vergleichen Jenschke und Schober (2016) die Konzepte der Beratungsverbände Deutschlands in Bezug auf Professionalisierung des Feldes. Im Allgemeinen gehören zu diesen

Aktivitäten der Beratungsverbände in Deutschland u. a., die Veröffentlichung des eigenen Beratungsverständnisses und der ethischen Prinzipien. Des Weiteren werden eigene feldspezifische Fortbildungen konzipiert bzw. durchgeführt und zum Teil Akkreditierungs- und Zertifizierungsverfahren angeboten. Weiterhin soll die Professionalisierung des Beratungsfeldes erreicht werden durch Empfehlungen und Vorgaben der Verbände zu Bildungswegen und Kompetenzen, die sich an internationalen und nationalen Standards orientieren, anhand wissenschaftlicher Forschung entwickelt wurden und sich praktisch bewährt haben.

Einen Überblick über die internationale und deutsche Verbandslandschaft für Akteur*innen im Bereich Bildung, Beruf und Beschäftigung sowie deren Aktivitäten zur Steigerung der Professionalität des Berufsfeldes sollen die nachfolgenden Abschnitte geben.

3.1.1 Internationale Verbände und Netzwerke in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung

Als internationales Netzwerk für Bildungs- und Berufsberatung nimmt die IAEVG (International Association for Educational and Vocational Guidance) seit 1951 für Ihre Mitglieder aus Verbänden, Institutionen und Einzelpersonen aus aller Welt eine Führungsrolle zur Unterstützung der internationalen professionellen Ausgestaltung des Berufsfeldes ein. Die von der IAEVG 1995 verabschiedeten und 2017 überarbeiteten *Ethischen Standards* wurden von den meisten Verbänden im Beratungsbereich in Deutschland übernommen oder werden als Grundlage genutzt.⁴

Zu den europäischen Netzwerken gehören das ELGPN (European Lifelong Guidance Policy Network), gegründet 2007 als Netzwerk von Mitgliedsstaaten der EU mit dem Ziel, die Beratungsstrukturen in den Mitgliedsländern weiterzuentwickeln und die europäische Zusammenarbeit für eine Politik lebensbegleitender Beratung zu fördern.⁵

Außerdem ist das NICE (Network for Innovation in Career Guidance and Counseling in Europe) zu benennen, welches seit 2009 die akademische Ausbildung von BBB-Beratenden in Europa vorantreiben, die Koordination der europäischen akademischen Ausbildungen in diesem Bereich unterstützen sowie die Kooperation zwischen der akademischen Gemeinschaft und den politischen Entscheidungsträgern voranbringen möchte. Im Jahr 2016 wurde von NICE ein Handbuch über gemeinsame Europäische Kompetenzstandards für die akademische Ausbildung von BBB-Beratenden herausgegeben.⁶

⁴ <https://iaevg.com/> (26.06.2019)

⁵ <http://www.elgpn.eu/> (26.06.2019)

⁶ <http://www.nice-network.eu/Home/> (26.06.2019)

3.1.2 Verbände in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung in Deutschland

Im Bereich Bildung, Beruf und Beschäftigung bewegen sich auch Verbände, die sich am Lebenslauf orientieren (z. B. Erziehungsberatung) oder eine therapeutische Spezialisierung haben (Verhaltenstherapie, Psychotherapie) und das Thema BBB nur als einen Teil des Lebenslaufs mit einbeziehen, jedoch nicht darauf spezialisiert sind. Im Folgenden soll sich nur auf Verbände bezogen werden, die sich dem BBB-Beratungsbereich im engeren Sinne widmen. Dies gilt für drei Verbände, die wichtige Beiträge zur Professionalisierung in der Beratung geleistet haben.

Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e. V. (dvb)

Der Deutsche Verband für Bildungs- und Berufsberatung (dvb) e. V.⁷ ist ein Fachverband, der 1956 von Berufsberater*innen der damaligen Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung (heute: Bundesagentur für Arbeit) gegründet wurde und dessen Mitgliederstruktur heute noch zur Hälfte aus Beratenden der Bundesagentur für Arbeit und zu anderen Teilen aus freiberuflichen und anderweitig angestellten Beratenden im BBB-Bereich besteht. Er ist in Regionalgruppen und thematischen Fachgruppen organisiert. Das Ziel ist die Förderung einer fundierten Aus- und Weiterbildung von Beratenden, die Stärkung der Beratungsqualität durch Orientierung an internationalen Beratungsstandards sowie die öffentliche Wahrnehmung der BBB-Beratung zu verstärken. Mit seinem Fachmagazin *dvb Forum* und der Schriftenreihe *dvb-Script* setzt sich der dvb für wissenschaftliche Weiterentwicklung und Verbreitung von Beratungstheorien, -methoden und zur Bearbeitung grundlegenden Fragestellungen der BBB-Beratung ein und befördert damit die Professionalisierung des Berufsfeldes. Seine Mitglieder setzten sich bereits seit den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts für ein Berufsbild *Berufsberater/ Berufsberaterin* ein und wollten Ende der 90er Jahre ein einschlägiges Berufsgesetz auf den Weg bringen. Das Ziel war „die Professionalisierung des Berufs vorantreiben, den Beruf in der Öffentlichkeit sachgerecht und authentisch darstellen und eine Aus- und Weiterbildung der Berufsberater/innen anregen, die der Ausbildung anderer Beratungsdienste vergleichbar ist“ (dvb 2016, S. 2). Aufgrund der steigenden Heterogenität auf dem Beratungsmarkt und innerhalb der Werdegänge der Beratenden, ist dieses Ziel zugunsten des Positionspapiers „Professionelle Bildungs- und Berufsberatung“ (dvb 2016) verworfen worden. In diesem Grundsatzpapier zeigt der Verband seine eigens entwickelten Qualitäts-Standards auf und stellt mögliche Zugangswege zur Beratungstätigkeit, sowie Empfehlungen für Aus- und Fortbildungen und notwendige Kompetenzen und Fachwissen als Voraussetzung für eine hohe

⁷ www.dvb-fachverband.de (26.06.2019)

Beratungsqualität dar. In Kapitel 3.3.3 wird näher auf die Kompetenzen und das Fachwissen zur professionellen Beratung des dvb eingegangen. Mit der Gründung des BerufsBeratungsRegisters (BBR) als eigenständiger Verein hat der dvb 1998 eine erste Möglichkeit der Qualitätssicherung für berufliche Berater*innen geschaffen. Hier können Beratende aufgenommen werden, die die Qualitäts- und Kompetenzanforderungen des Registers erfüllen.⁸

Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e. V. (*nfb*)

Das Nationale Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e. V. (*nfb*)⁹ ist ein gemeinnütziger, konfessionell und parteipolitisch unabhängiger Verein und Dachverband, der sich als organisationsübergreifendes Netzwerk aller Akteur*innen in den Bereichen der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung versteht. Das *nfb* wurde im Jahr 2006 im Anschluss an die EU-Ratsentschließung zur lebensbegleitenden Beratung (vgl. EU (Rat der Europäischen Union) 2004) gegründet und hat aktuell 48 Mitglieder. Das Ziel ist die Förderung der Transparenz und Qualität der Beratung sowie die Professionalität in der Beratung in Deutschland zur Unterstützung des lebenslangen Lernens. Das *nfb* ist als Mitglied der Internationalen Vereinigung für Bildungs- und Berufsberatung (IAEVG) international vernetzt und unterstützt die Mitgliedschaft Deutschlands im Europäischen Netzwerk für eine Politik lebensbegleitender Beratung (European Lifelong Guidance Policy Network – ELGPN).

Zur Stärkung der Professionalität und Qualität der Beratung in Deutschland hat sich das *nfb* in Kooperation mit der Forschungsgruppe Beratungsqualität am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg eingesetzt für die Entwicklung und Erprobung von Qualitätsstandards in der BBB-Beratung (BeQu-Standards). Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung von 2009 bis 2014 wurden durch einen gesellschaftlichen Aushandlungsprozess in Form der *Methode der offenen Koordinierung* zahlreiche Expertinnen und Experten und viele relevanten Akteur*innen des Beratungsfeldes aus Politik, Verwaltung, Wissenschaft und von Beratungsanbietern Deutschlands einbezogen in die Entwicklung und Erprobung der BeQu-Standards. Diese Methode wurde gewählt aufgrund der Einschätzung, dass „umfassende staatliche Regelungsaktivitäten [...] nicht zu erwarten sind“ (Schiersmann et al. 2013, S. 228). Durch diese Methode sollte also eine breite Akzeptanz der Standards erreicht werden, die auch die Grundlage für die Entwicklung eines Kompetenzprofils für Beratende (siehe Kapitel 3.3.2) und eines Qualitätsentwicklungsrahmens (QER) bildeten. Alle drei Komponenten (Qualitätsstandards, Kompetenzprofil und QER) bilden zusammen das BeQu-Konzept (vgl. *nfb*;

⁸ <https://www.bbregister.de/> (26.06.2019)

⁹ www.forum-beratung.de (26.06.2019)

Forschungsgruppe Beratungsqualität 2014a), für welches das *nfb* seit 2017 das *BeQu-Label* ausstellt für Beratungseinrichtungen, die im Rahmen des *Offenen Koordinierungsprozesses Beratungsqualität* das Konzept in ihrer Organisation erprobt hatten oder die seit dem an einem Workshop dazu teilgenommen haben.¹⁰ Hierbei soll es sich allerdings nicht um eine Qualitätstestierung sondern um einen Nachweis der Selbstverpflichtung zu den Standards des BeQu-Konzepts handeln.

Deutsche Gesellschaft für Beratung e. V. (DGfB)

Die Deutsche Gesellschaft für Beratung (DGfB), ein Dachverband mit 21 Mitgliedsverbänden mit insgesamt mehr als 25.000 Mitgliedern aus dem weiten Feld der psychosozialen und psychotherapeutischen Beratung, in dem auch der *dvb* Mitglied ist, arbeitet momentan gemeinsam mit dem Arbeitsbereich Beratungsforschung der Universität zu Köln an der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmen Beratung. Geplant ist die Beschreibung der Beratungskompetenzen und der Zuordnung dieser zu den Niveaus des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR). Die Beratungs-Fachverbände innerhalb der DGfB haben sich im Jahr 2010 auf Grundsätze zu beratungsspezifischer Weiterbildung geeinigt und diese „Essentials einer Weiterbildung Beratung/ Counseling“ wurde auf der Verbandswebseite veröffentlicht.¹¹ Hier werden die Voraussetzungen, Inhalte und Dauer sowie Umfang von Weiterbildungen für Berater*innen empfohlen.

3.2 Empfehlungen und Vorgaben der Verbände zu formalen Zugangsvoraussetzungen zur Beratungstätigkeit

Im Abgleich mit national und international existierenden Qualitätsstandards für Beratungsdienstleistungen, welche von der Praxis, Wissenschaft oder der Politik entwickelt wurden, hat Rambøll Management in seiner umfassenden Studie „Bestandsaufnahme in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung und Entwicklung grundlegender Qualitätsstandards“ (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007) u. a. eine Synthese zu den Standards für die Qualifikation von BBB-Berater*innen vorgenommen. Auch die Qualitätsstandards für berufliche Beratung des *dvb* von 1998 wurden hier mit einbezogen. Man kam für die Grundqualifikation bzw. den Qualifikationsgrad der Beratenden zu dem Schluss, dass ein „Hochschulstudium unerlässlich [ist], da dies die Voraussetzung für das Strukturieren komplexer Informationen ist.“ (ebd. S. 144). Zudem wird eine regelmäßige Fortbildung als Grundlage für die

¹⁰ <http://www.beratungsqualitaet.net/aktuelles/neuigkeiten/das-bequ-label.html> (26.06.2019)

¹¹ https://dachverband-beratung.de/dokumente/DGfB_Weiterbildungsstandards_2010-03.pdf (26.06.2019)

Fähigkeit gesehen, als Beratende*r flexibel auf Veränderungen der Lebensstile und Arbeitswelten zu reagieren und dementsprechend das Beratungsangebot anzupassen. (ebd. S. 147).

Für den deutschen Raum haben die Verbände aufgrund fehlender gesetzlich oder institutionell vorgegebenen Regelungen für den Zugang zur Beratungstätigkeit und dementsprechend auch fehlender Anforderungen an die formalen Qualifikationen und die Beratungskompetenzen, ihre eigenen Richtlinien entwickelt. Es gleichen sich die meisten der Richtlinien in der Forderung nach einem einschlägigen Hochschulabschluss als Nachweis einer wissenschaftlich fundierten Aus- und Weiterbildung der Beratenden. Zudem sollte eine akkreditierte beratungsspezifische Weiterbildung mit einem Mindestumfang zwischen 700 und 1000 Stunden meist berufsbegleitend über zwei bis vier Jahre absolviert worden sein. Inhaltlich werden von den meisten Verbänden feldspezifisches Wissen (z. B. Bildungs- und Berufssysteme, Wirtschaft, Arbeitsmarkt), verhaltens- und beratungsbezogene Anforderungen (z. B. Kommunikation, Diagnostik, pädagogische Kompetenzen) und Metakompetenzen (z. B. Qualitätssicherung, Evaluation) als Voraussetzung für professionelles Beratungshandeln angesehen und gefordert (Jenschke/ Schober 2016, S. 857-858).

Da im weiteren Verlauf dieser Arbeit auch Informationen zu den formalen Bildungsabschlüssen und beratungsspezifischen Qualifikationen der BBB-Beratenden in Deutschland und somit deren Zugänge zur Tätigkeit eine Rolle spielen werden und die Grundlage dafür die Vorgaben bzw. Empfehlungen von Verbänden im BBB-Beratungsbereich ausmachen werden, sollen diese im Folgenden dargestellt werden.

Der dvb orientiert sich bei seinen Empfehlungen zu Zugangsvoraussetzungen in die BBB-Beratung an den Mindeststandards für eine beratungsspezifische Weiterbildung der DGfB und möchte damit „die Qualität der professionellen Beratung [...] sichern“ (dvb 2016, S. 17).

Als Grundvoraussetzung für professionelle Beratung befürwortet der dvb demnach einen einschlägigen Hochschulabschluss (z. B. in den Fächern Gesellschafts- und Wirtschaftswissenschaften, Psychologie und Pädagogik) (vgl. ebd.).

Zudem werden mindestens 400 Stunden Fortbildung in folgenden Bereichen empfohlen:

- Methoden der Beratung
- Ethik beraterischen Handelns
- Psychologie und Soziologie bildungs- und berufsbezogener Entscheidungen
- Bildungs-, Berufs- und Wirtschaftskunde
- Entwicklung, Analyse und Prognostik des Arbeitsmarktes
- Arbeit mit Gruppen in der Bildungs- und Berufsberatung
- Informationsmanagement in der Bildungs- und Berufsberatung

Als weiterer Bestandteil der Zugangsvoraussetzungen sieht der dvb in Anlehnung an die DGfB

- Weiterbildungssupervision von mindestens 70 Stunden sowie
- Begleitende Praxisausbildung im Umfang von mindestens 150 Stunden (ebd.).

Da das *nfb* im Zuge des BeQu-Projektes „Kompetenz als Kern von Professionalität“ (Schiersmann/ Weber 2013, S. 195) versteht, werden Zugangsvoraussetzungen in die BBB-Beratung nicht anhand von formalen Anforderungen, wie Qualifikationen oder Weiterbildungsteilnahmen gefordert, sondern durch ein bereichsübergreifendes Kompetenzprofil für BBB-Beratung beschrieben. Dieses Kompetenzprofil sowie das des dvb werden im weiteren Verlauf dieser Arbeit vorgestellt werden, nachdem eine kurze Einführung zu Kompetenzprofilen im Allgemeinen vorangegangen ist.

3.3 Empfehlungen der Verbände zu Beratungskompetenzen

Da im weiteren Verlauf dieser Arbeit der Weiterbildungsbedarf der BBB-Beratenden anhand ihres Arbeitsalltages erhoben werden soll, liegt es nahe dies nicht anhand von formalen Abschlüssen zu bewerten, sondern die Beratenden selbst anhand eines vorgegebenen umfänglichen Katalogs von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen (im Folgenden durch KFK abgekürzt) für die BBB-Beratung selbst einschätzen zu lassen. Die inhaltlichen Anforderungen an die Tätigkeit werden durch die beiden Verbände innerhalb von Kompetenzkatalogen bzw. Kompetenzprofilen dargestellt. Nach einer kritischen Betrachtung von Kompetenzprofilen im Allgemeinen, werden die Ausführungen der beiden Verbände *nfb* und dvb dazu wiedergegeben.

3.3.1 Kompetenzprofile - Relevanz, Kritik und Einsatzmöglichkeit

Kompetenzprofile im BBB-Bereich sollen das Wissen und die Fähigkeiten für die Berufsgruppe transparent machen. Man erhofft sich, dass diese Modelle als Vorgabe für die Entwicklung von Ausbildungsprogrammen dienen können, fehlende Kompetenzen bei Praktiker*innen erkennen hilft und dabei unterstützt gemeinsame Standards zu sichern (vgl. Sultana 2009).

Kompetenzprofile werden jedoch auch kritisch gesehen. Strauch und Pätzold (2012) sehen sie durch die detaillierten Anforderungsbeschreibungen einerseits als effiziente Tools für die Personalauswahl, kritisieren andererseits jedoch auch eine zu starke Ausrichtung ausschließlich auf die in Kompetenzprofilen festgeschriebenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, da auch alternative Kompetenzen zur Problemlösung führen können. Dies sehen Egetenmeyer und Käßlinger (2011) ähnlich und kritisieren, dass Kompetenzprofile ausgehend von der Beschreibung einzelner Aufgaben eines bestimmten Berufsbildes einen Katalog von Kompetenzen

ableiten, welche in der Summe zu professionellem Handeln führen soll. Die Zerlegung in einzelne Elemente sei allerdings für die Professionalisierung nicht förderlich (mehr zur kritischen Sichtweise und Begriffsklärungen zu Professionalisierung und Qualitätsmanagement vgl. Egetenmeyer/ Käßpflinger 2011). In der Diskussion um Kompetenzprofilinhalte im Bereich der Bildungsberatung spielen außerdem verschiedenste Interessen und Blickwinkel eine Rolle, die kritisch betrachtet werden sollten. Neben der bereits erwähnten Reduktion von komplexen Aufgaben und deren Übertragung auf das starre Gefüge eines Kompetenzmodells sieht Sultana (2009) die Ausrichtung auf institutionelle Normen statt auf die Bedürfnisse von Nutzer*innen und Anbietern von Bildungsberatung als ebenso problematisch an.

Dennoch kann ein Kompetenzprofil für die Intention der vorliegenden Arbeit gewinnbringend sein. Da der Fokus auf der Ermittlung von Weiterbildungsbedarfen von BBB-Beratenden in Deutschland liegt, bietet sich eine Erfragung der Bedarfe bei den Beratenden selbst anhand eines Kompetenzprofils eher an als anhand von Fragen ausschließlich nach Qualifikationen. Der Grund dieser Zugrundelegung liegt in der Definition von Kompetenz in Abgrenzung zur Qualifikation.

Während Qualifikationen lt. Gnahn „definierte Bündel von Wissensbeständen und Fähigkeiten, die in organisierten Qualifizierungs- und Bildungsprozessen vermittelt werden“ (2010, S. 21) sind, lassen sich Kompetenzen, als Befähigung in komplexen Situationen angemessen zu handeln, nicht durch Prüfungen evaluieren und testieren, sondern können am besten in der Performanz sichtbar gemacht werden. Arnold und Schüssler (2001) geben an, dass sich Qualifikationen von gesellschaftlichem Bedarf ableiten und im Gegensatz dazu Kompetenz von der individuellen Persönlichkeitsentwicklung her entworfen wird und somit subjektorientiert ist. Auch wird die Selbstorganisationsfähigkeit des Individuums durch den Kompetenzbegriff betont anstatt des rein zweckbestimmten ausführenden Handelns, das den Qualifikationen zugrunde liegt (ebd.).

Eine sehr passende Definition in diesem Bereich wird im Rahmen des OECD-Projektes *Defining and Selecting Key Competencies (DeSeCo)* gegeben (vgl. OECD 2005). Hier wird Kompetenz beschrieben als umfassende Fähigkeit einer Person, in komplexen Situationen durch die Aktivierung von Fachwissen, Erfahrungen, Gefühlen, Werten, Interessen und Motivation zu erkennen und eigenverantwortlich, situationsangemessen und zielgerichtet zu handeln.

Hier wird klar, dass der Erwerb von Wissen zwar eine Voraussetzung für Kompetenz ist, jedoch nur einen Teil davon ausmacht. Persönlichkeitsaspekte wie Emotionen, Werte, Interessen und Motivationen spielen auch eine große Rolle für kompetentes Handeln, sind allerdings nur den Handelnden selbst zugänglich. Nur die Beratenden selbst können einschätzen, wie sie in

bestimmten Situationen handeln würden u. a. in Rückbezug auf ihrer bisherigen Performanz und die Kenntnis der eigenen Persönlichkeit. Aufgrund dieser sehr individuellen Einschätzungsdisposition der Beratenden, die von außen nur schwer und zeitintensiv zugänglich ist (Kompetenzerfassungsinstrumente im BBB-Beratungsfeld vgl. Schiersmann et al. 2017), bietet sich das subjektorientierte Kompetenzkonstrukt als Grundlage zur Selbsteinschätzung innerhalb einer Befragung gut an und kann auf die real empfundenen Weiterbildungsbedarfe schließen lassen. Die Nutzung eines Kompetenzprofils, in denen Kenntnisse, Fähigkeiten sowie natürlich die Kompetenzen für professionelle BBB-Beratung aufgeführt sind, kann eine strukturierte Grundlage für eine umfassende Befragung zu Weiterbildungsbedarfen bilden.

Im Folgenden werden die Anforderungen an die Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen von Beratenden der beiden Hauptverbände für die Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland aufgeführt um anschließend als Grundlage für die empirische Untersuchung des Weiterbildungsbedarfes BBB-Beratender zusammengeführt zu werden.

3.3.2 Das Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung der Projektgruppe Beratungsqualität

Das Kompetenzprofil der Projektgruppe Beratungsqualität (im weiteren Verlauf: BeQu-Projektgruppe), bestehend aus dem *nfb* und der Forschungsgruppe Beratungsqualität an der Universität Heidelberg, wurde als Teil des *Offenen Koordinierungsprozesses* (wie in Kapitel 3.1.2 beschrieben) einerseits auf wissenschaftlicher Basis und andererseits auf breiter Expertise von Expert*innen und Akteur*innen des BBB-Beratungsfeldes aufbauend kreiert. Es sollte zum einen als Selbsteinschätzungstool für Beratende und zum anderen als Orientierungsinstrument zur Personalbeurteilung und Personalauswahl für Leiter*innen von Beratungseinrichtungen dienen. Zudem war es als Grundlage zur Ausgestaltung von Aus- und Weiterbildungen für BBB-Berater*innen gedacht und sollte Wissenschaftler*innen als Grundlage für weitere Forschung dienen. Hinzu kam die Nutzungsmöglichkeit des Kompetenzprofils durch (förder-)politische Entscheidungsträger*innen als Orientierungsrahmen zur Definition von BBB-Beratungsanforderungen (vgl. Schiersmann et al. 2013, S. 218).

Dem Kompetenzprofil liegt das „Systemische Modell arbeitsweltbezogener Beratung“ zugrunde (Schiersmann et al. 2013, S. 30) siehe Abbildung 2).

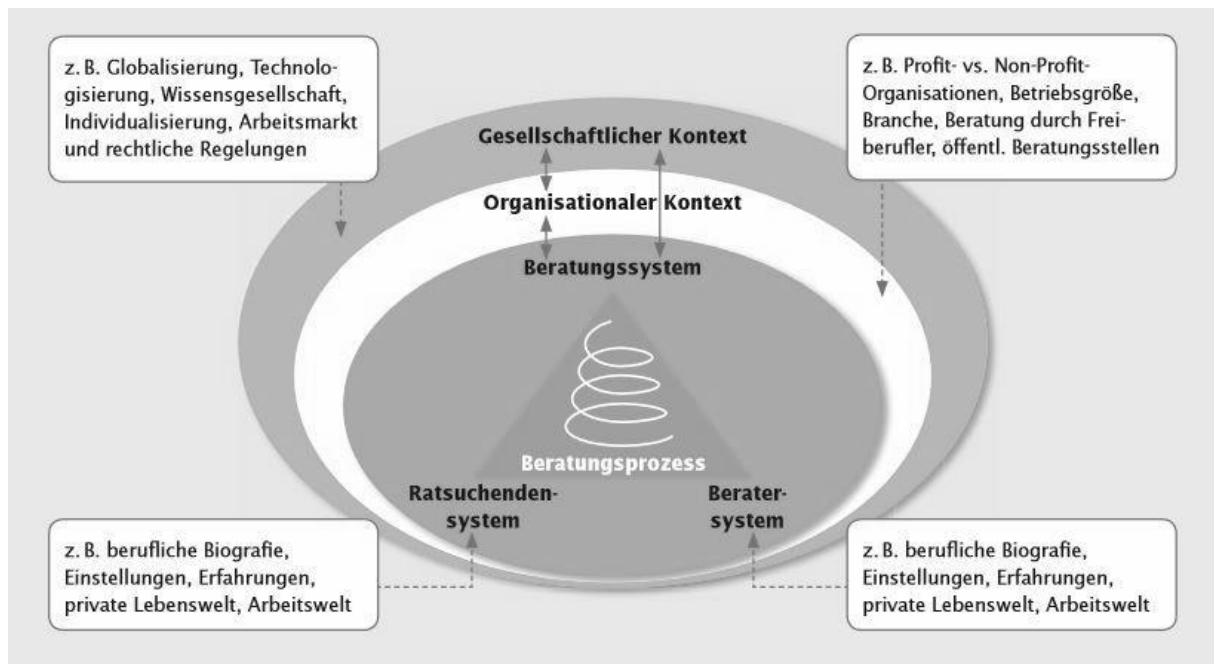


Abbildung 2: Das Systemische Modell arbeitsweltbezogener Beratung (Quelle: Schiersmann et al. 2013, S. 30)

Der systemische Ansatz in Bezug auf Bildungsberatung stellt die Einflüsse von Zusammenhängen, Mustern und Regeln nicht nur auf individueller, sondern auch auf organisationaler und gesellschaftlicher Ebene bei der Entscheidungsfindung ins Zentrum (vgl. Schiersmann et al. 2008, S. 15). Denn Bildungs- und Berufsentscheidungen werden nicht nur aufgrund persönlicher Interessen oder Dispositionen getroffen, sondern werden auch durch das Lebensumfeld und den organisationalen sowie gesellschaftlichen Kontext beeinflusst (ebd.).

Wie in Abbildung 2 dargestellt, unterscheidet das systemische Modell arbeitsweltbezogener Beratung folgende drei Ebenen: Das Beratungssystem als individuelle Ebene, den organisationalen und den gesellschaftlichen Kontext.

Aufbauend auf dem systemischen Kontextmodell von Beratung wurde im Rahmen des *Offenen Koordinierungsprozesses Qualitätsentwicklung* auch das Kompetenzprofil für Beratende im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung mit einem Katalog von Kompetenzen zusammengestellt, worauf sich Expert*innen aus Politik, Verwaltung, Wissenschaft und von Beratungsanbietern als Grundlage für qualitativ hochwertiges und ethisches Beratungshandeln geeinigt haben. Es wurden für die Ausgestaltung und Formulierung des Kompetenzprofils anerkannte nationale und internationale Kompetenzkataloge für Berater*innen einbezogen. Im Allgemeinen sollte ein Kompetenzprofil für Beratende lt. Schiersmann, Weber und Petersen (2013a, S. 200) „Handlungen und Aktivitäten, die Beratende *kompetent* ausführen können sollten, [...] definieren und ein[...]grenzen.“

Das Kompetenzprofil orientiert sich an den Ebenen des systemischen Modells arbeitsweltbezogener Beratung und ist in Prozessbezogene (P), Organisationsbezogene (O) und

Gesellschaftsbezogene (G) sowie zusätzlich Systemumfassende (S) Kompetenzgruppen unterteilt. Diese Kompetenzgruppen sollen Anforderungen an Beratende bezüglich der jeweiligen Ebene des Beratungsprozesses beschreiben und erst das Zusammenspiel all dieser Kompetenzgruppen macht professionelle Beratungskompetenz aus (ebd. 215). Diese vier Kompetenzgruppen werden jeweils in einzelne Kompetenzen untergliedert. Nachfolgend werden die einzelnen Kompetenzgruppen näher beschrieben. Eine detaillierte Darstellung aller Kompetenzgruppen mit ihren jeweiligen Kompetenzen findet sich in Anhang 1.

(S) Als systemumfassende Kompetenzen werden solche verstanden, die über den drei anderen Kompetenzgruppen und mit ihnen in Wechselwirkung stehen und somit für das Beratungshandeln im Allgemeinen an jedem Punkt der Beratung von Relevanz sind.

(P) Die Gruppe der prozessbezogenen Kompetenzen bezieht sich auf die Ebene des Beratungssystems und somit auf die direkte Interaktion zwischen ratsuchender Person und Berater*in.

(O) Bei der Gruppe der organisationsbezogenen Kompetenzen handelt es sich um solche zur professionellen Gestaltung des Beratungsprozesses hinsichtlich der organisationalen Rahmenbedingungen im Sinne des Leitbildes, der Strukturen, der Kultur und der Vernetzung innerhalb der Organisation und darüber hinaus.

(G) Die gesellschaftsbezogenen Kompetenzen fokussieren gesellschaftliche Rahmenbedingungen, welche den Beratungsprozess beeinflussen sowie die gesellschaftlichen Ziele, welche durch Bildungsberatung erreicht werden sollen.

Für die Beschreibung der Kompetenzen wiederum, wurden jeder einzelnen Kompetenz Indikatoren zugewiesen, welche das diesbezügliche, professionelle Handlungsvermögen beschreiben sollen. Kompetentem Handeln liegen sowohl kognitive Ressourcen (Wissensbestände) als auch emotionale Aspekte und Motivationen zugrunde. Da sich die emotionalen Aspekte und Motive nur schwer in einem Kompetenzprofil darstellen lassen, jedoch einen starken Einfluss auf (kompetentes) Handeln haben, geht die Autorengruppe innerhalb des Kompetenzprofils von einer förderlichen Einstellung der Beratenden gegenüber professionellem Handeln aus, die in Verbindung mit den kognitiven Ressourcen als Grundlage für professionelles Handeln gesehen werden. Im Kompetenzprofil sind die kognitiven Ressourcen explizit für jede einzelne Kompetenz beschrieben (siehe Anhang 1).

Wie die Kritiken an Kompetenzprofilen darstellen (siehe Kap. 3.3.1), ist ein vollständiger Transfer einer so komplexen und nicht standardisierbaren Dienstleistung wie Beratung, in ein Kompetenzgerüst, sei es noch so detailliert, nicht möglich. Auch die Autorengruppe des Kompetenzprofils weist darauf hin, dass die detailliert dargestellten Kompetenzindikatoren und

kognitiven Ressourcen keinesfalls normativen Charakter haben und keine Vollständigkeit beanspruchen (Schiersmann et al. 2013, S. 218).

3.3.3 Kompetenzen und Fachwissen für professionelle Bildungs- und Berufsberatung des dvb

Auch wenn der dvb Teil einer Arbeitsgruppe des *offenen Koordinierungsprozesses* für die Beratungsqualität der BeQu-Projektgruppe war, so hat dieser das Kompetenzprofil aus dem BeQu-Projekt nicht als Orientierung und Anforderung für seine Mitglieder übernommen. Auch wenn das Kompetenzprofil sehr ausführlich gestaltet ist, so ist es dennoch auf einem relativ abstrakten Niveau gehalten. Dies begünstigte sicher eine breitere Akzeptanz der diversen Akteur*innen in Bezug auf den BeQu-Prozess, sollte „den Nachvollzug sowie die Umsetzung des Kompetenzprofils erleichtern“ (Schiersmann et al. 2008, S. 96). Jedoch ist es denkbar, dass das Kompetenzprofil der BeQu-Projektgruppe sich für die Beratungspraktiker*innen, welche die Mitglieder im dvb ausmachen, nicht eng bzw. konkret genug an der Beratungspraxis orientiert und deswegen für diese Zielgruppe möglicherweise schwieriger zugänglich ist. Auf der Grundlage von durch Fachgruppen des dvb erarbeiteten Positionen sowie wissenschaftlichen Veröffentlichungen von aktiven dvb-Mitgliedern, die sich zum Teil aus Mitarbeitenden der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit zusammensetzen, ist das Grundlagenpapier mit Anforderungen zu beratungsspezifischen Kompetenzen und Wissen sowie seinen Empfehlungen zu Ausbildungswegen eher von Praktiker*innen für Praktiker*innen der BBB-Beratung entstanden.

