

2 Relevanz von Beratung im Schulalltag

2.1 Rahmenbedingungen der Beratungsarbeit: Beratungsauftrag

2.1.1 Der Beratungsauftrag in der Allgemeinen Schulordnung und der Allgemeinen Dienstordnung für Lehrpersonen

Alle Lehrpersonen sind in ihrem Schulalltag beratend tätig: etwa am Elternsprechtag, bei Schülergesprächen in der Pause oder zu vereinbarten Gesprächsterminen mit Eltern und Schülern. Die Beratung von Schülern und Eltern ist demnach ein wichtiger Aufgabenbereich von Lehrkräften, der zunehmend an Bedeutung gewinnt (siehe Freyaldenhoven, 2005; Gaude, 1989; Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, 1998; Palmkowski, 1995). Die Beratungsgespräche finden dabei zunächst meist zwischen Schülern, Eltern und Lehrpersonen statt, manchmal werden auch Schulpsychologen oder Mitarbeiter des Allgemeinen Sozialen Dienstes oder des Jugendamtes hinzugezogen.

Im deutschen Schulsystem sind Lehrpersonen zunächst die Hauptträger der Beratung von Schülern und Eltern (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 1998). Ein entsprechender Beratungsauftrag an alle Lehrkräfte wird z. B. in der *Allgemeinen Dienstordnung für Lehrer und Lehrerinnen, Schulleiter und Schulleiterinnen an öffentlichen Schulen* sowie in der *Allgemeinen Schulordnung für Nordrhein-Westfalen* formuliert.

Allgemeine Dienstordnung für Lehrer und Lehrerinnen, Schulleiter und Schulleiterinnen an öffentlichen Schulen (ADO)

RdErl. d. Kultusministeriums v. 20.9.1992

1 C 2.30–11/20–1123/92

§ 8 Information und Beratung

Zu den pädagogischen Aufgaben der Lehrer und Lehrerinnen gehört auch die Information und die Beratung der Schüler und Schülerinnen sowie ihrer Erziehungsberechtigten, an berufsbildenden Schulen und Kollegschaften auch der für die Berufserziehung Mitverantwortlichen (vgl. § 3 Abs. 3 und § 39 ASchO, § 11 Abs. 7 SchMG). Den Schülern und Schülerinnen geben

sie auf Wunsch in einem persönlichen Gespräch Auskunft über ihren Leistungsstand (§ 21 Abs. 5 ASchO).

Lehrer und Lehrerinnen sollen mit Beratungsstellen, insbesondere der Schulberatung und der Berufsberatung, zusammenarbeiten, an berufsbildenden Schulen auch mit der Ausbildungsberatung der zuständigen Stellen nach dem Berufsbildungsgesetz und der Handwerksordnung. Einzelheiten der Zusammenarbeit beschließt die Schulkonferenz (§ 5 Abs. 2 SchMG).

An einem Sprechtag im Schulhalbjahr sowie in Sprechstunden oder in Ausnahmefällen an besonders zu vereinbarenden Terminen stehen die Lehrer und Lehrerinnen den Erziehungsberechtigten und den für die Berufserziehung Mitverantwortlichen für Rücksprachen zur Verfügung (§ 11 Abs. 11 SchMG, § 39 ASchO).

Sind an einer Schule Beratungslehrer oder -lehrerinnen eingesetzt, so ergänzen und intensivieren sie die Beratungstätigkeit der Lehrer und Lehrerinnen (vgl. RdErl. v. 14.10.1985 – BASS 12 – 21 Nr. 4).

