

Allgemein bildende Schulen

Alle Schularten

*Innovativer
Bildungsservice*

Lerncoaching

Unterstützung des
individuellen Lernprozesses

Stuttgart 2015 NL-24



Landesinstitut
für Schulentwicklung

www.ls-bw.de
best@ls.kv.bwl.de

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Redaktionelle Bearbeitung

Redaktion	Angela Kreim, Landesinstitut für Schulentwicklung
Autorinnen	Ursi Rösch-Schmid, Geschwister-Scholl-Schule Tübingen Angela Kreim, Landesinstitut für Schulentwicklung Jacqueline Neitzel, Landesinstitut für Schulentwicklung
Layout	Angela Kreim, Landesinstitut für Schulentwicklung
Stand	Mai 2015

Impressum

Herausgeber Landesinstitut für Schulentwicklung (LS)
Heilbronner Straße 172, 70191 Stuttgart
Fon 0711 6642-0
Web www.ls-bw.de
E-Mail poststelle@ls.kv.bwl.de

Druck und Vertrieb Landesinstitut für Schulentwicklung (LS)
Heilbronner Straße 172, 70191 Stuttgart
Fon 0711 6642-1200
Fax 0711 6642-1099
E-Mail best@ls.kv.bwl.de

Urheberrecht Inhalte dieses Heftes dürfen für unterrichtliche Zwecke in den Schulen und Hochschulen des Landes Baden-Württemberg vervielfältigt werden. Jede darüber hinausgehende fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion ist nur mit Genehmigung des Herausgebers möglich.

Soweit die vorliegende Publikation Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber. Bei weiteren Vervielfältigungen müssen die Rechte der Urheber beachtet bzw. deren Genehmigung eingeholt werden.

© Landesinstitut für Schulentwicklung, Stuttgart 2014

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
2	Entstehungsgeschichte des Coaching	2
3	Coaching im schulischen Kontext	4
3.1	Begriffe und Strukturen von Coaching.....	4
3.2	Coaching als pädagogisches Instrument in Lernlandschaften	4
3.2.1	Die Intentionen	5
3.2.2	Coaching an der Gemeinschaftsschule	6
3.2.3	Das Rollenverständnis	6
3.2.3.1	Die Lehrenden.....	6
3.2.3.2	Die Lernenden.....	8
3.2.4	Die Inhalte	8
3.2.5	Das Setting.....	8
3.2.5.1	Die Struktur einer Lerncoachingsitzung	9
3.3	Das Gewicht der Interaktion	10
3.4	Lerncoaching in der aktuellen Bildungsdiskussion.....	11
3.4.1	Feedback	11
3.5	Grenzen von Lerncoaching.....	14
4	Lerncoaching in der Schulpraxis	15
5	Lerncoaching am Beispiel der Geschwister-Scholl-Schule Tübingen.....	16
5.1	Das Schulkonzept der Geschwister-Scholl-Schule Tübingen	16
5.1.1	Merkmale des Schulkonzeptes.....	16
5.1.2	Unterrichtsorganisation.....	17
5.1.3	Klassenzusammensetzung	18
5.1.4	Weitere Angebote.....	18
5.2	Lerncoaching als Grundpfeiler des Schulkonzepts.....	18
5.2.1	Intention des Lerncoaching	19
5.2.2	Aufgaben der Coaches.....	21
5.2.3	Die Inhalte	23
5.2.4	Das Setting.....	24
5.2.5	Der Gesprächsablauf.....	24
5.3	Erfahrungen mit dem Lerncoaching.....	26
5.3.1	Erste Rückmeldungen	26
5.3.2	Ergebnisse der Lerngruppen	27
5.3.3	Ergebnisse der Coaches	30
5.3.4	Rückmeldungen der Eltern	32
5.4	Einzelfalldarstellungen.....	35
5.5	Gedanken zur Übertragbarkeit	35
6	Literatur	36
7	Anhang	41

7.1	Diagnosebogen 1: Elternfragebogen.....	41
7.2	Diagnosebogen 2: Lernfragebogen	44
7.3	Diagnosebogen 3: Lernbegleiter Checkliste	46
7.4	Auswertungsbogen ERKO	48
7.5	Vorbereitungsbogen für ein Elterngespräch	49
7.6	Ergebnisprotokoll	50
7.7	Auszüge aus dem Lerntagebuch.....	51
7.8	Elternrückmeldung	55
7.9	Einzelfalldarstellungen.....	56
7.9.1	Fallbeispiel 1	57
7.9.2	Fallbeispiel 2	59

1 Einleitung

Die Handreichung „Lerncoaching – Unterstützung des individuellen Lernprozesses“ richtet sich an alle, die in pädagogischen Arbeitsfeldern mit heterogenen Lerngruppen arbeiten und dabei individuelle Lernprozesse sichtbar machen möchten. Im Besonderen sind Lehrkräfte an allgemein bildenden weiterführenden Schulen und an Gemeinschaftsschulen angesprochen.

Individuelle Lernprozesse sichtbar machen

Die Handreichung erscheint in der NL-Reihe „Lernprozesse sichtbar machen – Arbeiten mit Kompetenzrastern in Lernlandschaften“ und konkretisiert in diesem Sinne das pädagogische Instrument „Coaching“. Die pädagogische Arbeit in Lernlandschaften wird durch die Anregungen und Praxisbeispiele im Heft akzentuiert.

Die Handreichungen sind auf dem LS-Server abrufbar: www.ls-bw.de

„Bildung ist im Kern ein intrapersonaler Prozess“ (Beywl/Zierer 2013, S. XXII). Im Verlauf unseres Lebens stellen wir uns die Frage: „Was habe ich aus meinem Leben gemacht?“ Diese Aussage weist auf die Verantwortung hin, die jeder einzelne von uns für sein Leben und Lernen übernehmen sollte. Kinder und Jugendliche stehen in der Schule und im Unterricht im Mittelpunkt des pädagogischen Handelns. Die individuellen Bedürfnisse, Interessen und Begabungen der Lernenden sollen berücksichtigt, gefördert und gefordert werden. Dies stellt oft eine große pädagogische Herausforderung für die Lehrenden dar, bedenkt man die Heterogenität der Lerngruppen.

