Universität Potsdam

Joachim Ludwig

Anforderungen an subjektorientierte Lernberatung in Online-Foren

first published in:
Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, (2002) Beiheft, S. 255-266.
Bielefeld : Bertelsmann
ISSN: 0177-4166

Postprint published at the institutional repository of Potsdam University:
In: Postprints der Universität Potsdam : Humanwissenschaftliche Reihe ; 6
http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2007/1261/
http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-12613

Postprints der Universität Potsdam
Humanwissenschaftliche Reihe ; 6

Joachim Ludwig

Anforderungen an subjektorientierte Lernberatung in Online-Foren

Der folgende Beitrag skizziert ein Lernberatungskonzept für Bildungs- und Beratungsprozesse in betrieblichen Modernisierungsprojekten. Dabei wird die These vertreten, dass zentrale Beratungsanforderungen an pädagogisch Handelnde im Medium des Internets günstige Voraussetzungen finden. Die verschriftlichte Form des Internets behindert nicht nur Kommunikation, sondern sie unterstützt auch Verstehensprozesse als Grundlage einer subjektorientierten Lernberatung. Nach einer Skizze des Konzepts subjektorientierter Lernberatung wird das Forschungs- und Entwicklungsprojekt „be-online“ dargestellt, in dem eine subjektorientierte Lernberatung in Online-Foren entwickelt und untersucht wird.

Das Konzept subjektorientierter Lernberatung

Lernberatung wird in der Erwachsenenpädagogik überwiegend als personenbezogenes Konzept diskutiert. Im Mittelpunkt der Problematisierung stehen dort Defizite und Stärken der Person des/der Lernenden. Beispielsweise sollen unbewusste Lernwiderstände abgebaut werden (Fuchs-Brüninghoff 2000) oder das vorhandene Problemlösungspotential der/des Lernenden soll gestärkt werden (Schiersmann 2000, S.20f). In das Konzept personenbezogener Lernberatung lassen sich auch konstruktivistische Lernberatungsansätze einreihen: Die/der Lernende wird dort zur Selbstbeobachtung des Lernens angehalten, die das Lernen fördern soll (Siebert 2001). Eine ähnliche Zielsetzung weist das Konzept auf, über Metakommunikation das eigene Lernhandeln bewusst zu machen (Klein/Reutter 2000, S. 116f). Auch Versuche, metakognitive Aktivitäten zu unterstützen, zielen auf die Verbesserung des Lernpotentials der Person (Kaiser 1999). Kennzeichnend für diese personenbezogenen Konzepte ist ein Lernverständnis, das die Lernaktivität im Kern als Lernpotential versteht, das in der Person des Lernenden verortet wird. Der mögliche Lerngegenstand wird gegenüber diesem personenbezogenem Lernpotential weitgehend unabhängig betrachtet.

In Abgrenzung zu personenbezogenen Konzepten versteht eine subjektorientierte Lernberatung Lernen als einen Prozess, der unmittelbar mit den Lebensinteressen der/des Lernenden verknüpft ist und immer das Verhältnis des Lernenden (als Person) zu den möglichen gesellschaftlichen Lerngegenständen umfasst. Lernhandeln wird hier nicht als durch äußere Lernanforderungen (Lehrende, Vorgesetzte) initiiert verstanden, sondern als ein Selbstverständigungsprozess des Subjekts, der seinen Ausgangspunkt in einer subjektiv empfundenen Handlungsproblematik nimmt, die der/die Lernende lernend überwinden möchte[1]. Subjektorientierte Lernberatung durch pädagogisch Handelnde zielt auf die Unterstützung dieses Selbstverständigungsprozesses der/des Lernenden. Subjektorientierte Lernberatung zielt nicht nur auf die Person der/des Lernenden, sondern auf das Verhältnis zwischen Subjekt und Welt, in dem sich der Selbstverständigungsprozess des/der Lernenden als subjektives Lernhandeln vollzieht.