Allgemeine Schulordnung (AGSchO) in Nordrhein-Westfalen

§ 39 Elternberatung

- (1) Die Schule unterrichtet die Erziehungsberechtigten über die Entwicklung des Schülers und berät den Schüler und die Erziehungsberechtigten.
- (2) Zur Beratung der Erziehungsberechtigten sollen die Lehrer in Elternsprechstunden außerhalb des Unterrichts zur Verfügung stehen. In Ausnahmefällen ist es den Erziehungsberechtigten zu ermöglichen, nach vorheriger Vereinbarung den Lehrer auch außerhalb der Sprechstunde aufzusuchen.
- (3) Je Schulhalbjahr soll ein Elternsprechtag durchgeführt werden (§ 11 Abs. 11 SchMG). Dieser Sprechtag ist zeitlich so zu legen, daß allen Erziehungsberechtigten die Möglichkeit zu einem eingehenden Gespräch mit den Lehrern des Schülers gegeben wird.
- (4) Die Erziehungsberechtigten sind nach Maßgabe des § 11 Abs. 10 SchMG berechtigt, am Unterricht und an sonstigen Schulveranstaltungen teilzunehmen.

In der *Allgemeinen Dienstordnung für Lehrpersonen (ADO)* werden Information und Beratung als pädagogische Aufgaben von Lehrpersonen aufgeführt. Entsprechende Beratungsgespräche sind sowohl im Rahmen eines Sprechtages im Schulhalbjahr als auch zu gesondert vereinbarten Terminen vorgesehen. Es wird explizit darauf hingewiesen, dass die Beratungsangebote von speziell eingesetzten Beratungslehrkräften durch die Beratungstätigkeit der anderen Lehrpersonen im Kollegium ergänzt wird.

In der *Allgemeinen Schulordnung in Nordrhein-Westfalen* wird die Beratung von Eltern ebenfalls als Aufgabe von Lehrpersonen angeführt – zusätzlich zum Elternsprechtag sind hier Sprechstunden für Elterngespräche vorgesehen.

Auch in den *Standards der Lehrerbildung der Kultusministerkonferenz* (KMK, 2004) wird die Beratung von Schülern und Eltern als Tätigkeitsbereich von Lehrpersonen aufgeführt (Kompetenzbereich Beurteilen, Kompetenz 7): „Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern; sie fördern Schülerinnen und Schüler gezielt und beraten Lernende und deren Eltern.“

Die Beratung und Information von Schülern und Eltern wird explizit als Aufgabe aller Lehrpersonen formuliert – die Beratungstätigkeit an Schulen wird demnach nicht nur von Lehrpersonen mit einer spezifischen Ausbildung (Beratungslehrerin/Beratungslehrer) übernommen. Kenntnisse und Kompetenzen im Bereich der Schüler- und Elternberatung können also zu den Schlüsselqualifikationen von Lehrpersonen gezählt werden – ebenso wie etwa pädagogische und didaktische Kompetenzen (z. B. Baumert & Kunter, 2006; Rambow & Bromme, 2000).

In den beiden Paragraphen und in den Standards der Lehrerausbildung werden allerdings keine Aussagen dazu getroffen, in welchen Inhalts- und Themenbereichen die Beratungsaufgaben der Lehrkräfte angesiedelt sind.

Im Schulalltag findet sich eine große Vielfalt von Beratungsanliegen von Schülern und Eltern. Sie reichen von

- allgemeinen Nachfragen zum aktuellen Leistungsstand über
- Beratung zur Förderung bei umschriebenen Teilleistungsstörungen (z. B. Legasthenie, Dyskalkulie) bis hin zu
- persönlichen Problemen und Krisen oder
- Sucht- und Drogenproblemen.

Hier wird sichtbar, dass Lehrpersonen ohne spezifische Beratungsausbildung sicherlich nicht alle diese Themen umfassend abdecken können – und dies kann auch nicht erwartet werden.