In diesem Grundlagenpapier zum Thema „Professionelle Bildungs- und Berufsberatung“ von 2016 stellt der dvb sein beraterisches Selbstverständnis sowie die nötigen Kompetenzen und empfohlenen Zugangswege für Beratung „auf hohem Qualitätsniveau“ (dvb 2016, S. 2) dar. Da der dvb es für völlig offen hält, ob es in absehbarer Zeit eine Professionsbildung mit gesetzlicher Zulassung zur Beratungstätigkeit geben wird, setzt er sich dafür ein, dass sich die eigenen Zugangs- und Ausübungsempfehlungen bei der Fachöffentlichkeit durchsetzen.

Im Gegensatz zum systemischen Ansatz der BeQu-Projektgruppe vollzieht sich Beratung für den dvb in einer Triade aus ratsuchender Person, Berater*in und dem Beratungsthema, eingebettet in die ethischen Standards, die sich an die Vorgaben der IAEVG (siehe Abschnitt 3.1.1 in diesem Kapitel) anlehnen (siehe Abbildung 3).

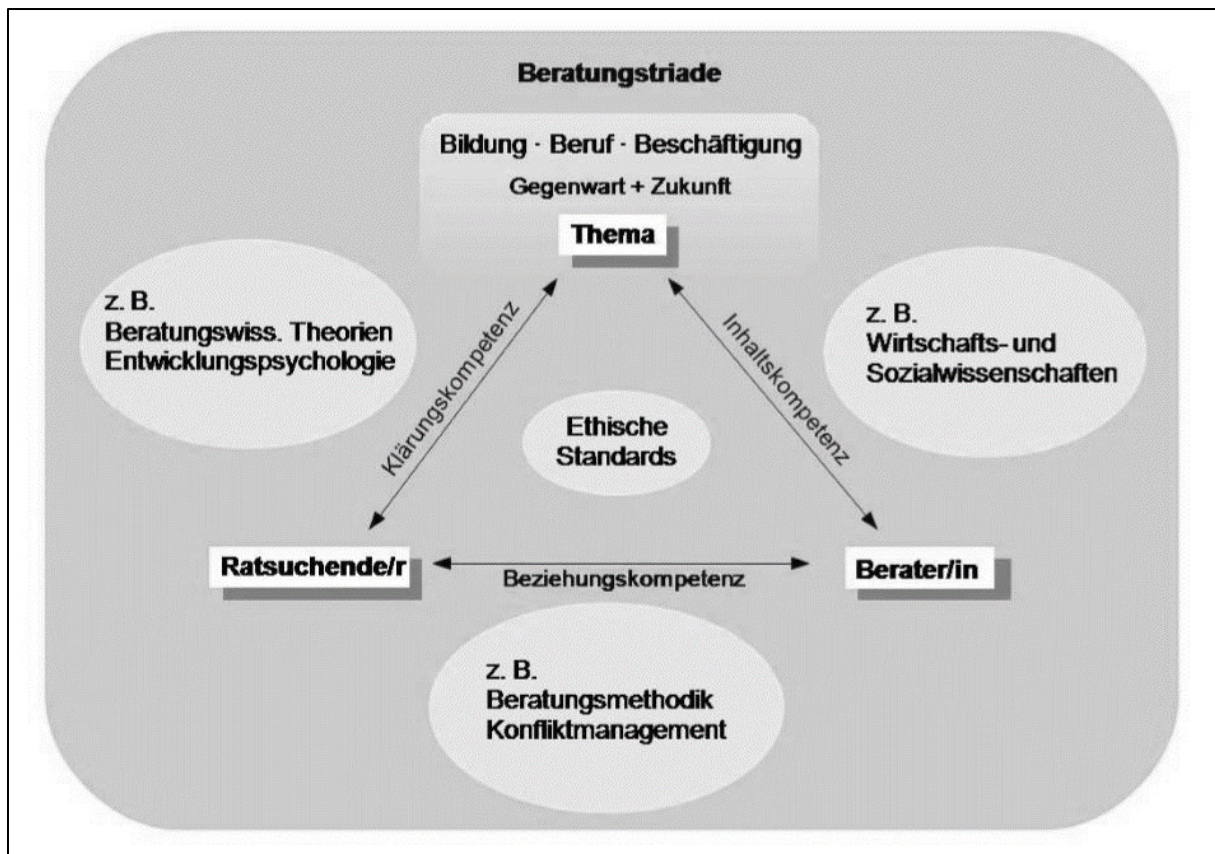


Abbildung 3: Beratungstriade des dvb (Quelle: dvb 2016, S. 11)

Aus dieser Triade werden die drei Kernkompetenz- und Wissensgruppen abgeleitet: Beziehungs- und Gesprächskompetenzen (1), Fachwissen für professionelle Bildungs- und Berufsberatung (2) und Kompetenzen zur Situationsanalyse und Hypothesenbildung (3). Da auch Ratsuchendengruppen Teil des Beratungssettings sein können, inkludiert der dvb zudem Didaktische Kompetenzen (4). Im Hinblick auf die voranschreitende Digitalisierung auch der Berufs- und Arbeitsbereiche spielen für den dvb zusätzlich Kompetenzen in Medien und Informationsmanagement (5) eine große Rolle, einerseits für den technischen und andererseits für den inhaltlichen Umgang mit Medien zur Berufsorientierung und Berufsberatung. Der Kompetenzbegriff wird vom dvb hier allerdings nicht definiert. Im Folgenden werden die einzelnen Kompetenz- und Wissensgruppen näher beschrieben. Eine tabellarische Aufstellung der einzelnen Bestandteile dieser Gruppen findet sich in Anhang 2.

(1) Mit den Beziehungs- und Gesprächskompetenzen soll die ratsuchende Person bei ihrer Bildungsentscheidung unterstützt werden, wobei hier nicht auf bestimmte Methoden abgezielt wird, sondern Beratende sollen sich bei der Methodenwahl an zentralen Prinzipien orientieren, die durch die Kompetenzen in diesem Block erfüllt werden können.

(2) Der große Unterschied zum (eher allgemeineren/ theoretischen) Kompetenzprofil für Beratende der BeQU-Projektgruppe findet sich in der Explikation des Fachwissens für die

professionelle Bildungs- und Berufsberatung, die der dvb anhand von 14 Wissensbereichen u. a. in Bildungs- und Berufskunde spezifiziert. Der dvb versucht zusätzlich mit der Festlegung dieses Fachwissens der Bewältigung der Berührungspunkte der BBB-Beratung mit persönlichen Entscheidungs- und Krisensituationen der Ratsuchenden zu begegnen.

(3) Um den Situationen der Ratsuchenden und deren Herausforderungen professionell begegnen zu können, legt der dvb Kompetenzen zur Situationsanalyse und Hypothesenbildung als notwendig für die Beratenden fest. Hier geht es darum, dass sich Berater*innen anhand der Aussagen und möglicherweise Zeugnissen und Tests der Ratsuchenden hilfreiche Hypothesen entwickeln können, um bei den Fragestellungen unterstützen zu können.

(4) Auch den Gruppenberatungen soll innerhalb der Beratungskompetenzen Rechnung getragen werden. Hier soll durch Didaktische Kompetenzen das Lernen in Gruppen ermöglicht und unterstützt werden und der professionelle Umgang mit Gruppendynamiken gepflegt werden.

(5) Der dvb spricht von einer „digitalen Revolution“ (2016, S. 16), die es mit Kompetenzen in Medien und Informationsmanagement zu bewältigen gilt. Im Speziellen geht es um die Einschätzung von Medien bzgl. ihrer Relevanz und Neutralität sowie die individuelle Aufbereitung berufsorientierender Medien für die Ratsuchenden.

Aktivitäten zur Bekanntmachung des eigenen Beratungsangebotes, sowie Vernetzung, fachlicher kollegialer Austausch und Informiertheit über aktuelle wissenschaftliche Entwicklung im BBB-Feld werden vom dvb außerhalb der Kompetenzen und des Fachwissens als Teil des Professionellen Rollenverständnisses benannt.

Im Gegensatz zum Kompetenzprofil der BeQu-Projektgruppe sind beim dvb nicht ausschließlich Kompetenzen Bestandteil, sondern werden zudem auch Fähigkeiten, Wissen und Kenntnisse aufgelistet. Diese Begriffe werden im Grundsatzpapier allerdings nicht definiert.

3.4 Synthese der Beratungskompetenzprofile

Um die Relevanz von den von Verbänden vorgegebenen KFK für Beratungspraktiker*innen und deren Grad der Bewältigung zu erfassen, um daraus potenziellen Weiterbildungsbedarf abzuleiten, gilt es nun, die Grundlage zur Erfragung dieser KFK zu legen. Der Ausgangspunkt dafür ist die Synthese der beiden Kompetenzkataloge einerseits der BeQu-Projektgruppe und andererseits des dvb.

3.4.1 Begründung der Synthese

Auch wenn sich beide Verbände bezüglich des Beratungsmodells unterscheiden, so sind doch bei den beratungsspezifischen Kompetenzen und dem Wissen, welches für eine qualitätsvolle

Beratung von den Beratenden erwartet bzw. empfohlen wird, mehr Ähnlichkeiten als Unterschiede festzustellen. Das ist auch dem Fakt geschuldet, dass das Kompetenzprofil der BeQu-Projektgruppe in erster Instanz auch unter Einbezug von bereits vorliegenden nationalen und internationalen Kompetenzkatalogen für BBB-Beratende entstand (vgl. Schiersmann et al. 2008 S. 150; Schiersmann et al. 2013, S. 203) und dementsprechend viele Übereinstimmungen mit ihnen aufweist. Auch die „Qualitätsstandards für Berufliche Beratung“ des dvb von 2005 flossen mit ein (vgl. Schiersmann 2008, S. 150). In zweiter Instanz wurde innerhalb des *Offenen Koordinierungsprozesses* dieses Kompetenzprofil durch Expert*innen aus Wissenschaft, Praxis, Wirtschaft und Politik befürwortet und unterstützt. Es sollte damit ein bereichsübergreifendes Kompetenzprofil für BBB-Beratende geschaffen werden. Dennoch wird eine komplette Übernahme des Kompetenzprofils der BeQu-Projektgruppe als Grundlage für die Befragung von Beratungspraktiker*innen in der vorliegenden Arbeit nicht erfolgen, aus folgenden Gründen.

Da der Fokus dieser Arbeit auf die Befragung von ausschließlich Beratungspraktiker*innen abzielt und nicht hauptamtliche Leiter*innen von Beratungsinstitutionen, Wissenschaftler*innen oder Stakeholder aus Gesellschaft und Politik als weitere Adressat*innen angesprochen werden sollten, muss sich die Befragung auch inhaltlich auf die Hauptzielgruppe beziehen. Dafür bedarf es der Anpassung der Ansprache der potenziellen Teilnehmenden insoweit, dass sie sich und ihren Arbeitsalltag mit den Items zu den Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen identifizieren können. Für die Befragung der Beratungspraktiker*innen sollten die Items also greifbar und verständlich sowie praxisnah gestaltet sein, um im Ergebnis explizite Weiterbildungsbedarfe aus dem Datenmaterial benennen zu können. Neben der wissenschaftlich systemischen Fundierung des Kompetenzprofils der BeQu-Projektgruppe kann demnach die Zusammenführung mit dem Grundlagenpapier des dvb (2016), entstanden anhand langjähriger Erfahrung und Expertise der Mitglieder und gleichzeitig Beratungspraktiker*innen des dvb, für eine praxisnähere Darstellung der KFK innerhalb des Fragebogens dienen.

Hinzu kommt, dass beim dvb u. a. ein Fokus auf das genuin beratungsspezifische Fachwissen im Bereich Bildungs- und Berufskunde gelegt wird, was explizit einen Teil der Befragung darstellen soll. Da im Kompetenzprofil der BeQu-Projektgruppe Kenntnisse in diesem Bereich zwar vorkommen, diese allerdings verteilt in verschiedenen Kompetenzgruppen und nicht so ausführlich und umfangreich aufgeführt sind, wie beim dvb.

Um eine Verbindung der beiden genannten Kompetenz- und Wissenskataloge zu erreichen, ist eine Synthese vorgenommen worden, auf dessen Grundlage dann das Kernstück der bundesweiten Erhebung von Weiterbildungsbedarfen BBB-Beratender aufbaut.

3.4.2 Synthese

Im Unterschied zum Kompetenzprofil der BeQu-Projektgruppe sind organisationale Kompetenzen so explizit beim Anforderungskatalog des dvb nicht erwähnt (z.B. Marketing, Öffentlichkeitsarbeit, Organisationsentwicklung). Eine kurze Erwähnung finden Bestandteile davon als Teil des professionellen Rollenverständnisses im Sinne von Aktivitäten zur Bekanntmachung des Beratungsangebotes (vgl. dvb, S. 10). Dieser Unterschied ist sicher der Historie des dvb geschuldet, der von Angestellten bzw. Beamt*innen der Agentur für Arbeit gegründet wurde und diese Gruppe lange den größten Anteil der Mitglieder ausmachte (und noch immer ca. 50 Prozent ausmachen). Jedoch zeigt sich beim dvb mittlerweile ein Trend zu einer wachsenden Anzahl von freiberuflich tätigen BBB-Berater*innen im Mitgliederbereich, die organisationale Kompetenzen für ihre Tätigkeit benötigen. Da sich auch freiberufliche Beratende durch die Befragung angesprochen fühlen und auch abgebildet werden sollen, wurde sich dafür entschieden diese Kompetenzgruppe in die Synthese einfließen zu lassen. In Beratungsinstitutionen ist zudem das Beratungspersonal nicht ausschließlich nur für die direkte Beratungstätigkeit zuständig, sondern hat darüber hinaus auch administrative und sogar Leitungsfunktionen inne, die organisationale Kompetenzen benötigen.

Die Zusammenführung der Anforderungskataloge erfolgte in drei Schritten. In einem ersten Schritt wurden vier Themengruppen für den Fragebogen erstellt, die thematisch alle Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen, die in den beiden Anforderungskatalogen der Verbände beschrieben sind, inkludieren können. Es wurde aufgrund der beschränkten zeitlichen Ressourcen der Teilnehmer*innen bewusst eine Eingrenzung der Themenblöcke auf vier statt fünf vorgenommen und diese eher thematisch anstatt anhand des systemischen Modells in Gruppen zusammengefasst und geordnet.

Diese Themengruppen sind:

- Gruppe 1: Beziehung und Gespräch
- Gruppe 2: Fachwissen für Bildungs- und Berufsberatung
- Gruppe 3: Medien- und Informationsmanagement
- Gruppe 4: Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit

In einem zweiten Schritt wurden die KFK aus den einzelnen Katalogen diesen vier Themengruppen zugeordnet. Als nächstes wurden wortwörtliche Dopplungen im Sinne von identischen KFK eliminiert und inhaltlich übereinstimmende KFK zusammengeführt. Im Auswahlprozess der Items für die einzelnen Themengruppen im Fragebogen wurden diese gegebenenfalls gekürzt für eine bessere und schnellere Lesbarkeit innerhalb des Fragebogens. Ein exemplarischer Auszug der Zuordnung der einzelnen KFK zu den vier Themenfeldern findet sich im Anhang 3.

4. Methode

4.1 Untersuchungsdesign

In einer Querschnittsuntersuchung mit quasi-experimentellen Charakter sollten durch eine schriftliche Befragung anhand eines Onlinefragebogens Daten zu Vielfalt, Qualifikationen und Weiterbildungsbedarfen der in der Praxis vorgefundenen Gruppe der BBB-Beratenden zur Untersuchung interindividueller Unterschiede erhoben werden.

In der empirischen Sozialforschung ist die Befragung die am häufigsten angewandte Methode der Datenerhebung (Bortz/ Döring 2006, 236). Auch für das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit war die Befragung anhand eines Onlinefragebogens nicht nur die zeitlich und ökonomisch am vorteilhaftesten Methode, sondern ließ aufgrund der groß angelegten räumlichen Dimension durch die standardisierte Form und damit einhergehende hohe Objektivität gute Möglichkeiten der Auswertung und damit auch Rückschlüsse auf Tendenzen im Feld zu.

Im Folgenden wird der Forschungsstand zu deutschlandweiten Befragungen und thematischen Befragungen des Feldes in Hinblick auf das methodische Vorgehen und die Ergebnisse näher erläutert und in Zusammenhang gebracht mit dem Vorhaben der vorliegenden Arbeit.

4.2 Forschungsstand zu deutschlandweiten und thematisch einschlägigen Erhebungen im Feld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung

Es liegen bereits Veröffentlichungen vor, die sich mit der Bestandsaufnahme der deutschen Beratungslandschaft im allgemeinen und bestimmter Teilbereiche dessen befassen haben. Zudem existiert auch eine Untersuchung, die sich mit der Frage nach Basiskompetenzen in der Bildungsberatung und deren reales Vorhandensein in der Praxis beschäftigt hat. Erhebungen von Kompetenzen von Bildungsberatern befassen haben. Diese werden nun in Kürze vorgestellt.

Eine umfassende empirische Bestandsaufnahme der deutschen Beratungslandschaft im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung unternahm **Rambøll Management** im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung im Projektzeitraum 2005 bis 2007. Das Ziel war die Aufarbeitung der bestehenden strukturellen Rahmenbedingungen und der Akteurskonstellationen in der BBB-Beratung. Den Kern dieser Grundlagen schaffenden Bestandsaufnahme bildete die Onlinebefragung von ca. 62.500 Beratungseinrichtungen in Deutschland. Mit Hilfe der aufwendig vorbereiteten Befragung wurden anhand der Rückmeldungen von 9.453 Personen Beratungsprozesse und -strukturen, Schwerpunkte, Zielgruppenaffinitäten und Qualitätsaspekte aus Sicht von Beratungseinrichtungen analysiert und es konnte damit ein umfassender, wenn

auch nicht repräsentativer Überblick über die zu dem Zeitpunkt aktuellen Beratungsangebote in Deutschland gegeben werden. Diese Studie hat einen wichtigen Beitrag für die Transparenz über Beratungsangebote in Deutschland geleistet und zum ersten Mal die unübersichtliche Vielfalt des Feldes aufzeigen können. Es werden in dieser Studie zwar nationale und internationale Qualitätsstandards für die BBB-Beratung zusammengetragen und Empfehlungen für Grundausbildung und Qualifizierungen für einen Zugang für eine qualitätsvolle Beratung synthetisiert, jedoch wurden nicht die Beratenden selbst nach ihren formalen Bildungsabschlüssen oder beratungsspezifischen Qualifizierungen und auch nicht nach ihren Weiterbildungsbedarfen befragt.

Um Erkenntnisse über Aktivitäten zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in BBB-Beratungseinrichtungen zu gewinnen wurden durch **Johannes Katsarov** im Auftrag des *nfb* Ende 2014 deutschlandweit 544 Beratungseinrichtungen und freiberufliche Beratende, welche zum Großteil dem *nfb* nahestehen, per Onlinefragebogen angeschrieben und die Ergebnisse in dem Beitrag „Trends in der Sicherung der Qualität und Professionalität der BBB-Beratung in Deutschland“ im *nfb*-Newsletter 2015 veröffentlicht. Durch die nicht repräsentative Auswertung von 127 Datensätzen konnten neben Tendenzen zu Einflussfaktoren und Rahmenbedingungen auf Qualitäts- und Professionalitätsentwicklung auch Informationen über die Vielfalt der Beratungslandschaft gewonnen werden. Bemerkenswerte Ergebnisse für das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit sind, dass fast 70 Prozent der Einrichtungen bei der Einstellung von Beratenden entweder ein eigens entwickeltes oder ein beratungsspezifisches Kompetenzprofil zugrunde legten. Auch finanzieren zwei Drittel der befragten Einrichtungen mindestens drei Tage Fortbildung pro Jahr und mehr als die Hälfte stellen Beratende mindestens drei Tage dafür frei. Kollegiale Beratung wird von ca. drei Viertel der befragten Einrichtungen angeboten. Auch Supervision ist bei ca. 40 Prozent Teil des Angebots für professionelle Weiterentwicklung des Beratungspersonals. Bei Katsarovs Befragung liegt der Fokus auf Beratungsinstitutionenperspektive und dem Thema Qualitätssicherung in der Beratung. Interessant kann hier der Abgleich der Ergebnisse mit Fokus auf die aktuelle Beratendenperspektive sein.

Mit Blick auf die Verbreitung und Einordnung von Beratungsschulen und -methoden sowie der Verbreitung des Einsatzes von diagnostischen Verfahren befragte **Tillmann Grüneberg** Anfang 2016 Studienberater*innen an Hochschulen und Mitarbeitende der Agenturen für Arbeit mit Beratungsschwerpunkt Studienberatung. Die Qualifikationen und Weiterbildungen von Studienberater*innen in Deutschland wurden auch mit einbezogen. Mit 420 Teilnehmenden, welche durch den Versand eines Onlinefragebogens über die Gesellschaft für Information,

Beratung und Therapie an Hochschulen e. V. (GIBeT), den dvb und Mailinglisten für Studienberater*innen erreicht wurden, konnten wichtige Erkenntnisse zur Teilzielgruppe der Studienberater*innen für die vorliegende Arbeit gewonnen werden. Innerhalb seiner Veröffentlichung „Studienberatung in Deutschland – eine empirische Felddescription“ (2017) zeigte sich in Bezug auf die (Grund)Ausbildung der Studienberatenden, dass die meisten in den Bereichen Pädagogik und Sozialwissenschaften ein Studium abgeschlossen haben und der für die Agentur für Arbeit spezifische Abschluss Verwaltungswirt*in eine große Rolle spielt. Im Bereich der beratungsspezifischen Qualifikationen standen mindestens einjährige Beratungsausbildungen sowie Qualifizierungen in Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung der Regionalen Qualifizierungszentren sowie die ProfilPASS-Ausbildung an vorderster Stelle. Gefolgt wurden diese bei den Mitarbeitenden der Agenturen für Arbeit durch interne Beratungsschulungen (z.B. Beratungskonzeption der Agentur für Arbeit - BeKo). Auch die inhaltliche Ausrichtung der absolvierten Weiterbildungen wurden erfragt und ergaben den größten Schwerpunkt bei den systemischen Ausbildungen. In dieser nicht repräsentativen Studie konnte das Feld der Studienberater*innen in Deutschland zu den Themen gut und umfassend beleuchtet werden. Auch wenn diese Befragung und Analyse nur einen Ausschnitt des Feldes BBB-Beratung in Deutschland und auch keine Bedarfe aus Sicht der Beratenden abbildet, kann es dennoch interessant sein, inwiefern sich die Ausweitung der Zielgruppe auf die gesamte Bandbreite der BBB-Beratung in Deutschland im Vergleich mit Grünebergs Ergebnissen darstellt.

Neben der Erstellung eines Ausbildungsüberblickes für Beratende in der BBB-Beratung in Deutschland beschäftigte sich **Andrea de Cuvry** in ihrem Beitrag „Beraten lernen: Zur Ausbildung der Beratenden in der Bildungsberatung – eine Standortbestimmung für die personenbezogenen [sic] Beratung“ aus dem Jahre 2009 außerdem mit der Frage, welche Basiskompetenzen in der Bildungsberatung nötig und ob Beratungspraktiker*innen mit diesen Kompetenzen ausgestattet sind. In ihrer Untersuchung von 18 Teilnehmer*innen der Qualifizierungsreihe *Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung* der Regionalen Qualifizierungszentren (RQZ) in Verbindung mit Bildungsberater*innen des ehemaligen Bundesprojektes *Lernende Regionen* führte sie einerseits Interviews und Beobachtungen durch und stellte zudem die Ausbildungsprofile dieser Beratenden den Basiskompetenzen gegenüber. Sie kommt zu dem Schluss, dass bei den befragten und beobachteten Beratenden die Selbstreflexionskompetenz in der Praxis noch nicht ausreichend vorhanden sei und das obwohl die meisten pädagogische oder sozialwissenschaftliche Studien absolviert und beratungsspezifische Zusatzausbildungen besucht hatten. Sie mahnt deswegen an, dass in den beratungsspezifischen Studiengängen und

Zusatzqualifizierungen die Reflexionskompetenz nicht ausreichend entwickelt wird (ebd. S. 80). Informell erworbene und persönliche Kompetenzen waren nicht Teil dieser Untersuchung, was eine differenzierte Bewertung der Kompetenzen verhinderte. Hier wurden also anhand von Beobachtungen und Interviews von einer kleinen Gruppe von Berater*innen im Abgleich mit Beratungsbasiskompetenzen durch Fremdeinschätzung Aus- und Weiterbildungsbedarfe von Beratenden ermittelt und eine Empfehlung zu Konzeption einer wissenschaftlichen Weiterbildung im Bereich Beratung gegeben.

Bis auf de Cuvry befasste sich bisher keine Studie mit der Untersuchung der Weiterbildungsbedarfe aus Sicht der Beratungspraktiker*innen in Deutschland. Mit der vorliegenden Arbeit soll diese Forschungslücke geschlossen und ein aktuelles Bild der Beratungslandschaft mit Fokus auf die selbst eingeschätzten Weiterbildungsbedarfe BBB-Beratender in Deutschland gezeichnet werden.

4.3 Datenerhebungsinstrument

Aufgrund der großen und homogenen¹² Gruppe der zu Befragenden deutschlandweit bat sich die Methode der schriftlichen Befragung mittels standardisiertem Fragebogen an (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 252). Aus finanziellen Gründen sowie Gründen der besseren praktischen Umsetzbarkeit fiel die Wahl auf die Nutzung eines Onlinefragebogens, welcher zum digitalen Versand an Beratungspraktiker*innen im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung erstellt wurde. In der Erstellung des Fragebogens wurde sich an die Zusammenfassung der Regeln für eine gelungene Fragebogenkonstruktion von Porst (2011) orientiert.

4.4 Konstruktionsprozess

Ziel der Befragung war es, Daten zu erheben, auf deren Grundlage die Entwicklung von Weiterbildungsangeboten von Beratenden in Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung möglich ist, um einen Beitrag zur Professionalisierung des BBB-Beratungsfeldes zu leisten.

Zur Erfüllung des Ziels sollen die folgenden drei Teilschritte handlungsleitend dienen:

- Ohne Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben, sollte ein aktueller Überblick über die Vielfalt der deutschen Beratungslandschaft mit Fokus auf die Beratungspraktiker*innen im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung gegeben werden, um anhand der Merkmale der Zielgruppe die erhobenen Daten einordnen und analysieren zu können.

¹² homogen hier im Sinne von Zugehörigkeit zu einem bestimmten Tätigkeitsfeld

- Weiterhin von Interesse ist, inwiefern die befragten Berater*innen die Anforderungen bzw. Empfehlung der einschlägigen Verbände bezüglich der formalen Zugangsvoraussetzungen zur Beratungstätigkeit einerseits und der inhaltlichen Aspekte der Beratungsqualifizierungen andererseits erfüllen.
- Das zentrale Erkenntnisinteresse dieser Arbeit liegt in der Beantwortung der Frage, welche der Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen, die von den beiden prominentesten Verbänden für BBB-Beratung Deutschlands für eine qualitätsvolle Beratung empfohlen oder vorgegeben werden, tatsächlich im Arbeitsalltag der Beratenden als wichtig empfunden werden und wie die Beratenden ihre eigene Expertise diesbezüglich einschätzen.

Im Speziellen wird der Konstruktionsprozess des Fragebogens nachfolgend in Hinblick auf die Teilschritte dieser Arbeit hin aufgezeigt.

Die Vielfalt der Beratungslandschaft und der Gruppe der Beratenden wurde über soziodemografische Angaben einerseits und andererseits über Fragen zur Beratungsorganisation, Beratungstätigkeit und Spezialisierung erhoben.

Um herauszufinden, ob die Beratenden die von den Verbänden empfohlenen oder als notwendig erachteten formalen Zugangsvoraussetzungen zur Beratungstätigkeit und die inhaltlichen Aspekte der Beratungsqualifizierungen erfüllen, wurde im Fragebogen anhand der internationalen aber vor allem nationalen verbandlichen Empfehlungen des dvb, welcher sich an den Grundsätzen der DGfB orientiert, einmal die formalen Bildungsabschlüsse, dann die beratungsspezifischen Qualifikationen sowie die inhaltlichen Bestandteile der bis dahin absolvierten Qualifizierungen erfragt. Die Auflistung der inhaltlichen Bestandteile der Qualifizierungen wurde aufgrund der Aktualität des Themas um den Bestandteil *Zielgruppenspezifische Beratung für Migrant*innen/ Geflüchtete* ergänzt. Um ein einheitliches Verständnis des Begriffes Qualifikation bei allen Teilnehmenden zu erwirken, wurde vor der ersten Verwendung dieser im Sinne von Gnahs (2010) definiert.

Den Kern des Fragebogens bildet zum einen die Einschätzung der Relevanz bestimmter KFK für die eigene Beratungspraxis der Teilnehmenden und zum anderen die Selbsteinschätzung des eigenen Grades an Expertise in Bezug auf diese KFK. Dem Konstruktionsprozess dieses Teils des Fragebogens liegt die in Kapitel 3.4 erläuterte Synthese von Kompetenzprofilen der beiden deutschen Verbände für die Gruppe der BBB-Beratenden zugrunde. Um auch hier ein einheitliches Verständnis des sehr divers verwendeten Kompetenzbegriffes bei den Fragebogenteilnehmer*innen zu erwirken, wurde der Begriff vor Beginn des entsprechenden Fragebogenblocks definiert als „umfassende Fähigkeit einer Person, in komplexen Situationen

Anforderungen durch die Aktivierung von Fachwissen, Erfahrungen, Gefühlen, Werten, Interessen und Motivation zu erkennen und eigenverantwortlich, situationsangemessen und zielgerichtet zu handeln.“ (vgl. OECD 2005). Da die begriffliche Einordnung von Fähigkeit und Kenntnis von der Zielgruppe zumeist vorausgesetzt werden können und sich im Kontext der Fragen selbst erklären, wurde auf eine Definition dieser Begriffe, auch in Hinblick auf die Übersichtlichkeit und knappen zeitlichen Ressourcen der Fragebogenteilnehmer*innen, verzichtet. Allgemeiner Ausgangspunkt der Fragebogenkonstruktion waren der bereits vorgestellte Forschungsstand und die Empfehlungen nationaler und internationaler Beratungsverbände zu Aus- und Weiterbildung sowie Kompetenzprofilen von Beratenden in Bildung, Beruf und Beschäftigung.

Zudem wurden vergleichbare oder thematisch benachbarte Befragungen bzw. Untersuchungen zum Thema Kompetenzen von Berufsgruppen im sozialen Bereich (vgl. Mayrhofer, Raab-Steiner 2007; Hess, Ilg et al. 2004) in den Aufbau des Fragebogens einbezogen.

Im Rahmen ihrer aktiven Mitgliedschaft im dvb, nahm die Autorin an verschiedenen Fachtagungen und Konferenzen zum Thema Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigungen teil und erhielt durch das Führen von Vernetzungsgesprächen Einblick in die aktuellen Diskussionen innerhalb der Beratungspraxis, welche in der Detailkonzeption des Fragebogens Berücksichtigung fanden. Auch flossen die Erfahrungen aus dem Feld der migrationsspezifischen Beratung, die die Autorin als Beraterin zur Anerkennung ausländischer Bildungsabschlüsse bisher sammeln konnte, in die Erstellung des Fragebogens mit ein.

Um die Professionalität und die wissenschaftliche Anbindung des Fragebogens an ein Forschungsprojekt sichtbar zu machen und so auch einen hohen Rücklauf zu befördern, wurde der Fragebogen mit den Logos der Universität Leipzig, des dvb und des *nfb* versehen. Auch wurden die beiden Verbände als Kooperationspartner der Befragung sowohl im Anschreiben als auch auf der ersten Seite des Fragebogens hervorgehoben, um zusätzlich Teilnehmer*innen durch deren Bekanntheitsgrad zu gewinnen. Auch der Verweis auf die geplanten Veröffentlichungen der Ergebnisse sollte die Teilnahmebereitschaft steigern.

