

**Entwicklung eines Konzeptes zur Beratung von Schülerinnen und
Schülern im Rahmen der Erstellung einer Facharbeit im Fach
Erziehungswissenschaft**

Schriftliche Hausarbeit
im Rahmen der Zweiten Staatsprüfung
für das Lehramt für die Sekundarstufe II

vorgelegt von
Isabella Topolewski
45894 Gelsenkirchen

Fachleiter: Herr Dorlöchter
Studienseminar
für das Lehramt für die Sekundarstufe II
Gelsenkirchen II

Gelsenkirchen, August 2000

1 Einleitung

Die Facharbeit im Rahmen der gymnasialen Oberstufe soll den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, eine eigenständige Lernleistung zu erbringen. Diese erhalten so die Gelegenheit, zum einen Kompetenzen im Zusammenhang mit eigenständigem Lernen aufzubauen und zu festigen, zum anderen werden sie durch die strukturierte Bearbeitung einer größeren Fragestellung an wissenschaftliches Arbeiten herangeführt.

Die Notwendigkeit und damit verbundene Herausforderung, eigenständiges Lernen in der gymnasialen Oberstufe systematisch zu fördern, wurde mir im Rahmen eines fachübergreifenden Projektes des Studienseminars Gelsenkirchen II zum Thema "Eigenständiges Lernen" bewusst. Gleichzeitig verfolgte ich die Bemühungen der Lehrerkonferenz der GESAMTSCHULE BUER-MITTE, die Rahmenbedingungen für die Erstellung der Facharbeit zu vereinbaren, und erkannte in diesem Zusammenhang die Schwierigkeit, die Betreuung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrperson zu sichern ohne diese in unzumutbarer Weise zu fordern.

Die Notwendigkeit einer angemessenen Betreuung insbesondere bei Formen selbstständigen Arbeitens ist mir aus meiner eigenen Unterrichtspraxis, vor allem im Grundkurs Pädagogik der Jahrgangsstufe 11, bekannt. Daraus ergab sich die Frage, wie eine Betreuung im Rahmen der Facharbeit aussehen könnte, damit auch in diesem Kontext eigenständiges Arbeiten sinnvoll gefördert werden kann. Als Grundlage für meine Überlegungen diente mir der Artikel "Wege eigenständigen Lernens - die Facharbeit" von H. DORLÖCHTER, in dem der eigenständig Lernende in einem systemischen Kontext mit dem Objekt des Lernens und der Lernumgebung betrachtet wird. In diesem Ansatz wird das dialogische Verhältnis zwischen dem Lernenden und dem Lehrenden und die notwendige Zuweisung von Verantwortungsbereichen betont.

Der eigenständige Lerner ist eine Zielperspektive, welche das Subjekt des Lernenden betont und gleichzeitig metareflexive und dialogische Kompetenzen der Lernpartner in einem offenen System mit demokratischen Strukturen, den Selbstwert der Beteiligten achtend, einfordert. (DORLÖCHTER 1999, 135)

Das so entstandene Konzept greift den Gedanken dialogischer Lehr-Lernprozesse auf und entwickelt die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Beratung von Schülerinnen und Schülern bei der Erstellung einer Facharbeit im Fach Erziehungswissenschaft in der

Jahrgangsstufe 12. Damit folgt dieses Konzept den Grundgedanken der “Dialogische[n] Fachdidaktik Pädagogik” nach E. STILLER (1999).

2 Zielsetzung und thematische Strukturierung der Arbeit

Das Hauptanliegen der vorliegenden Arbeit ist die Entwicklung eines Konzepts zur Beratung von Schülerinnen und Schülern bei der Erstellung einer Facharbeit im Fach Erziehungswissenschaft in der Jahrgangsstufe 12. Aus den folgenden Überlegungen zum eigenständigen Lernen ergibt sich für dieses Vorhaben die Leitfrage, wie die Beratung der Lernenden gestaltet sein sollte, um auch in diesem Kontext eigenständiges Lernen fördern zu können.

Durch die im Hauptteil dieser Arbeit angestellten Überlegungen werden folgende Hypothesen zu belegen sein:

Wenn durch Beratung eigenständiges Lernen gefördert werden soll

- *..., sollte die individuelle Beratung in eine intensive Betreuung der Lernenden eingebettet sein.*
- *..., ist ein dialogisches Verhältnis zwischen den an der Beratung beteiligten notwendig.*
- *..., sollte ein Selbstverständnis der Lehrperson zugrunde liegen, durch welches sich diese als “Mitsuchende”/ “Anderswissende”, nicht “Besserwissende” versteht.*
- *..., sollte ein möglichst angstfreies Beratungsklima gegeben sein, welches durch Transparenz der Bewertungskriterien und Orientierung an den Kompetenzen und nicht den Defiziten der Lernenden, ausgezeichnet sein sollte.*

Dem hier vorliegenden Konzept von Beratung bei der Erstellung einer Facharbeit liegt eine Vorstellung von eigenständigem Lernen zugrunde, die weitreichende Konsequenzen für die weiteren Überlegungen hat:

Der Begriff des eigenständigen Lernens betont ... den Bezug auf die je individuellen und spezifischen Lernvoraussetzungen einer Person und erkennt ihr zu, dass sie fähig ist,

- sich für das eigene Lernen Ziele zu setzen ,
- sich gemäß ihren Erwartungen auf diese Ziele auszurichten,
- ihr Vorgehen im Lernprozess zu planen, zu überwachen und zu steuern
- und das Ergebnis ihrer Tätigkeiten zu bewerten.(STEFFENS 97, 7)

Diese Merkmale eigenständigen Lernens stellen hohe Ansprüche an die Lernenden. Diese planen, steuern und überwachen ihre Lernprozesse selbst. Dabei müssen sie nicht nur auf schon vorhandene Kompetenzen zurückgreifen, sondern es wird ihnen auch ein entsprechend großer Teil der Verantwortung für ihr Lernen übertragen. Diese Übernahme von Eigenverantwortung für das Lernen ist nicht nur ein anspruchsvoller, sondern auch längerfristiger Prozess, bei dem die begleitende Lehrperson eine entscheidende Rolle spielt. Ihre Aufgaben und Verantwortungsbereiche verringern sich nicht, sondern erfahren einen Wandel insofern, als dass sie Lernsituationen und Lernumgebungen (vgl. DORLÖCHTER 1999, 136ff) schafft, in denen die Lernenden ihre Kompetenzen eigenständig erweitern können.

Der Lehrer plant Unterricht um so kompetenter, je mehr es ihm durch die Gestaltung der Lernumwelt gelingt, die Lernenden so zu fördern, dass sie ihre eigenen Lernprozesse planen und gestalten können.
(HALFPAP 1996 in DORLÖCHTER 1999, 156)

Dabei wird hier in Anlehnung an DUBS (1995, 263) die Auffassung vertreten, dass die Beratung und Unterstützung durch die Lehrperson in dem Maße abgebaut werden sollte, wie die Kompetenzen im Zusammenhang mit dem eigenständigen Lernen durch die Lernenden aufgebaut werden.

Die Betonung der Aktivität der Lernenden bei der Konstruktion ihres Wissens verweist auf Grundgedanken des dialektischen Konstruktivismus (vgl. DUBS 1995, 30), auf denen das hier zu entwickelnde Konzept basiert. Daraus ergeben sich in der Beratungssituation direkte Auswirkungen auf den Umgang mit Schwierigkeiten, Fehlern oder Umwegen der Lernenden. Dieser Gedanke wird im Kapitel 3.1 aufgegriffen und vertieft.

Zu einer angemessenen Beratung und Unterstützung der Lernenden gehört eine sorgfältige Sicherung von grundlegenden Kompetenzen, eine einfühlsame Unterstützung der Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler und eine regelmäßige individuelle Beratung durch die Lehrperson.

Aus dem hier vorgestellten Verständnis von eigenständigem Lernen entsteht die Notwendigkeit einer Beratung bei der Erstellung einer Facharbeit, die in ihrer Intensität über die als Mindestgrenze vorgeschriebenen zwei Beratungsgespräche hinausgehen sollte. Inwieweit dies verwirklicht werden könnte, wird in Kapitel 4 zu zeigen sein. Diese Vorstellung soll sprachlich dadurch betont werden, dass von einer *Betreuung* der Schülerinnen und Schüler oder einem *Beratungskonzept* gesprochen wird.

Die Bedeutung eines gut durchdachten Beratungskonzepts wird deutlich durch die Tatsache, dass es sich bei der Facharbeit um eine Lernleistung handelt, die in hohem Maße Kompetenzen eigenständigen Lernens erfordert. In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass in der Erziehungswirklichkeit nicht nur zwischen gesteuertem und eigenständigem Lernen unterschieden werden kann, sondern es sich um einen Prozess handelt, bei dem den Lernenden immer mehr Verantwortung für ihr Lernen übergeben werden sollte. Dabei verändert sich, dem Grad der Eigenständigkeit entsprechend, sowohl die Rolle der Lehrperson als auch die Rolle der Lernenden. In welcher Weise das geschieht, wird in Kapitel 3.2 zu erarbeiten sein.