Bereits die Tatsache, dass es spezifische Ausbildungslehrgänge für Beratungslehrerinnen und -lehrer gibt, zeigt, dass Lehrpersonen durch ihre reguläre Ausbildung eben nicht für die Beratung zu spezifischen Themen qualifiziert werden. Es gilt also zwischen Beratungsanliegen zu unterscheiden, die alle Lehrkräfte wahrnehmen können und solchen, für die es einer speziellen Ausbildung bedarf. Beratungsanliegen wie eine Schullaufbahnberatung oder eine Lernberatung sind Inhaltsbereiche, zu denen Lehrpersonen als Experten für das Lernen auch ohne eine spezifische Beratungslehrerausbildung Gespräche anbieten und durchführen können. Anliegen wie die Beratung in persönlichen Krisen oder zu Sucht- und Drogenproblemen hingegen erfordern neben umfassenden Kenntnissen in diesen Bereichen auch eine intensive Ausbildung in dem Gebiet der Gesprächsführung, der therapeutischen Begleitung von Personen und der Krisenintervention.

Dennoch sind Lehrpersonen auch in schwierigeren Beratungssituationen zunächst oft erste Ansprechpartner für die Schüler und Eltern – deshalb kommt

dem 2. Absatz in § 8 der Allgemeinen Dienstordnung für Lehrer und Lehrerinnen, Schulleiter und Schulleiterinnen an öffentlichen Schulen (ADO) besondere Bedeutung zu: Es ist wichtig, dass Lehrkräfte den Kontakt zu Beratungsstellen und -einrichtungen halten, um in schwierigen Beratungsfällen Unterstützung anfordern zu können bzw. die Schüler oder Eltern weiterzuvermitteln.

Im Hinblick auf die zunehmende Bedeutung der Beratungsarbeit an Schulen (s. o.) thematisiert Grewe (2005) die Notwendigkeit des weiteren Ausbaus des Beratungssystems an Schulen, wobei insbesondere präventive und interventionsbezogene Aspekte berücksichtigt werden sollten (Nestmann, 2002; Grewe, 2005). Die Entwicklung einer entsprechenden Beratungskultur an Schulen bedarf einer systematischen Vermittlung von Beratungskompetenz in der Lehreraus- und -weiterbildung (z. B. Freyaldenhoven, 2005; Huschke-Rhein, 1998).

Auf die unterschiedlichen Beratungsanlässe und -situationen, die im Schulalltag auftreten, gehen wir in Kapitel 3.1 ein, eine Übersicht zur Struktur der Beratungsträger und die Aufteilung von Beratungsaufgaben folgt in Kapitel 3.2.

2.1.2 Beratung durch die Lehrperson: Ein Elternwunsch?

In der einschlägigen Literatur finden sich Hinweise darauf, dass Eltern sich Beratung durch die Lehrer wünschen (Freyaldenhoven, 2005; Krumm, 1996; Wild, 2003). Insbesondere im Hinblick auf die Unterstützung des Kindes beim Lernen und den Hausaufgaben äußern Eltern Beratungsbedarf (vgl. Krumm, 1996; Wild, 2003).

Im Rahmen einer Elternbefragung haben wir den Beratungswunsch von Eltern² erfasst. Hierbei zeigte sich, dass Eltern der Beratung durch Lehrpersonen einen hohen Stellenwert beimessen. Am wichtigsten beurteilten Eltern die Beratung durch Lehrer zu folgenden Themen:

- Strategien zur Unterstützung des Kindes beim selbstregulierten Lernen,
- Unterstützung des Kindes bei der Vorbereitung auf Tests und Klassenarbeiten,
- Lernstrategien sowie
- Schul- und Leistungsängste.

Vergleichsweise weniger wichtig stuften Eltern die Beratung durch Lehrer zu diesen Aspekten ein:

- Konzentrationsschwierigkeiten,
- Motivationsschwierigkeiten,

2 508 Eltern, deren Kind die Sekundarstufe I an einem Gymnasium besuchte.

- Wechsel der Schulart,
- Suchtproblematiken und
- Unterstützung des Kindes bei den Hausaufgaben.

Die folgende **Abbildung 2.1** zeigt, wie Eltern die Beratung bezüglich der Unterstützung des selbstregulierten Lernens einschätzen.