[1] Lernanforderungen Dritter wie z.B. in der Schule oder im Betrieb münden - soweit sie nicht zugleich auf das subjektive Lerninteresse der/des Lernenden treffen - in defensive Lernhandlungen (Holzkamp 1993, S. 190ff), die ständig zum Abbruch tendieren oder sie münden in andere Handlungsstrategien, um der Lernanforderung und drohenden Sanktionen zu entgehen. Die Motivation der Teilnehmer wird dort zu einer zentralen Herausforderung der Lehrenden.

In gesellschaftlich-betrieblichen Modernisierungsprozessen stoßen Menschen zunehmend an die Grenzen ihrer Handlungsfähigkeit und erfahren problematische Handlungssituationen, die sie – manchmal - lernend überwinden möchten. Beispielsweise entgrenzen sich Arbeit und Leben. Neue Steuerungsmodelle zur Transformation der Arbeitskraft lassen alte Identitäten und Alltagsroutinen problematisch werden. Neue Orientierungen sind schwer zu finden. Gesellschaftlich-betriebliche Modernisierungsprozesse stellen sich unübersichtlich, offen, gefahrvoll und komplex dar. Konstitutiv für Komplexität sind beispielsweise uneindeutige Zielvorgaben und unklare Zielkriterien, unklare Neben- und Fernwirkungen, Eigendynamik von Entwicklungen, Zeitdruck, Vernetztheit der Teilprobleme, Intransparenz der Zusammenhänge, unbekannte Handlungsmöglichkeiten. Bildungsteilnehmer/innen, die Orientierung in solchen praktischen Handlungssituationen suchen, stehen zunehmend skeptisch solchen Bildungsangeboten gegenüber, die von exemplarischen Inhalten und verallgemeinerbaren Interessen aus planen. Bildungsteilnehmer/innen sehen in solchen allgemeinen Angeboten ihre besondere Situation nicht ausreichend gewürdigt und hegen Zweifel an der Transferierbarkeit des Angebots. Je bedeutsamer eine Handlungsproblematik subjektiv erfahren wird, desto weniger werden allgemeine Orientierungsangebote akzeptiert, die sich nur schwer auf die besondere eigene Handlungssituation transferieren lassen. Gegenüber dem exemplarischen Vorgehen kann eine Lernberatung, die ihren Ausgangspunkt in den subjektiv empfundenen Handlungsproblematiken der/des Lernenden nimmt, zu einer neuen „Basiskonzeption“ (Schäffter 2000, S.51) für Lehr-, Lernarrangements werden.

Subjektorientierte Lernberatung zielt in einem ersten Schritt auf das Verstehen der Handlungs- und Lernproblematik der/des Lernenden und in einem zweiten Schritt auf Beratungsangebote in Form von Gegenhorizonten, die sich dem Verstehensprozess anschließen. Damit stellt sich zur Bestimmung der professionellen Anforderungen an Lernberatung die zentrale Frage, *was* bei der Lernberatung *wie* verstanden werden soll.

Das Konzept subjektorientierter Lernberatung basiert auf der Lerntheorie Klaus Holzkamps (1993), die er im Rahmen seiner kritischen Psychologie vorgelegt hat. Lernende dringen gemäß der Holzkampschen Lerntheorie in für sie noch nicht verfügbare gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten im Sinne gesellschaftlicher Bedeutungshorizonte oder Bedeutungskonstellationen ein. Das Bedeutungskonzept steht im Mittelpunkt der Lerntheorie[2]. In den Bedeutungen zeigen sich die gesellschaftlichen Verhältnisse in ihrer dem Subjekt zugekehrten Form. Bedeutungen sind gesellschaftlich produziert und als solche in Alltagstheorien oder wissenschaftlichen Theorien gebunden. Sie werden vom handelnden Subjekt zur Begründung der Handlungen allgemein und damit auch von Lernhandlungen herangezogen. Bedeutungen sind aktualisierte Sinn und Interessenshorizonte des Subjekts in einer bestimmten gesellschaftlichen Handlungssituation: im Betrieb, einem betrieblichen Modernisierungsprojekt, im Studium etc. Begründungsprobleme und damit auch Handlungsproblematiken treten dort auf, wo bestehende subjektive Bedeutungshorizonte keine akzeptable Handlungsperspektive mehr versprechen. Dies kann zum Anlass einer Lernhandlung werden, die auf eine Differenzierung bzw. Erweiterung der gegebenen subjektiven Bedeutungshorizonte durch Auseinandersetzung mit noch nicht verfügbaren gesellschaftlichen Bedeutungshorizonten bzw. Handlungsmöglichkeiten zielt. Dies ist der Selbstverständigungsprozess, den der Lernende zwischen seinen bestehenden Bedeutungshorizonten und den noch nicht verfügbaren gesellschaftlichen Bedeutungshorizonten vollzieht. Lernen wird in diesem Sinne als begründete und damit durch andere Menschen verstehbare Realisierung personaler Selbständigkeit im Rahmen