Verantwortung übernehmen für das Leben und Lernen

Im März 2005 hat die Kultusministerkonferenz die Weiterentwicklung der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung beschlossen. Dieses gemeinsame Ländervorhaben nimmt den Umgang mit der Heterogenität in besonderen Blick. Die einzelnen Lernenden sollen gezielt unterstützt und die Diagnosefähigkeit der Lehrkräfte verbessert werden. Lernen ist ein Prozess, der begleitet und gefördert wird. Der Fokus wird somit weniger auf das Lehren von Inhalten gerichtet, sondern mehr auf das Planen von Lernprozessen. Die Anforderungen an die Lehrkräfte verändern sich: sie sind verstärkt Begleiter individueller Lernprozesse und Initiatoren spezieller Lernarrangements.

Planen von Lernprozessen

Das Grundmodell der Themenzentrierten Interaktion (TZI) nach Ruth Cohn kann als Grundlage dienen, die zentralen Neuerungen dieser Veränderung der Lernkultur zu verdeutlichen. Bedeutend ist, dass die Lernenden zu Experten ihres individuellen Lernens werden. Dabei bedingen sich folgende drei Bereiche: Der Lebens- und Lernort Schule, die Lernenden als Experten für ihr Lernen und der fachliche und überfachliche Kompetenzerwerb (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung „Mit Kompetenzrastern dem Lernen auf der Spur“ 2012, S. 2f).

Veränderte Lernkultur

Die Handreichung gibt Anregungen und Praxisbeispiele zur Unterstützung individueller Lernprozesse in Lernlandschaften durch das pädagogische Instrument Coaching. Diese oder ähnliche Beispiele werden bereits an Schulen umgesetzt. Die Handreichung bietet interessierten Schulen Orientierungsmöglichkeiten zur Neu- oder Weiterentwicklung ihrer individuellen Konzepte. Dabei erleichtert die Vereinheitlichung von Begrifflichkeiten und Strukturen das Arbeiten. Zunächst wird im ersten Teil die Entstehungsgeschichte des Coaching umrissen und Grundlagen für Coaching in pädagogischen Arbeitsfeldern eröffnet. Der zweite Teil definiert und strukturiert Coaching in schulischen Kontexten und bettet Coaching in die aktuelle Bildungsdiskussion ein. Zudem differenziert er im Speziellen das Coaching als pädagogisches Instrument in Lernlandschaften aus. Letztlich folgen individuelle schulpraktische Beispiele als Orientierungsrahmen für interessierte Schulen.

Coaching als pädagogisches Instrument in Lernlandschaften

Anschaulich und praxisnah wird aufgezeigt, wie Coaching an der Geschwister-Scholl-Schule in Tübingen als pädagogisches Instrument zur Unterstützung des individuellen Lernprozesses eingesetzt wird.

Das schulpraktische Beispiel aus Tübingen ist eine von mehreren Umsetzungsmöglichkeiten.

2 Entstehungsgeschichte des Coaching

Coach = Kutsche (r) Um den vielschichtigen Coachingbegriff genauer zu definieren, muss in der Geschichte zurückgeblendet werden. Der Wortursprung von Coach liegt im Ungarischen und bedeutet wohl Kutsche (später dann auch Kutscher). Schaut man sich das Bild des Kutschers genauer an, so ist er die Person, die die Pferde lenkt, um schnell und vor allem sicher an das Ziel zu gelangen. Bis heute ist im Coachingbegriff dieses Bild der Begleitung und Lenkung zum Ziel verankert (vgl. Lippmann 2006, S.12).

Coaching im Sport Personen, die als Coach bezeichnet werden, findet man schon Mitte des 19. Jahrhunderts. Im angloamerikanischen Raum gibt es an den Universitäten einen Coach, der andere auf sportliche Wettbewerbe und Prüfungen vorbereitet (vgl. Rauen 2001, S. 20). Durch den Spitzensport wird Coaching auch im deutschsprachigen Raum bekannt. Coaching bedeutet hier die physische und psychische Betreuung einer Hochleistungssportlerin oder eines Hochleistungssportlers. Ein Coach initiiert nicht nur das Training, sondern begleitet, berät und motiviert die Person vor, während und nach dem Wettkampf (vgl. Lippmann 2006, S. 12).

Coaching in der Personalentwicklung In den letzten 30 Jahren findet der Begriff vor allem im Management- und Personalentwicklungsbereich der Wirtschaft Verwendung. Es können für die Begriffe Coach, Coaching und Coachee folgende Definitionen festgehalten werden:

Der **Coach** wird beschrieben als ein neutraler Berater, der die Selbstreflexion des Coachees anregt. Die persönliche Organisation und das Management der eigenen Arbeit stehen im Mittelpunkt. Hierbei werden auch persönliche Fragestellungen miteinbezogen.

Das **Coaching** ist demnach ein personenzentrierter Beratungsprozess, mit dem Ziel, das eigene Potenzial, die Leistungsfähigkeit und auch die Wechselwirkung zwischen der Person und der Institution zu steigern und zu optimieren (vgl. Bange/Nachbar 2012, S. 253).

Ein **Coachee** ist eine Person, die im Coaching ihr Anliegen bearbeitet und von einem Coach auf ihrem Entwicklungsprozess begleitet wird.

Das Coaching wird in externes und internes Coaching aufgeteilt. Externes Coaching findet außerhalb der Institution statt und beruht in der Regel auf der Initiative der Person. Internes Coaching wird innerhalb der Institution durchgeführt, was bedeutet, dass Coach und Coachee Mitglieder des Systems sind. Internes Coaching wird in der Regel vom System vorgegeben und weniger seitens der Coachee initiiert (vgl. Möller 2006, S. 5).