Für wie wichtig halten Sie die Beratung der Eltern durch den Lehrer zu dem Thema „Strategien zur Unterstützung des selbstregulierten Lernens“?

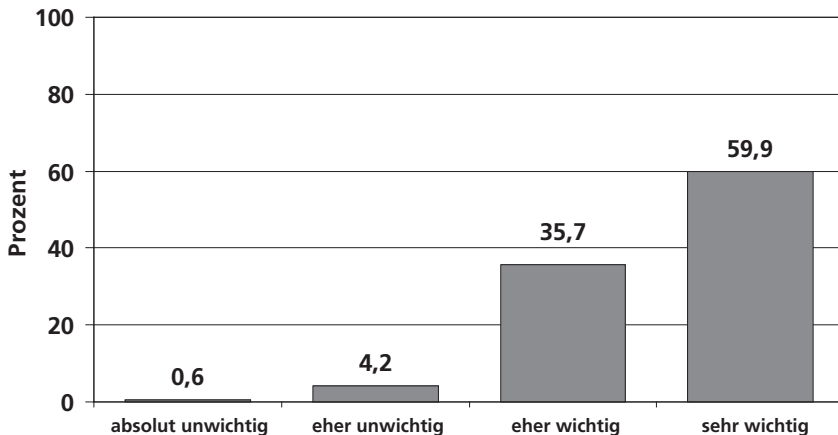


Abb. 2.1: Stellenwert von Beratung zur Unterstützung des selbstregulierten Lernens

Aus der **Abbildung 2.1** wird ersichtlich, dass ca. 95 % der Eltern die Beratung durch den Lehrer zu dem Thema *Strategien zur Unterstützung des selbstregulierten Lernens* als eher wichtig bzw. sehr wichtig einschätzen. Dies weist ganz deutlich auf einen hohen Beratungsbedarf hin.

Allerdings zeigen Studien zur Beratungspraxis im Schulalltag, dass in diesem zentralen Bereich der Zusammenarbeit von Eltern und Lehrpersonen Potenzial liegt, das noch nicht ausgeschöpft wird. Einerseits sind Lehrkräfte zunächst häufig zurückhaltend, wenn es darum geht, Beratungsgespräche anzubieten (Wild, 2003). Oft finden deshalb Gespräche erst dann statt, wenn es zu Vorfällen in der Schule kam bzw. wenn es schon fast zu spät ist, um längerfristig angelegte Maßnahmen zu ergreifen. Andererseits sind Eltern mit den Hinweisen, die sie von den Lehrkräften erhalten, nicht immer zufrieden, können diese nicht umsetzen und fühlen sich wenig unterstützt (vgl. Krumm, 1996).

Die beobachtbare Zurückhaltung auf Seiten von Lehrpersonen, Beratungsgespräche anzubieten, kann zu einem maßgeblichen Anteil auf Defizite in der Lehreraus- und -weiterbildung in diesem Kompetenzbereich zurückgeführt werden. Einen kurzen Überblick über die Einbindung von Beratungskompetenzen in die Lehreraus- und weiterbildung geben wir in Kapitel 7; ein Beispiel

für die Konzeption einer entsprechenden Aus- und Weiterbildungsmaßnahme stellen wir in Kapitel 7.1 vor.

2.1.3 Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus: Positive Befunde

Die Schule und das Elternhaus sind zentrale Lebensumwelten für die Schülerinnen und Schüler. Helmke (2003) führt in seinem Makromodell der Bedingungsfaktoren schulischer Leistung diese beiden Lebensumwelten als wichtige Einflussgrößen auf die Schulleistung von Kindern an. Die Kooperation von Schule und Elternhaus ist maßgebend für die Erziehung und die schulische Laufbahn des Kindes (vgl. Bernitzke & Schlegel, 2004; Keck, 2001; Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, 1998).