[2] Eine knappe Übersicht zur Holzkamp’schen Lerntheorie findet sich in Ludwig 2000.

gesellschaftlicher Handlungsmöglichkeiten[3] und –zwänge betrachtet. Damit eröffnet sich die pädagogisch-professionelle Handlungsoption eines verstehenden Zugangs zum Lernenden. Die subjektiven Lernbegründungen lassen sich entlang des Selbstverständigungsprozesses der/des Lernenden in Form eines Bedeutungs-Begründungsdiskurses verstehen. Lernberatung versucht diese Bedeutungs-Begründungszusammenhänge der/des Lernenden zu verstehen und Gegenhorizonte in Form weiterer gesellschaftlich gegebener Begründungszusammenhänge anzubieten[4].

Kompetenzanforderungen an eine subjektorientierte Lernberatung

Wie sind die Bedeutungs-Begründungszusammenhänge der/des Lernenden angemessen zu verstehen? Welche Kompetenzen muss ein/e Lernberater/in aufweisen, um die Sinnhorizonte der/des Lernenden verstehen und anschließend beraten zu können? Ein/e Lernberater/in, die/der Handlungsproblematiken in einer spezifischen Handlungssituation der/des Lernenden verstehen möchte, benötigt handlungshermeneutische Kompetenz[5].
Handlungshermeneutische Kompetenz umfasst im Kern die Kompetenz, Handlungswissen aus der Lebenswelt der Handlungsproblematik der/des Lernenden und Theoriewissen miteinander zu verknüpfen. Für diese Verknüpfung gibt es keine eindeutige Ableitungslogik, weder eine deduktive – vom Theoriewissen her -, noch eine induktive – vom Handlungswissen her. Wer systematische Verstehensprozesse als Lernberatung in der pädagogischen Praxis anstrebt, kann Anleihen bei der qualitativen Sozialforschung nehmen, deren zentrales Thema die qualitative Absicherung dieser Verknüpfungsleistung ist und die dafür eine abduktive Logik als Verknüpfung von deduktiver und induktiver Logik einführt[6]. Die Grounded Theory versucht z. B. in ihren ersten Arbeitsschritten das Spezifische der Handlungssituation in Form von Codierungen der Handlungsproblematik zu verstehen und verknüpft dann die so identifizierten Codes mit einem Theoriewissen, das allgemeineren Regeln folgt. Diese abduktive Logik der qualitativen Sozialforschung kann sich eine subjektorientierte Lernberatung zu eigen machen. Der/die Lernberater/in benötigt dann erstens eine methodische Verknüpfungskompetenz, zweitens Feldkompetenz für das Handlungsfeld, aus dem der Fall/die Handlungsproblematik stammt, um ausreichend Sensibilität für die Sinn- und Bedeutungshorizonte der/des Lernenden zu entwickeln. Drittens benötigt sie/er Theoriekompetenz oder Sonderwissen, um der/dem Lernenden weitere gesellschaftlich verfügbare Bedeutungshorizonte im Beratungsprozess anbieten zu können. Lernberatung ist in ihren sinnverstehenden Leistungen mit qualitativer Sozialforschung vergleichbar.