Coaching in der Pädagogik Im Bereich der Pädagogik benennt Pallasch Coaching als didaktische Herausforderung. Es werden folgende zwei Prozesse betrachtet: Einmal der Vermittlungsprozess, indem die Lehrkraft versucht, Inhalte optimal zu vermitteln und als zweites der Aneignungsprozess. Beide Prozesse stehen im Mittelpunkt der Beratung. Es wird versucht, Inhalt und Aneignungsprozess an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen (vgl. Pallasch/Petersen 2005, S. 11).

Coaching im schulischen Kontext wird in heterogenen Lerngruppen bedeutender und stellt sich als unverzichtbares pädagogisches Instrument zur Unterstützung individueller Lernprozesse heraus. Coaching im schulischen Kontext geschieht interaktiv und arbeitet mit der Gesamtpersönlichkeit der Lernenden. Daher klärt Coaching in den Vermittlungs- und Aneignungsprozessen Bezugspunkte (vgl. Nicolaisen 2013, S. 15).

Coaching
im schulischen Kontext

Das folgende Kapitel vereinheitlicht Begriffe und Strukturen des Coaching im schulischen Kontext und beschreibt Coaching als pädagogisches Instrument zur Unterstützung individueller Lernprozesse in Lernlandschaften.

3 Coaching im schulischen Kontext

Coaching =
individuelle Beratung

Überträgt man das Grundanliegen des Coaching auf Schule, so ergibt sich zunächst, dass es eine Form der individuellen Beratung ist. Diese soll die Gesundheit und Leistungsfähigkeit der Einzelnen sowie die gesamten Arbeitsbedingungen verbessern. Coaching bezieht sich somit hauptsächlich auf die Art und Weise der Kommunikation aller am Schulleben Beteiligten und kann zur Verbesserung von Strukturen, zur Konfliktlösung oder zur Prävention beitragen. Gängige Form ist das systemisch-lösungsorientierte interne Coaching, das für unterschiedliche Personenkreise eingesetzt werden kann, z. B. für Schulleitungen, Lehrkräfte mit besonderen Aufgaben, Lehrkräfte als Einzelpersonen oder für Lehrerkollegien (vgl. Pfeifer o. J.). Gerne wird es auch als „Instrument von Schulentwicklung“ (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH 2007, S. 13) bezeichnet und hierbei in personenzentriertes und strukturelles Coaching aufgeteilt.

Umgang mit Heterogenität
als zentrales Anliegen
der KMK (www.kmk.org)

Seit der Kultusministerkonferenz im Jahr 2005 ist eine Weiterentwicklung des Coaching für Schulen notwendig. Im Umgang mit Heterogenität ist Coaching ein zentrales pädagogisches und diagnostisches Instrument das einzelne Lernende gezielt unterstützt. Folgende Überlegungen benennen und strukturieren diese Unterstützung.

3.1 Begriffe und Strukturen von Coaching

Weitere Informationen über
festgelegte Begriffe bietet
das Glossar in NL 23 sowie
die Hefte NL 20–22.

In der Literatur und auch vor Ort an Schulen findet man unterschiedliche Begriffe. In diesem Heft wird vereinfachend vom Lerncoaching als der Tätigkeit und dem Lerncoach als ausübende Person gesprochen. Lernbegleitung und Lernbegleiter sind synonym zu verstehen.

Lerncoaching =
internes Coaching

Das so genannte Lerncoaching ist eine Sonderform des internen Coaching. Es gilt als eigenständige didaktische Konzeption des Lehrens und Lernens (vgl. Pallasch/Petersen 2005, S. 21), die in erster Linie die Lernenden als Menschen in Blick nimmt. Die Lernenden leben und lernen in emotionalen Beziehungen und tun dies „schöpferisch“ (vgl. Montessori 1994). Eva-Maria Waibel spricht von der Notwendigkeit „*einer existentiellen Pädagogik, einer Pädagogik, die beim Menschen und seinen Lebensfragen ansetzt [...]*“ (Waibel 2008, S. 8).

„Lernfragen“ der
Lernenden

Angewendet auf Lerncoaching kann davon gesprochen werden, dass es bei den „Lernfragen“ der Lernenden ansetzt und die Lernenden an die Verantwortung für ihren Lernprozess heranführt. Lerncoaching erhöht die Effektivität von Lernumgebungen, da „*Schülerinnen und Schüler Verständnis für ihre eigenen Lernprozesse entwickeln und Auskunft geben können über ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten*“ (Landesinstitut für Schulentwicklung, NL 20, S. 7). Die Konzeption reagiert einerseits auf Erkenntnisse der Hirn- und Bildungsforschung und andererseits auf gesamtgesellschaftliche Entwicklungen. Zudem sieht sie sich vor allem im Kontext des konstruktivistischen sowie problemorientierten Lernens.

3.2 Coaching als pädagogisches Instrument in Lernlandschaften

Lerncoaching erhöht die
Effektivität von
Lernumgebungen

Lerncoaching erhöht die Effektivität von Lernumgebungen und ist ein wichtiges pädagogisches Instrument in Lernlandschaften. Lernlandschaften zeichnen sich u. a. durch eine verbesserte Diagnosefähigkeit von Lehrkräften aus. Dabei reduziert sich die Arbeit der Lehrkräfte nicht auf reine Lernorganisation. Bisherige fachliche, didaktische, pädagogische und methodische Kompetenzen werden durch pädagogisch-diagnostische und beratende Kompetenzen

ergänzt (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung, NL 20, S. 36f). Wird Coaching in Lernlandschaften als pädagogisches Instrument eingesetzt gelten folgende Grundvoraussetzungen (vgl. Büermann/Ehrhardt u. a. 2009, S. 26):

- seitens der Lehrkräfte, die individuelle und differenzierende Lernangebote schaffen sowie Lerntechniken vermitteln und somit die Lernenden in ihrem individuellen Lernprozess begleiten,
- seitens der Lernenden, die eigenverantwortlich lernen und ihre individuellen Lernwege reflektieren, gestalten und, wenn nötig, umgestalten.