4.5 Aufbau des Fragebogens

Insgesamt enthält der Fragebogen 36 Fragen (Items), welche zum größten Teil ein geschlossenes Frageformat beinhalten aufgrund der dadurch bewerkstelligten hohen Objektivität (Bortz/Döring, 2006) und der vereinfachten und übersichtlichen Auswertungsmöglichkeiten. Auch die höhere Vergleichbarkeit der Antworten gegenüber einem offenen Frageformat spielte eine Rolle für die bevorzugte Wahl der geschlossenen Fragen (ebd.). Es wurden jedoch auch

halboffene Fragen genutzt, welche die Antwortmöglichkeit *Andere, bitte nennen* in Kombination mit der Möglichkeit der freien Texteingabe (Ergänzungsfragen) inkludieren. Auf offen formulierte Fragen wurde aus zeitökonomischen Gründen weitgehend verzichtet. Diese wurde ausschließlich bei der Frage nach individuellen Fortbildungswünschen eingesetzt.

Bezüglich der Skalen wurden im Verlauf des Fragebogens ausschließlich gerade Skalen genutzt, da sie mit ihrer geradzahligen Anzahl an Skalenpunkten keinen Mittelpunkt besitzen, um bei Teilnehmenden, die zu Unentschlossenheit oder einer Tendenz zur Mitte (Bortz/ Döring, 2006) neigen, eine Positionierung zu erwirken.

Da die Themenblöcke innerhalb des Fragebogenabschnitts zu den KFK, welche den Kern der Befragung ausmacht, zum Teil viele Items beinhalten, wurde sich für eine Zweiteilung der Fragebogenseite entschieden, um zu einem Item zwei Einschätzungen gleichzeitig (oder besser kurz nacheinander) erfragen zu können, ohne alle Items auf einer neuen Fragebogenseite ein zweites Mal auflisten zu müssen. Es wurde auf der linken Fragebogenseite zuerst die Relevanz der angegebenen KFK für die eigene Beratungstätigkeit mit einer vierstufigen verbalisierten Skala (unwichtig, weniger wichtig, eher wichtig, wichtig) erfragt und parallel dazu auf der rechten Fragebogenseite der Grad der Expertise in Bezug auf diese KFK anhand einer vier-stufigen, endpunktbenannten Skala erfasst (*Anfänger - - Experte*¹³). Um sozial erwünschtes Antwortverhalten der Teilnehmenden und somit Antwortverzerrungen bei der Selbsteinschätzung des Grades an Expertise so gut wie möglich zu verhindern, wurde zu Beginn des Kernabschnittes deutlich markiert eingefügt, dass „ehrliche Antworten dabei helfen können, die Angebotslandschaft für Beratungsqualifizierungen bedarfsgerecht weiterzuentwickeln“.

Der Übersicht halber wurde der Fragebogen in sechs Themenblöcke unterteilt: Beratungstätigkeit (1), Aus- und Weiterbildung (2), Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen (3), Präferenzen zu Weiterbildungsformaten und -inhalten (4), Zertifizierung (5) sowie Soziodemografische Daten (6).

- (1) Der erste Themenblock des Fragebogens *Beratungstätigkeit* erfragte mit zehn Items die momentane berufliche Situation der Beratenden. Hier ging es darum, sowohl die zeitliche (Wochenarbeitszeit) und räumliche Dimension, als auch die strukturelle (Anstellungsart, Art, Größe der sowie finanzielle Förderung durch die Organisation) und inhaltliche (Arbeitsinhalte, Spezialisierung) Dimension der Beratungstätigkeit der Teilnehmenden abzubilden.

¹³ An dieser Stelle des Fragebogens musste aus Platzgründen auf die gendergerechte Sprache verzichtet werden.

- (2) Im zweiten Themenblock *Aus- und Weiterbildung* lag der Fokus auf den Qualifizierungen der Beratenden. Sowohl die formalen Bildungsabschlüsse als auch die beratungsspezifischen Qualifizierungen sollten hier erfasst werden, um Aufschluss darüber zu gewinnen, ob die von den Verbänden empfohlenen bzw. vorausgesetzten Ausbildungswege für Beratende sich in der Praxis abbilden. Zusätzlich zu den Arten der Qualifizierungen sollte weiterhin angegeben werden, welche Inhalte die bis dahin durchlaufenen beratungsspezifischen Qualifizierungen hatten. Auch dies sollte dem Forschungsinteresse nach dem Abgleich mit den Vorgaben der Verbände dienen. Auch wird hier nach einer Mitgliedschaft in einem Beratungsverband oder einer anderen einschlägigen Vereinigung gefragt.
- (3) Den Kern des Fragebogens bildete der dritte Themenblock *Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen*, der sich mit Aspekten der inhaltlichen Beratungsspezifik des Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsbereichs befasst. Unterteilt in die vier Themengebiete Beziehung und Gespräch, Fachwissen für Bildungs- und Berufsberatung, Medien- und Informationsmanagement sowie Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit sollten die Teilnehmenden einerseits die Relevanz der angegebenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen für ihre eigene Beratungsarbeit bewerten und andererseits den Grad ihrer Expertise dazu einschätzen. Da es die Möglichkeit gab, dass nicht alle Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen, die aufgelistet waren, auch allen Teilnehmenden bekannt sind, wurde bei der Einschätzung der Relevanz der Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen eine Ausweichkategorie (*Kann ich nicht beurteilen*) angeboten.
- (4) Da diese Befragung auch als Grundlage zur Entwicklung von adressatengerechten Fortbildungsangeboten für Beratende dienen können soll, wurden im vierten Themenblock die *Präferenzen zu Weiterbildungsformaten und Weiterbildungsinhalten* der Teilnehmenden mit sieben Items erfragt. Der Schwerpunkt lag hier auf räumlichen und zeitlichen Aspekten. Inhaltliche Präferenzen wurden als offene Frage formuliert, um genaue Themenwünsche zu erfassen. Dies kann eine detailliertere Auswertung im Sinne der Zielgruppenorientierung ermöglichen, im Gegensatz zu bereits vorgegebenen Kategorien, die nicht die ganze Bandbreite an Weiterbildungsbedarf abdecken können. Auch erschwert die Heterogenität der befragten Zielgruppe eine Antizipation der individuellen Weiterbildungswünsche und somit eine ausreichend vielfältige Kategorienbildung im Voraus.
- (5) Da über die Relevanz von Zertifizierungen als Teil der Qualitätssicherung in der Beratung bei Verbänden und Beratungsinstitutionen in Deutschland Uneinigkeit herrscht

(vgl. u. a. Katsarov 2015, Schober 2014, BMBF 2007) erfragt der fünfte Themenblock des Fragebogens *Zertifizierung* mit zwei Items, wie Beratungspraktiker*innen zur Zertifizierung der eigenen beratungsspezifischen Qualifikationen und Arbeitserfahrungen stehen und bei welcher Art von Institution sie sich bei Interesse eine Zertifizierung vorstellen könnten.

- (6) Im letzten Abschnitt der Befragung wurde nach den soziodemografischen Angaben des Alters und des Geschlechts gefragt, sowie die Möglichkeit zur Rückmeldung bezüglich der Befragung als offenes Antwortformat gegeben.

Der Fragebogen wurde komplett in dem Online-Tool für Onlinefragebögen *SoSci Survey*¹⁴ erstellt, welches über die Hochschullizenz und über den datensicheren Server der Universität Leipzig läuft. Durch die Verwendung von Filterfragen innerhalb des Programmes konnte die Handhabung für die Teilnehmenden effizient gestaltet werden. Das Inkludieren von Fragen mit Beantwortungspflicht konnte außerdem zu aussagekräftigeren und vergleichbareren Daten führen.

Da die Entwicklung, Vorbereitung und Durchführung einer schriftlichen Befragung ein aufwendiges Unterfangen darstellt, auch in Hinblick auf die Zeitinvestition der Teilnehmenden, wurde der inhaltliche Umfang des Fragebogens so umfangreich gestaltet, dass anhand der gewonnenen Daten weitere Forschung, über diese vorliegende Auswertung des Datenmaterials hinaus, ermöglicht werden kann.

4.6 Stichprobenkonstruktion

Um eine größtmögliche Anzahl an Teilnehmenden zu erreichen, lag die Ansprache der Gruppe der Verbandsmitglieder von Beratungsverbänden in Deutschland, im speziellen Beratungsverbände, die sich auf BBB-Beratung spezialisiert haben, nahe. Da Bildungsbiografien auch Teil der Lebensberatung sein können, sollten auch Verbände gesprochen werden, welche den Fokus auf therapeutische Themen setzen.

Durch die Kooperation mit dem *dvb* und dem *nfb*, welche die Studie als sehr nutzbringend und notwendig für die Professionalisierung der BBB-Beratung in Deutschland einschätzten, konnten u. a. über deren Mitglieder und Netzwerkpartner*innen eine hohe Anzahl an passenden Teilnehmenden rekrutiert werden.

¹⁴ <https://www.soscsurvey.de/> (26.06.2019)

4.7 Rekrutierung der Untersuchungsteilnehmenden

Im Folgenden soll auf die Empfänger*innen (Stichprobenzusammenstellung) der Befragung eingegangen werden, um später Rückschlüsse auf die Gruppe der Teilnehmenden der Befragung ziehen zu können. Handlungsleitend für die Auswahl der Empfänger*innengruppen waren die Ausführungen des *nfb* (2014) und der Rambøll -Studie (BMBF 2007) zu Angeboten und Strukturen des BBB-Beratungsfeldes in Deutschland und die weiteren Erläuterungen zum Feld in Kapitel 2.3.

Im Vorfeld der Befragung hat die Autorin die Mitglieder des *dvb* über das Vorhaben der Online-Umfrage im Rahmen einer Mitgliederversammlung informiert, um die Teilnahmebereitschaft zu erhöhen. Durch anwesende Vertreter*innen des *nfb* kam es bereits vor Ort zu Unterstützungsangeboten bezüglich der Fragebogenverteilung.

Der Fragebogen-Link wurde an alle 500 Mitglieder des **Deutschen Verbandes für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb)** und an einen Verteiler für Interessent*innen, welche sich für neueste Informationen aus dem Verband angemeldet hatten (193 Personen), gesendet. Zudem wurde der Link mit einer schriftlichen Ankündigung auf der Webseite des *dvb* platziert. Da die Mitglieder des *dvb* zur Hälfte aus Mitarbeitenden der Agenturen für Arbeit, zu einem Viertel aus selbstständigen Beratenden besteht sowie aus Angestellten bei anderen Beratungseinrichtungen und Beratenden im Ruhestand, konnte durch den Verband ein sehr diverses Klientel erreicht werden. Gerade die selbstständigen Beratenden, welche eine wachsende Gruppe im *dvb*, sogar mit einer eigenen Fachgruppe, darstellt, sind durch die fehlende Anbindung an institutionelle Strukturen mit Umfragen und statistische Erhebungen sonst nur schwer zu erreichen.

Über das **Nationale Forum Beratung (nfb)**, wo auch der *dvb* Mitglied ist, wurde der Fragebogen-Link an die eigenen 60 Mitgliederorganisationen sowie an den Netzwerkverteiler des *nfb* mit 456 E-Mailadressen gesendet. Bei den Mitgliederorganisationen handelt es sich um Beratungsverbände, regionale Netzwerke und Verbünde von Beratungsinstitutionen und Forschungsorganisationen. Die Netzwerkpartner*innen setzen sich zum großen Teil zusammen aus Vertreterinnen und Vertretern aus Wissenschaft und Praxis, Politik, Wirtschaft und Verbänden, die an der Entwicklung und Erprobung der Beratungsqualitätsstandards und des Kompetenzprofils für Beratende (BeQu-Projekt) (siehe Kapitel 3.3.2) teilgenommen haben. Dort wurden die Führungskräfte bzw. Projektleiter*innen angeschrieben mit der Bitte um Weiterleitung an die Beratungspraktiker*innen und deren Netzwerkpartner. Dadurch, dass die Mitarbeiteranzahl in den Beratungsinstitutionen nicht bekannt ist und auch nicht nachvollzogen werden kann, welchen Netzwerkpartnern wiederum der Fragebogen zusätzlich weitergeleitet wurde, ist hier

die Reichweite der Befragung nicht einschätzbar. Auch auf der *nfb*-Homepage wurde die Umfrage zusätzlich mit dem Direktlink beworben. Da das Netzwerk des *nfb* fast alle Beratungsfelder im Bereich Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland repräsentiert, ergibt sich hier eine sehr diverse Reichweite des Fragebogens.

Durch die **Gesellschaft für Beratung und Therapie an Hochschulen e.V. (GIBeT)**¹⁵ wurde die Umfrage an die ca. 400 Mitglieder weitergeleitet. In diesem Verband befinden sich zum großen Teil Mitarbeitende der Zentralen Studienberatung, sowie Mitarbeiter*innen der psychosozialen Beratung und der Career Services an Hochschulen. Mit dem Versand über die GIBeT konnte das Beratungsfeld Übergang Schule – Studium, sowie Übergang Studium – Beruf erreicht werden.

Die große Bandbreite der Beratungsverbände in Deutschland wird vertreten durch die **Deutsche Gesellschaft für Beratung e.V. (DGfB)** mit ihren 24 Mitgliedsverbänden und dementsprechend ca. 25.000 Beratungspraktiker*innen. Die Mitgliedsverbände haben allerdings nicht alle einen Bezug zu Beratung im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung. Viele von ihnen haben Schwerpunkte im therapeutischen Bereich, der von BBB-Beratung abzugrenzen ist. Einige der Mitgliedsverbände sind gleichzeitig Mitglied im *nfb*. Auch der dvb ist hier Mitglied. Auch an diesen Dachverband wurde der Fragebogen-Link gesendet. Es ist allerdings nicht abzuschätzen, ob alle Mitgliedsverbände der DGfB den Umfrage-Link an ihre Mitglieder versendet haben und dem entsprechend ist keine Schätzung der Empfänger*innen möglich.

Zudem wurde die **Deutsche Gesellschaft für Karriereberatung e.V. (DGfK)**¹⁶, welche eines der Gründungsmitglieder des *nfb* ist, angeschrieben aufgrund der starken Passung der Zielgruppe, welche den Link an seine 45 Mitgliedern weiterleitete. Im Selbstverständnis stehen die Mitglieder dieses Verbandes für die Beratung über das gesamte Erwerbsleben und somit für Unterstützung des Lebensbegleitenden Lernens.

Durch ihre Mitgliedschaft beim *nfb* hat sich der Kontakt zur **Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung (G.I.B.)**¹⁷ in Nordrhein-Westfalen (NRW) ergeben. Durch Landesmittel finanziert hat NRW das Förderprogramm *Beratung zur beruflichen Entwicklung* (BBE) aufgelegt, welches kostenfreie, professionelle Laufbahnberatung für Beschäftigte und Berufsrückkehrerinnen anbietet. Auch Beratung zur Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen werden von den Berater*innen dieses Programms durchgeführt. Insgesamt wurde der Umfrage-Link an 297 Beratende dieses Förderprogramms in NRW verteilt.

¹⁵ <https://gibet.org/> (26.06.2019)

¹⁶ www.dgfk.org/ (26.06.2019)

¹⁷ www.gib.nrw.de/themen/arbeitsgestaltung-und-sicherung/beratung-zur-beruflichen-entwicklung (26.06.2019)

Um auch Beratende zu erreichen, die u. a. zu informell erworbenen Kompetenzen beraten, wurde der Fragebogen-Link durch das **Deutsches Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V.** über den Verteiler der registrierten ProfilPASS-Beratenden¹⁸ in Deutschland gesendet. Damit konnten 1323 Personen erreicht werden.

Dem seit 2015 stark gewachsenen Bedarf an beruflicher Beratung im Migrations- und Geflüchtetenbereich haben sich u. a. bundesweit agierende Netzwerke verschrieben. Da die Zielgruppe der Migrant*innen und Geflüchteten einen besonderen Bedarf an Beratung hat, u. a. aufgrund des fehlenden Systemwissens im Bildungs- Berufs- und Arbeitsmarktbereich und zum Teil auch sprachlichen Herausforderungen, darf die Gruppe der Beratenden, die sich speziell diese Zielgruppe widmen in diese Umfrage nicht fehlen.

Für die Verteilung des Fragebogen-Links an die eben beschriebene Zielgruppe wurde die Fachstelle für Beratung und Qualifizierung des **IQ Netzwerkes**¹⁹ (IQ steht für *Integration durch Qualifizierung*) um den Versand an Beratungsprojekte der 16 Landesnetzwerke gebeten. Damit konnten ca. 400 Anerkennungs- und Qualifizierungsberatende erreicht werden. Die über 100 Beratungsstellen und mehr als 60 mobilen Angebote werden durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und dem Europäischen Sozialfonds gefördert und beraten individuell und kostenfrei einerseits zu Anerkennungsmöglichkeiten von im Ausland erworbenen Bildungsabschlüssen und andererseits zu Qualifizierungsmöglichkeiten zum Ausgleich eventueller Defizite im Vergleich zum deutschen Referenzberuf.

Ein weiteres Netzwerk mit dem Ziel, jeder geflüchteten Person die passende Unterstützung und Qualifikation anzubieten, ist das bundesweite **Netzwerk Integration von Asylbewerberinnen, Asylbewerbern und Flüchtlingen (IvAF)**²⁰. Gefördert vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales und dem Europäischen Sozialfonds besteht es aus ca. 300 Teilprojekten deutschlandweit. Versand wurde der Fragebogen-Link an 68 E-Mailadressen von regionalen Netzwerkkoordinator*innen und Projektleitende mit Bitte um Weiterleitung an die Beratungspraktiker*innen, welche Berufsorientierungsberatung und Begleitung in den Arbeitsmarkt für diese Zielgruppe anbieten. Eine genaue Erfassung der Empfänger*innen des Fragebogen-Links ist auch hier aufgrund der Unkenntnis über die Anzahl der einzelnen Beratungspraktiker*innen des IvAF-Netzwerkes in den Teilprojekten nicht möglich.

¹⁸ www.profilpass.de/ (26.06.2019)

¹⁹ <https://www.netzwerk-iq.de/berufliche-anerkennung/angebote/anerkennungberatunghtml.html> (26.06.2019)

²⁰ <https://www.bmas.de/DE/Service/Medien/Publikationen/37927-profil-und-spezifische-expertise-der-netzwerke-im-handlungsschwerpunkt-ivaf.html> (26.06.2019)

Auch die Zielgruppe der Beratenden für Frauen sollte erreicht werden. Dafür wurde der Fragebogen-Link über den Verteiler des Bundesprojektes **Stark im Beruf**²¹ gesendet, welches mit 80 Projekten berufliche Beratung und Orientierung von und Kompetenzfeststellung bei Müttern mit Migrationshintergrund als Hauptaufgabe hat. Da die Mitarbeitendenanzahl der 80 Projekte nicht genau vorliegt, sind keine genauen Zahlen der Empfänger*innen bestimmbar.

Angedacht war auch der Versand des Fragebogens über den Verteiler des Bundesprogrammes **Perspektive Wiedereinstieg**²², welches vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gemeinsam mit der Bundesagentur für Arbeit Frauen und Männer, die familienbedingt mehrere Jahre aus dem Erwerbsleben ausgeschieden sind, bei einem perspektivreichen Wiedereinstieg in das Berufsleben unterstützt. Jedoch konnte durch hohe Sicherheitseinstellungen bei der Programmansprechpartnerin die E-Mail mehrfach nicht zugestellt werden. Damit konnte die Zielgruppe der Wiedereinstiegsberatenden nicht direkt über dieses Bundesprogramm angesprochen werden.

Eine Weiterleitung des Fragebogen-Links an die **Deutsche Gesellschaft für Care- und Case-management e.V. (DGCC)**²³ ist auch an den technischen Restriktionen des E-Mailprogrammes der Ansprechpartnerin gescheitert. Die DGCC fördert die Anwendung und Entwicklung von Care und Case Management im Sozialwesen, im Gesundheitswesen, in der Pflege, im Versicherungswesen und in der Beschäftigungsförderung und die Mitglieder wären somit zum Teil passende Teilnehmende für die Umfrage gewesen.

Um auch die Beratungsinstitutionen und Beratungspraktiker*innen zu erreichen, die nicht Mitglieder in Verbänden oder Netzwerken sind, wurden Email-Adressen online recherchiert, die dann per Serienmail direkt aus SoSci Survey versendet wurden. Zum einen wurden alle E-Mailadressen der Weiterbildungsberatungsstellen von der Webseite **InfoWeb Weiterbildung**²⁴ sowie E-Mailadressen von Bildungsberatungsstellen, welche von **Stiftung Warentest** in der Veröffentlichung *Bildungsberatungsstellen im Überblick* zusammengestellt wurden (vgl. Stiftung Warentest 2016) extrahiert und in SoSci Survey eingepflegt. Nach einer Dubletten Bereinigung ergaben sich dadurch 890 Empfänger*innen-E-Mailadressen. Mit diesem Verteiler sollten Beratungsinstitutionen erreicht werden, die kostenlose, neutrale und persönliche Beratung für jede Person anbieten. Die Finanzierung dieser Institutionen erfolgt über Kommunen oder öffentlich geförderte Programme von Bund und Ländern. Hier enthalten sind auch die Industrie- und Handelskammern, sowie die Handwerkskammern mit ihrem Bildungsberatungsangebot.

²¹ <https://starkimberuf.de/> (26.06.2019)

²² <https://www.perspektive-wiedereinstieg.de/> (26.06.2019)

²³ <https://www.dgcc.de/> (26.06.2019)

²⁴ www.iwwb.de/ (26.06.2019)

4.8 Untersuchungsdurchführung

Vor Beginn der Befragung wurde ein technischer Test der Software SoSci Survey in Bezug auf Funktionalität der Links sowie die Möglichkeit direkt aus dem System Serienmails zu versenden, durchgeführt. Dem folgte ein mehrstufiger Pretest, um unverständliche bzw. missverständliche Fragen aufzudecken und fehlende Antwortkategorien zu ergänzen. Außerdem sollte die Zeit für Ausfüllen des Fragebogens gemessen werden. Der erste Pretest erfolgte unter Einbezug von vier Expert*innen aus den Verbänden *nfb* und *dvb*. Nachdem deren Empfehlungen zur Verbesserung zum großen Teil umgesetzt wurden, wurde die überarbeitete Fragebogenversion für einen schriftlicher Pretest online an 7 Praktiker*innen aus dem Feld Erwachsenenpädagogik und Beratung gesendet. Nach einer weiteren Überarbeitung wurde als letztes ein Pretest mit Anwendung der kognitiven Technik *Think Aloud* (vgl. Prüfer/ Rexroth 2000) mit drei weiteren Personen aus der Beratungspraxis durchgeführt und letzte Korrekturen anhand der Beobachtung der Reaktionen und der Kommentare beim Beantworten der Testfragen am Fragebogen vorgenommen.

Die Befragung wurde komplett online durchgeführt. Über die Befragungssoftware SoSci Survey wurde ein Link erstellt, welcher die potenziellen Teilnehmenden direkt zur Onlinebefragung leiten sollte. Dieser Link wurde mit einem Anschreiben der Verbände bzw. der Beratungsprojekte versehen, an Verbandsmitglieder bzw. Beratende in den Projekten versendet und durch eine in SoSci Survey erstellte Serienmail direkt an die zuvor recherchierte E-Mailadressen gesendet.

Im Zeitraum vom 28. Januar bis 20. März 2019 wurde der Onlinefragebogen an die Institutionen und Empfänger*innen mit einem Anschreiben und den Direktlink zur Befragung gesendet. Nachdem die Organisationen und Institutionen den Umfrage-Link erhalten hatten, wurde ca. drei Wochen später eine Erinnerungs-Mail an die Empfänger*innen gesendet.

Da verschiedene Verbände und Gesellschaften (u. a. auch der *dvb*) sowohl im *nfb* als auch in der DGfB Mitglied sind, ist es hier zu einigen Doppelsendungen des Fragebogen-Links gekommen. Zudem haben viele der ProfilPASS-Beratenden diese Fortbildung als Zusatzqualifikation zu einer entweder therapeutischen oder beraterischen Aus- oder Weiterbildung und können somit zum Teil auch in verschiedenen Verbänden organisiert sein, oder wurden durch den Versand der Serienmail erreicht und können dem entsprechend den Umfrage-Link auch mehrfach erhalten haben.

Da der Fragebogen sich ausschließlich an Beratende richtete, welche entweder vollständig oder überwiegend Personen zu Fragen rund um Bildung, Beruf und Beschäftigung beraten, wurde

als Einstiegsfrage diese Zielgruppe dahingehend gefiltert. Personen, die entweder nicht zu diesem Themengebiet beraten, wurden an das Ende der Befragung geleitet.

4.9 Datenanalyse

Der Link zur Online-Befragung wurde 1841 Mal angeklickt (inklusive doppelter Klicks oder Aufrufe durch Suchmaschinen). Begonnen wurde die Online-Befragung von 1112 Personen, wobei 737 Personen die Befragung beendeten (inklusive 113 Personen, die nach der ersten Frage aufgrund nicht zutreffender Tätigkeitsmerkmale an das Ende der Umfrage geleitet wurden). Das heißt 66 Prozent der Personen, die den Fragebogen begonnen haben, beendeten ihn auch. Für die Datenauswertung wurden somit 624 Datensätze als gültige Fälle ausgewählt, da hier die Teilnehmenden den Fragebogen bis zur letzten Seite ausgefüllt haben. Bei der genauen Sichtung des Datenmaterials wurde um weitere zwei Datensätze reduziert, in denen die Teilnehmenden angaben, den Auswahlkriterien nicht zu entsprechen und an der Umfrage nur aus Neugier teilgenommen zu haben. Für die folgenden Auswertungen wurden nach der Bereinigung 622 Datensätze zugrunde gelegt.

Die Auswertung der geschlossenen Fragen wurde im Sinne der deskriptiven Statistik ausschließlich durch das Erheben von Häufigkeitsverteilung durchgeführt, um Verdichtung der Daten und dementsprechenden Datenverlust zu vermeiden. Offene Ergänzungsfragen (*Andere, bitte nennen*) wurden zusammenfassend ausgewertet durch Auszählen der Häufigkeiten.

Der Fragenblock (3) zum Thema Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen wurde einer gesonderten Analyse über die univariate Betrachtung hinaus unterzogen. Es soll hier untersucht werden, welcher Grad an Expertise den als relevant betrachteten KFK durch die Befragungsteilnehmer*innen zugewiesen wurde.

Aufgrund des Umfangs des erhobenen Datenmaterials und der Notwendigkeit der Begrenzung, ist in dieser Arbeit die Auswertung des vierten Fragenblocks *Präferenzen zu Weiterbildungsformaten und Weiterbildungsinhalten* sowie des fünften Blocks *Zertifizierung* nicht vorgesehen. Geplant ist, deren Auswertungsergebnisse innerhalb von Veröffentlichungen im Anschluss an die vorliegende Arbeit dem einschlägigen Fachpublikum zu Verfügung zu stellen.

5. Ergebnisse

5.1 Zusammensetzung der Stichprobe und Repräsentativität

Da die Anzahl der Empfänger*innen des Fragebogen-Links aufgrund der Bitte um Weiterleitung und des Versands über Verbände, Netzwerke und Institutionen nicht genau bekannt ist, lässt sich keine genaue Rücklaufquote ermitteln. Rechnet man allein die Empfänger*innen zusammen, für die eine genaue Anzahl oder grobe Schätzungen vorliegen, so sind dadurch mindestens 4.500 Beratende erreicht worden. Hinzu kommen Beratende, die über die Mitgliedverteiler der DGfB und des *nfb* angeschrieben wurden, sowie Beratende der 300 Teilprojekte des *IvAF-Netzwerkes* und der 80 Projekte von *Stark im Beruf*.

Eine Vollerhebung der Gesamtheit der BBB-Beratenden Deutschlands liegt trotz der Vielzahl und der Diversität der Empfänger*innen(gruppen) des Onlinefragebogens nicht vor, da keine abgegrenzte Grundgesamtheit der BBB-Beratenden in Deutschland bekannt ist. Sicher kann angegeben werden, dass mit Versand der Fragebögen an die Mitglieder von Verbänden und Beratenden in Bundes- und Landesprojekten eine Vollerhebung innerhalb dieser Verbände und Projekte erfolgt ist, jedoch trifft das nicht auf die Gesamtheit der Beratenden zu. Denn im Gegensatz zu Berufen bzw. Professionen, die sich verpflichtend in ein Register eintragen oder bei einer Kammer registrieren müssen, wie z.B. Ärzt*innen oder Therapeut*innen, sind Beratende nicht über eine solche Pflichtmitgliedschaft erreichbar. „Eine Stichprobe ist (merkmals)spezifisch repräsentativ, wenn ihre Zusammensetzung hinsichtlich einiger relevanter Merkmale der Populationszusammensetzung entspricht.“ (Bortz/ Döring 2006, S. 397) Wenn man bei diesem Zitat den Begriff Populationsgröße als Grundgesamtheit der BBB-Beratenden in Deutschland versteht, so konnte eine Repräsentativität schon allein deswegen für diese Studie nicht angestrebt werden, da gesicherte und vor allem aktuelle Kenntnisse zur Größe und Struktur der Grundgesamtheit der Beratenden in Deutschland fehlen (siehe Kapitel 2.3). Eine Repräsentativität der Ergebnisse ist demnach nicht gegeben. In dieser Befragung geht es nicht darum verallgemeinerbare wissenschaftliche Erkenntnisse hervorzubringen. Sie soll vor allem darauf abzielen, einen aktuellen Überblick in die Vielfältigkeit der Beratungslandschaft und der Beratungspraktiker*innen zu bekommen, insbesondere um Tendenzen zu den Aspekten Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen von Beratenden in Bildung, Beruf und Beschäftigung abzulesen. Die nachfolgende Ergebnispräsentation wird in drei Abschnitte aufgeteilt sein:

- Vielfalt der Gruppe der Beratungspraktiker*innen
- Qualifizierungen
- Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen

5.2 Vielfalt der Gruppe der Beratenden

Die Stichprobe setzt sich zu fast drei Vierteln aus Frauen (73 Prozent) und über einem Viertel Männern (26 Prozent) zusammen. Sechs Personen haben sich keinem Geschlecht zugeordnet.

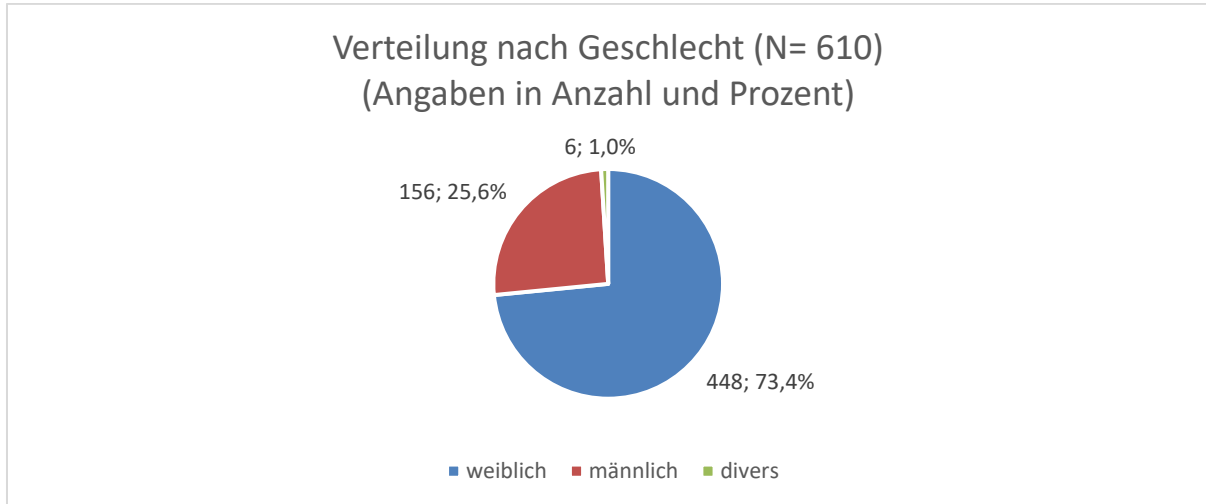


Abbildung 4: Verteilung nach Geschlecht

Die Altersstruktur der Stichprobe konzentriert sich um die beiden Altersgruppen von 50 bis 59 Jahren (218) und 40 bis 49 Jahren (139). Es nahmen auch Beratende teil, die sich bereits im Alter des gesetzlichen Ruhestandes befinden (19). Die Gruppe der unter 30-jährigen ist mit 23 Personen am wenigsten vertreten.