Um eine erfolgreiche Betreuung von Schülerinnen und Schülern leisten zu können, sollte sich die Lehrperson darüber im klaren sein, dass die notwendigen Kompetenzen zum Erbringen einer Lernleistung, die ein solch hohes Maß an Selbstständigkeit erfordert wie die Facharbeit, von den Lernenden in der Jahrgangsstufe 12 in sehr unterschiedlichem Maße mitgebracht werden. Das ist ein Argument dafür, dass die Betreuung immer auch eine individuelle Beratung umfassen sollte. Weiterhin legt diese Einsicht nahe, die Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf grundlegende Arbeitsmethoden zum Erstellen einer Facharbeit im Vorfeld zu sichern. Hierbei wird auf folgende Definition Bezug genommen:

Unter Lern- und Arbeitsmethoden sind Techniken, Einstellungen und Gewohnheiten zu verstehen, die der Auswahl, dem Erwerb, der Verarbeitung und dem Weitergeben von Wissensstoff dienen, dem selbständigen und rationellen Arbeiten, der Zusammenarbeit und der sinnvollen Planung und Gestaltung der eigenen Zeit und Ressourcen. Entwickelt werden soll die Fähigkeit, die zur Bewältigung neuer und unvorhergesehener Situationen erforderlichen Lernprozesse selbst kompetent organisieren zu können. (SCHRÄDER-NAEF 1996, 12)

Grundlegende Voraussetzungen sollten, den Vorschlägen des LANDESINSTITUTS FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG (1999, 7) folgend, in der Jahrgangsstufe 11 gesichert werden, um eine annähernd gleiche Ausgangslage der Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen. Erst aufbauend auf diese Vorbereitung wird eine Betreuung der Lernenden in der Jahrgangsstufe 12 durch den Fachlehrer im Sinne der hier zugrundeliegenden Vorstellungen von Betreuung möglich. Weiterhin sollte eine Betreuung von Facharbeiten, wie sie in diesem Konzept vorgeschlagen wird, durch Absprachen und gemeinsame Umsetzung der konsequenten Förderung von eigenständigem Lernen in der gesamten gymnasialen Oberstufe unterstützt werden. Die Konfrontation der Schülerinnen und

Schüler der Jahrgangsstufe 12 mit einer Arbeitsform, die in hohem Maße Kompetenzen eigenständigen Lernens erfordert, ohne diese systematisch und über einen längeren Zeitraum bereits gefördert zu haben, überfordert nicht nur die Fachlehrerinnen und Fachlehrer in ihrer Beratungsfunktion, sondern vor allem die Lernenden.

Diese Überlegungen machen deutlich, dass ein Beratungskonzept, welches auf den hier dargestellten Überlegungen zur Förderung eigenständigen Lernens basiert, auf durchdachte und verbindliche Rahmenbedingungen angewiesen ist. Dazu gibt es unterschiedliche Vorschläge (vgl. LANDESINSTITUT FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG 1999, 25ff). Der *Ausschuss Facharbeit* der GESAMTSCHULE BUER-MITTE der Stadt Gelsenkirchen erarbeitet zur Zeit eine Vorlage für die Lehrerkonferenz. Da bisher keine Beschlüsse der Lehrerkonferenz vorliegen und bei der Bezirksfachkonferenz für das Fach Pädagogik in Gelsenkirchen-Buer vom 29.03.00 sehr unterschiedliche Absprachen vorgestellt wurden, möchte ich mich in der vorliegenden Arbeit auf die "Vorlage für die Sek II Konferenz/ Lehrerkonferenz" der GESAMTSCHULE WULFEN der Stadt Dorsten (ANLAGE 1) beziehen. Die dort vereinbarten Absprachen sind ein Beispiel für organisatorische Rahmenbedingungen, in die ein Beratungskonzept, wie es hier vorgestellt werden soll, integriert werden könnte. Im Folgenden werden die Absprachen zur *Zuordnung zu Kursen/ Lehrern*, zum *Zeitrahmen*, zur *Vorbereitung der Schüler* und zur *Vereinbarung über verbindliche Bewertungskriterien* zugrunde gelegt. Die Vereinbarungen zur *Betreuung der Schüler* werden zum Teil abgeändert und ergänzt werden. Dadurch ergeben sich auch Ergänzungen für den *Zeitrahmen*.

Erst durch die *Kompetenzerweiterung methodischer Fertigkeiten*, wie sie für die Jahrgangsstufe 11 vorgesehen ist, ist die Sicherung von notwendigen Arbeitstechniken für die Erstellung einer Facharbeit möglich. Hierauf aufbauend wird in der vorliegenden Arbeit eine Kombination mehrerer Komponenten vorgeschlagen, um eine Betreuung zu ermöglichen, die den individuellen Bedürfnissen und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler angemessen ist. Hierzu werden in Kapitel 4 folgende Komponenten erläutert:

- *Die Vorbereitung der individuellen Beratung durch Absprachen im Kurs*
- *Das Arbeitstagebuch als Mittel zur Selbstreflexion und Grundlage für die Beratung*
- *Die Funktionen und Ziele der individuellen Beratungsgespräche*

- *Die Schülersprechstunde als Angebot zur Beratung der Lernenden durch erfahrene Schülerinnen und Schüler*
- *Die Beratung innerhalb des individuellen Bewertungsgesprächs*

Diese Komponenten sollten sich gegenseitig ergänzen und bieten in ihrer Gesamtheit die Möglichkeit den Lernenden entsprechend seinen Erfordernissen zu betreuen. Bei der Darstellung der einzelnen Komponenten wird zu zeigen sein, wie eine Umsetzung aussehen könnte, die durch Übernahme und Abgabe von Verantwortungsbereichen gekennzeichnet ist und so eine flexible Anpassung der Beratung an die Fortschritte und Kompetenzen der einzelnen Schülerinnen und Schüler ermöglicht.

In diesem Konzept bildet der Lernende den Mittelpunkt der Beratung. Um die Kompetenzen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zum Ausgangspunkt machen zu können, ist ein Selbstverständnis der Lehrperson notwendig, das sich für das Fach Pädagogik aus der fachdidaktischen Grundhaltung und der damit verbundenen Vorstellung vom Lernen ergibt.

Somit wird zunächst die dem Konzept zugrunde liegende Vorstellung von Lernprozessen geklärt und in diesem Zusammenhang die Bedeutung des *Dialogs* zwischen den an der Beratung Beteiligten herausgestellt sowie die entscheidende Rolle der *Frage* erörtert.

Die sich daraus ergebenden Konsequenzen für das Selbstverständnis der Lehrperson, für das Beratungsklima und die Ziele der Beratungsgespräche werden in einem folgenden Schritt herausgearbeitet.

Erst anschließend werden die einzelnen Komponenten beschrieben und deren Funktionen und Ziele geklärt und somit eine mögliche Umsetzung der zugrunde liegenden Vorstellungen im Kontext der Beratung erläutert.

Dieser Darstellung schließt sich eine kritische Reflexion des erarbeiteten Konzeptes an.

3 Theoretische Grundlagen des Konzeptes

Die folgenden Überlegungen zum Verständnis von Lernprozessen und zur Rolle des Lehrenden (vgl. DORLÖCHTER 1999, 133-145) bilden die Grundlage für die Entwicklung eines Selbstverständnisses der Lehrperson, welches eine Förderung von Eigenständigkeit in der Beratungssituation ermöglicht.

3.1 Zugrunde liegende Vorstellung von Lernprozessen

Wird Lernen als ein Konstruktionsprozess verstanden, bei dem der Einzelne sein Verständnis von Wirklichkeit aktiv erarbeitet, so ergibt sich daraus die Notwendigkeit im Lehr-/ Lernprozess einen Austausch über die eigenen Konstruktionen der Wirklichkeit zu ermöglichen. Die Einsicht, dass bei diesem Austausch keine Vermittlung von Informationen durch den "Besserwissenden" erfolgen kann, sondern eine Verständigung über die eigenen Konstruktionen der Wirklichkeit ermöglicht werden sollte, bestimmt die Art dieses Austausches. Erst ein dialogischer Austausch, welcher die Begegnung zweier oder mehrerer "Anderswissender" beinhaltet, ermöglicht einen Abgleich der eigenen Konstruktion der Wirklichkeit und birgt so die Möglichkeit zur Korrektur, Bestätigung und Bewertung der jeweiligen Positionen.