In der Lernlandschaft erfolgt ein Paradigmenwechsel durch das veränderte Rollenverständnis der Lehrenden: Vom Wissenden hin zum Fragenden. Wird dieses Rollenverständnis an Schulen gelebt, führt es zu einer neuen Lernkultur und Umgestaltung von Schule. Diesen Grundgedanken skizziert Andreas Müller in seinen Publikationen mehrfach. Er betont, dass das Lernen Verstehen bedeutet und dass in der Schule individuelle und selbstgesteuerte Lernprozesse ermöglicht werden müssen. Es ist eindeutig, dass der Paradigmenwechsel sich auch auf das grundsätzliche Verständnis von Lernen ausweitet.

Paradigmenwechsel

Zusammenfassend darf Lerncoaching nicht ausschließlich als didaktische Konzeption gesehen werden. Das würde weder dem Grundgedanken noch der Umsetzung gerecht werden. Die Konzeption der Mathematik rundet das Lerncoaching insofern ab, dass sie das „Wie?“ des Lernens aus Sicht der Lernenden fokussiert und den Erwerb von Lernkompetenzen anbahnt. Dieser Prozess ist entscheidend für das Verständnis von Lerncoaching als Unterstützung des individuellen Lernprozesses.

Die Förderung der so genannten „Lernkompetenz“ durch Lerncoaching verfolgt der „Modellversuch Wiener Mittelschule“ in Österreich.

3.2.1 Die Intentionen

Ziel von Lerncoaching ist die Hilfe zur Selbsthilfe, wodurch eine bessere Selbstregulierung und eigenständige Problembewältigung erreicht wird und die Lernenden in ihren Lern- und Verstehensprozessen unterstützt werden. Lerncoaching bezieht sich auf die Ebene der Lernprozesse und tangiert die Lerninhalte einzelner Fächer weniger, es ist weder Förderunterricht noch Hausaufgabenbetreuung. Vielmehr steht die Vermittlung von Lernstrategien und Lerntechniken im Zentrum. Vor allem aber geht es um die Förderung des individuellen Kompetenzerwerbs. Dabei rücken die Lernenden in ihrer ganzen Person in den Fokus und werden ganzheitlich betrachtet. Für Michele Eschelmüller ist Lerncoaching ein Bindeglied zwischen der Lehrarbeit und der Konstruktionsarbeit der Lernenden. Diese Vorstellung ist ebenfalls bei West-Leuer zu finden. Sie spricht davon, dass sich Lerncoaching, Lehren und Lernen gegenseitig bedingen, dass es *„ausgerichtet ist auf die Entwicklung der Persönlichkeit von Lernenden, mit dem Ziel ihre Kompetenzen, Motivation und Leistung zu verbessern“* (West-Leuer 2007, S. 20).

Hilfe zur Selbsthilfe

Die Ziele von Lerncoaching können mithilfe unterschiedlicher didaktisch-methodischer Prinzipien umgesetzt werden. An dieser Stelle sei exemplarisch das biografische, handlungsorientierte und ganzheitliche Lernen sowie die Kompetenz- und Reflexionsorientierung genannt. Im Grunde greifen diese Prinzipien ineinander und sollten nicht als getrennt voneinander, sondern als korrelierend verstanden werden.

Korrelation unterschiedlicher Prinzipien

3.2.2 Coaching an der Gemeinschaftsschule

s. Kultus und Unterricht vom 9. April 2015, S. 77 ff.

In der Verordnung des Kultusministeriums über die Sekundarstufe I der Gemeinschaftsschule vom 8. März 2015 ist nachzulesen (2): „Jeder Schüler wird von einer Lehrkraft der Schule als Lerncoach betreut, der ihn regelmäßig in Fragen seiner individuellen Lernentwicklung berät.“ Somit muss an Gemeinschaftsschulen Lerncoaching verpflichtend umgesetzt werden.

In der Broschüre des Kultusministeriums „Vielfalt macht schlauer. Die Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg“ wird dies noch näher konkretisiert:

Die Broschüre „Die Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg (2015).

„Die Schülerinnen und Schüler werden von ihrem Coach in regelmäßigen (Coaching-)Gesprächen beraten.... Jede Schülerin und jeder Schüler wird von einer ihr/ihm zugeordneten Lehrkraft – dem Lerncoach – betreut. Der Lerncoach berät die Schülerinnen und Schüler regelmäßig in Fragen ihrer individuellen Lernentwicklung. Dazu gehört auch der Erwerb personaler Kompetenzen (Selbstdisziplin, Selbstreflexion, Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen etc.) und sozialer Kompetenzen (Einhaltung von Regeln, andere beim Lernen unterstützen etc.).“ In Coaching-Gesprächen erleben die Lernenden die Lehrenden als Begleiterinnen und Begleiter sowie als Vertrauenspersonen. Hier bekommt ein Kind einen ganz persönlichen Raum, in dem es sich über sein Lernen und sein Verhalten äußern kann und Unterstützung und Ermutigung erfährt.

Grundlage des Coaching-Gesprächs ist das individuelle Lerntagebuch der Schülerinnen und Schüler, mit dem der Lernprozess dokumentiert und geplant wird. Die Ergebnisse des Gesprächs werden dort festgehalten und so auch für Erziehungsberechtigte transparent.