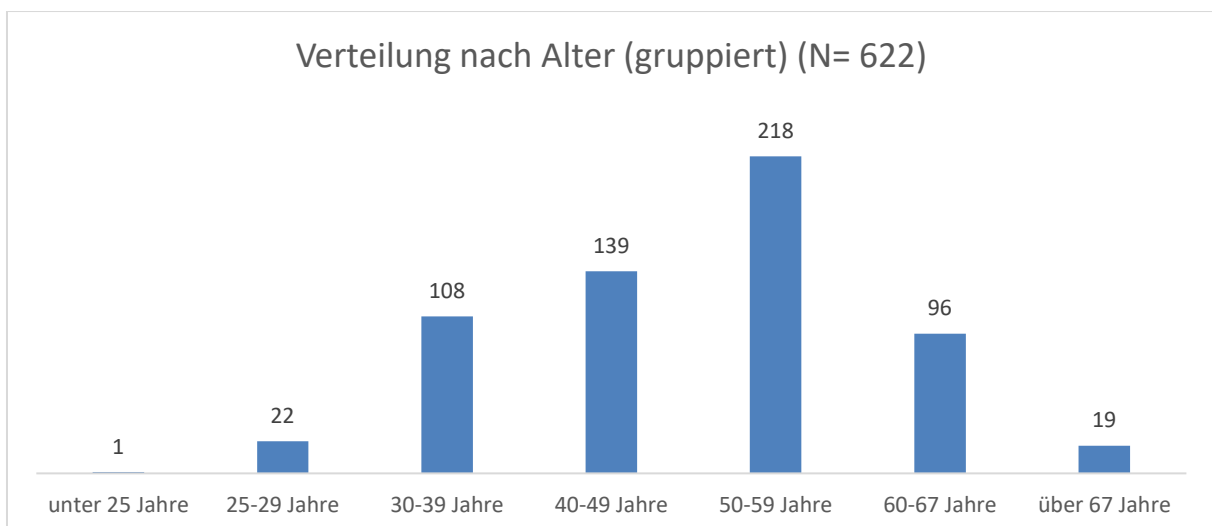


Abbildung 5: Altersstruktur (gruppiert)

Es haben Beratende aus allen Bundesländern an der Befragung teilgenommen. Die meisten Teilnehmenden arbeiten in Nordrhein-Westfalen (32 Prozent) und Baden-Württemberg (13 Prozent) gefolgt von Niedersachsen (9,3 Prozent) und Bayern (8 Prozent). Auch wenn

Nordrhein-Westfalen das bevölkerungsreichste Bundesland in Deutschland ist, lässt sich die Überrepräsentation von Personen aus Nordrhein-Westfalen in dieser Befragung sicher auch mit der gesonderten Versendung des Fragebogens an die BBE durch die G.I.B. zu erklären.

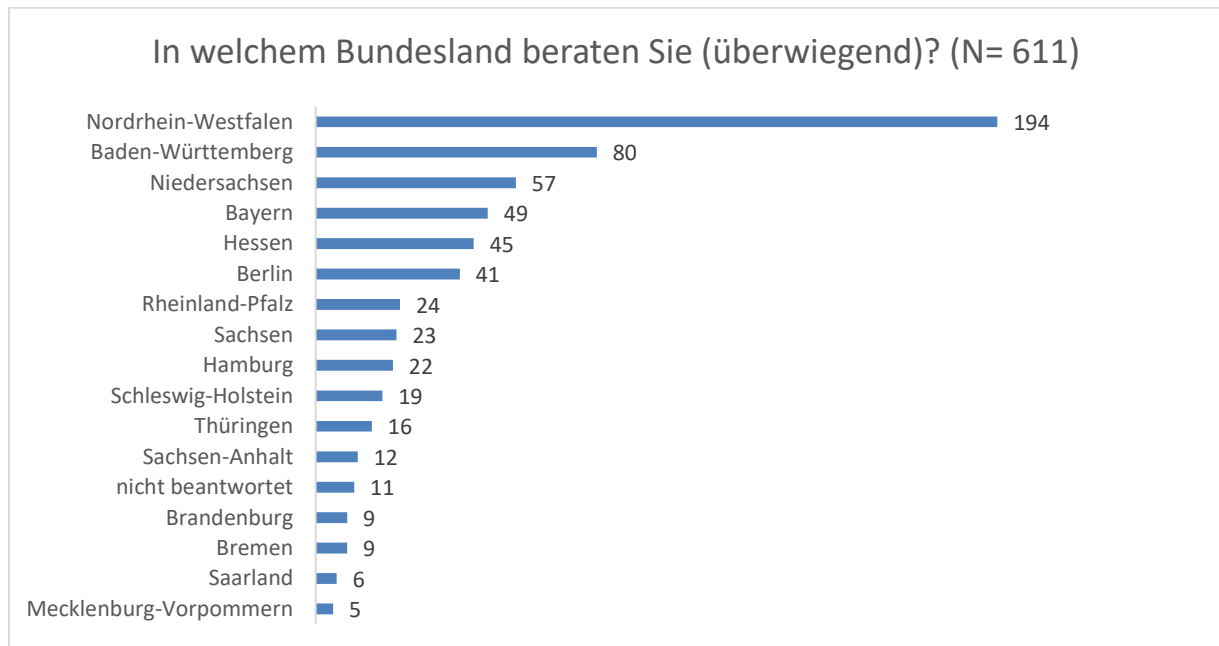


Abbildung 6: Verteilung nach Bundesland

Über 80 Prozent der teilnehmenden Berater*innen sind angestellt tätig (501) und nur 14 Prozent arbeiten komplett als selbstständige Beratende (88). Zu einem sehr geringen Teil nahmen Personen teil, die sowohl angestellt, als auch selbstständig beratend tätig sind (6 Prozent). Am häufigsten bei Letzteren ist ein prozentuales Verhältnis von Anstellung zu Selbstständigkeit von 80 zu 20 angegeben worden.

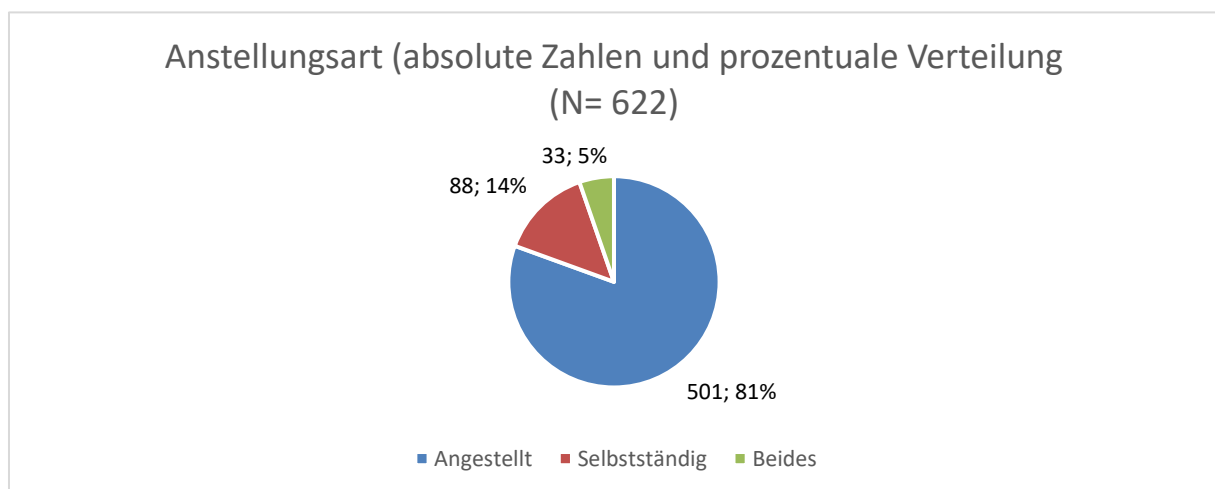


Abbildung 7: Anstellungsart

In Rückschluss auf die zuvor erwähnte Anstellungsart, bei der 121 Personen angaben (zum Teil) in selbstständiger Tätigkeit zu beraten, bildet sich dies in den Angaben zur Art der Organisation wieder. Im privatwirtschaftlichen Bereich arbeiten demnach 114 Personen und bilden somit die kleinste Gruppe. Fast doppelt so viele (219) arbeiten im gemeinnützigen Bereich, wozu z. B. der eingetragene Verein, die Stiftungen oder die gemeinnützige GmbH zählen. Die meisten Teilnehmenden (328) arbeiten jedoch in Organisationen mit öffentlich-rechtlicher Rechtsform, zu welcher z. B. auch die Agenturen für Arbeit sowie die Industrie- und Handelskammern und die Handwerkskammern zählen.

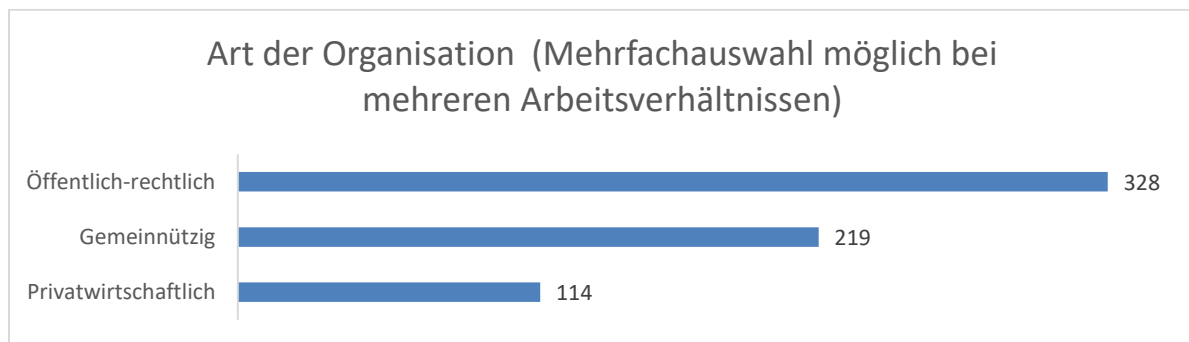


Abbildung 8: Art der Beratungsorganisation

Folgerichtig gaben fast 30 Prozent und damit die meisten Teilnehmer*innen (169) an, in Organisationen zu arbeiten, welche über 500 Mitarbeitende beschäftigen. Hier werden Mitarbeiter*innen der Agentur für Arbeit und der Kammern einen großen Anteil eingenommen. Ansonsten sind Beratende aus allen Organisationsgrößen vertreten, wobei der Hauptanteil bei mittleren und großen Organisationen liegt.

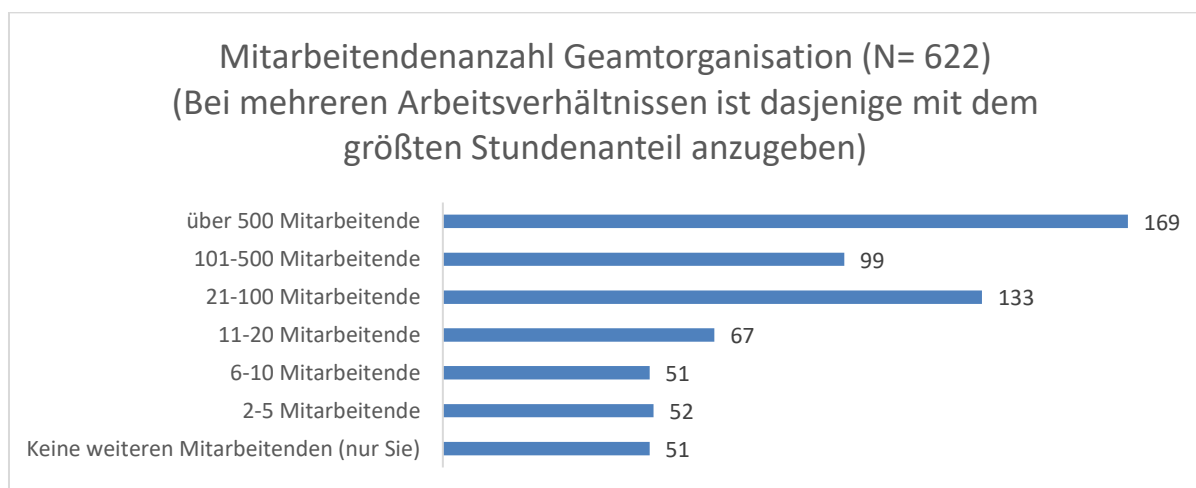


Abbildung 9: Anzahl der Mitarbeitenden der Gesamtorganisation

Bei der Angabe nach Mitarbeitenden, die innerhalb von Organisationen in der Beratung tätig waren (selbstständige Beratende waren hier ausgenommen), ergibt sich jedoch das Bild, dass fast 30 Prozent der Berater*innen (163) in kleinen Teams von zwei bis fünf Beratenden innerhalb der Gesamtorganisation arbeiten und die wenigsten (25) tatsächlich als *Einzelkämpfer*innen* agierten.

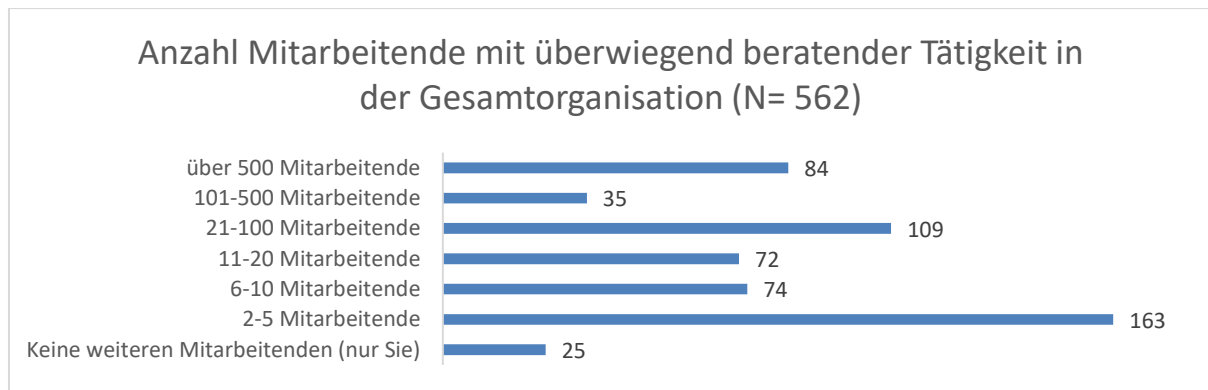


Abbildung 10: Anzahl Mitarbeitende mit überwiegend beratender Tätigkeit

Bei der Frage nach der Wochenarbeitszeit, welche für BBB-Beratung inklusive korrespondierender Tätigkeiten, wie Vor- und Nachbereitung sowie Dokumentation investiert wird, präsentiert sich das gesamte Spektrum der Arbeitszeitverteilung gleichermaßen, jedoch mit Auffälligkeiten an den jeweiligen Enden des Spektrums. Es gaben über ein Viertel der Befragten (155) an, (fast) Vollzeit in der Beratung tätig zu sein. Wiederum fast 20 Prozent investieren nur zwischen fünf und zehn Stunden pro Woche für ihre Beratungstätigkeit. Trotz der geringsten Anzahl an Nennungen ist es bemerkenswert, dass immerhin 21 Personen regelmäßig über die Grenzen der gesetzlichen Wochenarbeitszeit hinaus in der Beratung aktiv sind.

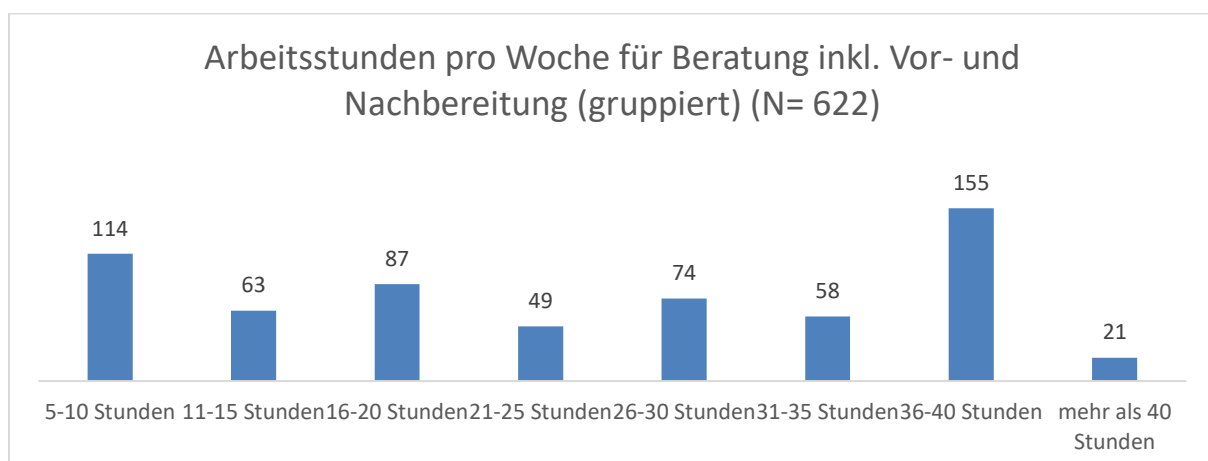


Abbildung 11: Arbeitsstunden pro Woche für Beratungstätigkeit

Um die Vielfalt der Beratungsfelder nicht nur bzgl. der Organisationsform und -größe, sondern auch bezüglich der Zielgruppenausrichtung zu beleuchten, wurden die Teilnehmer*innen gebeten, sich den vorgegebenen Beratungsfeldern zuzuordnen. Mit der Möglichkeit mehrere Optionen auszuwählen, fiel der Großteil der inhaltlichen Ausrichtung auf die berufliche Neuorientierung (380), dicht gefolgt von Erwachsenenbildung/ Weiterbildung/ Lebensbegleitendes Lernen (346) sowie beruflicher Wiedereinstieg (305). Letzteres bezieht sich auf berufliche Auszeiten aufgrund von Elternzeit, Pflegezeit oder Arbeitslosigkeit. Die Spezialisierung auf Migrant*innen und Geflüchtete lässt sich mit 288 Angaben ebenfalls im oberen Drittel der Häufigkeiten verorten. Auch die Berufsberatung im Sinne des Übergangs Schule – Ausbildung spielt mit 40 Prozent aller Angaben eine wichtige Rolle. Weniger wichtig sind die Themen Übergang Ruhestand/ Ehrenamt (46) und Rehabilitationsberatung (36). Unter der halboffenen Frage *Andere* verorteten sich u. a. 24 Anerkennungsberater*innen für ausländische Abschlüsse sowie neun Personen mit der Spezialisierung Coaching.



Abbildung 12: Spezialisierung im Beratungsfeld

Da die Mitgliedschaft in einem beruflich einschlägigen Verband als Teil einer Professionalisierungsbemühung gesehen werden kann, wurden die Beratenden nach einer einschlägigen Mitgliedschaft gefragt. Nur rund ein Drittel der Befragten gab an, Mitglied in einem

berufsspezifischen Verband zu sein.

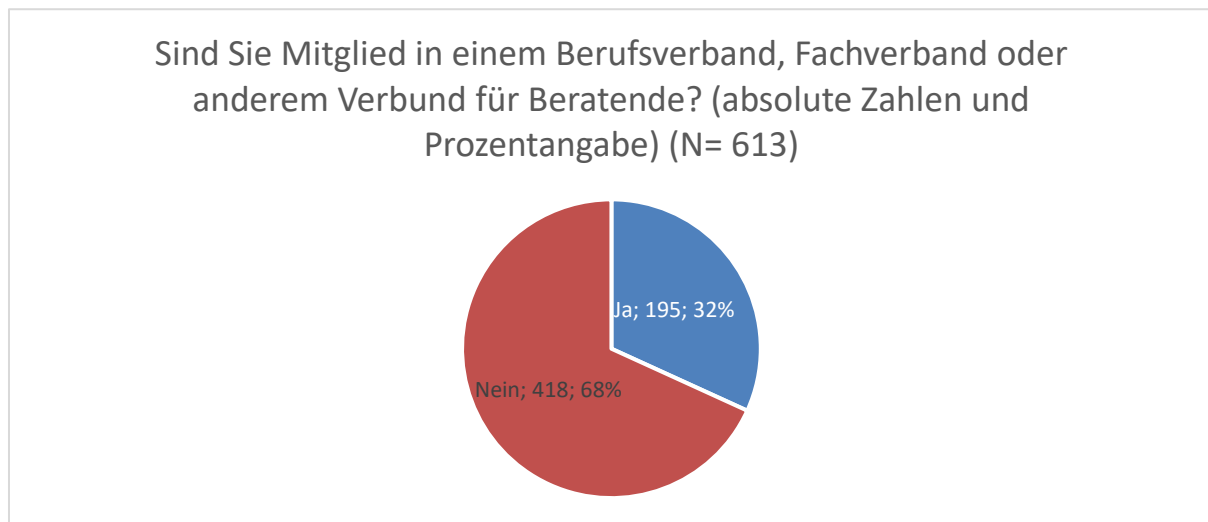


Abbildung 13: Verbandsmitgliedschaft

Wenig überraschend wurde eine Mitgliedschaft im dvb von fast der Hälfte der in Verbänden aktiven Beratenden (90) genannt, gefolgt von der DGTA (21) und der GIBeT (19).

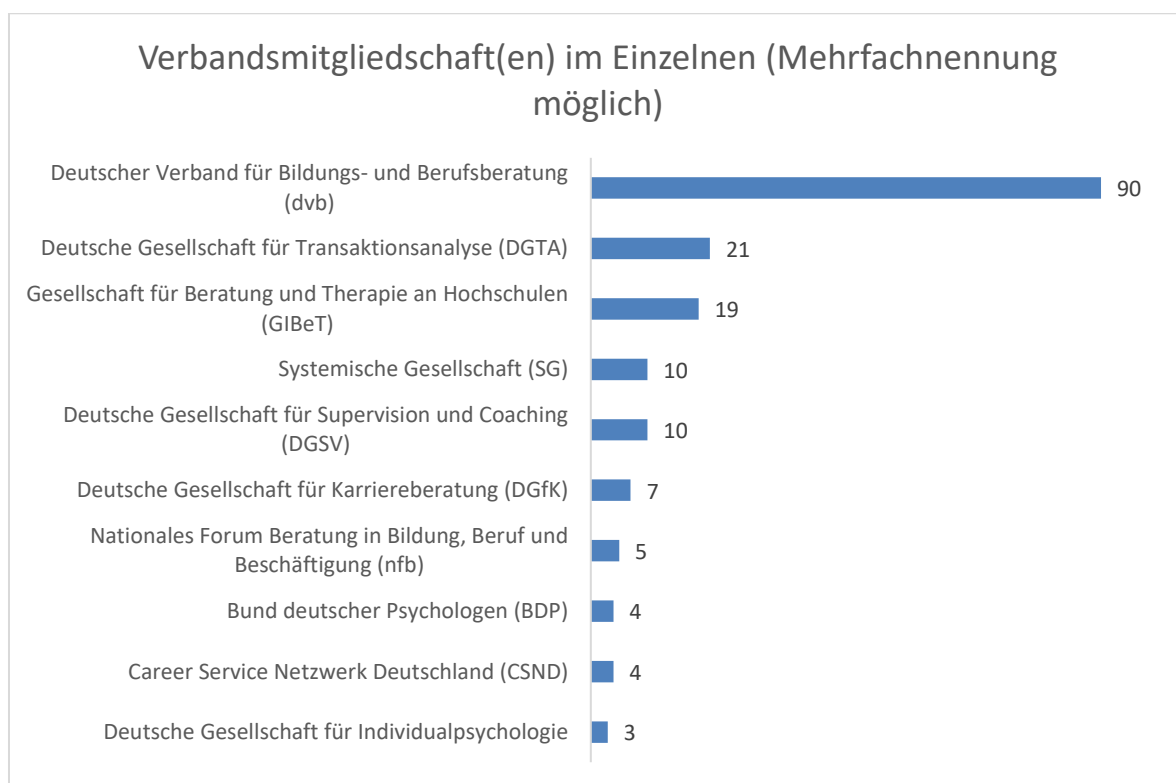


Abbildung 14: Verbandsmitgliedschaften im Einzelnen

5.3 Qualifizierungen

Zur Erfassung der formalen Bildungsabschlüsse wurden die geläufigsten Abschlüsse als Mehrfachnennung vorgegeben, was insgesamt zu 969 Angaben geführt hat. Zudem sollten in einem verpflichtenden Textfeld diese Bildungsabschlüsse spezifiziert werden. Es zeigt sich, dass ein Großteil der Beratenden (mindestens) einen akademischen Bildungsabschluss besitzt (585 akademische Abschlüsse wurden insgesamt ausgewählt), mit Fokus auf den pädagogischen, psychologischen oder sozialwirtschaftlichen Bereich (siehe Auflistung der zehn häufigsten formalen Bildungsabschlüsse im Anhang 4). Bemerkenswert ist hier, dass über ein Drittel (212) der Befragten eine Berufsausbildung abgeschlossen hat.

Wie die Übersicht in Anhang 5 zeigt, haben die meisten Berater*innen (337) einen Abschluss in einem Magister- bzw. Diplomstudiengang. Hier waren die am häufigsten genannten Studienfächer Psychologie (39), Pädagogik (38) und Soziologie (37). Bei den Berufsausbildungsabschlüssen rangierten die Ausbildungsberufe Industriekaufmann (11), Erzieherin (11) und Bürokauffrau (8) als die drei am häufigsten genannten. Unter den Bachelorstudiengängen (99) kamen die Fächer Soziale Arbeit (11), Psychologie (7) und Beratung (6) und bei den Masterabschlüssen (89) die Fächer Erwachsenenbildung (11), Soziologie (7) und Psychologie (6) auf die meisten Nennungen. Unter den 60 Personen, die als Studienabschluss Staatsexamen ausgewählt hatten, bezog sich die Angabe zum größten Teil auf Lehramtsstudiengänge und zu einem geringeren Teil auf rechtswissenschaftliche Studiengänge. Zusätzlich zu den vorgegebenen Abschlüssen gaben 172 Personen unter der Kategorie *sonstiges* u. a. Promotion, Fachwirt*in, zusätzliche Studiengänge und (Beratungs-)Weiterbildungen sowie therapeutische Abschlüsse an.

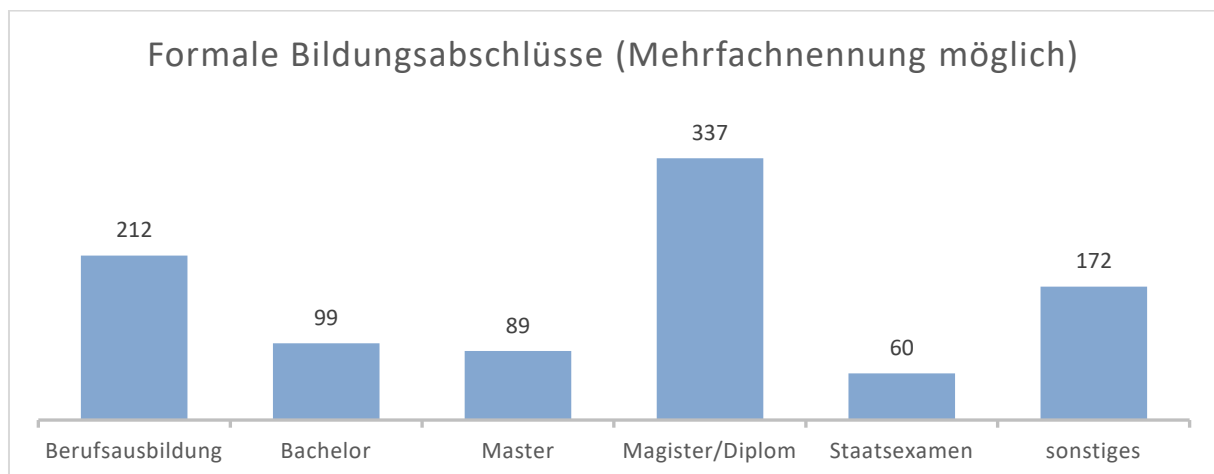


Abbildung 15: Formale Bildungsabschlüsse

Die Frage nach beratungsspezifischen Qualifikationen sollte einerseits Erkenntnisse über die Bildungsstrategien der Beratenden generieren und andererseits überprüfen, ob die

Empfehlungen der Verbände in der Praxis Anwendung finden. Unterteilt in formale und non-formale Qualifikationen sowie nach Dauer der Qualifikationen wurden bei der Möglichkeit der Mehrfachnennung insgesamt 1312 Angaben gemacht. Davon fielen die meisten (370) auf nicht-akademische Weiterbildungen mit einer Dauer von unter zwei Jahren in den Bereichen Systemische Beratung sowie Coaching. Zudem gab fast die Hälfte (295) an, beratungsspezifische Studiengänge absolviert zu haben. Der Fokus lag hier vor allem auf Psychologie, Sozialer Arbeit sowie Pädagogik (siehe Auflistung der zehn häufigsten beratungsspezifischen Qualifizierungen in Anhang 6). Mehr als ein Viertel der Befragten verfügt über eine beratungsspezifische Weiterbildung von über zwei Jahren Gesamtdauer. Unter dem Feld *Andere* wurde zumeist die Angabe von internen Weiterbildungen (z. B. BeKo der Agentur für Arbeit) gemacht. Dieses Feld wurde zum Teil auch genutzt, um kleinere und diverse Weiterbildungen einzutragen. Immerhin gaben fast 20 Prozent der Personen (119) an, keine beratungsspezifischen Qualifikationen zu haben und ausschließlich individuell für ihre Beratungstätigkeit eingearbeitet worden zu sein. Weiterbildungen an Hochschulen bilden eher die Ausnahme in der beratungsspezifischen Weiterbildung (113). Es zeigt sich aber mit weitem Vorsprung, dass das Kontaktstudium der Regionalen Qualifizierungszentren *Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung* (30) die häufigste Hochschulweiterbildung ist. Bei den Angaben zur beratungsspezifischen Berufsausbildung wurden zumeist dieselben Berufsausbildungen angegeben, wie in der Frage nach den formalen Bildungsabschlüssen zuvor, auch wenn diese keine Beratungsspezifika aufwiesen. Dementsprechend sind diese Angaben inhaltlich stark verzerrt und sind weder in der Abbildung 22 noch in der Auflistung in Anhang 5 mit abgebildet.

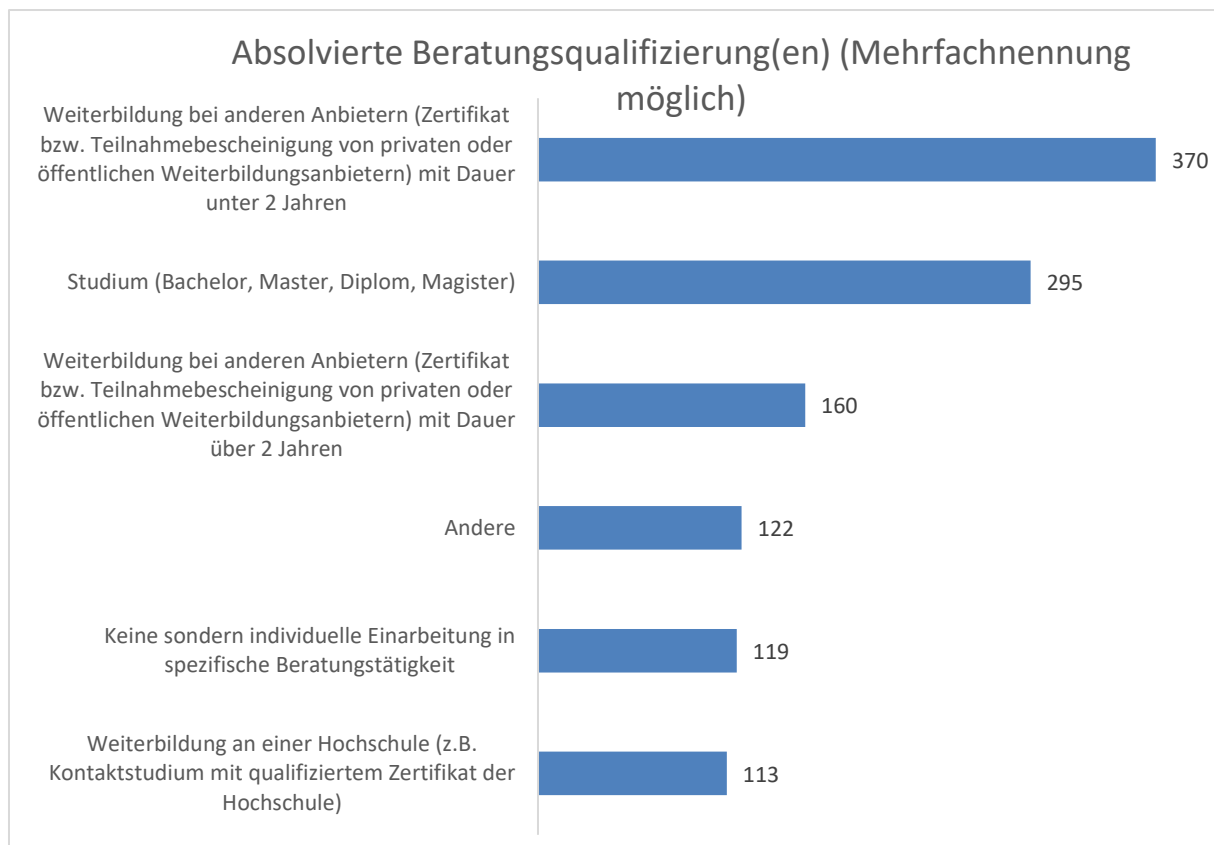


Abbildung 16: Absolvierte Beratungsqualifizierung(en)

Um sie mit den Empfehlungen der Verbände (DGfB/ dvb) abzugleichen, wurden die Teilnehmenden zu den Inhalten ihrer bisherigen beratungsspezifischen Aus- und/ oder Weiterbildungen befragt. Aufgrund der aktuellen Entwicklungen im Bereich Migration und Flucht wurde zudem auch nach etwaigen Qualifizierungsbestandteilen in diesem Feld gefragt. Während der Großteil mit fast 80 Prozent zu Methoden und Techniken in der Beratung bereits Qualifizierungsangebote besucht hat, sind die Themen in Verbindung mit psychologischen (328) und ethischen Aspekten (318), sowie Gruppenberatung (306) und Bildungs- und Berufskunde (293) sowie berufsbezogener Entscheidungsfindung (286) bisher nur bei ca. der Hälfte der Teilnehmenden Thema einer Qualifizierung gewesen. Die wenigsten der Teilnehmer*innen sind in Qualifizierungen dem Thema Wirtschaftskunde (115) begegnet. Auch war Weiterbildungssupervision (147) und eine begleitende Praxisausbildung (162) bei den meisten Teilnehmenden kein Aspekt ihrer Aus- oder Weiterbildung. Ebenso das relativ neue und sehr aktuelle Thema Migration und Flucht ist nur bei knapp 30 Prozent der Teilnehmenden (185) Bestandteil von bisherigen Qualifizierungen gewesen. Ähnlich war es auch bei Arbeitsmarktprognostik (222) und Informationsmanagement (234).