Wird ein Gespräch als dialogischer Prozeß geführt, werden immer wieder Einsichten auftauchen, die die eigene psychische Struktur aufbrechen, ohne damit gleich die ganze Identität zu bedrohen. (...) Der Dialog ist die wahre Quelle der Erkenntnis! Durch ihn werden die Dialogisierenden einen gemeinsamen Erkenntnisprozeß durchlaufen, in dem es nicht Wissende und Unwissende, sondern Kommunizierende gibt, die ihre Erfahrungen als Wissen in den Dialog einbringen und damit den Weg zum besseren Verstehen öffnen. Öffnet man sich für den anderen und für dessen Verständnis von den Dingen, so erfährt man, daß es viele verschiedene Weisen gibt, die Welt zu sehen und zu verstehen, und daß diese unterschiedlichen Auffassungen alle ihre Berechtigung haben, weil sie einander im Prozeß des Ideen- und Erfahrungsaustausches immer wieder bereichern können, ohne deswegen irgendwann identisch werden zu müssen. Die Andersartigkeit wird zur Herausforderung, beständig im Lernen zu bleiben. (MÄDCHE 1995, 115ff)

Somit wird Lernen nicht als Speicherung von Informationen über eine objektive Wirklichkeit verstanden, sondern "als bedeutungsbildende Aktivität" (DORLÖCHTER

1999, 141) des Individuums. Die hier betonte Aktivität des Einzelnen beim Lernprozess wird veranschaulicht, indem die Analogie des Wanderns herangezogen wird. Dieses Bild lässt auch ein Überdenken der Rollen von Lehrenden und Lernenden in der Beratungssituation zu.

Lehrer/in und Schüler/in vereinbaren gemeinsam ein Ziel und bewegen sich eigenaktiv durch eine Lernlandschaft. Die Schüler/innen folgen nicht im Gänsemarsch genau dem von der Lehrerin eingeschlagenen Weg. (...) Immer wieder macht die Wandergruppe "Verschnaufpausen". Die Wanderer bleiben einen Moment stehen und reflektieren gemeinsam, wo sie gerade sind und ob sie den eingeschlagenen Weg fortsetzen wollen. Vielleicht hat die Lehrerin eine Karte? Der Lernwanderprozess ist also reflexiv und erfordert Kommunikation. Die Schüler/innen planen ihre Lernwanderprozesse eigenverantwortlich mit. (...) Lernen wie Wandern ist also ohne Eigenaktivität nicht denkbar und schließt das soziale Lernen ein, da es an soziale Kontexte gekoppelt ist. (...)

Warum wird überhaupt gewandert? Zum einen möchte man ein Ziel erreichen, vielleicht einen See oder eine Burg, irgendwas, mit dem eine positive Erwartung verknüpft ist. Zum Zweiten möchte man aber auch die Landschaft kennen lernen, in der man sich bewegt. Jede/r konstruiert sich ein eigenes Bild von dieser Lernlandschaft, je nachdem, welche Wege er bei der Wanderung (oder vielleicht schon vorher) beschritten hat, welches Wetter gerade herrschte und wie man die gesamte Wanderung subjektiv erlebt hat. Lernen wie Wandern ist also ein konstruktiver Prozess, bei dem sich ein subjektives Bild von der durchwanderten Lernlandschaft formt und bei dem man nicht nur das Ziel kennen lernt, sondern auch einen ganz individuellen Weg zum Ziel und allgemein gültige, transferierbare "Lernwandermethoden" (Umgang mit Karte und Kompass), mit Hilfe derer man in Zukunft auch völlig neue Wanderziele besser erreichen kann. Zum Dritten wandert man vielleicht auch, weil das Wandern Spaß macht, die Bewegung, die Gespräche mit den anderen, das Trainieren der "Lernwandermuskulatur" – ganz unabhängig vom Ziel und dem durchwanderten Gelände. (STOOR 1998 in DORLÖCHTER 1999, 140f)

Vor dem Hintergrund dieser Analogie des Lernens als Wandern ergeben sich Fragen für die Beratung der Lernenden bei der Erstellung einer Facharbeit. Wobei auch bei der Beratung beachtet werden sollte, dass diese Arbeitsform eine Art des "Wanderns" darstellt, bei der die Lernenden nicht nur die Lernlandschaft eigenständig auswählen und eingrenzen, sondern diese auch eigenständig erkunden und durchwandern. Die bedeutet jedoch nicht, dass sie dies allein tun, sondern erfordert eine besonders sensible Hilfestellung durch die Lehrperson, damit die vorhandenen Kompetenzen effektiv eingesetzt werden können und gleichzeitig den Lernenden der Nutzen ihrer (notwendigen) Irr- bzw. Umwege deutlich werden kann.

Somit stellen sich folgende Fragen:

- Welches Ziel sollte die Beratung bei der Wahl der Lernlandschaft haben?
- Wie sollte Beratung aussehen, wenn die Lernenden dadurch eine Unterstützung bei der Durchwanderung einer Lernlandschaft erfahren sollen?
- Welche Aufgaben und Verantwortungsbereiche ergeben sich für die Lernenden bzw. Lehrenden?

Wenn Lernprozesse als Bewegungen in einer Lernlandschaft gesehen werden, so bedeutet eine sinnvolle Beratung in diesen Zusammenhang zunächst, dass die Lehrperson den Lernenden bei der Wahl der Lernlandschaft unterstützt. Eine notwendige Voraussetzung dafür sollte ein genaues Kenntnis der Kompetenzen des Lernenden sein, um ihm, ausgehend von seinen Interessen, Impulse zur Eingrenzung der Lernlandschaft geben zu können. Umgesetzt in das Bild des Wanderns bedeutet dies, dass die Lehrperson die Wanderroute mit dem Lernenden durchspricht, ihn möglicherweise auf besonders schwierige Wegstrecken aufmerksam macht, aber auch anregt sich über schon vorhandene Kompetenzen zum Überwinden dieser Schwierigkeiten bewusst zu werden. Ziel sollte es sein die Lernlandschaft mit den Lernenden zusammen so zu wählen, dass nicht nur die Interessen des Lernenden Ausgangspunkt sind, sondern auch eine Lernlandschaft gewählt wird, die eine Herausforderung für den Lernenden darstellt, ohne ihn zu überfordern.

Beratung heißt jedoch nicht, den Lernenden auf seiner Wanderung ständig zu begleiten, ihm den "direkten Weg" zu weisen, oder sogar Umwege zu ersparen. Vielmehr könnte Unterstützung darin bestehen den Lerner darin zu stärken seine eigenen Wander- oder Lernerfahrungen ernst zu nehmen und deren Bedeutung zu erkennen. Das bedeutet jedoch auch ihn auf grundsätzliche Regeln des Wanderns hinzuweisen. Eine entscheidende Aufgabe der Lehrperson in diesem Zusammenhang sollte es sein, den Lernenden anzuregen immer wieder im Wanderprozess inne zu halten, seinen bisher eingeschlagenen Weg zu reflektieren, seine Ziele und die vorgesehenen Mittel zu überdenken. Aufgrund dieser Reflexionen könnte es dem Wanderer möglich sein seine Strategien zu überdenken und neue Wege zu beschreiten.

Bei diesem Verständnis von Beratung steht nicht eine Führung der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund, sondern der Lernprozess bleibt eine individuelle Erfahrung des Lernenden. Erst der Austausch über diese Erfahrung hilft dem Lerner seine eigene Wirklichkeitskonstruktion zu überdenken und zu bewerten.

Ausgehend von der Vorstellung, dass die Durchwanderung der Lernlandschaft eine eigenständige Aktivität des Lernenden ist, ergibt sich für die Beratung nicht nur die

Notwendigkeit die Lehrperson als kompetenten und interessierten Ansprechpartner zur Verfügung zu stellen, sondern den Schülerinnen und Schülern auch weitere Möglichkeiten zu eröffnen sich während des Wanderprozesses Hilfe zu holen. Wie auch bei tatsächlichen Wanderungen könnte es hilfreich sein die Lernlandschaft mit anderen Wanderern durchzusprechen. Somit könnte eine weitere Aufgabe der Lehrperson sein Lernpartnerschaften zwischen Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, die an einem ähnlichen Stoff arbeiten oder gearbeitet haben.

Die Aufgaben des Lehrenden, die sich aus dieser Vorstellung von Lernen ergeben, und das damit verbundene Selbstverständnis des Lehrenden, sollen in Kapitel 3.2 erarbeitet werden. Für die Beratung bei der Erstellung einer Facharbeit, die im übertragenen Sinne eine sehr eigenständige Durchwanderung einer selbstgewählten Lernlandschaft durch den Lernenden bedeutet, ergibt sich jedoch in jedem Fall, dass die Verantwortungsbereiche, die vom Lernenden bzw. Lehrenden übernommen werden, schon zu Beginn sehr genau abgesprochen und festgelegt werden sollten. Nur die Transparenz in Bezug auf die zu übernehmende Verantwortung, die gestellten Anforderungen und die Möglichkeiten der Beratung noch vor Beginn der Facharbeit, ermöglichen es dem Lernenden seine Verantwortungsbereiche bewusst zu übernehmen.