3.2.3 Das Rollenverständnis

3.2.3.1 Die Lehrenden

Eva-Maria Waibel zitiert in ihrem Aufsatz hinsichtlich der Förderung der Persönlichkeit durch Unterricht Romano Guardini: „*Einem Menschen Mut zu sich selber geben. Dass ich ihm seine Aufgabe zeige, seinen Weg deute, nicht den meinen*“ (Waibel 2008, S. 18). Lerncoaching heißt nach Andreas Müller auf seinem Workshop „Vom Lehrer zum Lerncoach“ bei der Köber-Stiftung am 11. Februar 2008: „*Der Lerncoach ist derjenige Lehrer, der seine Aufgabe nicht als eine „Reparaturtätigkeit“ begreift, sondern sie darin sieht, die Schüler bei der Entwicklung und Formulierung individueller Zielsetzungen zu unterstützen*“. Insofern verändert sich die Rolle der Lehrkraft, als der Lerncoach keine Lösungen für Lernschwierigkeiten der Lernenden miteinbringt, sondern sich als neutrale Gesprächsperson verhält, der den Lernprozess ziel- und lösungsorientiert mitgestaltet und die Lernenden berät. Dabei sollen Lernende ihre Lernwege nachhaltig verbessern und sich kritisch selbst reflektieren. Da Lerncoaching Lernbegleitung ist, versteht sich der Lerncoach als Lernbegleiter. Mit der Verwendung des Begriffes „Lerncoach“ wird somit die Tätigkeit der Lernbegleitung und nicht das Amt an sich beschrieben. Zudem ergeben sich weitere Anforderungen an einen Lerncoach, die wie folgt exemplarisch genannt werden (vgl. Fischer-Epe 2002, S. 31f).

Der Lerncoach soll...

- strukturiert und lösungsorientiert vorgehen, um die Situation angemessen zu erfassen und zu analysieren.
- individuelle Fragestellungen der Lernenden klären und vertiefen.
- Beobachtungs- und Diagnoseinstrumente (z. B. Organisationshilfen) einsetzen und interpretieren können.
- die individuelle Situation erschließen können, die durch unterschiedliche Rahmenbedingungen und das Selbstkonzept der Lernenden geprägt ist.

Beobachtungs- und Diagnosekompetenz

Der Lerncoach soll ...

- Lern- und Entwicklungstheorien kennen sowie gruppendynamische Prozesse wahrnehmen und deuten können.
- realistische Ziele formulieren und angemessene Lösungswege vorschlagen können.
- dialogfähig, partnerschaftlich und wertschätzend sein.
- Spannungen abbauen können.

Beratungs- und Coachingkompetenz

Der Lerncoach soll ...

- gute Kenntnisse in der Gesprächsführung haben und Techniken der Gesprächsführung beherrschen.
- die Auswertung von Diagnoseinstrumenten beherrschen.

Methodenkompetenz

Der Lerncoach soll...

- Rollen klar definieren und klären können.
- seinen eigenen Erfahrungen trauen und sich dabei kritisch hinterfragen sowie eigene Grenzen ausloten und neue Wege ausprobieren.

Reflexionskompetenz

3.2.4 Die Lernenden

Lernende steuern den Prozess aktiv

Die Lernenden stehen im Zentrum des Lerncoaching und steuern den Prozess durch aktive Beteiligung maßgeblich. Einen Gewinn erfahren die Lernenden in der Entwicklung eines Bewusstseins für ganz unterschiedliche Bereiche ihres Lernens. Dieses Bewusstsein wird im Lerncoaching geschult, sei es durch individuelle Kompetenzanalyse oder Lernstrategieentwicklung. Außerdem wird Lerncoaching in folgenden Bereichen wirksam (vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2008, S. 8f):

Motivation
durch Mitbestimmung der Inhalte

Lernkompetenz
durch Optimierung des Lernverhaltens

Selbstwirksamkeit
durch Förderung des Vertrauens in Stärken

Orientierung
durch Visualisierung der Lernprozesse

Wertschätzung
durch Präsentation der Lernfortschritte

Selbstverantwortung
durch Gestaltung der Lernsettings

Positives Selbstkonzept

Im Lerncoaching bauen die Lernenden ein positives Selbstkonzept auf, das langfristig zum eigenverantwortlichen Lernerfolg führt.

3.2.5 Die Inhalte

Individuelle Lernbedürfnisse

Lerncoaching wird in der Regel in so genannten Lerncoachingstunden organisiert. Diese nehmen z. B. die individuellen Lernbedürfnisse der Lernenden, deren Selbstwirksamkeit, die Stärkung der Eigenmotivation oder die Leistungsbereitschaft in Blick. Konkrete Inhalte hängen auch stark vom jeweiligen schulischen Kontext und den Rahmenbedingungen vor Ort ab. Mögliche Inhalte können sein:

In der Handreichung „Lernagenda“ (NL 23) gibt es Praxisbeispiele.

Bausteine der Lernagenda, Lernwegelisten, Lernmaterialien, Über- und Unterforderung in einzelnen Fächern, Schul- und Klassenklima, Inklusion, Integration, Lern- und Arbeitsstrategien, Prüfungsangst, Stressbewältigung, Berufswahl können Inhalte sein.

3.2.6 Das Setting

Einzelcoaching oder Gruppencoaching

Lerncoaching kann als Einzel- oder Gruppencoaching stattfinden. In der gängigen Literatur wird der Ablauf von Lerncoaching unterschiedlich geschildert. Eine Gemeinsamkeit ist die Unterteilung in mehrere Phasen. Diese lassen sich am besten anhand der Struktur einer Lerncoachingsitzung festmachen. Grundsätzlich ist zu beachten, dass Lerncoaching ein dynamischer Prozess ist, der in Einzelfällen anders gestaltet werden kann und muss. Somit sind Rahmenbedingungen einzelner Schulen nicht auf jede andere Schule übertragbar. Entscheiden sich Schulen für Lerncoaching, so müssen diese zuallererst ihre jeweiligen Bedingungen analysieren. Beispielsweise setzen viele Schulen bereits den Gedanken des Lerncoaching in Ansätzen um, ohne dies als Lerncoaching zu bezeichnen. Dies zeigt sich am Beispiel der Streitschlichter, der Klassenräte oder durch Beratungselemente der fächerübergreifenden Kompetenzprüfung an Realschulen in Klasse 10.