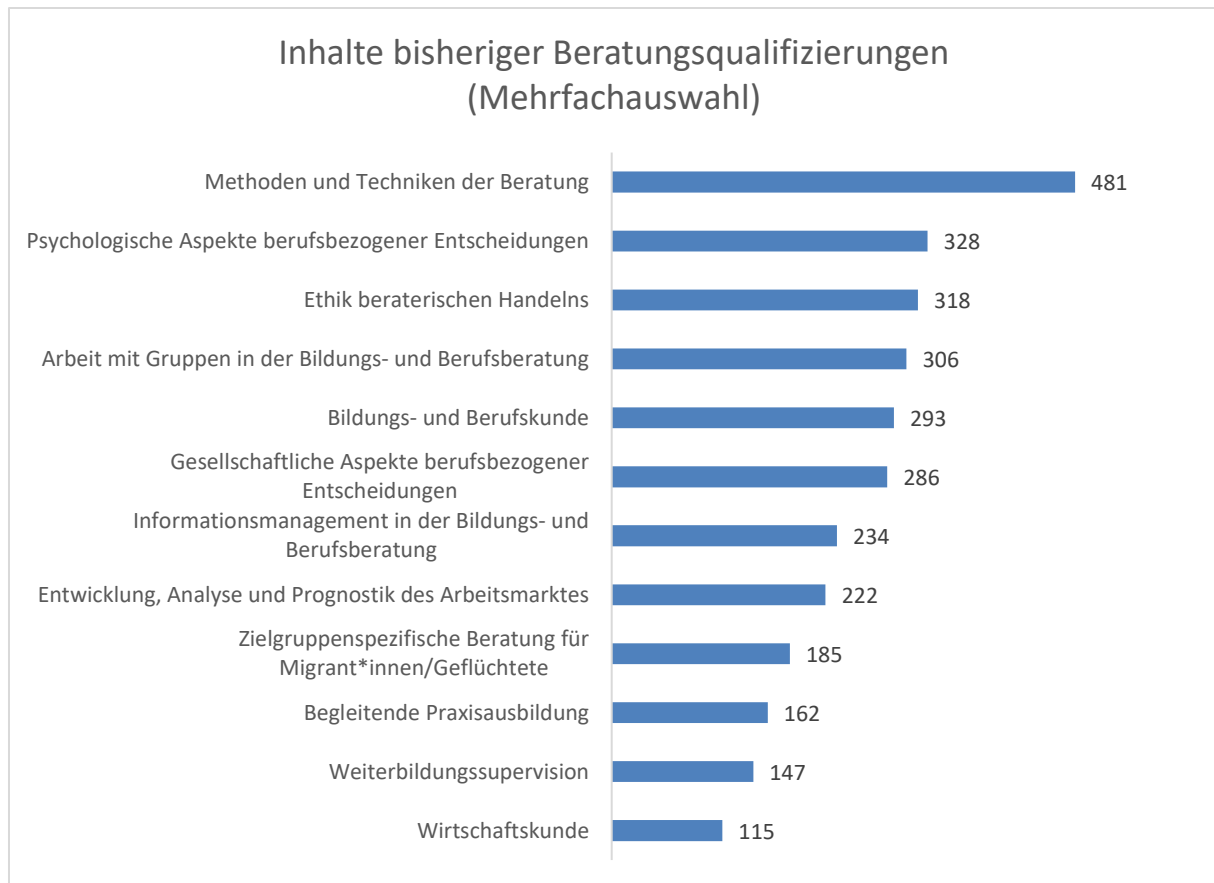


Abbildung 17: Inhalte absolvierter Beratungsqualifizierungen

Bemerkenswert ist, dass über die Hälfte der angestellten Beratenden sowohl eine Freistellung für Weiterbildungen erhält (343) als auch von einer Finanzierung von Weiterbildungen durch den Arbeitgeber profitiert (317). Allen voran wird es den meisten Beratenden ermöglicht, an regelmäßigen Mitarbeiter*innengesprächen teilzunehmen (375). Ein weniger verbreitetes Instrument zur Förderung von Professionalität ist die Supervision, welche nur bei 22 Prozent der Beratenden Anwendung findet. Bei fast 10 Prozent wird jedoch keine professionelle Weiterbildung gefördert. Zur offenen Antwortmöglichkeit äußerten sich 58 Personen und gaben hausinterne bzw. interne Schulungen (16) sowie kollegialer Informationsaustausch (8) und Tagungen und Netzwerktreffen (5) als weitere Professionalisierungsförderungsinstrumente innerhalb ihrer Tätigkeit an.

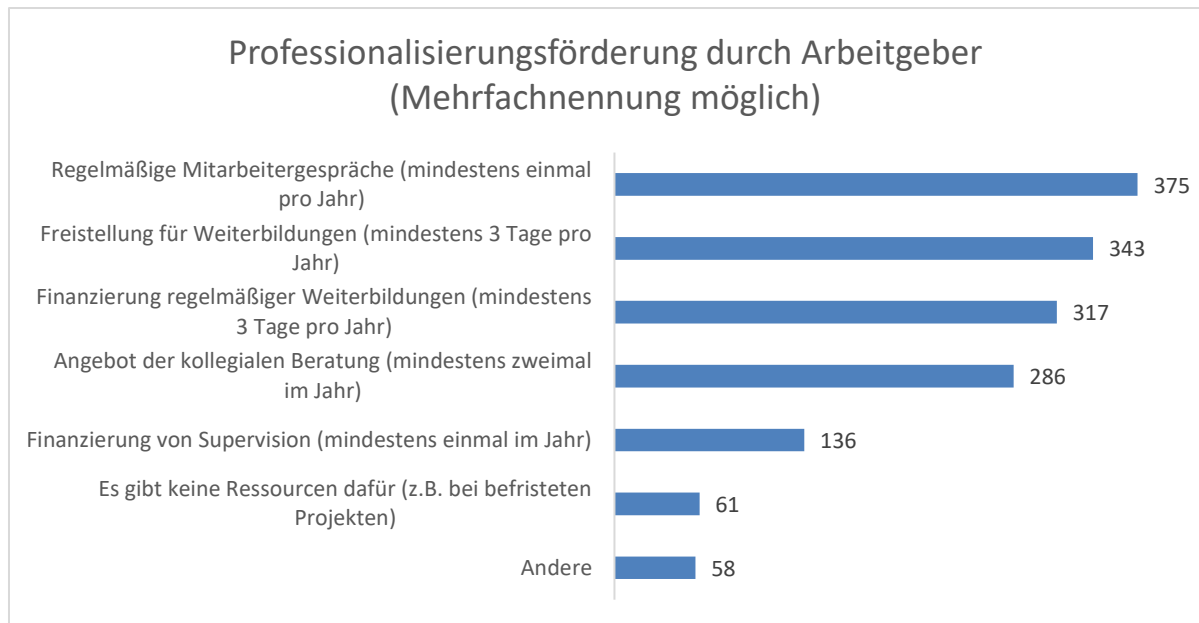


Abbildung 18: Professionalisierungsförderung durch den Arbeitgeber

Wenn man sich die Gründe für das Absolvieren von Beratungsqualifizierungen anschaut, fällt auf, dass die eigenen Professionalisierungsbestrebungen, die Bewältigung von Herausforderungen, der Berufswunsch und die Neugier die größten Motivatoren der Teilnehmer*innen waren. Hingegen bessere Aufstiegschancen gaben die wenigsten Teilnehmenden als Grund für ihre Qualifizierung(en) an. Auch als Marketinginstrument oder für bessere Bewerbungserfolge waren Qualifizierungsteilnahmen wenig interessant.

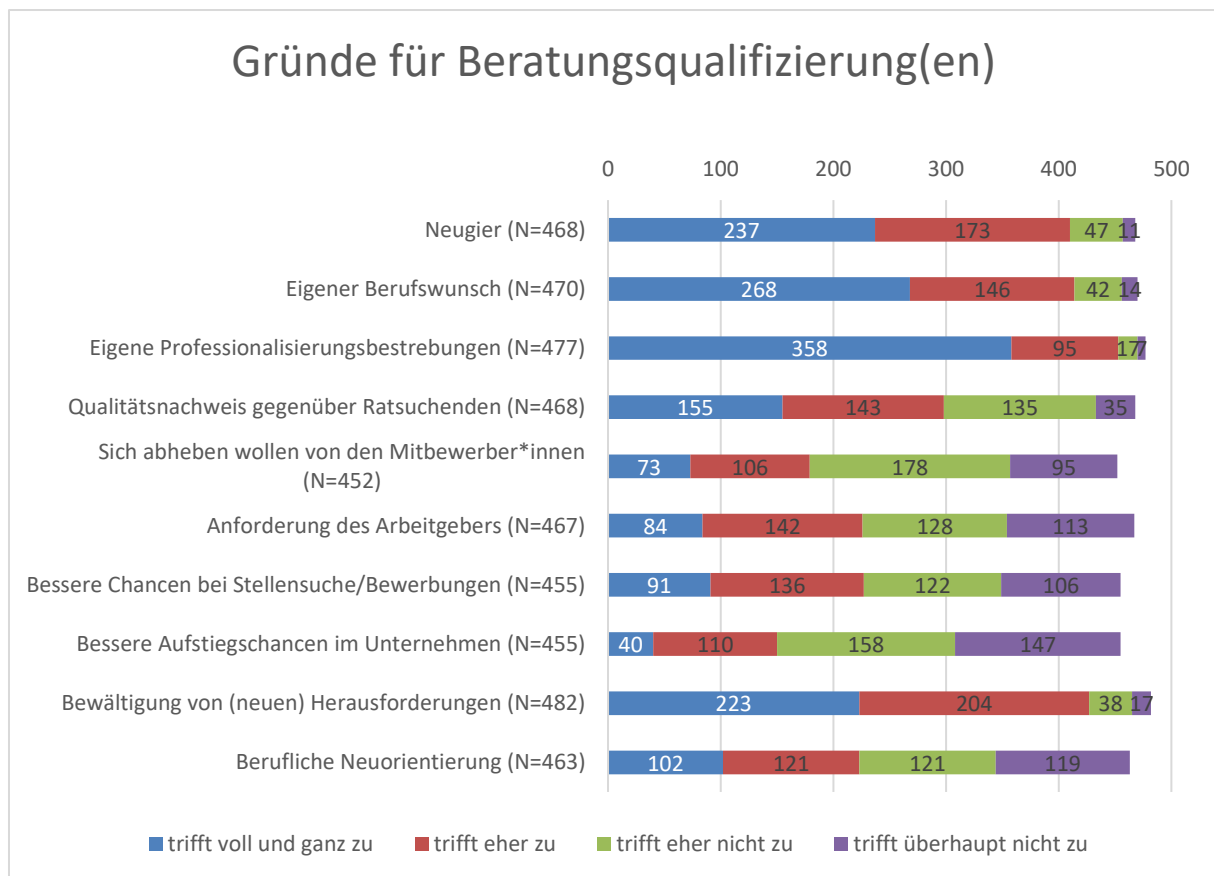
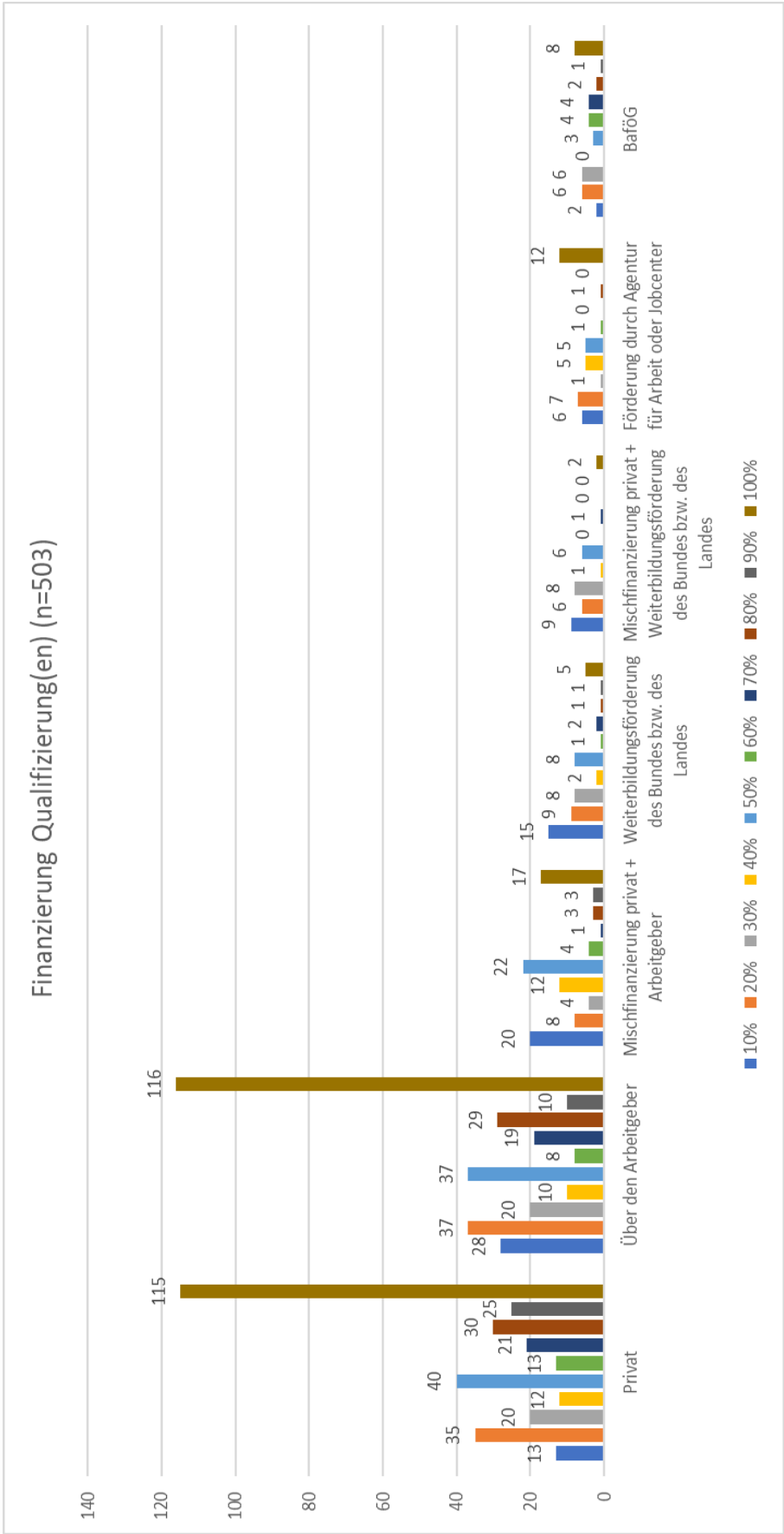


Abbildung 19: Gründe für Beratungsqualifizierung(en)

Fast zu gleichen Teilen wurden die meisten Beratungsweiterbildungen entweder vollständig privat (115) oder vollständig durch Arbeitgeber (116) finanziert. Eine marginale Rolle spielten Finanzierungen über Förderprogramme von Ländern oder Bund (Bildungsprämie, Weiterbildungsscheck, o. ä.), Förderungen durch Agenturen für Arbeit oder Jobcenter, sowie BaföG. Auch wenn die Mischfinanzierung *Privat – Arbeitgeber* sich ein wenig von den zuvor erwähnten, marginal genutzten Finanzierungsmöglichkeiten abhebt, spielte sie dennoch eine untergeordnete Rolle.

Abbildung 20: Finanzierung von Qualifizierung(en)



Wie bei der Altersstruktur der Teilnehmenden zu erwarten war, haben die meisten Personen (156) über 20 Jahre und die wenigsten (35) unter 2 Jahre Berufserfahrung in der Beratung. Im Bereich zwischen zwei und zwanzig Jahren Berufserfahrung waren die Angaben jedoch sehr ähnlich verteilt mit einem Mittelwert von 107 Angaben.

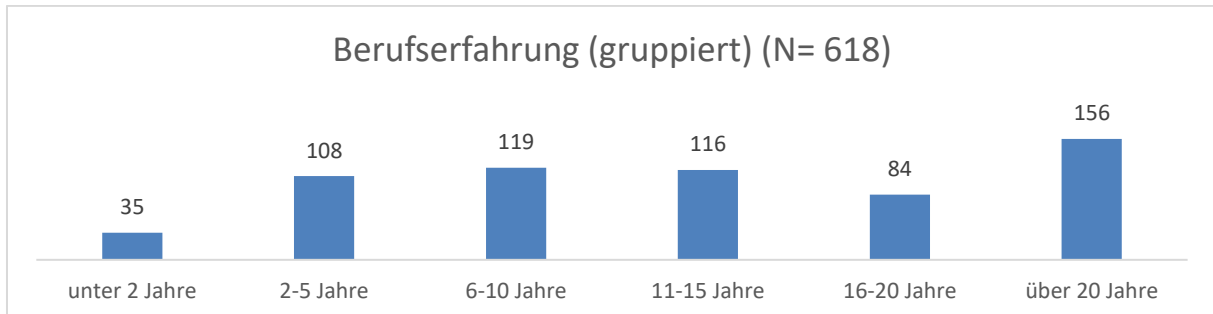


Abbildung 21: Berufserfahrung

Fast zwei Drittel der Befragten (396) denken gegenwärtig darüber nach eine Weiterbildung im Beratungsbereich zu beginnen und fast 10 Prozent nehmen gerade an einer Weiterbildung teil oder haben sich dafür bereits angemeldet (56). Immerhin fühlen sich fast 30 Prozent der Befragten momentan ausreichend ausgebildet und sind nicht an einer Weiterbildung interessiert (170).

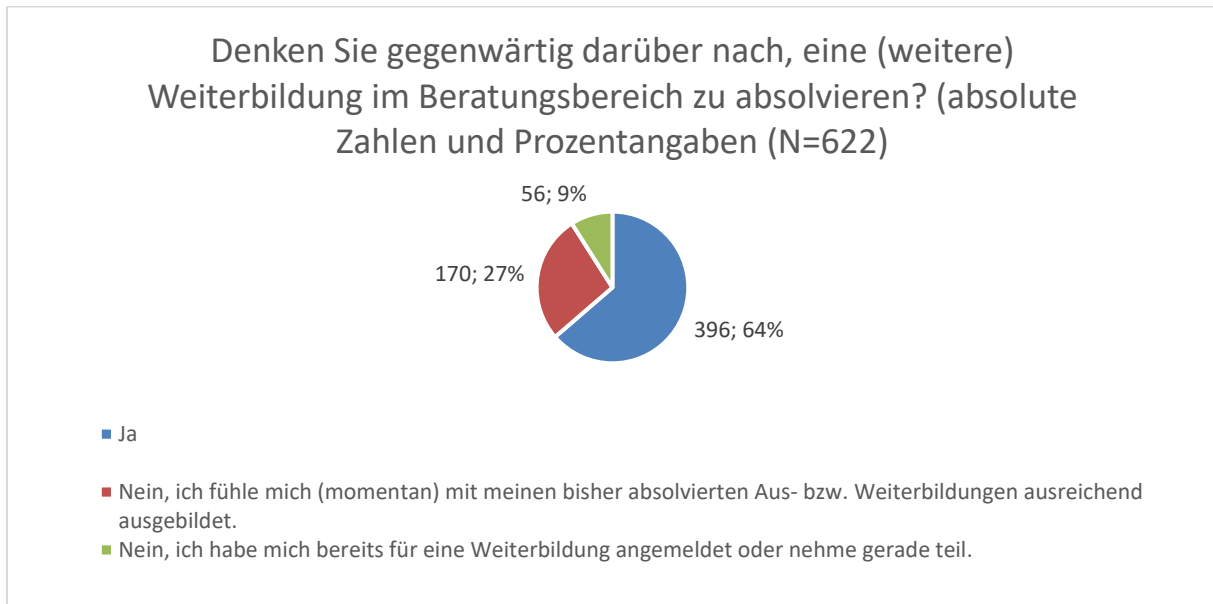


Abbildung 22: Momentaner Weiterbildungswunsch

Vor diesem Hintergrund war es spannend zu erfahren, welchen Herausforderungen bzw. Hindernissen sich die Beratenden bisher bzgl. der Teilnahme an Weiterbildungsangeboten gegenüberstehen. Dazu wurden nur diejenigen befragt, die zu dem Zeitpunkt der Befragung eine Weiterbildung in Erwägung zogen oder sich bereits angemeldet bzw. in Weiterbildung befanden.

Mit einer gruppierten Auswertung durch Zusammenfassung der Angaben *trifft voll zu* und *trifft eher zu* als allgemeine Zustimmung sowie *trifft gar nicht zu* und *trifft eher nicht zu* als allgemeine Ablehnung der vorgegebenen Aussagen fällt auf, dass die Unübersichtlichkeit des Anbietermarktes für beratungsspezifische Weiterbildungen für über 60 Prozent der Teilnehmer*innen (279) eine Herausforderung darstellt. Dennoch sind die wenigsten (312) der Meinung, dass es keine geeigneten Weiterbildungsangebote gibt. Die Kosten der Angebote (254) sowie die Vereinbarkeit der Kurszeiten mit den Arbeitszeiten (256) werden von über der Hälfte als hinderliche Faktoren für den Besuch von Weiterbildungsangeboten bewertet. Der Finanzierungsaspekt durch die Arbeitgeber wird von den Teilnehmenden sehr ambivalent eingeschätzt. Hier teilt sich die Meinung fast zur Hälfte in Menschen, die finanzielle Unterstützung von Arbeitgebern erfahren (200) und solche, denen es nicht zuteilwird (186). Auch ist die Mehrheit der Befragten (254) der Meinung, dass die große Entfernung zu Bildungsträgern ein Hindernisfaktor zur Weiterbildungsteilnahme sei. Eher unentschieden stellt sich das Bild bzgl. der negativen Beeinflussung der Weiterbildungsteilnahme durch den Arbeitsalltag dar. Hier stimmt etwas über die Hälfte (225) der Teilnehmer*innen der Aussage (eher) nicht zu. Einen negativen Einfluss auf die Weiterbildungsteilnahme durch private Gründe, (wie z.B. familiäre oder gesundheitliche Gründe) verneinten fast 70 Prozent der Befragten.

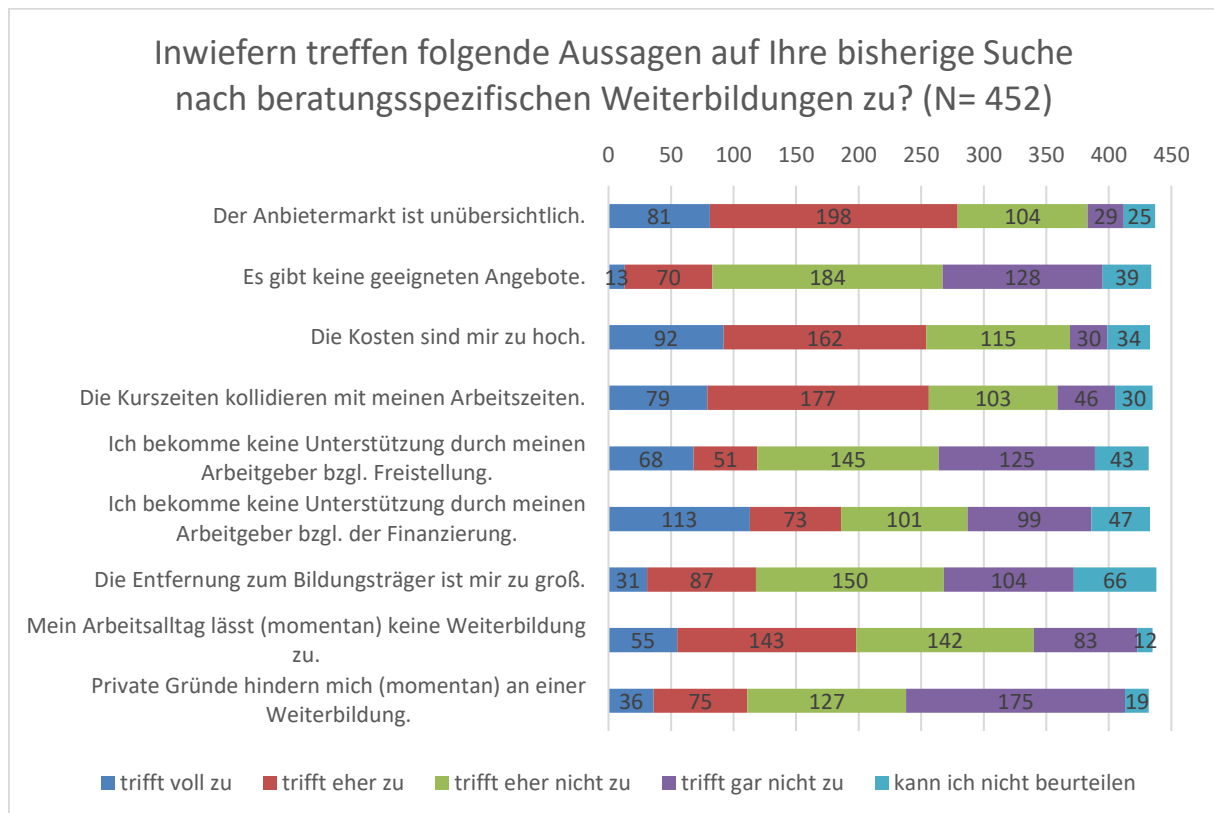


Abbildung 23: Herausforderungen bei der Suche nach Weiterbildungen

5.4 Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen

Das Hauptaugenmerk der Befragung lag auf den Aspekten der Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen der Beratenden – speziell auf der Einschätzung ihrer Relevanz und der Selbsteinschätzung der eigenen in Bezug auf diese Aspekte.

Dazu wurden die Teilnehmer*innen in vier Themenblöcken einerseits gebeten anzugeben, für wie wichtig, eher wichtig oder eher unwichtig bzw. unwichtig sie die genannten KFK für ihre Beratungstätigkeit einschätzen. Zusätzlich sollten sich die Teilnehmenden dann auf einer 4-stufigen Skala zwischen Anfänger auf der einen Seite und Experte auf der anderen Seite dazu einschätzen. Für eine übersichtlichere Auswertung wurden die Antwortmöglichkeiten *wichtig* und *eher wichtig* gruppiert ausgewertet, ebenso *weniger wichtig* und *unwichtig*. Die gleiche Gruppierung wurde für *(eher) Anfänger* und *(eher) Experte* unternommen.

Themenblock 1: Beziehung und Gespräch

Die 15 Items dieses Themenblocks wurden ausnahmslos alle von der überwiegenden Anzahl der Teilnehmenden als wichtig oder eher wichtig für die eigene Beratungstätigkeit bewertet. Nur die Kompetenz für das Lernen in Gruppen wurde etwas weniger häufig, aber dennoch überwiegend als wichtig eingestuft. Bezüglich der Einschätzung der eigenen Bewältigung der vorgegebenen KFK schätzte sich der Großteil bei allen Items (eher) als Expert*in ein. Unsicherheiten wurden am häufigsten bei dem Thema entwicklungs- und verhaltenspsychologische Grundkenntnisse (256) sowie erwartungsgemäß bei Lernen in Gruppen (243) ersichtlich. Hier weisen auch die 24 Angaben bei der Ausweichkategorie *Kann ich nicht beurteilen* darauf hin, dass Arbeit mit Gruppen zum Teil für die Beratenden nicht zutrifft. Auch bei Kenntnissen über Methoden zur Förderung der Selbstachtsamkeit der Berater*innen sehen sich fast 40 Prozent als (eher) Anfänger*innen (225).

Themenblock 1: Beziehung und Gespräch	Wichtig	Unwichtig	Expert*in	Anfänger*in	Kann ich nicht beurteilen
Schaffen eines vertraulichen Beratungssettings	604	3	571	23	2
Schaffen von Transparenz des beraterischen Vorgehens	586	16	543	49	3
Gemeinsame Klärung des Anliegens sowie der Erwartungen und Ziele	598	3	547	40	2
Entwicklungs- und verhaltenspsychologische Grundkenntnisse	500	92	353	256	11
Kenntnisse der Kommunikationspsychologie	559	43	473	115	6
Kompetenz zur Anwendung angemessener Gesprächstechniken	597	6	534	53	2
Kenntnisse über Kreativitäts- und Moderationstechniken	493	107	425	159	5

Themenblock 1: Beziehung und Gespräch	Wichtig	Unwichtig	Expert*in	Anfänger*in	Kann ich nicht beurteilen
Kompetenz zur Gestaltung einer professionellen Nähe und Distanz	583	17	496	90	3
Kenntnis über Methoden zur Förderung der Selbstachtsamkeit der Berater*innen	535	62	361	225	7
Interkulturelle Kompetenzen	525	67	386	197	6
Kompetenz zur Förderung der Eigeninitiative und Selbstorganisationsfähigkeit	577	19	452	131	7
Kompetenz zur Anwendung verschiedener Beratungsmethoden	565	30	425	163	8
Methodische Handlungskompetenzen für das Lernen in Gruppen	422	159	335	243	24
Kompetenz im Umgang mit kritischen Beratungssituationen	573	22	431	155	7
Methoden für das Zeitmanagement	502	94	417	168	9

Tabelle 1: Beziehung und Gespräch - Relevanz der Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen sowie Grad der Expertise in absoluten Zahlen (Abweichungen vom Mittelwert je nach Stärke rot markiert)

Nicht jedes dieser KFK spielt also für jede*n Berater*in in der eigenen Beratungspraxis eine Rolle und braucht vielleicht dem entsprechend auch keinen hohen Grad an Expertise in diesem Bereich.

In einem weiteren Schritt sollte es darum gehen zu untersuchen, welche KFK für die Berater*innen zwar als (eher) wichtig, aber nur mit geringer oder keiner Expertise eingeschätzt werden. Dafür wurden diejenigen Angaben herausgefiltert, die ausschließlich mit *wichtig* und *eher wichtig* beantwortet worden waren. Dieser gefilterte Datensatz wurde dann wiederum daraufhin untersucht, wie viele bei diesen KFK die Angabe eher *Anfänger* gemacht hatten. Das Ergebnis dieser Auswertung kann Hinweise darauf geben, inwiefern bei den Teilnehmenden in den von ihnen als relevant eingeschätzten KFK eingeschränkte oder keine Handlungssicherheit vorliegt und kann somit Tendenzen zur Einschätzung potenzieller Weiterbildungsbedarfe aufzeigen (siehe Abbildung 24).