3.2 Konsequenzen für das Selbstverständnis der Lehrperson

Wird Lernen in dem oben beschriebenen Sinne verstanden, ist es notwendig, dass sich die Lehrperson im Beratungsgespräch auf die Wirklichkeitskonstruktionen des Lernenden und seine individuellen Lernerfahrungen einläßt. Der dazu notwendige Dialog kann dann konstruktiv gestaltet werden, wenn sich beide Dialogpartner trotz unterschiedlicher Kompetenzen als Suchende erleben (vgl. DORLÖCHTER 1999, 142). Dazu ist es nötig, dass die Lehrperson zugibt, dass sie nicht alles weiß und wissen kann, oder die Lernenden in manchen Bereichen sogar einen Expertenstatus haben. Dadurch wird nicht nur die gemeinsame Suche nach neuen Wegen möglich, sondern die Lehrperson kann im Austausch innerhalb der Beratung als Modell für die Herangehensweise an Probleme oder schwierige Fragestellungen dienen.

Erst wenn sich die Lehrperson als “Anderswissende”, nicht “Besserwissende” versteht und den Lernprozessen, Erkenntnissen und Schwierigkeiten des Lernenden Interesse entgegenbringt, ist die Voraussetzung gegeben, um in der Beratungssituation dem Lernenden mit entscheidenden Impulsen zur Seite zu stehen.

Begegnungen im konstruktiven Sinn sind Austausch durch Andersartigkeit, die Gleichwertigkeit zulassen, indem sie Verschiedenheit respektieren (...). (DORLÖCHTER 1999, 141)

In der Beratungssituation übernimmt die Lehrperson die Aufgabe die Schülerinnen und Schüler herauszufordern, entscheidende Impulse zu geben und ihnen empathisch zur Seite zu stehen.

Die Voraussetzung für eine empathische Haltung ist der Respekt gegenüber der Person und der Leistung eines Schülers oder einer Schülerin. Dazu gehört auch, die Lernenden in der Beratungssituation als Experten für ihre Lernerfahrungen anzuerkennen. Sie sollten nicht nur ihre eigenen Erfahrungen machen, sondern auch Irrwege beschreiten können.

Um gezielte Impulse geben zu können sollte der Lehrende in der Beratung den Wegen des Lernenden nachgehen. Im entscheidenden Moment kann er so den Lernenden anregen innezuhalten, zurückzugehen oder neue Wege zu beschreiten.

Eine weitere zentrale Aufgabe der Lehrperson in der Beratungssituation sollte es sein, den Lernenden über den dialogischen Austausch herauszufordern Stellung zu beziehen und damit die eigene und andere Positionen zu bewerten.

(...) Er gibt dann jedoch nicht direkten Rat, wie das Problem zu lösen ist. Er rät vielmehr zu Wegen, die den Schüler dazu bringen, die Schwierigkeit selbst zu formulieren und Lösungswege bewusst zu erproben. (ZUTAVERN 1995 in DORLÖCHTER 1999, 158)

Durch dieses Verständnis einer Lehrerpersönlichkeit findet eine Abgrenzung statt von einer Beratung, in der der Lernende sich als "Minderwissender" an den "besserwissenden" Lehrer wendet und entgeltliche Antworten bekommt. Eine Beratung in dieser Art würde bedeuten, dass die Lehrperson einen optimalen Weg durch die Lernlandschaft kennt und den Lernenden diesen Weg weist. Der Anspruch, Kompetenzen eigenständigen Lernens zu fördern, wie sie in Kapitel 2xx beschrieben wurden, würde nicht erfüllt.

Das hier entwickelte Selbstverständnis der Lehrperson birgt auch Chancen für die Weiterentwicklung der Lehrerpersönlichkeit, die in der dialogischen Auseinandersetzung mit den Lernenden reift.

Das Wissen, die Sachkompetenz allein reicht jedoch (...) nicht aus, um Schüler in ihrer Entwicklung von Fragen und Lernprozessen zu unterstützen. Denn es geht nicht um die Vermittlung *richtigen* Faktenwissens, das nur in rätselhafter Weise dargeboten werden soll, sondern es geht darum, herauszufinden, wie *dieser Schüler* an die Sache herangeht, was *sein Motiv* ist, warum ihn *diese Sache* interessiert, was er darunter versteht, wie er *sein*

Bedürfnis, nach Entfaltung von mehr Handlungs- und Verstehenskompetenz befriedigen will, Konzepte in der Auseinandersetzung mit der Sache sichtbar werden, welche Irritationen seinen Verstehensprozess unterstützen etc. Wenn Lernprozesse persönlich bedeutsam sind, dann gibt es keine zwei gleichen Wege, dann ist Lernen so individuell wie ein Gesicht. Auch der Lehrer als Lernbegleiter ist damit immer wieder herausgefordert, mitzulernen und die Prozesse umfassend zu begleiten. (ZOCHER 2000, 155ff)

3.3 Die Bedeutung der Frage

Versteht sich der Lehrende im dialogischen Auseinandersetzungsprozess mit dem Lernenden ebenso wie dieser als Suchender, so verliert die vermeintlich objektive Antwort an Bedeutung und die Fragehaltung gewinnt an Gewicht.

Auch ZOCHER (2000, 155ff) betont die Bedeutung der eigenen Frage, indem sie davon ausgeht, "(...),dass Lernprozesse immer persönlich bedeutsame Fragen verfolgen (...)".

Lernen wird als eine Suchbewegung verstanden, die für den Lernenden *sinnhaft* sein muss. Als sinnvoll wird i.d.R. empfunden, was Antworten auf eigene Fragen gibt, was neue Handlungsmöglichkeiten erschließt, was persönlich befriedigend ist - nicht, was unbedingt richtig oder falsch ist, nicht, was ohne weiteres der Logik einer wissenschaftlichen Disziplin entspricht oder was von einem Anderen erwartet wird. (ZOCHER 2000, 155ff)

Jedoch haben Schülerinnen und Schüler nach ZOCHER verlernt ihre Fragen im Kontext von Schule zu stellen.

Auch DORLÖCHTER betont die Bedeutung der Frage als Ausgangspunkt für die eigenen Lernwege und als Möglichkeit, im Lernprozess Perspektiven, Denkrichtungen und Strategien zu verändern.

Schülerinnen und Schüler sollten nicht immer darauf festgelegt werden, Antworten zu geben, sondern selber in die Lage versetzt werden, Fragen zu stellen. Wer lernt Fragen zu stellen, kann sich seine eigenen Lernwege selber gestalten und fordert seine eigene Kreativität und Fantasie heraus - wesentliche Aspekte für den je eigenen Lernprozess. Es muss ja auch nicht immer eine klare Antwort geben, manchmal eröffnen Fragen neue Denkrichtungen und ermöglichen einen Perspektivenwechsel, sind also genauso wichtig wie die Fähigkeit, Antworten zu geben. (DORLÖCHTER 1999, 146)

Erst eine solche Sichtweise, die die Frage der Schülerin oder des Schülers nicht als Zeichen für ein Informationsdefizit, sondern als notwendige Kompetenz in der

eigenständigen Auseinandersetzung mit Lerngegenständen sieht, ermöglicht die Förderung dieser entscheidenden Kompetenz in der Beratungssituation.

Diesem Gedanken folgend, ergibt sich als weitere zentrale Aufgabe in der Beratung, die Schülerinnen und Schüler herauszufordern Fragen zu stellen, und ihnen die Bedeutung ihrer eigenen Fragen bewusst zu machen. Dies kann zum einen dadurch unterstützt werden, dass die Lehrperson die Fragen der Lernenden ernst nimmt, aber auch dadurch, dass sie im dialogischen Austausch während der Beratung selbst echte Fragen stellt.

Ein Lehrer, der Fragen nur zum Schein stellt, Fragen, die er selbst beantworten kann, handelt unsittlich. Er ist ein Betrüger, was noch zu ertragen wäre, wenn es nicht die Kinder wären, die er tatsächlich und nachhaltig betrügt und die Klügsten, deren geistiges Immunsystem fertige Wissenskörper abwehrt, opfert. (KAHL 1998 in DORLÖCHTER 1999, 142)

4. Das Beratungskonzept

Den Absprachen der Gesamtschule Wulfen folgend (vgl. ANLAGE 1), ersetzt die Facharbeit die zweite Klausur in der Jahrgangsstufe 12.1. Somit schließt die Facharbeit im Fach Pädagogik an das halbjahresübergreifende Kursthema *Entwicklung und Sozialisation in der Kindheit* an. Zum Zeitpunkt der Anfertigung der Facharbeit sind die Schülerinnen und Schüler bereits mit *Grundlagen von Entwicklung und Sozialisation* vertraut und haben auch schon einige *Modelle der wissenschaftlichen Erfassung von Entwicklung, Sozialisation und Entwicklungsstörungen im Kindesalter* kennengelernt. Hinzu kommt das Fachwissen in Bezug auf *Erziehungssituationen und Erziehungsprozesse*, welches sie in der Jahrgangsstufe 11 erworben haben und die Vertrautheit mit fachspezifischen Arbeitstechniken und Herangehensweisen an pädagogische Fragestellungen.