Weil Sinnverstehen bei der Lernberatung zusammen mit der/dem Lernenden im praktischen Diskurs stattfindet[7], ist eine vierte Kompetenz erforderlich. Subjektorientierte Lernberatung erschöpft sich nicht im verstehenden Nachvollzug der dem/der Lernenden subjektiv verfügbaren Bedeutungshorizonte, sondern konfrontiert die verfügbaren Bedeutungshorizonte der/des Lernenden mit neuen möglichen Bedeutungshorizonten, die dadurch den Charakter von Gegenhorizonten annehmen. Gegenhorizonte stellen in der qualitativen Sozialforschung mögliche Lesarten dar. In der Praxis der Lernberatung besitzen diese Gegenhorizonte immer

[3] Vgl. Holzkamp 1987, S.15 und Holzkamp 1993, S.11.
[4] Interessant wäre an dieser Stelle die Übereinstimmungen und Differenzen des Verstehenskonzepts zum Konzept der Verständigung (Schlutz 1984 u. 1985) herauszuarbeiten. Aus Platzgründen muss an dieser Stelle darauf verzichtet werden.
[5] Kade, S. 1990, S. 28
[6] Vgl. z.B. Kelle 1994
[7] Demgegenüber erfolgt Sinnverstehen im Rahmen der qualitativen Sozialforschung in der Regel entlang von Protokollen.

auch den Charakter von Kritik für die/den Lernenden, weil bestehende Bedeutungszusammenhänge aufzulösen sind. Die Schaffung einer Atmosphäre unbedingter Anerkennung der Bedeutungs-Begründungszusammenhänge der/des Lernenden ist deshalb zwingende Voraussetzung und zugleich vierte Kompetenzanforderung, um kritische Gegenhorizonte in einer bewertungslosen und rechtfertigungsfreien Weise in die Lernberatung einführen zu können[8]. Die Anerkennung des Lernenden und seiner guten Gründe impliziert im Umkehrschluss die Relationierung der neu angebotenen Bedeutungshorizonte/Gegenhorizonte durch den/die Lernberater/in. Die neuen Horizonte können nur ein Möglichkeitsfeld darstellen, das in seiner gesellschaftlich-sozialen Genese verstanden werden kann, das für die/den Lernenden letztlich aber immer nur ein Angebot bleibt, dessen Übernahme durch die/den Lernenden für den Lernberater unverfügbar ist.

Das Projekt be-online: subjektorientierte Online-Lernberatung als Fallbearbeitung

Das Projekt be-online ist Teil des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernen für den Wandel – Wandel im Lernen: Lernkultur Kompetenzentwicklung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung[9]. Ziel des Projekts be-online ist die Entwicklung eines vernetzten beratungsorientierten Bildungszusammenhangs auf der Basis des Internets. Dieser online-gestützte beratungsorientierte Bildungszusammenhang wird mit Blick auf Weiterbildungsträger entwickelt, die beratungsorientierte Bildungsprozesse im Internet als ein neues Angebot in ihr Programm aufnehmen können. Weiterbildungsträger sollen unterstützt werden, Angebote im Sinne einer subjektorientierten Online-Lernberatung durchführen zu können.

Das Projekt be-online wird derzeit in Bildungsstätten der Gewerkschaft ver.di umgesetzt. Bildungsteilnehmer in den Online-Foren von ver.di sind Betriebs- und Personalräte aus betrieblichen Modernisierungsprojekten. Die Online-Foren umfassen ca. 12 Teilnehmer/innen, die in einem Mix aus Präsenzseminaren und Onlinephasen zusammen arbeiten. Ein Onlineforum beginnt mit einem einwöchigen Präsenzseminar und wird dann in Form eines Onlineforums weitergeführt. Während dem Onlineforum arbeiten die Teilnehmer an ihren Arbeitsplätzen in ihren Betrieben und Dienststellen weiter, und sind über das Internet vernetzt. Insgesamt arbeitet ein Onlineforum zirka ein Jahr zusammen. Die einjährige Onlinephase wird nochmals von einem dreitägigen Zwischenseminar unterbrochen. Ziel der Online-Foren ist die zeitnahe und arbeitsplatznahe Unterstützung der betrieblichen Gestaltungskompetenz von Betriebs- und Personalräten bei der Bewältigung des betrieblichen Wandels. Die Interessenvertreter/innen sollen die Möglichkeit erhalten, ihre gesellschaftlich-betriebliche Handlungsfähigkeit in komplexen, unübersichtlichen Situationen in ihren betrieblichen Modernisierungsprojekten zu erweitern. Typische Situationen, in denen Interessenvertreter/innen ihre Handlungskompetenz eingeschränkt erleben, sind Kündigungssituationen, neue Arbeitszeitmodelle, Machtkonflikte zwischen einzelnen Mitgliedern und Gruppen, betriebliche Rationalisierungsprojekte, Outsourcingprojekte und vieles mehr.