Was Lerncoaching meint, kann durch die Struktur eines Gespräches verdeutlicht werden. In der Literatur finden sich unterschiedliche Phasenmodelle, die zwar nicht einheitlich sind, jedoch grundsätzlich auf gemeinsame Phasen zurückgreifen (vgl. Fischer-Epe 2002, S. 189ff. und vgl. Büermann 2009, S. 20f).

Im Folgenden wird gezeigt, wie Lerncoaching ablaufen kann. Zunächst wird die Struktur aufgezeigt und diese dann an einem konkreten Fall verdeutlicht. Hierbei sollte man nicht aus dem Blick verlieren, unter welchen Rahmenbedingungen dieses Gespräch stattfindet. Nehmen die Lernenden freiwillig teil oder auf Anraten ihrer Lehrkräfte und Eltern? Oder nehmen sie teil, weil Lerncoaching im Stundenplan verankert ist und somit die Teilnahme Pflicht ist? Die Fragestellung nach den Zielen des Lerncoaching muss immer präsent bleiben. Einen detaillierten Einblick in den Verlauf und die Wirkung von Lerncoaching bieten die Einzelfalldarstellungen der Geschwister-Scholl-Schule im Anhang.

Ablauf des Lerncoaching

3.2.6.1 Die Struktur einer Lerncoachingsitzung

- Eine positive Atmosphäre wird hergestellt durch das Aufbauen von Vertrauen, durch Wertschätzung und die Klärung der Rahmenbedingungen. Somit können sich Lernende orientieren und „Spielregeln“ des Lerncoaching kennen lernen.
- Die aktuelle Situation wird anhand der Lernagenda erhoben, z. B. Bausteine 5–8: Wochenplanung und Reflexion, Etappenrückmeldung, Kompetenzraster, Erfolgsliste.
- Aus der Situationsanalyse werden gemeinsam Ziele formuliert, die erreicht werden sollen.
- In dieser Phase wird geklärt, durch welche Maßnahmen die Ziele erreicht werden können. Gegebenenfalls muss eine Problemanalyse vorangestellt werden, damit passgenaue Lösungsstrategien entwickelt werden können. Als Umsetzungshilfe kann ein Arbeits- und/oder Verhaltensplan erstellt werden, der konkrete Schritte und einen verbindlichen Zeitrahmen vorgibt.
- Protokollieren der Ergebnisse (in der Lernagenda), eventuell Feedback über das Lerncoaching und Verabschiedung.

Phase 1
Einstieg

Phase 2
Situation

Phase 3
Ziele

Phase 4
Lösungen

Phase 5
Abschluss

Konkretisierung am Beispiel „Arbeits- und Lernstrategie“

- Einstieg
- Die Situationsanalyse ergibt, dass die/der Lernende Schwierigkeiten beim Lernen äußert.
- Die/der Lernende äußert den Wunsch, mit dem Lernen besser zurechtzukommen. Das Ziel ist die Verbesserung der Lernstrategie.
- Um Lösungen zu entwickeln, muss in diesem Fall das Problem des Lernenden genauer analysiert werden. So zeichnet sich im Gesprächsverlauf das Bild ab, dass es hauptsächlich an Konzentrationsproblemen liegt. Diese kommen dadurch zustande, dass am Küchentisch gelernt wird, der Fernseher nebenher läuft und das Handy häufig klingelt. Es werden konkrete Schritte festgehalten: Lernort ist der Schreibtisch, der Fernseher ist aus und das Handy lautlos. An dieser Stelle können z. B. auch Eltern, sofern anwesend, als Unterstützer eingebunden werden. Die/der Lernende beginnt damit sofort und ein weiteres Gespräch findet z. B. nach vier Unterrichtswochen statt.
- Abschluss

Phase 1

Phase 2

Phase 3

Phase 4

Phase 5

3.3 Das Gewicht der Interaktion

Lerncoaching ist Interaktion

Die Interaktion in den Lehr- und Lerngesprächen hat eine fundamentale Bedeutung. Im Lerncoaching interagieren Lehrkräfte und Lernende permanent: *„Lerncoaching [bedeutet] Prozessarbeit, in welcher Interaktion, Kommunikation und das innere Erleben des Lernenden wichtige Elemente bilden“* (Nicolaisen 2013, S. 15). Diese Elemente entscheiden über den individuellen Lernweg. Betrachtet man Lerncoaching als pädagogisches Instrument zur Unterstützung des Lernprozesses müssen diese Elemente in der alltäglichen Arbeit beobachtet, bewusst und notfalls geändert werden. Torsten Nicolaisen weist darauf hin, dass im Lerncoaching Bezugspunkte geklärt werden und dieser Prozess von der interpersonalen Dynamik gesteuert wird. Er stützt seine Annahmen auf Erkenntnisse der Neurowissenschaften. Der personale Faktor variiert je nach Bindungsmuster, Emotionen und Spiegelneuronen (vgl. Nicolaisen 2013, S. 18f).

Problemfelder der Interaktion

Dieter Rüttimann beschreibt Interaktionsmuster in drei Problemfeldern (vgl. Rüttimann 2014, S. 25ff):

1. Individualpsychologische Deutung von Schulproblemen

Wie erklären Lehrkräfte Verstehensprobleme? Häufig werden Probleme alleine beim Lernenden verortet anstatt die Interaktion zu betrachten.

1. Herkunft, Sprache oder Geschlecht entscheidet über die Selektion

Wie wird über die Lernenden entschieden? Bei angemessener Durchschnittsleistung werden Lernende nach Schicht oder Geschlecht in ein tieferes Niveau empfohlen.