Aufbauend auf diesen, bis dahin erworbenen Kompetenzen können die Schülerinnen und Schüler, entsprechend ihren individuellen Interessen, Fragestellungen im Zusammenhang mit dem spezifischen halbjahresübergreifenden Kursthema der Jahrgangsstufe 12.1 entwickeln. Die Anbindung der Facharbeiten an das halbjahresübergreifende Kursthema ermöglicht es den Schülerinnen und Schüler das im Kursverlauf entstehende Wissen für die Erstellung der Facharbeit zu nutzen. Überdies hinaus können die Lernenden ihre bei der Anfertigung der Facharbeit entstandenen Kompetenzen direkt in den Kurs einbringen. So ist auch eine sinnvolle Einbindung der Ergebnisse der Facharbeit in den Kursverlauf

möglich und neben der Präsentation der Ergebnisse der Facharbeit in der Schulöffentlichkeit eine weitere Möglichkeit gegeben die eigenständige Leistung der Schülerinnen und Schüler zu würdigen.

Erforderlich sind jedoch nicht nur die oben beschriebenen fachlichen Kenntnisse,

(...), sondern auch die Kenntnisse der für die Facharbeit spezifischen Bedingungen, wie z.B.:

- spezifische Anforderungen und Lernmöglichkeiten
- Themenfindung und Strukturierung des Themenfeldes
- Zeitplanung
- Planung des Arbeitsprozesses
- Arbeitsmethoden
- Möglichkeiten der Informationsbeschaffung
- Verfahren der Materialverarbeitung
- inhaltliche, sprachliche und formale Beurteilungskriterien
- Nutzung des Rechners als Arbeitsmittel

(LANDESINSTITUT FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG 1999, 7)

Einige der hier vorausgesetzten Kenntnisse wie die Nutzung des PCs, der Umgang mit Textverarbeitungsprogrammen und Techniken der Informationsbeschaffung werden in der Jahrgangsstufe 11 gesichert (vgl. ANLAGE 1). Da in dieser Zeit auch eine ´vorbereitende Hausaufgabe´ im Fach Deutsch geschrieben wird, besitzen die Lernenden erste Erfahrungen mit den anderen oben aufgeführten Bedingungen der Erstellung einer Facharbeit.

Jedoch können diese notwendigen Kompetenzen nicht bei allen Lernenden in gleichem Maße erwartet werden, so dass eine an die fachspezifischen Inhalte und Erkenntnismethoden der Erziehungswissenschaft gebundene Klärung der notwendigen Fähigkeiten für die Erstellung der Facharbeit der individuellen Beratung vorangehen muss. Dies ist auch eines der Ziele der ersten Komponente des hier vorgeschlagenen Beratungskonzeptes, der **Vorbereitung der individuellen Beratung durch Absprachen im Kurs** Durch diese Komponente soll vor allem Transparenz nicht nur in Bezug auf Anforderungen, sondern auch auf die folgende Beratung geschaffen werden. Die Erörterung dieser Komponente des Beratungskonzeptes erfolgt in Kapitel 4.1.

Als Grundlage für die individuellen Beratungsgespräche dienen die Eintragungen der Lernenden im **Arbeitstagebuch**, welches als zweite Komponente vor allem das Ziel hat die Selbstreflexion der Schülerinnen und Schüler anzuregen. Die Notwendigkeit und Aufgabe des Arbeitstagebuchs wird in Kapitel 4.2 besprochen.

Die individuellen Beratungsgespräche bieten Raum für einen dialogischen Austausch zwischen den Beratungspartnern und bilden mit dem Ziel der Verständigung über die jeweils bestehenden Wirklichkeitskonstruktionen die dritte Komponente in diesem Beratungskonzept. Die Funktionen und Ziele der Beratungsgespräche werden in Kapitel 4.3 erarbeitet.

Die Gespräche mit erfahrenen Schülerinnen und Schülern in der *Schülersprechstunde* zur Facharbeit als vierte Komponente des Beratungskonzeptes soll einen Erfahrungsaustausch ermöglichen, bei dem die Lernenden sich konkret mit Strategien und Lösungsansätzen anderer auseinandersetzen. Die Bedeutung dieser Gespräche auch im Hinblick auf das Erleben der eigenen Lernhindernisse als notwendige und wichtige Erfahrung wird in Kapitel 4.4 erörtert.

Als letzte Komponente dieses Beratungskonzeptes vervollständigt *die Beratung innerhalb des Bewertungsgesprächs* die Betreuung der Schülerinnen und Schüler. Hier wird vor allem das Ziel verfolgt mit der Schülerin oder dem Schüler gemeinsam Möglichkeiten zu erarbeiten, wie diese oder dieser zum einen die bei der Erstellung der Facharbeit erworbenen Kompetenzen effektiv in den Schulalltag einbringen kann und zum anderen wie die noch bestehenden Defizite im weiteren Kursverlauf bewußt aufgearbeitet werden können. Diese letzte Komponente wird in Kapitel 4.5 beschrieben.

4.1 Die Vorbereitung der individuellen Beratung durch Absprachen im Kurs

Dieser Teil der Beratung findet im Kursverband statt und dient der Schaffung von Transparenz. Diese sollte nicht nur in Bezug auf die fachlichen und formalen Anforderungen der Facharbeit, sondern auch auf die Möglichkeiten der Beratung gegeben sein.

In Bezug auf die fachlichen Anforderungen ist bereits zu Beginn der Jahrgangstufe 12 ein thematischer Ausblick notwendig, so dass die Schülerinnen und Schüler einen Überblick über die Lerngegenstände des Kursthemas *Entwicklung und Sozialisation in der Kindheit* gewinnen. Schon zu diesem Zeitpunkt findet ein erster Verweis auf mögliche Themenfelder statt, die in der Facharbeit bearbeitet werden können. An dieser Stelle kann die Checkliste (s. ANLAGE 2) als Hilfestellung für die Erstellung der Facharbeit vorgestellt werden. Zunächst ist es sinnvoll das erste Fenster der Checkliste zu besprechen, um den Lernenden mögliche Anlässe und Ausgangspunkte für eine Facharbeit im Fach Erziehungswissenschaften zu verdeutlichen. Gleichzeitig werden die

Schülerinnen und Schüler dafür sensibilisiert im Kursverlauf für sie interessante Fragen und Anlässe als mögliche Ausgangspunkte für eine intensivere Auseinandersetzung wahrzunehmen.

Unterstützt werden diese Überlegungen dadurch, dass ausgehend vom Kursthema eine halbjahresübergreifende Fragestellung erarbeitet wird (vgl. DORLÖCHTER 1999, 147), an die die Themen der Facharbeiten anschließen.

Vor der Erstellung der Facharbeit wird in einem weiteren Termin im Kurs nicht nur mit den Schülerinnen und Schülern die gesamte Checkliste durchgearbeitet, sondern es werden auch ausgehend von den Interessen der Lernenden mögliche Fragestellungen und thematische Zugänge erarbeitet.

In diesem Zusammenhang können bereits erstellte Facharbeiten zu anderen halbjahresübergreifenden Fragestellungen vorgestellt werden, um den Schülerinnen und Schülern den Rahmen einer solchen Arbeit und mögliche Zugänge zu veranschaulichen. An dieser Stelle ist die Erarbeitung der besonderen Anforderungen der verschiedenen Zugänge sinnvoll.

Neben der inhaltlichen Klärung sollten zu diesem Zeitpunkt die formalen Anforderungen einer Facharbeit mit den Lernenden durchgesprochen werden, so dass die Schülerinnen und Schüler feststellen können, welche Unsicherheiten für sie noch bestehen. Diese sollten von der Lehrperson aufgenommen werden und im individuellen Gespräch oder in entsprechenden Gruppen gemeinsam gelöst werden.

Für alle Schülerinnen und Schüler des Kurses sollte der Leitfaden "Die Facharbeit: Leitfaden und Tipps für Schülerinnen und Schüler" des LANDESINSTITUTS FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG 2000 möglichst schon ab der Jahrgangsstufe 11 zur Verfügung stehen. Darüber hinaus könnte jedem Lernenden der Zugang zu der CD-ROM "Facharbeit und besondere Lernleistung: planen - erstellen - präsentieren" des Klett Verlages oder einem vergleichbaren Produkt ermöglicht werden.