Das Konzept subjektorientierter Lernberatung in Online-Foren hat in zentraler Weise das Bildungskonzept „Fallarbeit“ zur Grundlage, wie es von Kurt R. Müller u.a. (1998 u.1997) entwickelt wurde. „Fallarbeit“ ist ein beratungsorientiertes Bildungskonzept. Es nimmt seinen Ausgangspunkt in problematisch erlebten Handlungssituationen einzelner Bildungsteilnehmer, die zunächst als „Fallerzählung“ im Seminar konturiert werden. Das

[8] Das Verhältnis von Verstehen, Kritik und Anerkennung kann hier aus Platzgründen nicht dargestellt werden. Eine differenzierte Darstellung findet sich bei Straub (1999).

[9] Detaillierte Informationen zum Projekt finden sich unter www.projekt-be-online.de

Arbeitsmodell bzw. die Handlungsstruktur nach der Fallarbeit durchgeführt wird umfasst insgesamt 10 Arbeitsschritte, die für die Online-Arbeit im Internet in drei Arbeitskomplexe zusammengefasst werden.

Der erste Arbeitskomplex umfasst die Fallerzählung und das Nachfragen der anderen Forumsteilnehmer/innen, die sich ihr Bild von der erzählten Handlungsproblematik mit Nachfragen vervollständigen. Um das Beratungssetting aufrecht zu erhalten, ist es die Aufgabe der Lernberaterin, die in der Bildungspraxis die Bezeichnung Online-Fallberaterin[10] führt, Bewertungen von Forumsteilnehmern/innen zurück zu drängen.

Im zweiten Arbeitskomplex werden unterschiedlichste Perspektiven auf die Fallerzählung entwickelt, um das Feld möglicher Bedeutungshorizonte zu erweitern. Dazu versetzten sich die Forumsteilnehmer zunächst in die handelnden Personen der Fallgeschichte hinein und suchen dann entlang von fünf Dimensionen im Fall Kernthemen, die für die Fallentwicklung und den Fallverlauf eine zentrale Rolle spielen können. Die fünf Dimensionen sind:
1.Handlungsgründe der Fallakteure
2.Beziehungen zwischen den Fallakteuren
3.Beteiligungspolitische Konzepte
4. Ökonomische, kulturelle und soziale Strukturen im Betrieb
5. Gesellschaftliche Strukturen.
Dieser Arbeitskomplex endet mit der Auswahl zentraler Kernthemen durch den/die Fallerzähler/in. Gelingt es dem/der Lernberater/in während den ersten beiden Arbeitskomplexen eine bewertungsfreie und die Fallerzählerin anerkennende Fallrekonstruktion zu gewährleisten, eröffnen sich der Fallerzählerin bereits während der ersten beiden Arbeitskomplexe neue überraschende Sichtweisen auf den Fall.