Schule und Elternhaus haben einen Erziehungs- und Bildungsauftrag für das Kind, sie tragen gemeinsam die Verantwortung für dessen Entwicklung (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 1998). Ohne eine intensive Kooperation können Schule und Elternhaus dieser Verantwortung kaum gerecht werden. Dies zeigt sich in Studien, die die Auswirkungen von intensiver bzw. geringer Zusammenarbeit von Schule und Eltern untersuchen.

Unterscheiden sich Schule und Elternhaus bezüglich der Einstellungen und Werte sowie hinsichtlich der Erwartungen an das Verhalten der Kinder und Jugendlichen, werden das emotionale Wohlbefinden sowie die Leistungsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen beeinträchtigt (Arunkumar, Midgley & Urdan, 1999). Durch eine intensive Kooperation von Schule und Elternhaus können bestehende Differenzen in Einstellungen und Werten reduziert werden. Empirische Studien liefern eindeutige Hinweise darauf, dass die Entwicklung des Kindes durch die Qualität der Lehrer-Eltern-Beziehung positiv vorangetrieben wird (Comer, 1988; Epstein, 1991; Reynolds, 1992; Kohl, Weissberg, Reynolds & Kaspro, 1994; Lengua & McMahon 2000). Viele Lehrpersonen teilen diese Einschätzung: Sie sind der Meinung, dass durch Elternkooperation der Lernerfolg der Kinder gesteigert werden könne (Wild, 2003) und halten es für wünschenswert, dass Eltern ihre Kinder unterstützen und an deren schulischer Entwicklung Anteil nehmen (Krumm, 1996).

Die Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus ist jedoch häufig unzureichend. Dies kann auch auf Kommunikationsdefizite zwischen Eltern und Lehrern zurückgeführt werden. Die Kooperationsbereitschaft der Lehrpersonen wird zudem durch ihre Zweifel daran beeinträchtigt, dass Eltern das Besprochene umsetzen können. In den USA und den Niederlanden wurden entsprechende Defizite bereits erkannt. In der Folge wurden Programme zur Verbesserung der Lehrer-Eltern-Kooperation entwickelt. In Deutschland gibt es bislang kaum entsprechende Förderprogramme (Wild, 2003).

Eine intensive Vermittlung von Beratungskompetenz in der Lehreraus- und weiterbildung könnte hier ein erster Schritt sein (siehe Kapitel 7).

2.2 Lebenskontexte der Schüler

Um zu verstehen, warum die Zusammenarbeit von Lehrpersonen und Eltern so zentral ist, ist es hilfreich, die Lebenskontexte der Schülerinnen und Schüler zu betrachten. Denn in ihrem Alltag sind diese – ebenso wie Lehrpersonen und alle anderen Menschen – in unterschiedliche Kontexte eingebunden. Um diese Kontexte zu beschreiben und zu systematisieren, kann die Ökologische Systemtheorie von Bronfenbrenner (Bronfenbrenner & Morris, 1998) herangezogen werden. Dieser Ansatz befasst sich insbesondere mit dem Zusammenspiel der einzelnen Systeme und den Übergängen zwischen den Systemen.

Bronfenbrenner unterscheidet vier soziale Systeme, in denen wir uns entwickeln:

1. Das *Mikrosystem* ist das exklusivste System. Es umfasst die Person und einen eingegrenzten Lebenskontext, z. B. die Familie.
2. Das *Mesosystem* beinhaltet das Zusammenspiel der einzelnen Mikrosysteme, z. B. das Eingreifen der Eltern bei Schulschwierigkeiten.
3. Das *Exosystem* beschreibt einen weiteren Rahmen des Lebensumfelds wie entfernte Verwandte und Sozialdienste.
4. Das *Makrosystem* thematisiert Einflüsse wie Bräuche, Normen und Werte, die in einer Kultur vorliegen.