2. Beeinflussung der schulischen Leistung durch Leistungserwartung

Wie wird mit Lernenden gesprochen? Die Leistungserwartung beeinflusst die Interaktion. Diese Leistungserwartung offenbart sich in:

- der Art und Weise Fragen zu stellen, der Reaktion auf halb richtige bzw. falsche Antworten, der Antwort auf Ideen oder Fragen von Lernenden, der Wartezeit nach Fragen oder Antworten, Lob und Tadel

Günstige Interaktion

Günstige Interaktionen im Lerncoaching ergeben sich dadurch, dass der Lerncoach allen Lernenden Zeit zum Nachdenken einräumt, anspruchsvolle Fragen stellt, genau zuhört, angemessen reagiert und produktiv mit Fehlern umgeht. Sind voranbringende Interaktionen nicht vorhanden, müssen sie in der Aus- und Weiterbildung erlernt werden. Eine solide Aus- und Weiterbildung im Bereich der professionellen Beziehungsgestaltung für Lerncoaches ist ausschlaggebend für den Erfolg.

Hanna Hardeland stellt z. B. in ihrem Buch über Lerncoaching und Lernberatung (2014) einen Methodenkoffer für Lerncoaches zusammen. Sie erörtert anhand von Fallbeispielen konkrete Werkzeuge für Lerncoaches und bietet praktische Vorgehensweisen u. a. auch durch Übungsblätter für Lerncoaches an.

Methodenkoffer

3.4 Lerncoaching in der aktuellen Bildungsdiskussion

Lerncoaching ist eine individuelle Beratungsform, die auf eine Optimierung des individuellen Lernprozesses abzielt und dabei die Lernenden fokussiert.

Dieses Ziel verfolgt ebenfalls das Feedback. Feedback ist auf John Hatties „*Rangliste der Faktoren*“ (Hattie 2013, S. 433f) entsprechend der Effektstärke auf Platz 10 angeordnet. Dies beschreibt die Wirkungsstärke des Faktors bezogen auf die Lernleistungen der Lernenden. Hattie publizierte 2009 sein Lehr- und Lernmodell „*Visible learning*“, das er aus einer evidenzbasierten Theorie mit empirischen Ergebnissen entwickelte. Aus dieser empirisch „*weltweit größte[n] Datenbasis zur Unterrichtsforschung*“ (Spiewak 2013, S. 2) – über 800 Metaanalysen und 250 Mio. Lernende – extrahiert er insgesamt 138 Faktoren für schulischen Lernerfolg.

Feedback nach John Hattie

In ihrem Vorwort zur deutschsprachigen Ausgabe „*Lernen sichtbar machen*“ verfolgen Wolfgang Beywl und Klaus Zierer den Ansatz, vorschnellen und oberflächlichen Interpretationen vorzubeugen und lehnen einen „*Fast Food Hattie*“ (Beywl/Zierer 2013, S. X) ab. Hinsichtlich der Übertragbarkeit der Ergebnisse rufen sie zur Vorsicht auf und verdeutlichen dies beispielhaft. Sie zeigen auf, dass es in der Systematik der sechs thematischen Gruppen Faktoren gibt, die „*keinerlei oder kaum Schwierigkeiten bereiten, sich einer Übertragung eher entziehen und in der englischsprachig publizierten Forschung nicht repräsentiert sind*“ (Beywl/Zierer 2013, S. XIV). Feedback wird in der Domäne „*Unterrichten*“ u. a. zu den Faktoren, die kaum Probleme bereiten gezählt. Feedback kann den Aspekt des Lerncoachings neu beleuchten. In diesem Zusammenhang ist der Hoffnungsgedanke von Beywl und Zierer zu erwähnen, dass Hatties Botschaften fortwährend aufmerksam auf die „*ethischen Dimension des Lehrens*“ machen.

Lernen sichtbar machen

Diese Dimension wird u. a. belegt durch die enorme Einflussmöglichkeit der Lehrenden, die essentielle Dringlichkeit der Entwicklung einer fürsorglichen Beziehung mit und unter den Lernenden und der Bedeutsamkeit der Transparenz der Lehrintentionen (vgl. Beywl/Zierer 2013, S. XXI). Alle drei Bereiche weisen Parallelen zum Lerncoaching auf. Im Folgenden wird das Konzept Lerncoaching durch einzelne Aspekte des Feedback ergänzt. Zentrale Erkenntnisse von Hattie bieten hierfür die Grundlage (vgl. Hattie 2013, S. 206 ff).