Nach Anwendung der eben beschriebenen Filtermethode fühlen sich im Durchschnitt 105 Befragte im Themenblock *Beziehung und Gespräch* (eher) als Anfänger*innen. Es zeigte sich, dass mit über 30 Prozent der Befragten am häufigsten entwicklungs- und verhaltenspsychologischen Grundkenntnisse (184) und die Kenntnisse über Methoden zur Förderung der Selbstachtsamkeit bei Berater*innen (182) als wichtig erachtet, aber dem gleichzeitig mit Unsicherheit begegnet wird. Auch interkulturelle Kompetenzen wurden von 142 Personen mit Unsicherheit besetzt bewertet. Immerhin fast ein Viertel der Befragten haben die Methodenkompetenz in der Beratung (137) und die Kompetenz im Umgang mit kritischen Beratungssituationen (137) bei sich auf (eher) Anfängerlevel eingeordnet. Im Gegensatz zur vorangegangenen

Abbildung ist das Thema Lernen in Gruppen in dieser Übersicht nicht so prominent vertreten (124). Das Schlusslicht bildet bei immerhin 22 Personen das Schaffen eines vertraulichen Beratungssettings.



Abbildung 24: Beziehung und Gespräch - Als (eher) wichtig eingeschätzte Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen, denen (eher) mit einem geringen Grad an Expertise begegnet wird

Themenblock 2: Fachwissen für Bildungs- und Berufsberatung

Die 19 Items zum beratungsspezifischen Fachwissen wurden, wie in Tabelle 2 zu sehen ist, überwiegend als (eher) wichtig eingestuft. Die Ausnahme bildet hier jedoch das Item *Kenntnisse über gesetzliche Vorgaben bei Vertrags- und Auftragsvereinbarungen*, welches als einziges von der Mehrheit der Befragten (313) als (eher) unwichtig eingestuft wurde. Dieses Item zielt auf Vertragsvereinbarungen zwischen ratsuchender Person und Berater*in ab und spricht

dementsprechend eher selbstständige Berater*innen an. Zudem fällt auf, dass Kenntnisse zum Arbeitsrecht von über 42 Prozent und Kenntnisse über überregionale/ internationale Bildungs- und Berufsangebote von 36 Prozent der Befragten als (eher) unwichtig erachtet wurden. Bei der Einschätzung der eigenen Expertise in Bezug auf die Kenntnisse dieses Themenblocks zeigt sich ein sehr ähnliches Bild der Auffälligkeiten, wie bei der Einschätzung der Relevanz zuvor. Die eigenen Kenntnisse zu Entscheidungstheorien konnten auffällig oft (57) nicht beurteilt werden. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass das Item schwer verständlich war.

Themenblock 2: Fachwissen für Bildungs- und Berufsberatung	wichtig	unwichtig	Expert*in	Anfänger*in	Kann ich nicht beurteilen
Wissen über allgemeinbildende, berufsbildende und weiterbildende Bildungsangebote	550	49	452	134	6
Kenntnisse über berufsspezifische Leistungs- und Anforderungsprofile	532	64	400	181	7
Kenntnisse über Entwicklungen von Arbeitsmärkten	525	67	383	192	11
Kritisch-reflexive Kenntnisse über öffentliche Wertschätzung und Image von Berufen	413	163	350	215	27
Kenntnisse über mögliche Chancen/ Restriktionen nach sozialer Herkunft, Geschlecht, Alter, Kultur	481	97	364	198	26
Grundkenntnisse in psychologischen und sozialwissenschaftlichen Berufswahltheorien	403	166	256	306	33
Entscheidungs-theoretische Kenntnisse	421	120	289	249	57
Kenntnisse zu Lebenswelten und Bedürfnislagen unterschiedlicher Zielgruppen	522	56	414	156	18
Kenntnisse über Kosten und Finanzierungsmöglichkeiten von Bildungs- und Berufswegen	529	56	398	172	13
Kenntnisse über Beschäftigungsförderungsinstrumente und -programme	477	106	341	226	15
Kenntnisse über überregionale/ internationale Bildungs- und Berufsangebote	361	214	218	342	23
Kenntnisse über Verfahren der Bewerberauswahl/ Strategien der Selbstvermarktung	503	84	390	185	13
Kenntnisse zum Arbeitsrecht	329	251	213	352	14
Kenntnisse über Diagnostik und Kompetenzbilanzierung	415	135	311	232	45
Grundkenntnisse über physische und psychische Erkrankungen im Kontext von Bildung und Beruf	456	126	294	271	18
Kenntnisse über Anerkennungsverfahren von ausländischen Qualifikationen	426	148	256	305	22
Kenntnisse über Arbeitsmarkt-Integrationsmöglichkeiten für Migrant*innen und Geflüchtete	407	169	247	315	22
Kenntnisse über gesetzliche Vorgaben bei Vertrags- und Auftragsvereinbarungen	246	313	155	395	38

Themenblock 2: Fachwissen für Bildungs- und Berufsberatung	wichtig	unwichtig	Expert*in	Anfänger*in	Kann ich nicht beurteilen
Kenntnisse über weiterführende bzw. alternative Beratungsangebote	539	47	449	126	11

Tabelle 2: Fachwissen für Bildungs- und Berufsberatung - Relevanz der Kenntnisse sowie Grad der Expertise in absoluten Zahlen (Abweichungen vom Mittelwert je nach Stärke rot markiert)

Durch das gleiche Filtervorgehen wie bei Themenblock 1, ist es nun interessant zu untersuchen, welche Items im Bereich Fachwissen für Bildungs- und Berufsberatung als (eher) wichtig aber mit Unsicherheit in deren Bewältigung von den Befragten eingeschätzt wurden. Mit Blick auf Abbildung 25 zeigen sich insgesamt mehr Unsicherheiten bei allen Items als im Themenblock zuvor. Im Durchschnitt empfinden hier 134 Personen einen geringen oder keinen Grad an Expertise bezüglich der Kenntnisse. Allen voran wird das Thema *Anerkennungsverfahren von ausländischen Qualifikationen* von über 30 Prozent als wichtig aber auch mit Unsicherheit einhergehend bewertet. Passenderweise sahen die Befragten zudem ähnlich oft Defizite bei Kenntnissen über Arbeitsmarktintegrationsmöglichkeiten von Migrant*innen und Geflüchteten. Im psychologischen Bereich wurden auch vermehrt Unsicherheiten durch die Teilnehmenden zu erkennen gegeben. Dies zeigte sich im Speziellen bei den Themen *Physische und Psychische Erkrankungen* sowie *Psychologischen und sozialwissenschaftlichen Berufswahltheorien*. Am wenigsten mit Unsicherheit behaftet aber trotzdem noch durch 15 Prozent der Befragten angegeben, ist das *Wissen über allgemeinbildende, berufsbildende und weiterbildende Bildungsangebote*.



Abbildung 25: Fachwissen - Als (eher) wichtig eingeschätzte Kenntnisse, denen (eher) mit einem geringen Grad an Expertise begegnet wird

Themenblock 3: Medien- und Informationsmanagement

Beim Themenblock mit sieben Items rund um das Thema Medien- und Informationen zeigt sich, dass auch hier die Kenntnisse und Fähigkeiten vom Großteil der Befragten als relevant für ihre Praxis angesehen wurden. Heraus sticht jedoch das Thema Onlineberatung, was in seiner Relevanz für die Beratungspraxis sehr unterschiedlich eingestuft worden ist. Einerseits sahen 63 Prozent Onlineberatung als (eher) wichtig an, aber dem entgegen standen 203 Personen, die dieser Auffassung nicht folgten. Dieser Ambivalenz folgte auch die Einschätzung der Befragten über den eigenen Grad an Expertise zu diesem Thema. Die gleiche Anzahl, die Onlineberatung als (eher) wichtig einschätzte (338), sah sich (eher) als Anfänger*in in dem Bereich. Auch aus den Werten der Ausweichkategorie lässt sich ablesen, dass einige Beratende (53) mit dem Thema Onlineberatung noch nicht in Berührung gekommen waren oder es für ihre Arbeit keine Rolle spielte. Ebenso das Item *Fähigkeit zur Auswahl und Nutzung von neutralen Materialien und Medien* ist mit derselben Anzahl als nicht beurteilbar angegeben worden.

Themenblock 3: Medien- und Informationsmanagement	wichtig	unwichtig	Expert*in	Anfänger*in	Kann ich nicht beurteilen
Kenntnisse zu Methoden der Informationsbeschaffung und -analyse	550	36	494	77	11
Kenntnisse zu kontextspezifischen Informationsquellen und Datenbanken	495	69	392	160	31
Fähigkeit zur Beurteilung der Relevanz/ Qualität von Medien zu Bildungs- und Berufswegen	455	97	367	174	42
Fähigkeit zur Auswahl und Nutzung von neutralen Materialien und Medien	441	101	358	176	53
Fähigkeit zur Strukturierung/ Individualisierung von Informationen	559	18	487	73	19
Fähigkeit zur Anleitung/ Befähigung zum angemessenen Umgang mit Informationen/ Medien	489	87	406	147	20
Kenntnisse zum Thema Onlineberatung	338	203	196	338	53

Tabelle 3: Medien- und Informationsmanagement - Relevanz der Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen sowie Grad der Expertise in absoluten Zahlen (Abweichungen vom Mittelwert je nach Stärke rot markiert)

Bei der Kombination der als relevant eingeschätzten Kenntnisse und Fähigkeiten mit dem Grad an Expertise bestätigte sich der vorausgegangene Eindruck. Über 30 Prozent der Befragten fühlten sich in dem ihnen (eher) wichtigen Bereich der Onlineberatung (eher) als Anfänger*innen. Insgesamt zeigen sich auch hier für jedes Item dieses Themenblocks Unsicherheiten und das bei durchschnittlich 95 Personen. Bezüglich der Anleitung, Beurteilung, Auswahl und Aufbereitung von Informationen bzw. zur Informationssuche für Ratsuchende fühlten sich über 17 Prozent dem wenig oder gar nicht gewachsen.

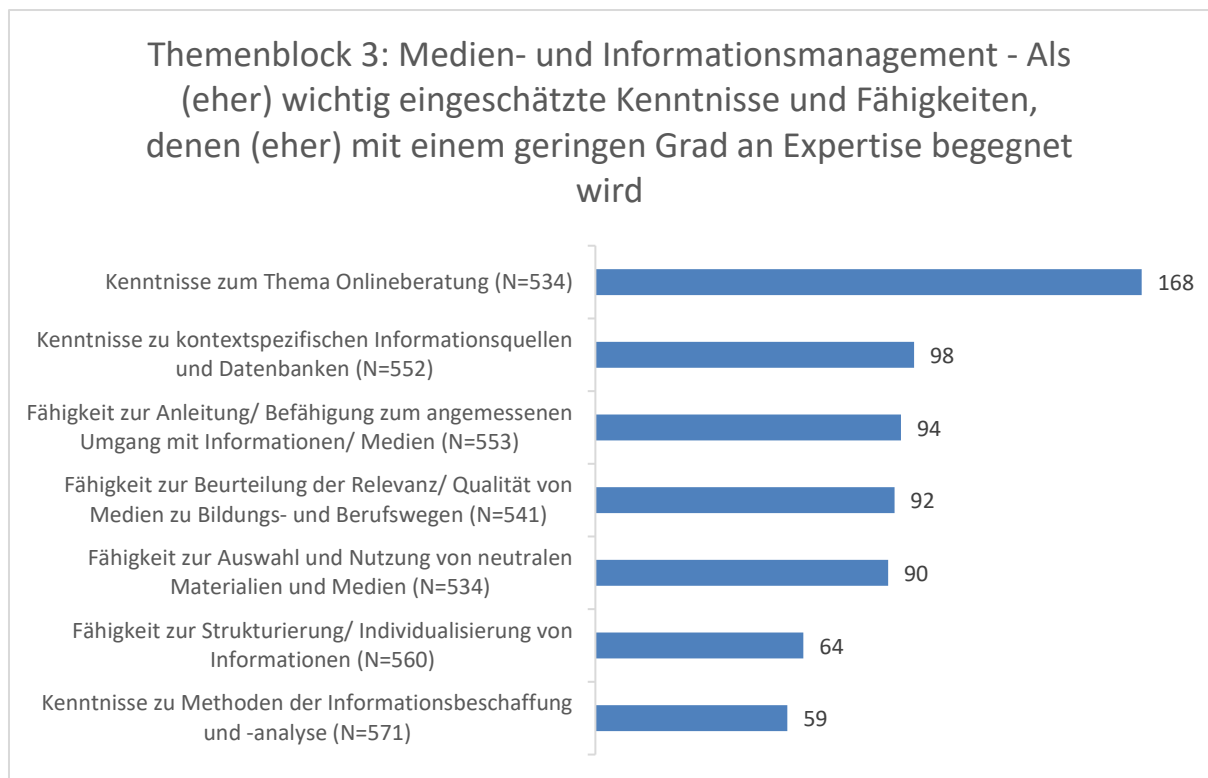


Abbildung 26: Medien- und Informationsmanagement - Als (eher) wichtig eingeschätzte Kenntnisse und Fähigkeiten, denen (eher) mit einem geringen Grad an Expertise begegnet wird

Themenblock 4: Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit

In diesem eher auf organisationale Prozesse ausgerichteten Themenblock werden bis auf zwei Items alle als (eher) wichtig eingeschätzt, wenn auch zum Teil ambivalente Einschätzungen gegeben wurden. Die beiden Items zu Finanzierungsaspekten wurden von der Mehrheit als (eher) unwichtig eingestuft. Kenntnisse zur Organisationsentwicklung und zu Marketing und Akquise wurden zwar überwiegend als (eher) wichtig eingestuft, jedoch gab es hier eine nur minder geringere Anzahl an Personen, die es gegenteilig sahen. Anhand der Ausweichkategorie lässt sich feststellen, dass Finanzplanung (58), Organisationsentwicklung (47) und Gestaltung der Organisationskultur (45) am wenigsten gut zu beurteilen waren. Das kann darauf hinweisen, dass diese Themen bisher zum Teil keine Berührungspunkte in der Praxis mit sich brachten.

Themenblock 4: Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit	wichtig	unwichtig	Expert*in	Anfänger*in	kann ich nicht beurteilen
Kenntnisse über Datenschutz und Vertraulichkeitsvereinbarungen	514	60	380	179	13
Kenntnisse über Evaluationsmethoden	362	196	284	262	25
Kenntnisse über Instrumente der Öffentlichkeitsarbeit	368	187	290	251	28

Themenblock 4: Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit	wichtig	unwichtig	Expert*in	Anfänger*in	kann ich nicht beurteilen
Kenntnisse über Konzepte der Organisationsentwicklung	281	257	245	282	47
Kompetenz zur Gestaltung der Organisationskultur	342	196	300	229	45
Kenntnisse über Marketingstrategien sowie Methoden der Kundenakquise	321	221	250	280	41
Kenntnisse über Finanzplanung	232	291	176	342	58
Kenntnisse über Informationsquellen zur Beantragung von Sach- und Finanzmitteln	256	276	164	364	50
Kompetenz zur Kooperation mit fachlichem und überfachlichem Umfeld	511	53	418	134	20

Tabelle 4: Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit - Relevanz der Kenntnisse und Kompetenzen sowie Grad der Expertise in absoluten Zahlen (Abweichungen vom Mittelwert je nach Stärke rot markiert)

In der Einschätzung der Unsicherheiten in Bezug auf als (eher) wichtig empfundene Kenntnisse und Kompetenzen im Bereich Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit stellt sich eine relativ homogene Verteilung der als defizitär empfundenen Kenntnisse und Kompetenzen dar (siehe Abbildung 27). Im Durchschnitt fühlen sich 106 Personen eher als Anfänger*innen in diesem Themenfeld. Allen voran gab es zu *Datenschutz und Vertraulichkeitsvereinbarungen* die meisten Angaben (137), was immerhin fast einem Viertel der Angaben entspricht. Auch wenn es die Mehrzahl der Teilnehmenden nicht als wichtig erachteten, zeigten sich dennoch 118 Angaben von Personen, die zur Beantragung von Sach- und Finanzmitteln trotz der Wichtigkeit für ihre Tätigkeit Unsicherheiten im Umgang mit diesem Thema verspürten.

**Themenblock 4: Organisation, Marketing und
Öffentlichkeitsarbeit**
**Als (eher) wichtig eingeschätzte Kenntnisse und
Kompetenzen, denen (eher) mit einem geringen Grad an
Expertise begegnet wird**

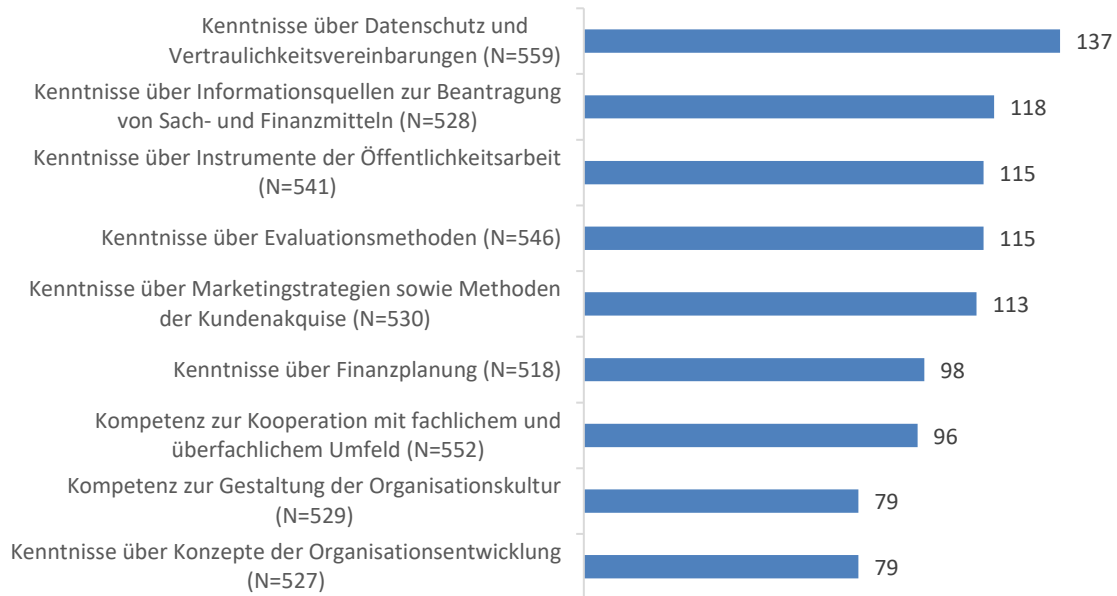


Abbildung 27: Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit - Als (eher) wichtig eingeschätzte Kenntnisse und Kompetenzen, denen (eher) mit einem geringen Grad an Expertise begegnet wird

6. Diskussion

6.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

Ziel der Befragung war es, die Weiterbildungsbedarfe der Beratenden im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland auf Grundlage der Empfehlungen der einschlägigen Beratungsverbände zu erfassen, um damit einen Beitrag zur Professionalisierung dieses unregulierten Tätigkeitsfeldes zu leisten. Aufbauend auf dem Forschungsstand wurde eine Onlinebefragung entwickelt, der über die beratungsspezifischen Verbände sowie bundes- und landesgeförderte Beratungsprojekte verteilt wurde und somit eine große Verbreitung erfahren hat. Nach der Datenbereinigung wurden 622 gültige Fälle in die Auswertung einbezogen. Die Befragungsergebnisse sind aufgrund der Unkenntnis über die Grundgesamtheit der Beratungspraktiker*innen in Deutschland nicht repräsentativ, können jedoch eine Orientierung für die Einschätzung der Weiterbildungsbedarfe im Feld geben.

Die meisten Beratenden innerhalb dieser Studie sind zwischen 40 und 60 Jahre alt und haben zum größten Teil über 20 Jahre Berufserfahrung. Die Geschlechtsstruktur weist eine Verteilung von über 70 Prozent an Frauen auf und entspricht demnach der allgemeinen Geschlechterverteilung in den sozialen Berufen (vgl. IAB-Forschungsgruppe 'Berufliche Arbeitsmärkte' 2018). Die Beratungspraktiker*innen sind zu 80 Prozent ausschließlich angestellt beratend tätig. Über die Hälfte der Beratenden ist in Organisationen mit öffentlich-rechtlicher Rechtsform, gefolgt von gemeinnützigen Organisationen beschäftigt und weniger als 20 Prozent arbeiten in der Privatwirtschaft. Während der Großteil der Beratenden in mittelgroßen und großen Unternehmen arbeitet, bewegen sich die Teamgrößen der Beratungsmitarbeitenden in den Organisationen überwiegend im einstelligen Bereich. Die inhaltliche Spezialisierung der Beratungsarbeit weist auf berufliche Neuorientierung, Erwachsenenbildung/ Weiterbildung/ Lebensbegleitendes Lernen und beruflicher Wiedereinstieg als die Beratungsfelder mit dem größten Fokus. Bezüglich der Wochenarbeitszeit zeigt sich eine große Spannbreite. So liegen die meisten Beratenden zwar im (fast) Vollzeitbereich, jedoch gleich gefolgt von Beratenden, die nur zwischen fünf und zehn Stunden pro Woche beratend tätig sind. Dies weist einerseits auf Beratung als nebenberufliche Tätigkeit hin sowie darauf, dass BBB-Beratung auch als Querschnittsaufgabe in anderen Tätigkeitsfeldern vorkommt.

Die formalen Bildungsabschlüsse wurden mehrheitlich im akademischen Bereich in den Fächern Soziale Arbeit, Erwachsenenbildung oder Psychologie absolviert. Als beratungsspezifischen Qualifikationen rangierten im Bereich nicht-akademische Weiterbildungen die Ausbildung in Systemischer Beratung und in Coaching, gefolgt vom ProfilPASS an obersten Stellen.

Als beratungsspezifisches Studium zeigen sich die Fächer Psychologie, Soziale Arbeit und Pädagogik als die beliebtesten. Im Bereich Weiterbildung an einer Hochschule wurde das Kontaktstudium der Regionalen Qualifizierungszentren (RQZ) *Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung* am häufigsten absolviert.

Die besuchten Beratungsqualifizierungen fokussierten sich zumeist auf die Beratungsmethoden und -techniken sowie psychologische und ethische Aspekte der Beratung. In den Angaben der Gründe für das Absolvieren der Qualifizierungen wurde ein starkes Streben nach Professionalität deutlich. Mit den Qualifizierungen sollten zudem (neue) Herausforderungen bewältigt werden. Aber auch Neugier und die Erfüllung des eigenen Berufswunsches waren unter den Hauptmotivationen für die Qualifizierungen. In der Folge war es zu erwarten, dass die Beratenden fast zu 100 Prozent Weiterbildung als wichtig für sich einschätzten und auch zu 90 Prozent angaben, momentan über eine Weiterbildung nachzudenken oder bereits an einer teilzunehmen bzw. bereits für eine angemeldet waren. Als Herausforderungen in Bezug auf das Besuchen von Weiterbildungen empfanden die meisten Beratenden den unübersichtlichen Weiterbildungsmarkt, sowie die einhergehenden hohen Kosten und die schwierige Vereinbarkeit von Arbeitszeiten und Weiterbildungskurszeiten.

Eine Förderung der Professionalisierung durch Arbeitgeber im Sinne von Mitarbeiter*innengesprächen und Freistellungen für Weiterbildungen wurde nur ungefähr der Hälfte der Befragten zu teil. Das Gleiche galt für die Finanzierung von Weiterbildung. Daraufhin war es nicht verwunderlich, dass die meisten Beratenden ihre Qualifizierungen entweder komplett privat oder vollständig über Arbeitgeber finanziert haben. Weitaus weniger häufig waren Mischfinanzierungen, welche sich Arbeitgeber und Beratende teilten. Alternative Finanzierungsmöglichkeiten über Bundes- oder Landesmittel waren eher die Ausnahme.

Auch wenn die Befragung zu einem großen Teil über beratungsspezifische Fach- und Dachverbände verteilt wurde, gaben nur ca. ein Drittel der Beratenden an, Mitglied in einem Berufsverband zu sein. Diese jedoch setzen sich mit Abstand am häufigsten aus dvb-Mitgliedern zusammen.

Bei der Einschätzung der Relevanz von beratungsspezifischen Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen (KFK) für die eigene Beratungspraxis sowie der Einschätzung des eigenen Levels deren Bewältigung konnten potenzielle Felder für Weiterbildungsbedarfe ermittelt werden. Im Speziellen wurden unter dem Überbegriff *Beziehung und Gespräch* entwicklungs- und verhaltenspsychologische Grundkenntnisse und die Kenntnisse über Methoden zur Förderung der Selbstachtsamkeit bei Berater*innen mit der meisten Unsicherheit trotz hoher Relevanz für die Beratungspraxis bewertet. Unter dem Oberthema *Fachwissen für Bildungs- und*

Berufsberatung zeigten sich insgesamt Unsicherheiten bei den Befragten bei allen diesbezüglichen KFK in verstärktem Maße. Allen voran bei Themen der Migration und Flucht sowie im psychologischen Bereich bei den Themen *Physische und Psychische Erkrankungen* sowie *Psychologische und sozialwissenschaftliche Berufswahltheorien*. Bei KFK im Bereich Medien und Informationsmanagement, schätzten beim Thema Onlineberatung die meisten Beratenden ihre Expertise als gering oder nicht vorhanden ein. Auch in der letzten Themengruppe *Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit* zeigte sich trotz der geringeren Relevanz für die eigene Arbeit im Gegensatz zu den vorangegangenen Themenblöcken ein potenzieller Bedarf an Weiterbildung u. a. in den Feldern *Datenschutz und Vertraulichkeitsvereinbarungen* sowie in *Beantragung von Finanzmitteln und Öffentlichkeitsarbeit*.

6.2 Diskursive Auseinandersetzung mit den Ergebnissen

Anhand der Befragungsergebnisse konnte gut abgebildet werden, ob BBB-Beratende in Deutschland die zur Sicherung der Professionalität in der Beratung vorgegebenen formalen und inhaltlichen Zugangsvoraussetzung der Verbände gerecht werden. Der als formale Grundvoraussetzung vorgegebene Hochschulabschluss in einem für die BBB-Beratung förderlichen Fachbereich konnte von den meisten Beratenden durch Studiengänge im Bereich Psychologie, Pädagogik oder Soziologie bestätigt werden und deckt sich damit auch mit den Ergebnissen der Untersuchung des Feldes der Studienberater*innen von Grüneberg (2017). Die von den meisten Verbänden verlangte beratungsspezifische Weiterbildung über mindestens zwei Jahre wurde von der Hälfte der Beratenden in Form eines Hochschulstudiums und von einem Viertel durch eine nicht-akademische Weiterbildung erfüllt. Auch wenn damit die meisten die von den Verbänden geforderten formalen Weiterbildungsvoraussetzungen erfüllen, verfügen jedoch immerhin 20 Prozent der Berater*innen über keine Beratungsqualifizierung, sondern ausschließlich über eine individuelle Einarbeitung in das Tätigkeitsfeld. Hier stellt sich die Frage nach den Tätigkeitsanforderungen dieser Beratenden. Handelt es sich um First-in-line-Service (vgl. Watts/ Esbroeck 1998) bzw. die eher elementare Beratungstätigkeit eines Career Advisors (vgl. Schiersmann et al. 2016) ist eine individuelle Einarbeitung ohne beratungsspezifische Qualifizierungen sicher eher zu rechtfertigen als bei komplexen Beratungssituationen. Jedoch definieren die deutschen beratungsspezifischen Verbände in ihren formalen Zugangsvoraussetzungen keine Abstufungen je nach Beratungsanforderung, sodass für alle Beratenden des Feldes die gleichen Voraussetzungen gefordert werden. Inwiefern das möglicherweise ein Hindernis für eine differenziertere und anforderungsgerechtere Professionalisierung des Feldes ist, sei noch zu klären.

Bezüglich der inhaltlichen Vorgaben zu Beratungsweiterbildungen der Verbände liegt der Fokus der Qualifizierung mit großem Abstand auf Methoden und Techniken der Beratung. Allerdings haben nur maximal die Hälfte der Beratenden die weiteren von den Verbänden als notwendig angesehenen Qualifizierungsthemen bisher in Qualifizierungen behandelt. Eine Erklärung könnte die Unübersichtlichkeit des Anbietermarktes für Qualifizierungen sein. Da finanzielle Aspekte für die Teilnahme an Weiterbildungen eine entscheidende Rolle spielen können (vgl. Osiander/ Stephan 2018), kann sich dies auch auf die Weiterbildungsteilnahme der Beratenden ausgewirkt haben. Immerhin haben über die Hälfte der Beratenden ihre bisherigen beratungsspezifischen Qualifizierungen entweder komplett oder anteilig selbst gezahlt oder zahlen müssen. Das ist zum Teil auch dem Fakt geschuldet, dass nur knapp über die Hälfte der Arbeitgeber regelmäßige Weiterbildungen für die Beratenden finanzieren. Wenn man beachtet, dass als Hauptgründe der Beratenden für das Absolvieren von Qualifizierungen die eigenen Professionalisierungsbestrebungen, Herausforderungsbewältigung und Neugier angegeben wurden, scheinen die von den Verbänden vorgegebenen Zugangsvoraussetzungen von den Berater*innen eher weniger als professionalisierungsfördernd, relevant oder interessant angesehen zu werden. Hier stellt sich mitunter auch die Frage, ob die Qualifizierungsthemen, deren Absolvierung von den Verbänden als Voraussetzung für die Sicherung professioneller Beratung vorgegeben werden, der Arbeitsrealität bzw. den Anforderungen an die Praxis der Beratenden in ihrer Gänze entsprechen oder ob nicht eine Aktualisierung bzw. Anpassung der Qualifizierungsvorgaben sinnvoll sein kann. Hier wäre zudem zu überlegen, ob eine Abkehr von formalen Vorgaben hin zu kompetenzorientierten Zugangsvoraussetzungen eine passendere Strategie zur Sicherung professioneller Beratung sein könnte.

Die Forschungsergebnisse können durchaus eine Orientierung darüber geben, welche Weiterbildungsthemen für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland relevant sind. Durch die Selbsteinschätzung der Beratenden zu den von den einschlägigen Verbänden empfohlenen Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen lässt sich ablesen, dass bei allen vier untersuchten Themenfeldern *Beziehung und Gespräch*, *Fachwissen*, *Medien- und Informationsmanagement* sowie *Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit* Weiterbildungsbedarf existiert. Diese Erkenntnis war aufgrund des unregelmäßigen Zugangs zur Beratungstätigkeit und der Diversität des Beratungsfeldes und der Spezialisierungen der Beratungspraktiker*innen zu erwarten. Um jedoch einen Beitrag zur Professionalisierung des Beratungsfeldes leisten zu können, ist das Wissen über die genauen Weiterbildungsbedarfe, anhand dessen perspektivisch die Weiterbildungsangebotslandschaft zielgruppenspezifisch gestaltet werden kann, notwendig. Die größten Bedarfe zur Weiterbildung zeigen sich im Bereich des beratungsspezifischen

Fachwissens. Dies kann damit zusammenhängen, dass zum einen Beratende ohne genuin beratungsspezifische Aus- oder Weiterbildung im Feld arbeiten. Hinzu kommt, dass selbst wenn beratungsspezifische Qualifizierungen absolviert wurden, diese zumeist im Bereich der Beratungsmethoden lagen. Kenntnisse zum Arbeitsmarkt, Bildungs- und Berufsangeboten, sowie berufskundliches Wissen lassen sich aus der Erfahrung der Autorin auf dem Weiterbildungsmarkt kaum finden und werden zumeist in den Agenturen für Arbeit (AA) und der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit gelehrt und sind somit nicht von außen zugänglich. Hier deutet sich vielleicht ein Fachwissensvorsprung der Mitarbeiter*innen der Agenturen für Arbeit gegenüber Beratungspraktiker*innen außerhalb der AA an. Da erst seit dem Jahr 2015 die verstärkte Auseinandersetzung mit migrations- und fluchtspezifischen Themen im BBB- Beratungsbereich notwendig wurde, sind hier auch mithin die größten Unsicherheiten abzulesen. Gerade in der Anerkennung ausländischer Qualifikationen und Integration dieser Zielgruppe in den Arbeitsmarkt, sowie bei interkulturellen Kompetenzen gibt es den größten Weiterbildungsbedarf. Dass Grundkenntnisse im Bereich der Entwicklungs- und Verhaltenspsychologie unter den am meisten genannten Weiterbildungsbedarfen sind, verweist auf das Bedürfnis, die Ratsuchenden besser verstehen und einschätzen zu können. Allerdings ist anhand der überwiegend formal psychologisch ausgebildeten Berater*innen dieser Bedarf bemerkenswert. Beim Thema Onlineberatung zeigt sich der größte Weiterbildungsbedarf, was nicht verwunderlich ist, wenn man die rasante Entwicklung im Bereich digitaler Erreichbarkeit und Verfügbarkeit betrachtet. Mit dieser Entwicklung gehen auch bei den Ratsuchenden höhere Ansprüche an flexiblere Kommunikationswege einher, auch im Sinne der Erreichbarkeit von Regionen, die vielleicht keinen Zugang zu persönlicher Face-to-Face-Beratung haben. In dieser Hinsicht birgt das Format der Onlineberatung nicht nur Kompetenzentwicklungspotenzial bei den Beratenden, sondern auch Entwicklungspotenzial in den Beratungsinstitutionen bzgl. der digitalen Infrastruktur. Insgesamt wird das Themenfeld *Organisation, Marketing und Öffentlichkeitsarbeit* zum Teil von den Beratenden als nicht relevant für die eigene Beratungspraxis angesehen. Dies lässt sich dadurch erklären, dass organisationale Themen wie Finanzplanung und -akquise sowie Marketing und Organisationsentwicklung teilweise von eigens dafür eingesetzten Personalstellen durchgeführt werden. Außerdem ist Marketing und Öffentlichkeitsarbeit für staatlich geförderte Projekte zum Teil kein Tätigkeitsfeld, da dies zentral geregelt wird. Zwar betreffen die organisationalen Themen freiberufliche Beratende in vollem Umfang, doch der Anteil dieser Beratendengruppe innerhalb dieser Studie lag nur bei ca. 20 Prozent und ist deswegen nicht aussagekräftig darstellbar innerhalb der vorliegenden Auswertungsmethode.