Nach diesem Konzept sind die Familie, die Schule und der Freundeskreis zunächst einzelne Mikrosysteme, in denen die Schüler Erfahrungen sammeln. Die Zusammenarbeit von Lehrpersonen und Eltern kann nach diesem Konzept auf der Ebene des Mesosystems verankert werden, da es hier zu einem Zusammenspiel von Mikrosystemen kommt. Die Betrachtung der einzelnen Mikrosysteme kann in Beratungsgesprächen dabei helfen, zunächst Verhaltensweisen aus anderen Perspektiven zu sehen, zu verstehen und zu erklären und in der Folge Ressourcen zu entdecken und Maßnahmen zu planen. Denn wie wir unsere Umwelt und die sozialen Systeme, in denen wir leben, erleben, hängt von unserer Wahrnehmung ab – und diese ist subjektiv und vorerst nur uns selbst zugänglich. Wir können andere teilhaben lassen, indem wir ihnen von unseren Empfindungen berichten.

In Beratungsgesprächen zwischen Lehrern und Eltern oder Schülern ist es besonders wichtig, dass die Lehrperson einen Zugang zu der subjektiven Sichtweise der betroffenen Personen erhält – nur so kann Beratung erfolgreich sein.

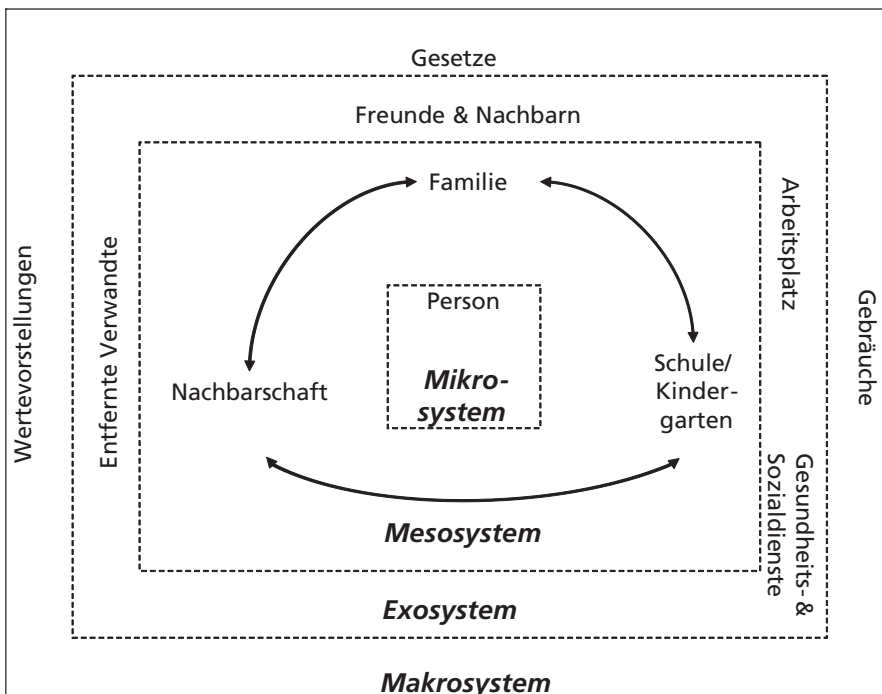


Abb. 2.2: Die vier sozialen Systeme nach Bronfenbrenner (in Anlehnung an Berk, 2005, S. 32)

Nachdem eine Verständigung über die Sichtweisen erfolgt ist und eine gemeinsame Gesprächsbasis gefunden wurde, können Lösungen gesucht und Maßnahmen geplant werden. Hier gilt es, die Stärken und Ressourcen (Handlungsmöglichkeiten) der Schüler und der Eltern herauszuarbeiten und Strategien zu entwickeln, die der Ratsuchende umsetzen kann (siehe Kapitel 4.5). Wichtig bei der Suche nach Stärken und Ressourcen ist es, alle zentralen Lebensumwelten und Erfahrungsfelder einzubeziehen; für Schüler sind dies vor allem die Familie, die Schule und der Freundeskreis. Diese Lebenssysteme und ihre spezifischen Aspekte sollten in Beratungsgesprächen gleichermaßen als mögliche Auslöser für problematisches Verhalten, aber auch als Ressourcenquellen für die Lösungsfindung bedacht werden. Im Folgenden werden diese Lebensbereiche und möglich Ressourcen in diesen Bereichen kurz dargestellt.