Die weitere Arbeit im dritten Arbeitskomplex stützt sich im Sinne des beabsichtigten Beratungsprozesses zunächst auf die von dem/der Fallerzähler/in ausgewählten Kernthemen. Hier gilt es für die Lernberaterin, entlang einer abduktiven Logik, Handlungssituationen des Falles mit rechtlichem, berufsfachlichem oder wissenschaftlichem Sonderwissen/Theoriewissen so zu verknüpfen, dass neue Perspektiven auf die Fallerzählung möglich werden. In der qualitativen Sozialforschung entspricht dieser Arbeitsschritt dem axialen Codieren, d.h. zentrale Codes werden mit einer Theorie verknüpft. Um die Achse dieser Theorie herum werden die gefundenen Codes geordnet und miteinander in Beziehung gesetzt. Im Online-Forum wird in vergleichbarer Weise vorgegangen. Dabei kann das Theoriewissen bei den Forumsteilnehmerinnen oder bei der Fallerzählerin vorhanden sein. Es kann auch durch die Hinzuziehung von Expertinnen eingeführt werden. Ggf. werden verschiedene Erklärungsangebote für die Kernthemen geprüft und im Forum diskutiert. Die Beratungsarbeit entlang der abduktiven Logik soll schließlich in neue Handlungsmöglichkeiten und –wege für die Fallerzählerin münden, die ihr von den Forumsteilnehmerinnen erarbeitet und der Fallerzählerin angeboten werden. Die Bearbeitung der Fallerzählung endet schließlich mit einer Selbstvergewisserung der Forumsteilnehmer: Sie prüfen, welche Einsichten und Handlungspläne für sie selbst aus der Bearbeitung der fremden Handlungsproblematik entstanden sind. Mit anderen Worten: Geprüft wird, welche Aspekte

[10] Der Begriff Lernberatung/Lernberaterin ist in der Bildungspraxis zu stark mit defizitären Lernleistungen verbunden, als dass er in der Bildungspraxis problemlos verwendet werden könnte. Fallberaterin ist demgegenüber eine gängige Bezeichnung für Pädagoginnen im Rahmen fallorientierter Bildungsarbeit. Andererseits verweist der Begriff Lernberatung/Lernberaterin aus einer didaktiktheoretischen Perspektive eindeutiger auf den didaktischen Ausgangspunkt: die Beratung der Lernenden. Fallberaterinnen kommt aus einer didaktiktheoretischen Perspektive die Aufgabe der Lernberaterin zu.

der fremden Handlungsproblematik auch in den eigenen Handlungsproblematiken enthalten sind und in welcher Weise mit ihnen zukünftig umzugehen ist.

Einblick in eine Online-Lernberatung als Fallbearbeitung

Die Teilnehmerinnen in den Online-Foren, die als Forum im Internet eine abgeschlossene Gruppe bilden, arbeiten mit der Software BSCW (Basic support for cooperative work) zusammen. BSCW ist ein Produkt der Gesellschaft für Mathematik und Datenverarbeitung (GMD) und ist im Internet frei verfügbar. Abb. 1 zeigt die Einstiegsseite in den Fall Wilfried mit den drei Arbeitskomplexen. Wilfried erzählt dort seine Handlungsproblematik als Personalratsvorsitzender im Rahmen eines sozialpolitischen Projekts seiner Kommune: Wilfried befürwortet zusammen mit anderen Akteuren aus dem Personalrat und der Kommunalverwaltung das Projekt, wird aber zugleich von Beschäftigten, die Nachteile für ihre persönliche Arbeitssituation befürchten, gebeten mitzuhelfen, das Projekt zu verändern oder gar zu verhindern. Wilfried sucht nach einem Ausweg aus dieser schwierigen Situation.

Abb. 1: Die Einsstiegsseite in die Online-Lernberatung
< hier Abbildung Nr.1>

Im Arbeitskomplex 1 stellt Wilfried sein Fallerzählung als Textdokument in das Forum ein. Die Teilnehmerinnen fragen zunächst synchron im Rahmen eines chats nach und ergänzen ihre Fragen mittels einer asynchronen Diskussionsfunktion in BSCW (s. Abb. 2). Alle Fragen und Antworten sind im Unterschied zur Präsenzseminarsituation archiviert und stehen den Teilnehmerinnen für die Fallbearbeitung ständig zur Verfügung.