6.3 Methodenkritische Betrachtung

Der Hauptfokus dieser Arbeit lag in der Erhebung des Weiterbildungsbedarfes von BBB-Berater*innen deutschlandweit. Dafür hat sich der Einsatz des standardisierten Online-Fragebogens als zeit- und kostenökonomisches Befragungsinstrument bewährt. Es konnten damit deutschlandweit eine sehr große Anzahl an Akteur*innen und Praktiker*innen aus dem Feld erreicht und ein großer Datensatz zur weiteren Analyse über die vorliegende Arbeit hinaus generiert werden. Als Limitation der vorliegenden Fragebogenerhebung ist zu erwähnen, dass aus Gründen der Unkenntnis über die Grundgesamtheit der BBB-Berater*innen keine Zufallsstichprobe gezogen werden konnte und somit die Befragungsergebnisse nicht repräsentativ sind.

Die Methode zur Erfragung des Weiterbildungsbedarfs durch Selbsteinschätzung bezüglich der eigenen beratungsspezifischen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen der Berater*innen konnte wertvolle Daten generieren, die in Verbindung mit den soziodemografischen Angaben als Grundlage zu Aktivitäten der Professionalisierungsförderung des Beratungsfeldes dienen können. Jedoch war diese Methode der Frage nach dem Grad der Expertise eher defizitorientiert und konnte demnach nicht abbilden, welche Weiterbildungsinteressen, die z. B. durch Neugier motiviert sind, die Berater*innen zusätzlich verfolgen.

Trotz der Länge des Fragebogens, wurde die vorgegebene Bearbeitungszeit von 20 Minuten mit einer durchschnittlichen Bearbeitungszeit von 15 Minuten von den meisten eingehalten. Der Anteil fehlender Antworten lag nur bei durchschnittlich acht Prozent. Dies spricht dafür, dass der Fragebogen durchgängig das Interesse der Teilnehmenden wecken konnte und als relevant für das Feld angesehen wurde.

Die Frage *Wie verteilen sich folgende Arbeitsinhalte auf Ihre wöchentliche Arbeitszeit?* konnte nicht mit in die Auswertung der vorliegenden Arbeit eingebracht werden, da manche vorgegebenen Tätigkeiten nicht auf wöchentlicher Basis abgebildet werden können (z. B. Evaluation, Einarbeitung neuer Kolleg*innen oder Öffentlichkeitsarbeit). Hier kam es dementsprechend zu starken Antwortverzerrungen.

Alles in allem erwies sich die Forschungsmethode jedoch dem Untersuchungsvorhaben als angemessen.

7. Fazit und Ausblick

Anhand der vorliegenden Studie konnte eine Orientierung dafür aufgezeigt werden, welche Weiterbildungsbedarfe die BBB-Beratungspraktiker*innen in Deutschland bei sich selbst wahrnehmen. Auch die Relevanz der von den Berufsverbänden empfohlenen beratungsspezifischen Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen für die Beratungspraxis konnte durch die Studie als Tendenz abgebildet werden. Außerdem konnte überprüft werden, ob die Beratenden die formalen und inhaltlichen Zugangsvoraussetzungen zur Tätigkeit, welche von den beratungsspezifischen Verbänden zur Sicherung der professionellen Beratung gefordert werden, erfüllen. Zusammenfassend lässt sich zu den Qualifizierungen der Beratenden bemerken, dass sie in den formalen Aspekten von Hochschulabschluss und Dauer einer beratungsspezifischen Qualifizierung zum größten Teil den Ansprüchen der Verbände bezüglich der Zugangsvoraussetzungen zur Beratungstätigkeit gerecht werden. Inhaltlich jedoch zeigt sich in Bezug auf die verbandlichen Vorgaben ein großes Defizit, welches sich zum Teil auch in den Selbsteinschätzungen der Berater*innen zu ihren beratungsspezifischen Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen widerspiegelt.

In den Ergebnissen zeigt sich ein Handlungsbedarf zur Entwicklung von Weiterbildungsangeboten zur Verbesserung der Handlungssicherheit der Beratenden, was wiederum einen Beitrag zur Professionalisierung des BBB-Beratungsfeldes in Deutschland leisten kann. Damit diese Weiterbildungsangebote auch zielgruppenspezifisch entwickelt werden können, braucht es eine intensivere Auswertung des sehr umfangreichen Datenmaterials der Befragung. Speziell die Auswertung der in der vorliegenden Arbeit nicht analysierten Rubrik *Präferenzen zu Weiterbildungsformaten und Weiterbildungsinhalten* könnte zur Entwicklung von passgenauen Weiterbildungsangeboten beitragen. Auch eine Entwicklung von Grundlagenausbildungen für Quereinsteiger*innen oder Hochschulabsolvent*innen, die keine der von den Verbänden empfohlenen Grundbildung besitzen, wäre denkbar. Diesbezüglich stellt sich jedoch die Anforderung an eine vorausgehende Marktanalyse bereits existierender Weiterbildungsangebote. Da die Berater*innen als größte Herausforderung bei der Suche nach beratungsspezifischen Weiterbildungen die Unübersichtlichkeit des Anbietermarktes für Qualifizierungen nannten, kann eine Lösung für mehr Transparenz, auch für die Weiterbildungsanbietenden selbst, die Schaffung einer öffentlich zugänglichen Onlinedatenbank sein, welche alle Weiterbildungsangebote für Beratende tagesaktuell abrufbar macht. Ein Vorbild kann hier die Suchmaschine des

Deutschen Bildungsservers für Weiterbildungskurse, das *InfoWeb Weiterbildung*²⁵, sein, die zwar in ihrer Suchfunktion die Eingabe *Berater* bzw. *Beratung* zulässt, jedoch aufgrund der fehlenden Eingrenzbarkeit auf den BBB-Beratungsbereich keine Feldspezifik bietet und somit sehr unübersichtliche zum Teil nicht zutreffende Rechercheergebnisse liefert. Auch Mapping von Fortbildungsangeboten, wie es bei dem DIE-Projekt *GRETA*²⁶ für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung angedacht ist, wäre perspektivisch vorstellbar. Hier können Bildungseinrichtungen ihre Angebote mit Hilfe eines Mapping-Verfahrens auf das *GRETA*-Kompetenzmodell beziehen. Die Ergebnisse des Mappings lassen sich perspektivisch auf der Weiterbildungsdatenbank für Weiterbildnerinnen und Weiterbildner *QUALIDAT*²⁷ ablegen. Ebenso hat die GIBeT eine Datenbank mit Weiterbildungsangeboten erstellt, welche für den Erwerb ihres des Fortbildungszertifikates akkreditiert sind. Vielleicht kann es hier Synergieeffekte in der Zusammenarbeit der Beratungsverbände geben, um mehr Transparenz auf dem Aus- und Weiterbildungsmarkt zu schaffen.

Der erhobene sehr umfangreiche Datensatz der vorliegenden Arbeit kann zudem als Grundlage für weitere diverse Analysen dienen und soll dafür in Kooperation mit anderen Forschenden und Verbänden zur Verfügung gestellt werden. Für einen detaillierteren Erkenntnisgewinn über das BBB-Beratungsfeld und seiner Praktiker*innen könnten hier Untersuchungen von verschiedenen Zusammenhängen interessant sein. Als Beispiel kann der Einfluss von formalen Bildungsabschlüssen, Qualifizierungen oder der Berufserfahrung auf den Weiterbildungsbedarf der BBB-Beratenden genannt werden. Weiterhin wäre interessant im Sinne des Professionalisierungsdiskurses in der BBB-Beratung zu untersuchen, welchen Einfluss z. B. eine Verbandsmitgliedschaft auf die Handlungssicherheit im BBB-Beratungsfeld hat. Weiterhin wäre spannend zu ergründen, ob es Einflussfaktoren durch die Anstellungsart oder die Spezialisierungen im Beratungsfeld auf den Grad der Expertise bzgl. beratungsspezifischer Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen gibt und in welchem Bundesland die meisten Weiterbildungsbedarfe existieren.

In Anbetracht der fehlenden der von den Beratungsverbänden vorgegebenen formal inhaltlichen Zugangsvoraussetzungen bei einer Vielzahl von BBB-Beratenden stellt sich generell die Frage nach der Notwendigkeit solcher formalen Vorgaben in Hinblick auf die Aussagekraft von Abschlusszertifikaten bezüglich der tatsächlichen Beratungskompetenz. Auch wenn die formalen Vorgaben ein Mittel zur Herstellung von Transparenz und eines einheitlichen Standards im

²⁵ <https://www.iwwb.de/> (26.06.2019)

²⁶ <https://www.die-bonn.de/institut/forschung/professionalitaet/greta.aspx> (26.06.2019)

²⁷ <https://www.die-bonn.de/weiterbildung/qualidat/default.aspx> (26.06.2019)

Sinne des Verbraucherschutzes bieten sollen, bedeuten diese Vorgaben, dass eine Durchlässigkeit in die Berater*innentätigkeit für Personen ohne einschlägigen Hochschulabschluss nicht vorgesehen ist. Ebenso in Anbetracht der häufig informell oder durch vereinzelte Weiterbildungen erworbenen Beratungskompetenzen gibt es einen Handlungsbedarf bezüglich der Anerkennung von Beratungskompetenzen, den Schiersmanns et al. (2017) bereits durch die Entwicklung von Instrumenten zur Dokumentation, Bewertung und Reflexion der Kompetenzen von Beratenden aufgegriffen haben. Jedoch sind die Instrumente in der Anwendung sehr zeit- und personalintensiv und würden eine neutrale Gutachterstelle erfordern, welche die Kompetenzerfassungsverfahren durchführt und Zertifikate über die bewerteten Kompetenzprofile ausstellt. Das Projekt *GRETA* für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, ist hier bereits einen Schritt weiter. Momentan werden Projekt Gutachter*innen ausgebildet, die die Kompetenzen von Erwachsenenbildner*innen innerhalb eines trägerübergreifenden Anerkennungsverfahrens bewerten. Eine solche Stelle für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung könnte zu einer aussagekräftigeren Transparenz über die tatsächlichen Kompetenzen von Beratenden im Sinne der Vergleichbarkeit für Nutzer*innen von Beratung führen.

Die vermehrt sich zeigenden Weiterbildungsbedarfe der BBB-Beratenden zu Themen der Migration und Flucht sind bereits durch ein europäisches Forscher*innenteam von September 2016 bis August 2019 im Rahmen des DAAD- und ERASMUS+-geförderten Projektes *CMinaR (Counselling for Refugee and Migrant Integration into the Labour Market – Development of Courses for Higher Education and Public Employment Services)*²⁸ aufgegriffen und bearbeitet worden. In Kooperation von sechs europäischen Ländern wurden Unterrichtseinheiten für Studierende und Beratungsfachkräfte entwickelt, um Geflüchtete zu Fragen der Bildung, der Ausbildung und des Arbeitsmarktes zu beraten. Da der deutsche Projektpartner für *CMinaR* die Hochschule der Bundesagentur für Arbeit ist, bleibt abzuwarten, inwieweit auch Beratende außerhalb des Arbeitsverwaltungskontextes von den Ergebnissen dieses Forschungsprojektes profitieren können.

Die Ergebnisse der Auswertung des Fragebogens können Anhaltspunkte für die bedarfsgerechte (weiter)Entwicklung beratungsspezifischer Aus- und Weiterbildungsangebote leisten und damit zur zielgruppenspezifischen Fortentwicklung der Angebotslandschaft für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung beitragen. Eine wichtige Voraussetzung für die weitere Professionalisierung des BBB-Beratungsfeldes konnte damit geschaffen werden. Mit der vorliegenden Befragung konnte zudem für die Beratungsforschung ein Ausgangspunkt für eine

²⁸ <https://www.cminar.eu/> (26.06.2019)

intensivere Auswertung der erhobenen Daten und somit weitere Forschungsarbeiten geschaffen werden. Als professionspolitische Wirkung dieses verbandsübergreifenden Kooperationsprojekts im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung kann diese Arbeit und deren Ergebnisse eine engere Zusammenarbeit und positive Synergieeffekten der Verbände begünstigen und damit zur Stärkung der Qualität und Förderung der Professionalisierung in der BBB-Beratung in Deutschland beitragen.

8. Literaturverzeichnis

Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) (Hg.) (2014): Bildungsberatung. Orientierung, Offenheit, Qualität ; Die niedersächsischen Modellprojekte. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Aktuelles aus Erwachsenen- und Weiterbildung). Online verfügbar unter <http://gbv.ebib.com/patron/Full-Record.aspx?p=1598322>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Arnold, Rolf; Gieseke, Wiltrud; Zeuner, Christine (Hg.) (2009): Theorie - Empirie - Reflexion. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, 60).

Arnold, Rolf; Schüssler, Ingeborg (2001): Entwicklungen des Kompetenzbegriffs und seine Bedeutung für die Berufsbildung und für die Berufsbildungsforschung. In: Guido Franke (Hg.): Komplexität und Kompetenz. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung. Bielefeld: Bertelsmann (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn), S. 52–74.

Bortz, Jürgen; Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler. 4., überarb. Aufl., [Nachdr.]. Heidelberg: Springer Medizin Verlag (Springer-Lehrbuch Bachelor, Master).

Buer, Ferdinand (Hg.) (2004): Die flexible Supervision. Herausforderungen - Konzepte - Perspektiven ; eine kritische Bestandsaufnahme. Wiesbaden: VS Verlag.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2007): Bestandsaufnahme in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatungsberatung und Entwicklung grundlegender Qualitätsstandards. Abschlussbericht. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Hamburg: Rambøll Management. Online verfügbar unter <https://www.bmbf.de/files/berufsbildungsforschung.pdf>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

CEDEFOP - Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (2010): Professionalisierung der Laufbahnberatung. Praxiskompetenz und Qualifikationswege in Europa. Luxembourg: Publications Office (CEDEFOP panorama, 174). Online verfügbar unter https://www.cedefop.europa.eu/files/5193_de.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Cuvry, Andrea de (2009): „Beraten lernen“. Zur Ausbildung der Beratenden in der Bildungsberatung - eine Standortbestimmung für die personenbezogenen [personenbezogene] Beratung. In: Rolf Arnold, Wiltrud Gieseke und Christine Zeuner (Hg.): Theorie - Empirie - Reflexion. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, 60), S. 69–89.

Deutsche Gesellschaft für Beratung e. V. (DGfB) (2010): Essentials einer Weiterbildung Beratung/ Counselling. Köln. Online verfügbar unter https://dachverband-beratung.de/dokumente/DGfB_Weiterbildungsstandards_2010-03.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e. V. (dvb) (2016): Professionelle Bildungs- und Berufsberatung. Positionen des dvb. Online verfügbar unter https://www.dvb-fachverband.de/fileadmin/medien/grundsatzpapiere_dvb/2016_04_23_Grundlagenpapier.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Eckert, Thomas; Hippel, Aiga von; Pietraß, Manuela; Schmidt-Hertha, Bernhard (Hg.) (2011): Bildung der Generationen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft.

Egetenmeyer, Regina; Käßpflinger, Bernd (2011): Professionalisation and quality management: struggles, boundaries and bridges between two approaches. In: *European journal for Research on the Education and Learning of Adults* 2, 2011 (1), S. 21–35. Online verfügbar unter http://www.rela.ep.liu.se/issues/10.3384_rela.2000-7426.201121/rela0058/10.3384rela.2000-7426.rela0058.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

EU (Rat der Europäischen Union) (2004): Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa, Doc. 9286. Brüssel. Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/euint/eubildung_abb2010/llg_resolution2004_de_17467.pdf?68yv1t, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Europäische Kommission (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen. SEK(2000) 1832. Brüssel (30.100.2000). Online verfügbar unter www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/EU00_01.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Europäische Kommission (2008): Der europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen. Luxemburg. Online verfügbar unter https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/brochexp_de.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Franke, Guido (Hg.) (2001): Komplexität und Kompetenz. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung. Bielefeld: Bertelsmann (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn).

Gieseke, Wiltrud; Nittel, Dieter (Hg.) (2016): Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Gieseke, Wiltrud; Opelt, Karin (2004): Weiterbildungsberatung II. Studienbrief. Universität Kaiserslautern. Zentrum für Wissenschaftliche Weiterbildung.

Gnahn, Dieter (2010): Kompetenzen - Erwerb, Erfassung, Instrumente. 2. aktualisierte und überarb. Aufl. Bielefeld: Bertelsmann (Studentexte für Erwachsenenbildung).

Gröning, Katharina (2011): Pädagogische Beratung. Konzepte und Positionen. 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.

Grüneberg, Tillmann (2017): Studienberatung in Deutschland - eine empirische Feldbeschreibung. In: *Zeitschrift für Beratung und Studium (ZBS)* 12, 2017 (4), S. 124–129.

Helsper, Werner; Tippelt, Rudolf (Hg.) (2011): Pädagogische Professionalität. Weinheim u.a.: Beltz.

Hess, Gerhard; Ilg, Wolfgang; Weingardt, Martin (2004): Kompetenzprofile. Was Professionelle in der Jugendarbeit können sollen und wie sie es lernen. Weinheim: Juventa-Verl. (Edition ProjektArbeit).

Horn, Klaus-Peter (2016): Profession, Professionalisierung, Professionalität, Professionalismus. Historische und systematische Anmerkungen am Beispiel der deutschen Lehrerbildung. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 68 (2), S. 153–164. DOI: 10.1515/zpt-2016-0017.

IAB-Forschungsgruppe 'Berufliche Arbeitsmärkte' (2018): Berufe im Spiegel der Statistik. 2013 - 2017. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB). Online verfügbar unter <http://bisds.iab.de/>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Jenschke, Bernhard; Schober, Karen (2016): Berufsverbände und ihre Konzepte zur Professionalisierung des Beratungsfeldes. In: Wiltrud Gieseke und Dieter Nittel (Hg.): Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 851–861.

Katsarov, Johannes; Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V. (nfb) (2015): Trends in der Sicherung der Qualität und Professionalität der BBB-Beratung in Deutschland. Ergebnisse einer Online-Umfrage des nfb. In: *Sonderausgabe Newsletter Beratungsqualität: April 2015*, S. 14–18. Online verfügbar unter http://www.beratungsqualitaet.net/upload/Menu_Operational/Veroffentlichungen/Newsletter/BeQu-Sondernewsletter_April_2015.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Mayrhofer, Hemma; Raab-Steiner, Elisabeth (2007): Wissens- und Kompetenzprofile von SozialarbeiterInnen. Berufspraktische Anforderungen, strukturelle Spannungsfelder und künftige Herausforderungen ; Forschungsprojekt im Auftrag der Diplomstudiengänge für Sozialarbeit an der FH Campus Wien, durchgeführt vom Kompetenzzentrum für Soziale Arbeit. Wien: FH Campus (Schriftenreihe des Departments für Soziale Arbeit der FH Campus Wien, 3).

Nestmann, Frank; Engel, Frank; Sickendiek, Ursel (Hg.) (2004): Das Handbuch der Beratung. Band 1: Disziplinen und Zugänge. Tübingen: Dgvt-Verl.

nfb (Hg.) (2014): Lebensbegleitende Bildungs- und Berufsberatung in Deutschland. Strukturen und Angebote. Unter Mitarbeit von Bernhard Jenschke, Karen Schober und Judith Langner. Online verfügbar unter https://www.wbv.de/download/shop/download/0/_/0/0/listview/file/-direct%40104-013wa/area/openaccess.html, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

nfb; Forschungsgruppe Beratungsqualität (2014a): Professionell beraten mit dem BeQu-Konzept. Instrumente zur Qualitätsentwicklung der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Berlin/ Heidelberg. Online verfügbar unter http://www.beratungsqualitaet.net/upload/Menu_Operational/Veroffentlichungen/BeQu-Konzept.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

nfb; Forschungsgruppe Beratungsqualität (2014b): Professionell beraten: Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Bielefeld. Online verfügbar unter https://www.wbv.de/openaccess/artikel/shop/detail/name/_/0/1/6004445w/nb/0/category/854.html, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Nittel, Dieter (2011): Von der Profession zur sozialen Welt pädagogisch Tätiger? Vorarbeiten zu einer komparativ angelegten Empirie pädagogischer Arbeit. In: Werner Helsper und Rudolf Tippelt (Hg.): Pädagogische Professionalität, (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 57). Weinheim u.a.: Beltz, S. 40–59. Online verfügbar unter <http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7086/>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

OECD (2004): Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap. Paris. Online verfügbar unter <https://www.oecd.org/education/innovation-education/34050171.pdf>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

OECD (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. Paris. Online verfügbar unter www.oecd.org/pisa/35693281.pdf, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

OECD/ EU (2004): Career Guidance. A handbook for Policy Makers. Paris. Online verfügbar unter <http://www.oecd.org/education/innovation-education/34060761.pdf>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Osiander, Christopher; Stephan, Gesine (2018): Unter welchen Bedingungen würden sich Beschäftigte weiterbilden? Ergebnisse eines faktoriellen Surveys. IAB. Nürnberg (IAB-Discussion Paper). Online verfügbar unter <http://doku.iab.de/discussionpapers/2018/dp0418.pdf>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Porst, Rolf (2011): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss (Lehrbuch).

Prüfer, Peter; Rexroth, Margrit (2000): Zwei-Phasen-Pretesting. Mannheim (ZUMA-Arbeitsbericht, 2000/08). Online verfügbar unter <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/20086>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Sauer-Schiffer, Ursula (Hg.) (2004): Bildung und Beratung. Beratungskompetenz als neue Herausforderung für Weiterbildung und außerschulische Jugendbildung? Münster u.a.: Waxmann (Beiträge zur Beratung in der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung, 1).

Sauer-Schiffer, Ursula (2004): Die Handlungskompetenz Beratung. Herausforderungen für Pädagoginnen und Pädagogen in der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung. In: Ursula Sauer-Schiffer (Hg.): Bildung und Beratung. Beratungskompetenz als neue Herausforderung für

Weiterbildung und außerschulische Jugendbildung? Münster u.a: Waxmann (Beiträge zur Beratung in der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung, 1), S. 275–289.

Schiersmann, Christiane (2011): Beratung im Kontext von Lebenslangem Lernen und Life Design - ein Generationen übergreifendes Konzept. In: Thomas Eckert, Aiga von Hippel, Manuela Pietraß und Bernhard Schmidt-Hertha (Hg.): Bildung der Generationen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft, S. 427–439.

Schiersmann, Christiane (2013): Beratung im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung. In: Christiane Schiersmann und Peter Weber (Hg.): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Eckpunkte und Erprobung eines integrierten Qualitätskonzepts. Bielefeld: Bertelsmann, S. 25–32.

Schiersmann, Christiane; Bachmann, Miriam; Dauner, Alexander; Weber, Peter (2008): Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Schiersmann, Christiane; Remmele, Heide (2004): Beratungsfelder in der Weiterbildung. Eine empirische Bestandsaufnahme. Baltmannsweiler: Schneider Verl. Hohengehren (Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, 38).

Schiersmann, Christiane; Weber, Peter (Hg.) (2013): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Eckpunkte und Erprobung eines integrierten Qualitätskonzepts. Bielefeld: Bertelsmann.

Schiersmann, Christiane; Weber, Peter; Einarsdóttir, Sif; Pouyaud, Jaques; Lerkkanen, Jukka; Katsarov, Johannes W. et al. (Hg.) (2016): European competence standards for the academic training of career practitioners. Barbara Budrich. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich Publishers (NICE handbook, Volume 2).

Schiersmann, Christiane; Weber, Peter; Petersen, Crina-Maria (2013): Kompetenz als Kern von Professionalität. In: Christiane Schiersmann und Peter Weber (Hg.): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Eckpunkte und Erprobung eines integrierten Qualitätskonzepts. Bielefeld: Bertelsmann, S. 195–222.

Schiersmann, Christiane; Weber, Peter C.; Petersen, Crina-Maria (2013b): Kompetenzprofil und Kompetenzerfassung für Beratende - am Beispiel des Feldes Bildung, Beruf und Beschäftigung. In: *Positionen. Beiträge zur Beratung in der Arbeitswelt* (2), S. 2–8, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Schober, Karen (2014): Standards in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung. die Rolle professioneller Verbände. In: Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) (Hg.): Bildungsberatung. Orientierung, Offenheit, Qualität ; Die niedersächsischen Modellprojekte. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Aktuelles aus Erwachsenen- und Weiterbildung), S. 145–165.

Schreyögg, Astrid (2004): Der Coach als Dialogpartner von Führungskräften. In: Ferdinand Buer (Hg.): Die flexible Supervision. Herausforderungen - Konzepte - Perspektiven ; eine kritische Bestandsaufnahme. Wiesbaden: VS Verlag.

Sgier, Irena; Lattke, Susanne (Hg.) (2012): Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa. Entwicklungen und Ergebnisse aus Forschungsprojekten. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. Online verfügbar unter <http://gbv.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=1073658>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Stiftung Warentest (2016): Bildungsberatungsstellen im Überblick. Online verfügbar unter <https://www.test.de/Kurse-finden-Bildungsberatungsstellen-im-Ueberblick-4751805-0/>, zuletzt geprüft am 26.06.2019.

Strauch, Anne; Pätzold, Henning (2012): Professionalisierung mit Profil? Theoretische und empirische Entwicklungen von Kompetenzrahmen und -profilen in der Weiterbildungsprofessionalisierung im

Kontext der Europäischen Union. In: Irena Sgier und Susanne Lattke (Hg.): Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa. Entwicklungen und Ergebnisse aus Forschungsprojekten. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 67–86.

Sultana, Ronald G. (2004): Strategien zur Bildungs- und Berufsberatung. Trends, Herausforderungen und Herangehensweisen in Europa. Ein Synthesebericht des Cedefop. Luxemburg: Amt für Amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften (Cedefop panorama series, 102).

Sultana, Ronald G. (2009): Competence and competence frameworks in career guidance. complex and contested concepts. In: *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 9 (1), S. 15–30. DOI: 10.1007/s10775-008-9148-6.

Voß, Gerd Günter; Pongratz, Hans J. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 50 (1), S. 131–158.

Watts, Anthony G.; van Esbroeck, Raoul (1998): New skills for new futures. Higher education guidance and counselling services in the European Union ; the synthesis report of a study on New Skills for Vocational Guidance in Higher Education carried out under the auspices of FEDORA, with the support of the Commission of the Eu. Brussels, Louvain-la-Neuve: VUBPress.

9. Anhang

Anhang 1: Ausführliche Darstellung Kompetenzprofil für Beratende (Quelle: Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V. (nfb) (Hg.) 2014)

Kompetenz S1

Kompetenzindikatoren	Beratende
	I1. richten ihr Handeln an den individuellen Bedürfnissen und jeweiligen Anliegen der Ratsuchenden aus;
	I2. respektieren die vielfältigen Besonderheiten der Ratsuchenden in Bezug auf ethnische und kulturelle Zugehörigkeit, sozioökonomischen Status, Geschlecht und Alter;
	I3. thematisieren in der Beratung, wenn die Interessen der Ratsuchenden in einem Spannungsverhältnis zu dem organisationalen/gesellschaftlichen Beratungsauftrag stehen;
	I4. berücksichtigen in ihrem Beratungshandeln biografische Gegebenheiten sowie individuelle Ressourcen und Restriktionen, die sich aus dem jeweiligen sozialen Umfeld der Ratsuchenden ergeben;
Kognitive Ressourcen	I5. unterstützen die Ratsuchenden mit dem Ziel, deren Selbstorganisationsfähigkeit zu stärken.
	Beratende kennen
	R1. lebensphasenbedingte Entwicklungsprozesse (z. B. Persönlichkeits-, Laufbahnentwicklungs-, Berufswahltheorien, Lebensweltmodelle);
	R2. biografische Übergänge bzw. Umbrüche im Bildungs- und Beschäftigungssystem (z. B. Schul-, Berufsausbildung, Berufswechsel, Wiedereinstieg, Kündigung, Ruhestand);
	R3. sozioökonomische und kulturspezifische Unterschiede (Diversität);
	R4. Ansätze zur Förderung der Selbstorganisation/-wirksamkeit.

Kompetenz S4

Kompetenzindikatoren	Beratende
	I1. orientieren ihr Handeln an anerkannten Qualitätsstandards für Beratung;
	I2. setzen die Qualitätsstandards hinsichtlich des jeweiligen Arbeitsauftrags in konkrete Handlungsschritte um;
	I3. beteiligen sich regelmäßig bei der Planung, Umsetzung und Dokumentation der Qualitätssicherungs- und Qualitätsentwicklungsaktivitäten;
	I4. setzen sich regelmäßig mit den Qualitätsstandards auseinander und wirken an deren fortlaufender Entwicklung mit;
	I5. machen die Ergebnisse der Qualitätssicherungs- und Qualitätsentwicklungsaktivitäten transparent;
Kognitive Ressourcen	I6. wirken an Evaluationen von Beratungsprozessen mit und berücksichtigen die Ergebnisse von Evaluationen für die Weiterentwicklung des Beratungsangebots.
	Beratende kennen
	R1. Konzepte zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung;
	R2. Evaluationsmethoden sowie weitere sozialwissenschaftliche Methoden zur Erhebung und Auswertung der Qualität von Beratungsprozessen.

Kompetenz S2

Kompetenzindikatoren	Beratende
	I1. machen Zielsetzungen, Inhalte und Struktur des Beratungsangebotes bekannt und für alle Zielgruppen leicht zugänglich;
Kognitive Ressourcen	I2. veranschaulichen ihre Beratungsangebote in verständlicher Form mit allen wesentlichen Kriterien (z. B. Beratungsform, Erreichbarkeit, Standards, Qualitätssicherung) gegenüber allen relevanten Akteursgruppen (z. B. Ratsuchenden, Kooperations- und Netzwerkpartnern, politischen Akteuren).
	Beratende kennen
	R1. Marketingstrategien sowie Konzepte für Öffentlichkeitsarbeit;
	R2. Formate und Medien zur öffentlichen Bekanntmachung der Beratungsangebote (z. B. Flyer, Broschüren, Plakate).

Kompetenz S3

Kompetenzindikatoren	Beratende
	I1. orientieren ihr Handeln und Verhalten an ethischen Prinzipien und machen diese transparent und erlebbar;
	I2. sind sich ihrer Rolle und Funktion bewusst und können das eigene Beraterische Selbstverständnis (z. B. Auftrag, Rolle, Beratungskonzept) überzeugend vertreten und begründen;
	I3. planen Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung und gestalten nachhaltig ihren Weiterbildungsbedarf;
	I4. integrieren Reflexion als immanenten Teil ihres Handelns und zeigen ein Bewusstsein für eigene Fähigkeiten und Grenzen;
	I5. gehen im beruflichen Kontext mit Kritik, Widerständen und Konfliktsituationen konstruktiv um;
Kognitive Ressourcen	I6. entwickeln professionelle selbstregulative Fähigkeiten im Umgang mit beruflichen Anforderungen.
	Beratende kennen
	R1. Ethikstandards der Beratung sowie Ansätze zur Professionalität und Professionalisierung;
	R2. das Beraterische Selbstverständnis bzw. das Beratungskonzept der Beratungsorganisation;
	R3. Konfliktmanagementstrategien;
	R4. Reflexionstechniken, um sich auf der Metaebene mit ihrer Rolle/Profession sowie ihrem Beratungshandeln auseinanderzusetzen;
	R5. Möglichkeiten der Weiterbildung und Methoden der kollegialen Beratung und professionellen Supervision;
	R6. aktuelle Forschungsergebnisse und professionsbezogene Entwicklungen im Beratungsfeld;
	R7. Strategien zur Stressbewältigung und Förderung der Selbstwirksamkeit und -motivation.