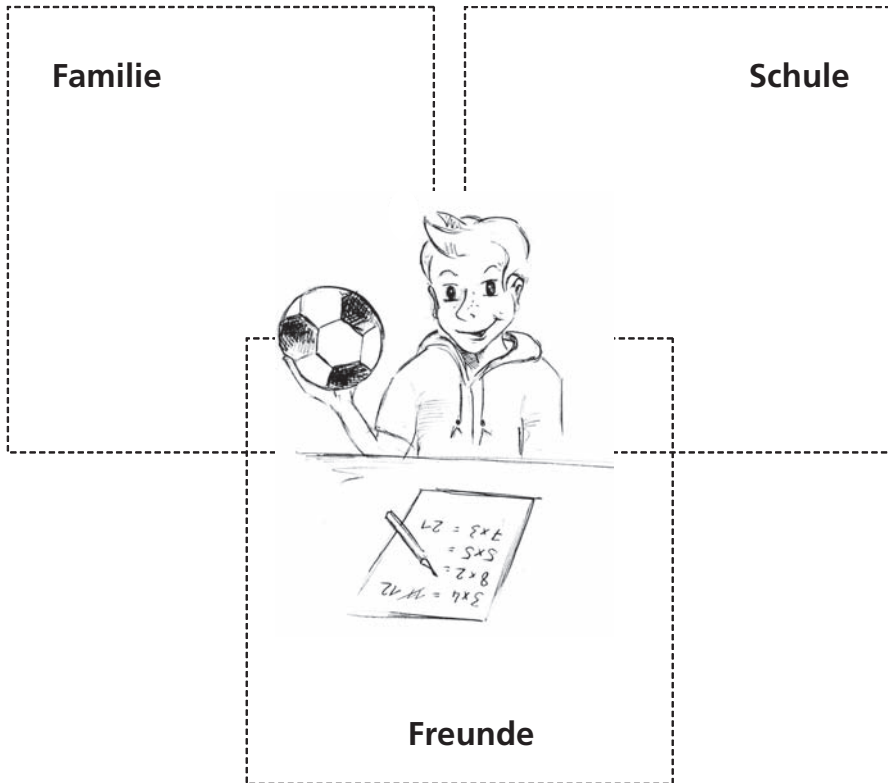


Abb. 2.3: Lebensumwelten und Erfahrungsfelder der Schüler

Lebenswelt Familie

Die Familie ist ein wichtiger und prägender Lebensraum für Kinder. Hier lernen sie schon früh den Umgang mit verschiedensten Situationen. Durch unterstützendes und förderndes Verhalten der Eltern erfährt das Kind, was es schon alles kann und wie es sich neues Wissen aneignet. Im schulischen Bereich erfährt es Lob und Anerkennung für gute Leistungen. Bei Lernschwierigkeiten können Eltern oder ältere Geschwister helfen. Häufig ist es jedoch so, dass Eltern sich nicht die Zeit nehmen können, um ihre Kinder aktiv im Lernprozess zu begleiten, oder sie sich unsicher sind, wie sie ihr Kind beim Lernen und beim Erledigen der Hausaufgaben optimal unterstützen können. Probleme und Streitigkeiten im familiären Umfeld wirken sich oft auch auf das Kind aus. Es wird unruhig, traurig, kann sich nicht gut konzentrieren und es kommt zu einem plötzlich Abfall der Leistungen. Auch, weil dann eine ruhige Lernumgebung zum konzentrierten Arbeiten fehlt. Gleiches gilt, wenn das Kind kein eigenes Zimmer hat, in das es sich ungestört zurückziehen kann, oder einen Arbeitsplatz, an dem es in Ruhe lernen und die Hausaufgaben machen kann. Zusätzlich nehmen die Einstellungen der Eltern zur Schule und der Anspruch, den sie