Abb. 2: Nachfragen mit Hilfe der Diskussionsfunktion
< hier Abbildung Nr.2>

Die weitere Arbeit im Arbeitskomplex 2 und 3 verwendet ganz überwiegend die Diskussionsfunktion der Software BSCW. Die Kernthemen zum Ende des Arbeitskomplexes 2 (s. Abb. 3) und die Kernthemenbearbeitung wird überwiegend mit Textdokumenten geleistet. Darüber hinaus wird die Kernthemenbearbeitung mit einem umfangreichen synchronen chat unterstützt. Die bisherigen Projekterfahrungen machten deutlich, dass die Teilnehmerinnen ihre individuellen Vorstellungen von der Fallerzählung mit dem Angebot an Theoriewissen/ Sonderwissen besser im Rahmen einer unmittelbaren synchronen Kommunikation verknüpfen und differenzieren können.

Abb. 3: Kernthemensammlung im Fall Wilfried
<hier Abbildung Nr. 3>

Insgesamt nimmt eine Online-Fallbearbeitung über einen Zeitraum von drei Wochen ca. 2 Arbeitstage je Forumsmitglied in Anspruch.

Anforderungen an subjektorientierte Online-Lernberatung

Es lassen sich drei Anforderungen an eine subjektorientierte Online-Lernberatung benennen. Die erste Anforderung besteht darin, Hilfestellungen zur Aufrechterhaltung des Online-Settings zu geben. Die Onlinesituation im Forum ist vor allen Dingen dadurch geprägt, dass Relevanzen im Alltagshandeln der Forumsteilnehmerinnen die Relevanz der Fallbearbeitung im Forum durchbrechen, d. h. Anforderungen im Alltag führen dazu, dass die Mitarbeit und Weiterarbeit im Forum unterbrochen wird. Aufgabe der Lernberaterin ist es deshalb,

Hilfestellungen zum Wiedereinstieg in die Bedeutungszusammenhänge der Fallbearbeitung zu geben. Diese Hilfestellungen werden in Form zusammenfassender Übersichten am Ende eines jeden Arbeitskomplexes angeboten. Darüber hinaus erfordert die Aufrechterhaltung des Online-Settings eine gemeinsame Zeitplanung im Forum und eine dem Fallverlauf entsprechende Anpassung der Zeitplanung. Auch softwaretechnische Hilfestellungen durch die Lernberaterin werden erforderlich, wenn einzelnen Forumsteilnehmerinnen der Einsatz oder die Handhabung der Software Schwierigkeiten bereitet.

Die zweite Anforderung leitet sich aus den oben skizzierten Anforderungen an eine subjektorientierte Lernberatung ab. Die Lernberaterin benötigt handlungshermeneutische Kompetenz als eine Verbindung von Handlungswissen, Theoriewissen und methodischer Verknüpfungskompetenz. Für dieses Sinnverstehen bietet die Onlinearbeit gute Voraussetzungen, weil sie verschriftlicht abläuft und die Beiträge immer wieder von der Lernberaterin aufgegriffen und durchgesehen und verstanden werden können. Dies entspricht fast der Forschungssituation am Textprotokoll und unterscheidet sich zentral von der mündlichen Kommunikation in Präsenzseminaren. Dort sind die Beiträge der Teilnehmerinnen nach der Aussage nicht mehr verfügbar und können nur hilfsweise notiert werden. Ein zweiter wichtiger Vorteil bei der Online-Lernberatung besteht in ausreichend viel Zeit und Distanz zur Fallbearbeitung. In Präsenzseminaren muss die Fallberaterin sehr schnell handeln. Sie hat im laufenden Seminarprozess ihr Theoriewissen bezogen auf die Fallbearbeitung zu aktualisieren. Die Verknüpfung zwischen den Bedeutungshorizonten des speziellen Falls und dem allgemeinen Theoriewissen muss oft am selben Tag geleistet werden. Die Online-Fallberaterin kann sich für diese schwierige Aufgabe einige Tage Zeit lassen. Sie kann die Verknüpfungsleistung reflektiert durchführen und dann ins Online-Forum einstellen. Im Einzelfall kann sie Expertenrat hinzuziehen, soweit das eigene Fach- und Theoriewissen nicht ausreicht.