Wichtig ist ebenso, dass die bestehenden Unklarheiten der Schülerinnen und Schüler an die Lehrpersonen weitergegeben werden, die zu diesem Zeitpunkt an der Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs 11 beteiligt sind, so dass die Vorbereitung der Lernenden optimiert werden kann.

Über diese Sicherung der grundlegenden Kompetenzen zur Erstellung einer Facharbeit hinaus, sollte in jedem Fall Hilfestellung im Hinblick auf folgende Arbeitsschritte gegeben werden:

- Genauer Zeitplan, der alle wichtigen Termine (Beratung, Sprechstunden, persönliche Verpflichtungen etc.) und Fristen enthält (auch alle Zielvorstellungen für bestimmte Arbeitsschritte). Hier bietet es sich an die Planung des Arbeitsprozesses einmal gemeinsam zu erarbeiten.
- Spezifische Arbeitsmethoden der Erziehungswissenschaft¹
- Möglichkeiten der Informationsbeschaffung

Durch diese Vorbereitung und die in der Jahrgangsstufe 11 gelegten Grundlagen können die notwendigen Voraussetzungen bei den Lernenden gesichert werden.

Um die Bewertungskriterien für die Facharbeit transparent zu machen, sollten diese in einem weiteren Schritt nicht nur offengelegt, sondern auch besprochen werden. Dazu sollte ein verbindlicher Entwurf der Fachkonferenz vorliegen (vgl. LANDESINSTITUTS FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG 2000, 8).

An die Klärung der Bewertungskriterien, der formalen und inhaltlichen Anforderungen sollte sich als entscheidendes Ziel dieser Komponente des Beratungskonzeptes eine Klärung der Erwartungen der Schülerinnen und Schüler an die Beratung anschließen. In diesem Schritt sollen sich die Lernenden darüber bewusst werden:

- Was erwarte ich von der Beratung durch die Lehrperson?
- Auf welche Art und Weise könnte das Beratungsgespräch sinnvoll gestaltet werden?
- Welchen Beitrag kann ich leisten um eine Beratung für mich effektiv zu gestalten?
- Was kann ich von einer Beratung durch die Lehrperson nicht erwarten?
- Welche Möglichkeiten von Beratung kann ich noch in Anspruch nehmen?

Durch die Erarbeitung im Kurs können so die Möglichkeiten und Grenzen von Beratung transparent gemacht werden und die Lernenden bekommen die Gelegenheit die Beratung als eine Situation zu erkennen, die entscheidend von ihrer eigenen Aktivität geprägt ist.

Zusätzlich zu der Klärung der individuellen Beratungsgespräche sollten die *Schülersprechstunde* und das *Arbeitstagebuch* als weitere Komponenten von Beratung vorgestellt werden.

4.2 Das Arbeitstagebuch als Mittel zur Selbstreflexion und Grundlage für die Beratung

¹ Hier soll insbesondere auf das Interview als eine besonders geeignete Methode (vgl. DORLÖCHTER 1999, 145ff) verwiesen werden

Das Arbeitstagebuch dient vor allem als Mittel zur Selbstreflexion. In ihm werden alle wichtigen Vorüberlegungen, Ereignisse, Fragen, Probleme oder Beobachtungen der Lernenden unmittelbar dokumentiert. Diese wichtigen Lernmomente können festgehalten werden um z.B. im Rahmen eines Beratungsgesprächs darauf zurückzugreifen.

Aber auch die Beratungsgespräche selbst und der Austausch mit anderen Schülerinnen und Schülern wird im Arbeitstagebuch protokolliert.

Durch die Eintragungen im Arbeitstagebuch wird der Arbeitsvorgang auf der Sachebene unterbrochen und die Aufmerksamkeit der Lernenden wird auf ihre eigene Vorgehensweise gelenkt. So können die Lernenden auf metakognitiver Ebene ihren Lernprozess reflektieren und hierdurch Muster ihrer Arbeitsweise entdecken. Auf der Grundlage dieser Überlegungen werden Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt ihren Lernprozess zu hinterfragen, ihre Lern- und Arbeitsstrategien zu bewerten und gegebenenfalls abzuändern.

Gleichzeitig werden nicht nur die noch bestehenden Schwierigkeiten, sondern auch die schon erfolgten Fortschritte deutlich.

Durch die Konzentration auf den eigenen Lernprozess werden die Lernenden zum Innehalten bei der Durchwanderung ihrer Lernlandschaft angeregt und bekommen nicht nur die Gelegenheit ihren bisher beschrittenen Weg zu betrachten, sondern können auch neue Wege einschlagen.

Durch das Lerntagebuch wird die Metakognition als eine Kompetenz des eigenständigen Lernens in besonderer Weise gefördert und trägt damit zur Förderung des eigenständigen Lernens im Rahmen der Facharbeit bei.

Auf der Grundlage der bisherigen Forschung erweisen sich eigenständige Lerner als Experten des Lernens, die sich durch die folgenden Kompetenzen charakterisieren lassen:

Eigenständig Lernende sind fähig differenziert zu denken, beweglich Probleme zu lösen und verfügen über gut organisiertes Wissen. (...)

Kommunikative Kompetenz

Eigenständig Lernende können sich ausdrücken und mit anderen verständigen. (...)

Soziale Kompetenz

Eigenständig Lernende verstehen es, von anderen und mit anderen zu lernen. (...)

Motivation

Eigenständig Lernende sind an der Sache und am Lernen selbst interessiert. Sie sind antriebsstark und intrinsisch motiviert. (...)

Metakognitive Kompetenz

Eigenständig Lernende verfügen über Strategien, eigene Erfahrungen zu nutzen und daraus zu lernen. Sie

- verstehen es, ihre eigenen Stärken und Schwächen einzuschätzen;
- steuern, beobachten und kontrollieren sich selbst beim Ausführen einer Handlung;
- denken über ihr Lernverhalten nach;
- reflektieren über Mittel - Zweck - Zusammenhänge.

(BECK et al. 1996, 27)

Die Eintragungen im Arbeitstagebuch sind keine privaten Aufzeichnungen. Sie können nicht nur jederzeit von der Lehrperson eingesehen werden und sind damit ein Mittel der Dokumentation des eigenen Lernprozesses, sondern dienen auch als Anlass für die individuellen Beratungsgespräche.

Eine weitere Bedeutung des Lerntagebuchs entsteht durch die Bildung von Partnerschaften zwischen den Lernenden, in denen die Partner gegenseitig ihre Eintragungen in regelmäßigen Abständen kommentieren. Diese Möglichkeit der Nutzung des Lerntagebuchs lehnt sich an die Praxis J. KORCZAKS an, der ähnlich mit den Tagebüchern seiner Bursisten verfuhr (vgl. PHOENIX 1997,565f).

4.3 Die Funktionen und Ziele der individuellen Beratungsgespräche

In der Zeit der Erstellung einer Facharbeit sollten mindestens drei individuelle Beratungsgespräche mit dem Ziel stattfinden Raum für einen dialogischen Austausch von Wirklichkeitskonstruktionen zu schaffen. Durch diesen Austausch wird die Weiterentwicklung beider Dialogpartner möglich.

In dialogischen Prozessen sich vollziehende Lehr- Lernvorgänge betonen den Aspekt der Wissensverarbeitung als Auseinandersetzungsprozess¹⁸, die Gestaltung der Auseinandersetzung im Sinne einer Begegnung zweier autonomer Systeme ermöglicht einen Ausbau von metakognitiven Strukturen und den Aufbau von Identitätskonzepten. (DORLÖCHTER 1999, 144)

Werden diese Gedanken ernst genommen, so wird deutlich, dass die Dialogpartner sich als gleichwertige, wenn auch "anderswissende" Experten begegnen. Inwieweit auch die Lernenden einen Expertenstatus haben, wird im Folgenden deutlich.

Sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden sind als Experten für bestimmte Aufgabenfelder anzusehen, so sind die Lernenden eindeutig Experten für ihren Lernprozess:

- Sie sind Fachleute für ihre Erfahrungen und Vorkenntnisse.
- Sie sind Vertreter ihrer subjektiven Interessen und kompetenteste Formulierer ihrer Fragen.

- Sie sind Kenner ihrer sie begleitenden Ängste, Kenner ihrer Hoffnungen.
- Sie haben am besten Einblick in ihre Lernschwierigkeiten und Lernfortschritte.