Kompetenz P1

Kompetenzindikatoren	Beratende
	11. sorgen für angenehme, störungsfreie Atmosphäre und beratungsgerechte Räumlichkeiten;
	12. planen den mindestens erforderlichen Zeitrahmen für die Beratung ein;
	13. machen ihre für die Beratung relevanten Aufträge, Rollen bzw. Funktionen transparent;
	14. informieren über die Rahmenbedingungen, unter denen das konkrete Beratungsangebot stattfindet (z. B. Freiwilligkeit, Ergebnisoffenheit, Leistungen, rechtliche Aspekte);
	15. vereinbaren gemeinsam mit den Ratsuchenden eine Vorgehensweise bei der Gestaltung des Beratungsprozesses;
	16. achten darauf, dass der Beratungsprozess formal und inhaltlich für die Ratsuchenden strukturiert und transparent ist;
	17. treffen gemeinsam mit den Ratsuchenden eine Vereinbarung hinsichtlich der schriftlichen Aufzeichnungen während des Beratungsgesprächs;
Kognitive Ressourcen	18. klären die Ratsuchenden über den Umgang mit persönlichen Daten und Informationen (Datenschutz/Vertraulichkeit) auf.
	Beratende kennen
	R1. Voraussetzungen für ein vertrauliches Beratungsetting;
	R2. Methoden zur Strukturierung und Gestaltung von Beratungsgesprächen und -prozessen;
	R3. Methoden des Zeitmanagements;
	R4. Datenschutzrichtlinien und Vertraulichkeitsvereinbarungen.

Kompetenz P4 - I

Kompetenzindikatoren	Beratende
	11. identifizieren gemeinsam mit den Ratsuchenden deren Sichtweise zu den Anliegen sowie beeinflussenden Faktoren bzw. Ursachen der Problemsituation;
	12. klären, ob es schon vorher andere Anläufe gab, das jeweilige Anliegen zu bearbeiten;
	13. erkunden gemeinsam mit den Ratsuchenden die für die Anliegen relevanten Ziele und Motive;
	14. unterstützen die Ratsuchenden bei der selbstständigen Klärung ihrer Lage sowie Reflexion und (Neu-)Bewertung der Situation (z. B. in Bezug auf eigene Einstellungen, Werte, Fähigkeiten, Ziele);
	15. erarbeiten gemeinsam mit den Ratsuchenden Priorisierungen im Hinblick auf deren Zielsetzungen;
	16. weisen die Ratsuchenden hinsichtlich deren Ziele auf Chancen und Risiken im Zusammenhang mit den institutionellen und gesellschaftlichen Bedingungen sowie auf mögliche Unvereinbarkeiten oder Widersprüche hin.

Kompetenz P2

Kompetenzindikatoren	Beratende
	11. bringen den Ratsuchenden Respekt und Wertschätzung entgegen;
	12. begegnen den Ratsuchenden mit einer empathischen Grundhaltung;
	13. verhalten sich auf allen Kommunikationsebenen (verbal und nonverbal) kongruent und authentisch in Sinne von Echtheit und Offenheit;
	14. gestalten eine professionelle Balance zwischen Nähe und Distanz gegenüber den Ratsuchenden;
Kognitive Ressourcen	15. fördern und wecken die Motivation und Eigeninitiative der Ratsuchenden an der gemeinsamen Arbeit.
	Beratende kennen
	R1. Ansätze zum Beziehungs- und Vertrauensaufbau (z. B. personenzentrierter Ansatz, Drei-Phasen-Modell des Vertrauensaufbaus);
	R2. kommunikationspsychologische Theorien (z. B. Kommunikationsquadrat, Metakommunikation);
	R3. Gesprächsführungstechniken (z. B. Nachfragen, aktives Zuhören, Reframing);
	R4. motivationspsychologische bzw. emotionspsychologische (anreiztheoretische) Ansätze;
	R5. Moderationstechniken (z. B. Brainstorming, Mindmapping).

Kompetenz P3

Kompetenzindikatoren	Beratende
	11. leisten eine strukturierte Erfassung des Beratungsbedarfes und schaffen ein gemeinsames Verständnis bezüglich der Anliegen der Ratsuchenden;
	12. nehmen gemeinsam mit den Ratsuchenden eine erste Eingrenzung des Anliegens vor und klären, ob das Beratungsangebot das angemessene Format ist, um das Anliegen zu bearbeiten;
	13. klären gemeinsam mit den Ratsuchenden die Erwartungen an die Beratung und erläutern die Grenzen der Beratung (u. a. bei über das Angebot hinausgehenden Anliegen);
	14. achten darauf, ob sich im Verlauf des Beratungsprozesses die Anliegen und Ziele der Ratsuchenden verändern, und reagieren adäquat darauf, indem sie z. B. einen neuen Kontrakt bzw. Beratungsauftrag vereinbaren;
	15. geben Hinweise auf spezifische Einrichtungen und Angebote, wenn es die besondere Situation der Ratsuchenden erfordert (z. B. Case Management, Suchtberatung);
Kognitive Ressourcen	16. beachten bei Kontrakt-/Auftragsvereinbarungen gesetzliche Vorgaben und ggf. institutionelle Richtlinien.
	Beratende kennen
	R1. theoretische Ansätze und Methoden der Beratung;
	R2. weiterführende, alternative Beratungsdienste oder -angebote;
	R3. gesetzliche Vorgaben und ggf. institutionelle Richtlinien bei Kontrakt- bzw. Auftragsvereinbarungen.

Kompetenz P4 – II

Kognitive Ressourcen	Beratende kennen
	R1. Methoden zur systematischen Situationsanalyse;
	R2. Methoden der Zielfindung, -definition und -entwicklung;
	R3. den Einfluss von Diversität in Bildung, Beruf und Beschäftigung (z. B. Bildungsbeteiligung, -chancen, Diversität als Ressource);
	R4. institutionelle und gesellschaftsbezogene Systeme, Strukturen, Angebote und Entwicklungen (z. B. Bildungs- und Beschäftigungssystem, Berufsstrukturen, Bildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten, Fördermöglichkeiten, regionale und überregionale Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt);
	R5. relevante gesetzliche Regelungen in Bildung, Beruf und Beschäftigung (z. B. Arbeitsrecht, Ausbildungsverordnungen).

Kompetenz P6

Kompetenzindikatoren	Beratende
	11. entwickeln gemeinsam mit den Ratsuchenden auf Basis derer Kompetenzen, Qualifikationen und Ressourcen realistische Lösungsperspektiven und/oder Handlungsmöglichkeiten;
	12. erarbeiten gemeinsam mit den Ratsuchenden Entscheidungskriterien und unterstützen sie in ihren Entscheidungsprozessen;
	13. informieren die Ratsuchenden über Möglichkeiten und Strategien, wie deren Chancen hinsichtlich der Zielerreichung gesteigert bzw. wie mögliche Hindernisse überwunden werden können;
	14. vermitteln den Ratsuchenden bedarfs- und zielgruppengerechte Informationen und/oder geben Hinweise auf selbst zu nutzende Informationsquellen;
	15. bringen Handlungsmöglichkeiten zur Förderung gesellschaftlicher Teilhabe und Gleichstellung in Hinblick auf Alter, Geschlecht, Behinderung, kulturelle und ethnische Herkunft (Inklusion) fall- und situationsangemessen in die Beratung ein;
	16. prüfen unter Berücksichtigung des Beratungsverlaufs sowie der Anliegenklärung, ob weiterführende und/oder externe Beratungen in Anspruch genommen werden sollten;
	17. ziehen zum Abschluss des Beratungsprozesses gemeinsam mit den Ratsuchenden ein Resümee über Verlauf und Ergebnisse der Beratung und besprechen ggf. die anstehenden Aktivitäten der Ratsuchenden.
	Beratende kennen
	R1. Entscheidungstheorien und -modelle;
	R2. Methoden der Informationsbeschaffung und -analyse;
	R3. kontextspezifische Informationsquellen und Datenbanken.

Kompetenz P5

Kompetenzindikatoren	Beratende
	11. arbeiten gemeinsam mit den Ratsuchenden deren Einstellungen, Gefühle, Motivationen sowie Verhaltensweisen heraus, soweit diese für die Bearbeitung der Anliegen erforderlich sind;
	12. identifizieren gemeinsam mit den Ratsuchenden deren biografische Gegebenheiten sowie deren Kompetenzen und Ressourcen und bringen diese mit dem Anliegen und den Zielen der Ratsuchenden in Verbindung;
	13. identifizieren gemeinsam mit den Ratsuchenden eventuelle Ressourcen sowie Umweltfaktoren, die sich aus dem sozialen und gesellschaftlichen Umfeld der Ratsuchenden ergeben, hinsichtlich der Relevanz für die Zielerreichung und Entscheidungsfindung (z. B. Aspekte des familiären, schulischen, beruflichen, betrieblichen Umfelds);
	14. setzen bei Bedarf und im Einvernehmen mit den Ratsuchenden wissenschaftlich anerkannte und geeignete diagnostische Verfahren zur Kompetenzermittlung und/oder Selbsteinschätzung ein;
	15. interpretieren ggf. auf verständliche Weise die Ergebnisse diagnostischer Verfahren im Dialog mit den Ratsuchenden und integrieren diese in den Beratungsprozess;
	16. unterstützen die Ratsuchenden bei der Stärkung der Selbstwahrnehmung hinsichtlich eigener Potenziale, Kompetenzen und Ressourcen;
	17. geben Hinweise auf Möglichkeiten zur (Weiter-) Entwicklung der eigenen Potenziale, Kompetenzen und Ressourcen.
	Beratende kennen
	R1. Methoden zur Identifizierung und Mobilisierung individueller Ressourcen;
	R2. Verhaltenstheorien sowie Ansätze der pädagogischen Psychologie;
	R3. Ansätze zur (Psycho-)Diagnostik und Kompetenzbilanzierung sowie Instrumente zur Selbsteinschätzung;
	R4. den Ansatz der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz und des lebenslangen Lernens (Career Management Skills);
	R5. Lebenswelten und Bedürfnislagen unterschiedlicher Zielgruppen.

Kompetenz O1

Kompetenzindikatoren	Beratende
	- I1. wirken bei der Formulierung und Weiterentwicklung des Leitbildes mit; - I2. beteiligen sich bei der Umsetzung des Leitbildes an Strategien, Beratungskonzepten sowie organisationalen Abläufen; - I3. machen der Öffentlichkeit sowie den zentralen Akteuren (z. B. Kooperationspartnern, Bildungsanbietern, Geldgebern) das Leitbild der Organisation transparent; - I4. richten ihr Handeln am jeweiligen Leitbild aus.
Kognitive Ressourcen	Beratende kennen
	- R1. Ansätze zur Leitbildentwicklung und -umsetzung (z. B. Bottom-up-/Top-down-Ansatz; Balanced Scorecard); - R2. Theorien und Methoden des strategischen Managements (z. B. marktorientierter/ressourcenbasierter Ansatz); - R3. Methoden der formativen und summativen Evaluation (z. B. nutzungs-/ziel-/managementorientierte Evaluation); - R4. Instrumente der Öffentlichkeitsarbeit (z. B. Broschüren, Plakate, Tage der offenen Tür).

Kompetenz O3

Kompetenzindikatoren	Beratende
	- I1. beteiligten sich an initiierten Prozessen zur Weiterentwicklung der Organisationskultur; - I2. tragen durch kollegiales Verhalten zu einer gelebten Organisationskultur bei; - I3. wenden in ihrer externen und internen Kommunikation (z. B. mündlich/schriftlich) die vorgegebenen oder gemeinsam erarbeiteten Regeln an; - I4. nehmen Freiräume für selbstbestimmtes beraterisches Handeln und Beteiligungsmöglichkeiten an organisationalen Entscheidungen verantwortlich wahr; - I5. stehen in kollegialem Austausch zu Fragen des beraterischen und organisationalen Handelns (z. B. informeller kollegialer Austausch, konstruktives Feedback, Teambesprechungen, Mitarbeitergespräche).
Kognitive Ressourcen	Beratende kennen
	- R1. Ansatz und Konzept der Organisationskultur; - R2. Strategien und Modelle zum Konfliktmanagement; - R3. Kommunikations-, Verhaltensrichtlinien sowie Führungsprinzipien der eigenen Organisation.

Kompetenz O2

Kompetenzindikatoren	Beratende
	- I1. identifizieren gelebte Strukturen, Funktionen und zentrale Prozesse der Organisation und wirken anhand klar definierter Ziele an deren Weiterentwicklung mit; - I2. definieren Schnittstellen im Hinblick auf die Effektivität und Effizienz der Beratungsleistungen sowie unter Berücksichtigung von Interessenlagen der Zielgruppen; - I3. legen in Abstimmung mit der Organisationsleitung Strukturen und Funktionen unter den Aspekten der Verantwortung, Rolle, Aufgaben und Kompetenzen fest; - I4. setzen die geltenden Organisationsstrukturen und -prozesse in ihrem Handeln um.
Kognitive Ressourcen	Beratende kennen
	- R1. Konzepte der Organisationsentwicklung; - R2. Systematiken der Aufbau- und Ablauforganisation; - R3. Methoden zur Gestaltung effizienter Organisationsstrukturen und -prozesse.

Kompetenz O4

Kompetenzindikatoren	Beratende
	- I1. wirken im Rahmen ihrer Zuständigkeiten an der Budgetierung, Akquise sowie nachhaltigen Sicherung erforderlicher Ressourcen mit; - I2. beteiligen sich aktiv an der Ermittlung der Bedarfe in Bezug auf die personelle und materielle Ausstattung; - I3. setzen die verfügbaren personellen und materiellen Ressourcen effektiv im Sinne der Ziele der Beratungsangebote ein.
Kognitive Ressourcen	Beratende kennen
	- R1. Strategien zum Ressourcenmanagement (z. B. Finanzplanung, Controlling, Arbeitszeitmanagement); - R2. Marketingstrategien sowie Methoden der Kundenakquise; - R3. Informationsquellen zur Beantragung von Sach- und Finanzmitteln.

Kompetenz O5

Kompetenzindikatoren	Beratende
	- I1. verschaffen sich ein aktuelles Bild der für sie relevanten Umwelt (z. B. parallele Angebote, andere Anbieter, Ämter, Wirtschaft); - I2. entwickeln im Rahmen ihres Verantwortungsbereichs passende Kooperationen und Aktivitäten, die für das Gelingen und die Qualität der Beratung relevant sind; - I3. wirken bei dem Aufbau von Beratungsnetzwerken, deren Pflege und Nutzung mit; - I4. beteiligen sich an interdisziplinärer Zusammenarbeit sowie in angemessenem Rahmen an wissenschaftlichen und forschungsbezogenen Aktivitäten.
Kognitive Ressourcen	Beratende kennen
	- R1. Konzepte und Strategien des Netzwerkers; - R2. Kooperationsmöglichkeiten sowie relevante Umwelten (z. B. Ansprechpartner bei Ämtern, Bildungsträger, Unternehmen, Ministerien, politische Entscheidungsträger); - R3. Netzwerke im Beratungsfeld (Berufsverbände, Agentur für Arbeit, Kammern etc.).

Kompetenz G1

Kompetenzindikatoren	Beratende
	- I1. setzen sich mit der Relevanz gesellschaftlicher Rahmenbedingungen bzw. Einflüsse für die (Weiter-)Entwicklung der Beratungsangebote auseinander; - I2. beteiligen sich aktiv an der Aufbereitung und Nutzbarmachung von Wissen zu gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für die Beratung und die Ratsuchenden (z. B. Wissensmanagement); - I3. berücksichtigen die für die jeweiligen Anliegen der Ratsuchenden relevanten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (z. B. Arbeitsmarkt, Bildungssystem) (s. P1–P5).
Kognitive Ressourcen	Beratende kennen
	- R1. relevante gesellschaftsbezogene Wissensbereiche (z. B. Arbeitsmarkt, Wirtschaft, Bildungssystem, Berufskunde, Berufs-, Kompetenz- oder Qualifikationsanforderungen, Fördermöglichkeiten); - R2. gesellschaftliche Entwicklungen (z. B. Globalisierung, zunehmende Komplexität, demografischer Wandel, lebenslanges Lernen, Diversität); - R3. Datenbanken, Wissensressourcen und Verfahren des Wissensmanagements.

Kompetenz G2

Kompetenzindikatoren	Beratende
	- I1. setzen sich mit gesellschaftlich relevanten Zielen für die arbeitsweltliche Beratung auseinander; - I2. setzen sich mit den Auswirkungen des Beratungshandelns (und deren Begrenzungen) auf die gesellschaftliche Umwelt auseinander; - I3. bringen Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Beratung in gesellschaftliche Prozesse (z. B. auf der lokalen Ebene, in Berufsverbänden) ein; - I4. wirken in der Organisation daran mit, die für das jeweilige Angebot relevanten Zielsetzungen zu definieren (diese können u. a. als „Outputkriterien“ für die Evaluation genutzt werden); - I5. unterstützen die Ratsuchenden dabei, ihre individuellen Ziele in einen sinnvollen Zusammenhang mit gesellschaftlichen Zielvorstellungen zu bringen (s. P1–P6).
Kognitive Ressourcen	Beratende kennen
	- R1. die mit Bildungs- und Berufsberatung verbundenen gesellschaftlichen Ziele (z. B. Förderung der Selbstorganisation, gesellschaftlicher Teilhabe, sozialer Inklusion); - R2. Ansätze zur Förderung der Selbstorganisationsfähigkeit sowie gesellschaftlicher Teilhabe und sozialer Inklusion; - R3. Problemfelder im Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungssystem (z. B. Benachteiligung, Beteiligungschancen) sowie Maßnahmen zu deren Bewältigung.

Anhang 2: Kompetenzen und Fachwissen für professionelle Beratung des dvb – Teil I
(Quelle: dvb 2016)

Beziehungs- und Gesprächskompetenzen	Die Kompetenz, eine angenehme Gesprächsatmosphäre und eine gelingende Arbeitsbeziehung mit den Ratsuchenden zu gestalten
	Die Fähigkeit zur Kooperation mit Ratsuchenden auf Augenhöhe in allen Phasen des Beratungsprozesses
	Die Kompetenz, ein möglichst umfassendes Verständnis der subjektiven Motive und Handlungsstrategien der Ratsuchenden zu erlangen
	Interkulturelle Kompetenzen, um angemessen und erfolgreich mit Angehörigen anderer (Sub-)Kulturen zu kommunizieren, ihre Werte und Lebensweise verstehen zu können
	Die Fähigkeit, größtmögliche Transparenz des beraterischen Vorgehens für die Ratsuchenden in allen Phasen des Beratungsprozesses zu schaffen
	Die Kompetenz, das Anliegen der Ratsuchenden und deren Erwartungen an die Beratung gemeinsam mit diesen zu klären
	Die Fähigkeiten, relevante Bezugspersonen der Ratsuchenden auf angemessene Weise in die Beratung einzubeziehen und im Falle von Konflikten auf hilfreiche Weise zu intervenieren
	Die Kompetenz zur differenzierten Nutzung fall- und situationsangemessener Kommunikationsstile und Gesprächstechniken, um den Ratsuchenden den größtmöglichen Grad an Selbstwirksamkeitserfahrung und Autonomie im Beratungsprozess zu ermöglichen
	Die Fähigkeit, eine reflektierte Balance zwischen Rationalität und Emotionalität im Beratungsprozess zu gestalten und dabei sowohl die von Ratsuchenden in die Beratung eingebrachten emotionalen Erlebnis-inhalte als auch deren persönliche Werte, Prägungen und Vorüberlegungen zu Bildungs- und Berufsent-scheidungen konstruktiv für den Beratungsprozess zu nutzen
	Die Fähigkeit, den Wert von Leistungs- und Persönlichkeitstests in der beruflichen Beratung wissenschafts-basiert und fallangemessen einzuschätzen. Test-Instrumente und -ergebnisse müssen transparent, ermuti-gend und kooperativ in den Beratungsprozess eingebracht werden können
	Die Fähigkeit, flexibel verschiedene Beratungsmethoden anwenden zu können, um die für den jeweiligen ratsuchenden Menschen und sein Anliegen passenden Methoden auszuwählen. Standardisierte Beratungs-ablaufmodelle behindern diese nötige Flexibilität
Fachwis-sen für profes-sionelle Bildungs- und Be-rufsbera-tung und seine An-wendung	Wissen über allgemeinbildende, grundständig berufsbildende sowie beruflich weiterbildende Bildungsan-gebote in schulischer, dualer und akademischer Form
	Wissen über das System der Ausbildungs-, Zertifizierungs- und Ausübungsberufe und -tätigkeiten. Diese Wissensbestände müssen – je nach Beratungsanliegen – sowohl in spezifischen Einzelberufen als auch in inhaltlich sinnvollen Aggregaten wie z.B. Berufsfeldern oder Tätigkeitsfamilien erschlossen und vermittelt werden können
	Wissen über spezifische Anforderungen der beruflichen und bildungsbezogenen Entwicklungswege sowie über spezifische Praxismerkmale der Berufsausübung
	kritisch-reflexive Kenntnisse über die öffentliche Wertschätzung und das Image von Berufen
	Wissen über aktuelle und für die Zukunft prognostizierte Entwicklungen auf der Angebots- und Nachfra-geseite von Arbeitsmärkten sowie über erwartbare Angebots-Nachfrage-Relationen
	Wissen über spezifische berufliche bzw. arbeitsmarktliche Chancen und Restriktionen nach sozialer Her-kunft sowie familiärer Situation
	Wissen über die Kosten von Bildungs- und Berufswegen sowie über mögliche Finanzierungsquellen
	Wissen über überregionale sowie internationale Angebote und Chancen
	Wissen über Verfahren und Konventionen der Bewerberauswahl von Bildungsinstitutionen sowie Arbeit-gebern und über entsprechende Strategien und Formen der Selbstvermarktung der Bewerberinnen und Bewerber
	Wissen über arbeitsrechtliche Rahmenbedingungen und über ökonomisch, politisch oder gesellschaftlich induzierte Entwicklungen in den Arbeitsbeziehungen
	Wissen über systemische Zusammenhänge und Wechselwirkungen von persönlicher und beruflicher Ent-wicklung
	Wissen über Testverfahren und Instrumente zur berufsbezogenen Kompetenzbilanzierung und Zielentwick-lung
	Wissen über kulturspezifische Eigenheiten, Gegebenheiten und Unterschiede in Bezug auf Bildung und Be-ruf
	Wissen über Anerkennungsverfahren zu im Ausland erworbenen schulischen und beruflichen Abschlüssen

Anhang 3: Kompetenzen und Fachwissen für professionelle Beratung des dvb – Teil 2
(Quelle: dvb 2016)

Kompetenzen zur Situationsanalyse und Hypothesenbildung	Grundkenntnisse in psychologischen und sozialwissenschaftlichen Berufswahltheorien und -modellen
	Entwicklungs- und verhaltenspsychologische Grundkenntnisse
	Kenntnisse über berufsspezifische Leistungs- und Anforderungsprofile
	Grundkenntnisse über Testverfahren im Bereich beruflicher Neigung und Eignung
	entscheidungstheoretische Grundkenntnisse
	Grundkenntnisse über physische und psychische Erkrankungen und Beeinträchtigungen, die im Kontext von Bildung, Beruf und Arbeit Bedeutung haben können
Didaktische Kompetenzen	Die Gestaltung der Gesprächs-, Gruppenarbeits- und Beziehungsebene zwischen Beraterin oder Berater und einer Gruppe von Ratsuchenden erfordert einschlägige methodische Handlungskompetenzen zur Ermöglichung des Lernens in Gruppen. Dazu gehören insbesondere die Fähigkeiten, ein lernförderliches Umfeld zu gestalten, gekonnt mit Störungen umzugehen, eine Balance zwischen den Interessen Einzelner und der Gruppe sowie der eigenen Lehrziele zu finden, sowie eine motivierende, respektvolle und konstruktive Kommunikation aller Gruppenteilnehmer zu erreichen
	Ein reflektiertes Verständnis der Lernziele und Erwartungen von Ratsuchendengruppen und entsprechender didaktischer Methoden ist besonders für Beratungsgruppen von Bedeutung, für die die Beratung in einer Gruppe eine ungewohnte Situation ist.
	Speziell bei der Planung und Durchführung von Gruppenangeboten der Bildungs- und Berufsberatung werden zum Teil beratungsfremde Interessen der Werbung und Beeinflussung seitens Dritter spürbar. Professionelle Beraterinnen und Berater erkennen dies und sind in der Lage, die in Abschnitt 2 genannten Prinzipien sicherzustellen. Das gilt auch für die Auswahl und Nutzung von Materialien und Medien, die bei Gruppenangeboten aus didaktischen Erwägungen eine besondere Rolle spielen.
	Professionelle Gruppenarbeit in der Berufs- und Bildungsberatung unterscheidet zwischen eher informatorischen und eher reflexiven Veranstaltungsangeboten. Mobilisierende Effekte einer reflexiven, persönlichen Veränderung einzelner Gruppenmitglieder können vor allem in neu zusammengefounden Gruppen bisher Unbekannter erzielt werden, wo diese Effekte durch die Gruppendynamik und das jeweilige Beispiel der weiteren Gruppenmitglieder unterstützt werden. Dagegen gilt es bei berufsorientierenden Gruppenveranstaltungen in bestehenden Lerngruppen, zum Beispiel in Schulklassen oder Arbeitsteams zu beachten, dass solche Gruppen für die intensive, reflexive Erörterung individueller beruflicher Problemstellungen eher ungeeignet sind
Kompetenzen in Medien- und Informationsmanagement	Sie können Medien zur Informationsbeschaffung über Bildungs- und Berufswege in ihrer Qualität und Relevanz für unterschiedliche beraterische Fragestellungen einschätzen und den jeweiligen Einfluss von Interessengruppen auf die Inhalte beurteilen.
	Sie können Informationsmedien so auf die konkrete Beratungssituation beziehen, dass die ausgewählten Sachverhalte jeweils konkret und individuell für die Anliegen der Ratsuchenden genutzt werden können. Nur wenn diese Individualisierung der Inhalte und Themen berufsorientierender Medien gelingt, kann von Beratung gesprochen werden.
	Sie können Ratsuchende zum persönlichen, angemessenen Umgang mit Informationen und Medien anleiten und befähigen.

Anhang 4: Ausschnitt des Syntheseverfahrens

Quelle	Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen	Zusammenführung in Themen- gruppe	ggf. Umformulierung/ Kürzung für Fragebogen
BeQu-Projektgruppe	Beratende kennen Voraussetzungen für ein vertrauliches Beratungssetting	Beziehung und Gespräch	Schaffen eines vertraulichen Beratungssettings
BeQu-Projektgruppe	Beratende kennen Ansätze zum Beziehungs- und Vertrauensaufbau		
dvb	Die Kompetenz, eine angenehme Gesprächsatmosphäre und eine gelingende Arbeitsbeziehung mit Ratsuchenden zu gestalten		
dvb	Die Fähigkeit, die größtmögliche Transparenz des beraterischen Vorgehens für die Ratsuchenden in allen Phasen des Beratungsprozesses zu schaffen		Schaffen von Transparenz des beraterischen Vorgehens
BeQu-Projektgruppe	Beratende kennen Methoden zur Strukturierung und Gestaltung von Beratungsgesprächen und -prozessen		Gemeinsame Klärung des Anliegens sowie der Erwartungen und Ziele
dvb	Die Kompetenz, das Anliegen der Ratsuchenden und deren Erwartungen an die Beratung gemeinsam mit diesen zu klären		
BeQu-Projektgruppe	Beratende sind bereit und fähig, im Dialog mit den Ratsuchenden eine adäquate Klärung der Anliegen und der Erwartungen vorzunehmen.		
BeQu-Projektgruppe	Beratende kennen motivationspsychologische bzw. emotionspsychologische (anreiztheoretische) Ansätze		Entwicklungs- und Verhaltenspsychologische Grundkenntnisse
dvb	Entwicklungs- und verhaltenspsychologische Grundkenntnisse		
dvb	Kompetenz zur differenzierten Nutzung fall- und situationsangemessener Kommunikationsstile und Gesprächstechniken, um den Ratsuchenden den größtmöglichen Grad an Selbstwirksamkeitserfahrung und Autonomie im Beratungsprozess zu ermöglichen.		
BeQu-Projektgruppe	Beratende kennen Gesprächsführungstechniken (z. B. Nachfragen, aktives Zuhören, Reframing)		Kompetenz zur Anwendung angemessener Gesprächstechniken (z. B. Nachfragen, aktives Zuhören, Reframing)

**Anhang 5: Übersicht über die zehn meistgenannten formalen Bildungsabschlüsse
(Mehrfachnennung möglich)**

Ausbildungsberufe	Anzahl	Magister-/ Diplomstudiengänge	Anzahl	Bachelorstudiengänge	Anzahl	Masterstudiengänge	Anzahl	Staatsexamen	Anzahl
Industriekauffrau	11	Psychologie	39	Soziale Arbeit	11	Erwachsenenbildung	11	Deutsch	15
Erzieherin	11	Pädagogik	38	Psychologie	7	Soziologie	7	Rechtswissenschaften	9
Bürokauffrau	8	Soziologie	37	Beratung	6	Psychologie	6	Pädagogik	7
Industriekaufmann	7	Erziehungswissenschaften	32	Erziehungswissenschaften	5	Coaching	5	Biologie	6
Reiseverkehrskauffrau	5	Sozialpädagogik	21	Sozialpädagogik	5	Beratungswissenschaft	4	Sport	6
Kaufmann	5	Germanistik	21	Fallmanagement	4	Management	4	Erziehungswissenschaften	5
Kauffrau	5	Soziale Arbeit	18	Soziologie	4	Supervision	3	Geschichte	5
Verwaltungsfach- angestellte	4	Politikwissenschaft	12	BWL	4	Business	3	Englisch	5
Arbeitsförderung	4	Sozialarbeit	12	Außerschulische Bildung	3	Berufs- und organisationsbezogene Beratungswissenschaft	3	Sozialwissenschaft	4
Steuerfachangestellte	3	Sozialwissenschaften	11	Pädagogik	3	Erziehungswissenschaften	2	Mathematik	4

Anhang 6: Übersicht über die zehn meistgenannten beratungsspezifischen Qualifizierungen (Spaltenanordnung sortiert nach häufigster Nennung zuerst) (Mehrfachnennung möglich)

Weiterbildung bei anderen Anbietern mit Dauer unter 2 Jahren (Zertifikat oder Teilnahmebescheinigung von privaten oder öffentlichen Weiterbildungsanbietern)	Anzahl	Beratungsstudium	Anzahl	Weiterbildung bei anderen Anbietern mit Dauer über 2 Jahren (Zertifikat oder Teilnahmebescheinigung von privaten oder öffentlichen Weiterbildungsanbietern)	Anzahl	Weiterbildung an Hochschulen (z. B. Kontaktstudium mit qualifiziertem Zertifikat der Hochschule)	Anzahl
Systemische Beratung	80	Psychologie	42	Systemische Beratung	30	Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung	28
Coaching	62	Soziale Arbeit	31	Coaching	27	Coaching	9
ProfilPASS	37	Pädagogik	30	Therapie	22	Gesprächsführung	4
Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung	29	Erziehungswissenschaften	28	Transaktionsanalyse	20	Mediation	4
G.I.B	29	Soziologie	27	Beratung	17	Beratung	3
Beratung	26	Beratung	23	Supervision	7	Verwaltungswissenschaften	3
Talentkompass NRW	17	Sozialpädagogik	20	Trainer*in	6	Erwachsenenbildung	3
NLP	12	Erwachsenenbildung	16	Mediation	5	Personenbezogene Beratung	3
Gesprächsführung	10	Sozialwissenschaften	10	Gesprächsführung	4	Weiterbildungsberatung	2
IHK Weiterbildung	9	BWL	3	Integrationsberatung	4	Erwachsenenpädagogik	2