an ihr Kind haben, Einfluss auf sein Verhalten. Eine Einstellung wie z. B. „Ach, Mathe habe ich ja auch nie gekonnt ...“ bestätigt das Kind in seiner Einschätzung, an fachspezifischen Schwierigkeiten nichts ändern zu können. Dies führt oft dazu, dass das Kind sich in dem entsprechenden Fach weniger anstrengt.

Von Seiten der Eltern werden in Beratungsgesprächen in der Schule auch positive und negative Erinnerungen an die eigene Schulzeit aktiviert und die Bedeutung, die sie der schulischen Laufbahn ihres Kindes beimessen, tritt besonders hervor. Dies kann im Kontakt mit den Lehrpersonen insbesondere zu Beginn des Beratungsgesprächs zu Spannungen führen.

Lebenswelt Schule

Kinder verbringen einen großen Teil des Tages in der Schule. Deshalb ist es vor allem in Bezug auf die schulische Leistung von großer Bedeutung, mögliche Schwierigkeiten schnell zu erkennen und Maßnahmen einzuleiten. Diese Schwierigkeiten können vielfältiger Natur sein: Eine Schülerin kommt im Unterricht einfach nicht mit, da eine bewährte Unterrichtsmethodik für sie weniger gut geeignet ist. Ein anderer Schüler erreicht nur bei seiner Lieblingslehrerin gute Leistungen und ist in anderen Fächern unmotiviert. Die Leistungsanforderungen können – je nach Begabung des Kindes – zu hoch oder zu niedrig sein und dies kann sich ungünstig auf die Lern- und Leistungsmotivation auswirken. Der soziale Status des Kindes innerhalb der Klasse wirkt sich auch auf das Selbstbild im Allgemeinen und auf die Leistungsbereitschaft im Speziellen aus. Und die Befindlichkeit der Lehrerin kann sich auf das Lern- und Leistungsverhalten der Schüler auswirken. Unklarheiten und Konflikte im Kollegium bezüglich der pädagogischen Vorgehensweise oder auch der Schulorganisation wirken belastend auf die Lehrpersonen und können sich im Rahmen einer wenig strukturierten und nicht im Kollegenkreis abgesprochenen Arbeitsweise auf den Schüler übertragen.

Bei Schulschwierigkeiten gibt es innerhalb der Schule gleichzeitig viele Ressourcen: Die Kinder und Jugendlichen haben ihren Freundeskreis in der Regel direkt vor Ort. Soziale Unterstützung durch Peers kann sich positiv auf das Lernverhalten auswirken. Bei Verständnisproblemen kann der Schüler im Unterricht direkt bei der Lehrerin nachfragen oder für die Hausaufgaben und bei der Vorbereitung auf Tests und Arbeiten seine Klassenkameraden um Unterstützung bitten. Zunehmend finden sich auch Formen des interaktiven Austauschs über Chat-Räume und Foren im Internet. Anregende Lehr- und Lernformen und individualisiertes Lernen schaffen eine förderliche Lernumgebung und tragen zu einer guten Leistung des Schülers bei (z. B. Hertel, 2007; Hertel & den Elzen-Rump, 2010).

Lebenswelt Freunde

In der Lebenswelt „Freunde“ lernen die Schülerinnen und Schüler im sozialen Vergleich mit Peers den Umgang mit verschiedensten Situationen. Dazu zählen auch das Verhalten in der Schule und Strategien beim Lernen. Besteht im Freun-