Ohne ihr Einverständnis, ihre Mitwirkung, ihre Mitsteuerung ist ihre Entfaltung als mündige, kompetente, autonome Person nicht möglich. (SCHULZ 1996 in DORLÖCHTER 1999, 166)

Die aktive Mitgestaltung des Beratungsgesprächs sollte durch intensive Reflexion der Lernenden im Vorfeld unterstützt werden. Dazu könnte die Beantwortung folgender Fragen hilfreich sein, die vor jedem Beratungsgespräch beantwortet und im Arbeitstagebuch beantwortet werden sollten (vgl. GULDIMANN 1996, 133):

- Welche Arbeitsschritte sind dir bisher bei der Erstellung deiner Facharbeit leicht gefallen?
- Wo und wann hattest du Schwierigkeiten?
- Welche Fehler hast du gemacht?
- Wie bist du mit diesen Fehlern und Schwierigkeiten umgegangen?
- Wie würdest du beim nächsten Mal mit diesen Fehlern und Schwierigkeiten umgehen?
- Was kannst du jetzt besser als früher?
- Welche deiner Strategien möchtest du in Zukunft noch verbessern?

Die Notwendigkeit einer intensiven Einbeziehung der Lernenden besteht nicht nur in Bezug auf die Vorüberlegungen zu einem Beratungsgespräch, sondern auch in Bezug auf den Verlauf, was sich in einem entsprechend hohen Sprechanteil manifestieren sollte, und auf die Planung der Gesprächsstruktur. Somit finden die folgenden Aspekte (vgl. ANHANG 3) des Beratungsgesprächs in Absprache mit dem oder der Lernenden statt:

- Klärung der Interessen, der am Beratungsgespräch beteiligten Personen,
- Festlegung des Verlaufes des Beratungsgesprächs, wobei die Zielperspektiven geklärt werden müssen,
- Reflexion des bisherigen Vorgehens durch den Lernenden vor dem Hintergrund der Eintragungen im Arbeitstagebuch,
- Vereinbarung einer Tagesordnung entsprechend den Interessen und Bedürfnissen der oder des Lernenden,
- gemeinsame Entwicklung von Alternativen und/oder weiteren möglichen Strategien,

- Zusammenfassung durch die Schülerin oder den Schüler und stichwortartiges Protokoll im Arbeitstagebuch.

Diese strukturierte Vorgehensweise und die Einhaltung des dialogischen Prinzips in der Beratungssituation sollen das Problembewusstsein und die Selbstreflexion der Lernenden fördern. Sie sollen ihre Stärken und Schwächen erkennen und entsprechend ihre Lernstrategien verändern oder neue entwickeln. Durch eine den individuellen Fähigkeiten der Lernenden angepasste Hilfestellung können so Kompetenzen eigenständigen Lernens gefördert werden.

Um im individuellen Beratungsgespräch einen dialogischen Austausch ermöglichen zu können ist eine angstfreie und empathische Gesprächsatmosphäre von größter Bedeutung. Dazu müssen zunächst einmal alle Bewertungskriterien transparent und die Beratungssituation durch Absprachen mit dem Kurs klar von der Bewertungssituation getrennt sein. Erst durch diese Trennung und die im Vorfeld erfolgten Absprachen in Bezug auf Rollen des Lehrenden bzw. des Lernenden in der Beratungssituation, also eine klare Zuteilung von Verantwortungsbereichen, ermöglichen eine entsprechende Gesprächsatmosphäre. Über dies hinaus kann die Lehrperson durch die Beachtung folgender Aspekte die Gesprächsatmosphäre (vgl. ANHANG 3) positiv beeinflussen:

- Sprechanteile beachten
- Aktives Zuhören
- Ausreden lassen
- Entwicklungsmöglichkeiten, nicht Defizite herausheben
- Echte Fragen stellen/ sich als Mitsuchender verstehen
- Wertschätzung und Achtung entgegenbringen
- Irr- und Umwege zulassen
- Echtheit und Selbstkongruenz im eigenen Verhalten zeigen
- Den Lernenden als “anderswissendes” aber gleichwertiges Individuum verstehen
- Neugierig auf die Sichtweisen des anderen sein

Die oben aufgeführten Möglichkeiten, eine angstfreie und empathische Gesprächsatmosphäre im Beratungsgespräch zu schaffen, bilden die Voraussetzung, um Schülerinnen und Schüler herauszufordern, ihren Verantwortungsbereich in der Beratungssituation aktiv zu gestalten und somit Kompetenzen eigenständigen Lernens

weiterzuentwickeln. Die Vorschläge ZUTAVERNs zur Rolle der Lehrperson bei der Förderung eigenständigen Lernens ergänzen die oben genannten Vorschläge:

Lehrerinnen und Lehrer, die Eigenständigkeit fördern wollen, sollten

- Die Lerngedanken ihrer Schülerinnen und Schüler aufnehmen und verstehen;
- Rückmeldungen geben können, die die Schülerinnen und Schüler zu weiteren Lernreflexionen ermutigen und Fortschritte beim Umgang mit den eigenen Lernstrategien bekräftigen;
- das sachliche Verstehen der Lernenden begleiten (...)
- Modelle anbieten können für das Lösen von Problemen, den Umgang mit Lerngegenständen und das Entdecken des eigenen Lernprozesses;
- Hilfe - und Hilfe zur Selbsthilfe - bei Lernhemmnissen anbieten. Der Lehrende analysiert die Hürde, die ein Lernender beim Versehen einer Aufgabe hat. Er gibt dann jedoch nicht direkt Rat, wie das Problem zu lösen ist. Er rät vielmehr zu Wegen, die den Schüler dazu bringen, die Schwierigkeiten selbst zu formulieren und Lösungswege bewusst zu erproben (ZUTAVERN in BECK et al. 1995, 230).

Die individuellen Beratungsgespräche haben das übergeordnete Ziel in einer angstfreien und empathischen Atmosphäre einen dialogischen Austausch über individuelle Wirklichkeitskonstruktionen zu ermöglichen und so allen am Dialog Beteiligten die Chance zum Umbau und zur Bewertung dieser Konstruktionen zu geben.

Neben diesem übergeordneten Ziel haben die einzelnen Beratungsgespräche jedoch unterschiedliche Funktionen. Das erste Beratungsgespräch sollte während der Phase der Themenfindung erfolgen (vgl. ANHANG 2) und hat die Funktion die Lernenden bei der Wahl ihrer Lernlandschaft zu unterstützen. Die Lehrperson sollte die Lernenden unterstützen Fragen zu stellen und die eigenen Interessen zu verfolgen.

Bei dem zweiten Beratungsgespräch steht die Gliederung des Themas im Mittelpunkt. Diese sollte gemeinsam auf den logischen Aufbau, die Vollständigkeit und den Fachbezug hin überprüft werden.

Das dritte verpflichtende Beratungsgespräch dient dem Austausch über den Fortgang der Arbeit und sollte zum Zeitpunkt der Niederschrift der Ziele und Grobstruktur erfolgen. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei unterstützt werden einen sogenannten "roten Faden" zu entwickeln und beizubehalten.

4.4 Die Schülersprechstunde als Beratung der Lernenden durch erfahrene Schülerinnen und Schüler

Die Schülersprechstunde ist eine feste Institution in der Zeit der Anfertigung der Facharbeiten, also im zweiten Quartal der Jahrgangsstufe 12.1. Sie findet einmal

wöchentlich statt und beinhaltet Beratung der Lernenden durch erfahrene Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 13. Diese können zum einen, auf der Grundlage ihrer eigenen Erfahrungen mit dem Anfertigen einer Facharbeit, Tipps und Strategien weitergeben.

Zum anderen verwalten sie die Sammlung guter Facharbeiten und stellen diese zur Ansicht zur Verfügung. Darüber hinaus betreuen sie die Lernenden im Umgang mit der jeweilig benutzten Software. Die Inanspruchnahme der Schülersprechstunde ist nicht verpflichtend, wird aber im Arbeitstagebuch protokolliert.

Auf der Grundlage einer bewertungsfreien Beratungsatmosphäre wird in diesem Kontext ein Erfahrungsaustausch erwartet, der vor allem das Erleben der eigenen Probleme und Hindernisse als etwas "Normales" und Notwendiges ermöglicht. Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus aber auch bewährte Strategien und Techniken weitergeben.

Die Aussicht, selbst im kommenden Jahr diese Beratungsfunktion erfüllen zu können, könnte motivierend wirken und unterstreicht die Bedeutung der im Zusammenhang mit der Facharbeit erworbenen Kompetenzen.

4.5 Die Beratung innerhalb des individuellen Bewertungsgesprächs

Die Facharbeit schließt mit einer Note und einem kurzen Gutachten ab. Das Bewertungsgespräch sollte entsprechend der Vorgaben des LANDESINSTITUTS FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG (1999, 16) individuell geführt werden.

Dieses Gespräch bildet die letzte Komponente dieses Beratungskonzeptes, denn auch hier sollte nicht die Fremdbewertung des Lehrenden im Zentrum stehen, sondern in konsequenter Weise ein dialogischer Austausch weitergeführt werden, soweit dies unter Bewertungsbedingungen möglich ist.