Ein erheblicher Nachteil für die Verstehensarbeit im Onlineforum, stellt die Schwierigkeit dar, synchron zu kommunizieren. Dies macht sich vor allem bei der Kernthemenbearbeitung im Arbeitskomplex 3 bemerkbar, wenn einzelne Forumsteilnehmerinnen an dieser Stelle feine Differenzierungen zwischen ihrem Bild vom Fall und den eingeführten Theorieangeboten zur Diskussion und Selbstverständigung anbieten. Diese Selbstverständigungsprozesse können besser dialogisch unterstützt werden. Ein weiteres Problem stellt das veränderte emotionale Situationsempfinden dar. Die Mimik, Gestik und Mündlichkeit des Seminarraums lässt sich nur schwer durch schriftliche Äußerungen kompensieren.

Eine dritte Anforderung besteht darin, die Leitideen des didaktischen Konzeptes verantwortlich zu übernehmen[11]. Dabei geht es insbesondere um eine Balance im Spannungsverhältnis von verstehenden Anteilen und vermittelnden Anteilen. Eine Balance, die ihren Ausgang im Verstehen nimmt und in Beratungsangeboten an die Lernenden mündet. Es geht zweitens um die Berücksichtigung der Ethik der Beratungssituation, die den Angebotscharakter der eigenen Interpretationen ernst nehmen muss, und es geht drittens um die Anerkennung der subjektiven Bedeutungshorizonte der Teilnehmer als kontingentem Teil des gesellschaftlich produzierter Bedeutungshorizonte. Die Übernahme dieser didaktischen Leitideen ist ein identitätsrelevanter Prozess für pädagogisch Handelnde, der die Grundlagen des pädagogischen Selbstverständnisses tangiert, weil er mit dem Verlust von Steuerungs- und Planungskapazitäten verbunden ist. Die Weiterbildung zur online-Fallberaterin umfasst im Zeitraum von 18 Monaten 17 Seminartage und verschiedene Praxiseinsätze.

[11] Vgl. Müller 1998 Manuskript

Literatur:

Fuchs-Brüninghoff, E.: Lernberatung - die Geschichte eines Konzepts zwischen Stigma und Erfolg. In: Report 46(2000), S. 81-92.
Holzkamp, K.: Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt/New York 1993.
Holzkamp, K.: Lernen und Lernwiderstand. Skizzen zu einer subjektwissenschaftlichen Lerntheorie. In: Forum Kritische Psychologie 20(1987), S. 5-36.
Kade, S.: Handlungshermeneutik, Qualifizierung durch Fallarbeit. Bad Heilbrunn.1990.
Kaiser, A./Kaiser, R.: Kann Denken trainiert werden? In: GdWZ (1999)2, S. 53-55.
Kelle, U.: Empirisch begründete Theoriebildung. Weinheim 1994.
Klein, R./Reutter, G.: Modullernen und Lernberatung. In: Report 46(2000), S. 114-126.
Ludwig, J.: Lernende verstehen. Bielefeld 2000.
Müller, K. R.: Erfahrung und Reflexion: "Fallarbeit" als Erwachsenenbildungskonzept. In: GdWZ (1998)6, S. 273-277.
Müller, K.R.: Kompetenzanforderungen an Fallberater. München: Manuskript1998.
Müller, K. R./Mechler, M./Lipowski, B.: Verstehen und Handeln im betrieblichen Ausbildungsalltag. Bayer. Staatsmin. für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit (Hrsg.). München.1997.
Schiersmann, Ch.: Beratung in der Weiterbildung - neue Herausforderungen und Aufgaben. In: Report 46(2000), S. 18-32.
Schäffter, O.: Organisationsberatung als Lernberatung von Organisationen. In: Report 46(2000), S. 50-60.
Schlutz, E.: Über Verständigung als Prinzip von Erwachsenenbildung. In: ZfPäd (1985)5, S. 563-576.
Schlutz, E.: Sprache, Bildung und Verständigung. Bad Heilbrunn1984.
Siebert, H.: Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung. Neuwied 2001.
Straub, J.: Verstehen, Kritik, Anerkennung. Göttingen 1999.