Dazu sollte nicht nur das Gutachten und die Note der Lehrperson, sondern auch eine Selbsteinschätzung des Lernenden vorliegen. Um eine differenzierte Selbsteinschätzung vornehmen zu können greifen die Schülerinnen und Schüler nicht nur auf ihre Eintragungen im Arbeitstagebuch zurück, sondern beantworten auch folgende Fragen:

- In welchen Bereichen habe ich mich verbessert?
- Was traue ich mir schon eigenständig zu?
- Was fällt mir noch schwer?
- Wo brauche ich noch Unterstützung?

Die Fragen beziehen sich auf Fähigkeiten eigenständigen Lernens, die durch die Facharbeit gefördert werden sollten. Über diese Fähigkeiten sollten die Schülerinnen und Schüler schon zu Beginn der Erstellung der Facharbeit einen Überblick bekommen haben (vgl. DUBS 1995, 265).

Fähigkeiten eigenständigen Lernens, die durch die Facharbeit gefördert werden sollen

1. Ich erkenne selbst, was ich lernen muss, und bereite mich eigenständig auf das Lernen vor:

- Ich bestimme meine Lernziele selbst.
- Ich mache mir die Bedeutung der Lernziele bewusst.
- Ich motiviere mich selbst.
- Ich bereite das Lernen eigenständig vor und setze es in Gang.
- Ich beziehe eigenständig mein Vorwissen ein.

2. Ich vollziehe die Lernschritte eigenständig:

- Ich wähle geeignete Lernstrategien und erarbeite eigenständig die Lerninhalte.
- Ich binde das neu gewonnene Wissen in mein Vorwissen ein.
- Ich wende das neue Wissen auf andere Zusammenhänge an.

3. Ich reguliere mein Lernen selbst:

- Ich vergleiche meine Lernfortschritte mit den selbst gesetzten Zielen.
- Ich beurteile meinen Lernfortschritt eigenständig.
- Ich wähle bei Lernproblemen eigenständig neue Lernstrategien.
- Ich greife auf meine eigenen Lernerfahrungen und Lernstrategien zurück.

4. Ich kann mich selbst beurteilen:

- Ich gebe mir eigenständig Feedback über meine Lernergebnisse und Lernstrategien.
- Ich kann meine Lernergebnisse und Lernstrategien realistisch beurteilen.

5. Ich kann mich selbständig motivieren und konzentrieren:

- Ich kann meine Motivation eigenständig über längere Zeiträume erhalten.
- Ich kann meine Konzentration eigenständig über längere Zeiträume erhalten.

Erst durch die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler kann ein Vergleich mit der Fremdeinschätzung der Lehrperson erfolgen. Auf dieser Grundlage können Überlegungen darüber angestellt werden, in welchen Punkten die Einschätzungen übereinstimmen und in welchen nicht. Der nächste Schritt sollte eine gemeinsame Analyse der Ursachen für unterschiedliche Einschätzungen sein.

Durch diese Vorgehensweise soll den Lernenden die Gelegenheit gegeben werden ihre eigene Beurteilung ihrer Lernfortschritte als bedeutend zu erleben. Überdies hinaus sollen sie an dieser Stelle noch einmal dazu angeregt werden über ihre Lernprozesse und die damit verbundene Entwicklung bewusst zu reflektieren.

Das Ziel dieser Komponente des Beratungskonzeptes ist es letztendlich mit dem Lernenden gemeinsam Möglichkeiten zu erarbeiten, wie dieser seine neu gewonnenen Kompetenzen effizient in den Unterricht einbringen kann. Darüber hinaus sollen Wege gefunden werden, wie die erkannten Defizite gezielt im Schulalltag aufgearbeitet werden können.

In diesem Zusammenhang ist eine Betonung der erworbenen Kompetenzen und damit eine Abwendung von einer defizitären Sichtweise von entscheidender Bedeutung.

Auch diese Ergebnisse und Absprachen werden im Lerntagebuch protokolliert.

5. Fazit

In dem hier vorgestellten Konzept wird Beratung als eine Hilfestellung zu einer eigenständigen Leistung verstanden. Dies stellt insofern hohe Ansprüche an die Lehrperson, als diese nicht nur sehr genau die vorhandenen Kompetenzen der Lernenden kennen muss, sondern auch entsprechend der Bedürfnisse einzelner Schülerinnen und Schüler Impulse geben sollte. Dadurch kann Beratung eine Hilfestellung sein, die die Lernenden jedoch trotzdem ihre eigenen Lernerfahrungen machen lässt.

Durch die Möglichkeiten der Beratung durch Schüler untereinander können zwei grundlegende Probleme der Betreuung von Facharbeiten zwar entschärft, aber nicht gelöst werden.

Zum Einen kann in dieser Situation des Austausches die Verbindung von Beratung und Bewertung, wie sie bei der Beratung durch die Lehrperson immer gegeben ist, vermieden werden. Dadurch entsteht eine Gesprächsatmosphäre, in der die Schülerinnen und Schüler eher ihre Schwierigkeiten oder Hindernisse ansprechen.

Zum Anderen kann durch das Einrichten einer Schülersprechstunde die Lehrperson zeitlich entlastet werden. Fragen zu formalen Vorgaben oder Ähnlichem, können in diesem Zusammenhang schon geklärt werden. Damit hat die Lehrperson in der Beratungssituation die Möglichkeit grundlegendere Fragen mit den Lernenden zu bearbeiten.

Trotzdem bleiben beide Probleme, sowohl die hohe Belastung der Lehrperson, als auch Verbindung von Beratung und Bewertung bestehen.

Gerade bei einer prozessorientierten Bewertung, wie sie bei einer eigenständigen Lernleistung, wie der Facharbeit notwendig ist, wird die Problematik verschärft.

Des weiteren bringt der Einbezug von erfahrenen Schülerinnen und Schülern in die Beratung das Problem der Motivierung dieser Schülerinnen und Schüler mit sich.

Das hier vorgeschlagene Konzept ist zunächst einmal ohne Rücksicht auf die, vor allem auch zeitliche Belastung der Lehrperson, oder die organisatorischen Rahmenbedingungen der jeweiligen Schule entstanden. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit kann es als Ideensammlung verstanden werden, die vor allem auch eine intensive Diskussion über die Bedeutung von Beratung bei der Erstellung von Facharbeiten auslösen sollte. Denn wenn

das Ziel der Facharbeit die Förderung eigenständigen Lernens sein soll, kann dies nur mit Hilfe einer intensiven und individuellen Betreuung geschehen, bei der auch über das Selbstverständnis der Lehrperson neu nachgedacht werden sollte. Die hier angestellten Überlegungen zu einem dialogischen Austausch innerhalb der Beratungssituation können dazu Anregung geben.

Für den Prozess der Facharbeit bleibt ein wichtiger Erfahrungswert, dass der Lehrer herausgefordert wird, über seine Rolle und damit seine Berufsidentität nachzudenken - für den Lehrer ergibt sich ein weites Lernfeld, eine Chance zum eigenständigen Lerner! (DORLÖCHTER 1999, 157)

6. Literaturverzeichnis

Steffens, R. (1997). Eigenständigkeit und Selbsttätigkeit. In: *Schulmagazin*. 6: S. 7.

Zoher, Ute (2000). Lernen entdecken: vom Entdeckenden Lernen und der Bedeutung der eigenen Frage. In: Funke, E. H.; Rihm, T. (Hrsg.). *Subjekt sein in der Schule ?* Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.

Guldimann, T. (1996). *Eigenständiger Lernen: Durch metakognitive Bewusstheit und Erweiterung des kognitiven und metakognitiven Strategierepertoires*. Bern: Haupt Verlag.

Schräder-Naef, R. (1996). *Schüler lernen Lernen: Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken in der Schule*. 6. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag.

Peterßen, W. H. (1999). *Kleines Methoden-Lexikon*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag.

Martin-Beyer, W.; Mergenthaler-Walter, B. (1999). *Facharbeit und besondere Lernleistung: im naturwissenschaftlichen Unterricht*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

CD-ROM für Win 95/98 (1999). *Facharbeit und besondere Lernleistung: planen - erstellen - präsentieren*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Mädche, F. (1995). *Kann Lernen wirklich Freude machen: Der Dialog in der Erziehungskonzeption von Paulo Freire*. München: AG SPAK Verlag.

Dorlöchter, H. (1999). Wege eigenständigen Lernens: Die Facharbeit. In: Stiller, E. (Hrsg.). *Dialogische Fachdidaktik Pädagogik, Band 2*. Paderborn: Schöningh Verlag.

Dorlöchter, H. et al. (1997). *Phoenix: Der etwas andere Weg zur Pädagogik, Band II*.
Paderborn: Schöningh Verlag.

MSWWF NRW (Hrsg.) (1999). *Richtlinien und Lehrpläne Erziehungswissenschaft für die Sek II*. Frechen: Ritterbach Verlag.