Einflussmöglichkeit der Lehrenden

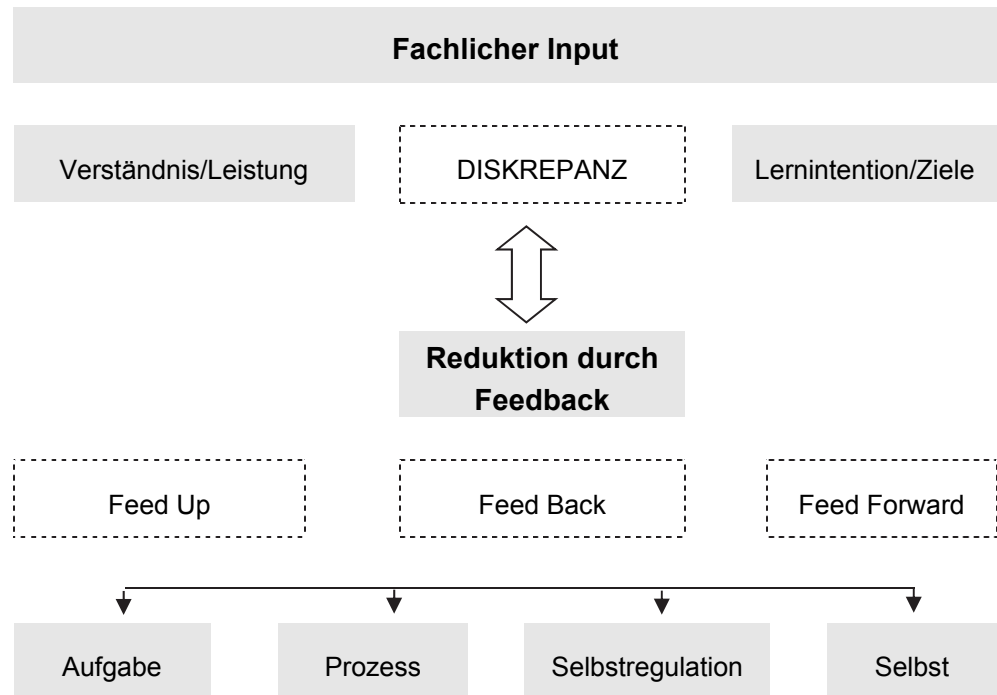
3.4.1 Feedback

Feedback im gängigen Unterricht wird häufig mit Lob in Verbindung gebracht oder bezieht sich auf soziales Verhalten.

Hattie versteht Feedback als „*Folge der Leistung*“ (Hattie 2013, S. 207). Er entdeckte, dass Feedback besonders wirksam ist, wenn es die Lernenden der Lehrperson geben. Das Lernen wird für die Lehrperson dadurch sichtbar, dass die Lernenden Informationen über ihre eigene Leistung oder ihr Verstehen geben. Für die Lernenden wird es durch zeitnahes Feedback der Lehrenden z. B. zum Ergebnis, zur Qualität des Lernweges oder zum Lernprozess sichtbar. Aufgabenbezogenes, an Lernziele gekoppeltes und ergebnisorientiertes Feedback sind eine der effektivsten Formen.

Feedback als Folge der Leistung

Tägliches Feedback Im Idealfall wird Feedback täglich zeitnah im Unterricht gegeben und versteht sich als Prozess. Zur Veranschaulichung der Prozesshaftigkeit bietet Hattie ein Rahmenmodell an, auf das sich folgende Grafik bezieht (vgl. Hattie 2013, S. 208).



Feedback = Prozess Feedback knüpft an Vorwissen der Lernenden an und baut auf einem fachlichen Input auf. Die Intention des Feedback ist die Verringerung der Diskrepanz zwischen Verständnis/Leistung und den Lernintentionen/Zielen. Wie diese verringert werden kann, hängt von der einzelnen Strategie ab. Die Strategien beziehen sich auf die vier Ebenen Aufgabe, Prozess, Selbstregulation und gegebenenfalls Selbst. Auf der Ebene der Aufgabe geht es um eine informative inhaltliche Rückmeldung zum Ergebnis. Auf der Ebene des Prozesses werden Vorgehensweise und Verfahren ermessens. Auf der Ebene der Selbstregulation geschieht die Kontrolle des eigenständigen Lernwegs. Innerhalb der Strategien werden drei Feedback Fragen gestellt.

Drei Feedback Fragen

„Feed Up: Wohin gehst du? Feed Back: Wie kommst du voran? Feed Forward: Wohin geht es danach?“ (Hattie 2013, S. 209).

An erster Stelle im Unterricht stehen der fachliche Input und die damit verbundenen differenzierenden Aufgabenstellungen. Ohne Aufgaben zum fachlichen Input können weder Prozess noch Selbstregulierung bewertet werden. Die Vermittlung von Lernstrategien ist besonders wichtig, damit die Aneignung des Fachwissens zum Verstehen von komplexen Zusammenhängen führt (vgl. Hattie 2012, S. 95). Als besonders wirksame Lernstrategien nennt Hattie solche, die aktives Herangehen an und intensives Auseinandersetzen mit den Inhalten von den Lernenden erfordert. Zu diesen zählt er das Organisieren und Umwandeln sowie das Zusammenfassen und Paraphrasieren von Inhalten. Das Erfinden eigener Belohnungssysteme oder der Selbstunterricht. Selbstunterricht verdeutlicht Hattie am Beispiel rechnen: einzelne Rechenschritte für ein mathematisches Problem in Worte ausdrücken und sich selbst damit Arbeitsanweisungen geben (vgl. Hattie 2012, S. 104 f).

Berger und Waack betonen in ihrem Aufsatz „Feedback gezielt geben“ (Berger/Waack 2013), dass Feedback die Haltung erfordert alle Beteiligten zu Lernenden werden zu lassen. Diese Haltung verlangt unterschiedliche Grundkompetenzen. Die Lehrenden müssen gezielt fragen können. Die Lernenden müssen ihren eigenen Lernprozess bewerten können. Die Eltern müssen aktive Kooperationspartner sein und im Elternhaus das eigenständige Lernen fordern und fördern. Sie formulieren weiterhin, dass Feedback zwischen der Person und der Sache unterscheidet. Es ist an spezifische Inhalte gebunden und beschreibt Verhalten. Prozessbezogenes Feedback richtet sich zuerst auf die Aufgabenstellung, dann auf den Lernprozess und letztlich auf den Grad der Selbststeuerung. Im Detail gesprochen zeigt Feedback zunächst alternative Lernwege, kleinschrittiges Vorgehen und Lernstrategien auf. Im letzten Schritt bezieht das Feedback die Eigenständigkeit und Selbststeuerung ein, um reziprokes Lernen zu erzielen. Erfolgreiches Feedback ist stets an eine fürsorgliche Lernatmosphäre und vertrauensvolle Beziehungsgestaltung auf beiden Seiten gebunden.

Alle Beteiligten werden zu Lernenden
Eltern = aktive Kooperationspartner

Fehler sind als Lernchancen zu sehen – auf beiden Seiten (vgl. Berger/Waack 2013, S. 19 f). Diese Atmosphäre ist Grundvoraussetzung für ein effektives „Peer Feedback“ (vgl. Hattie 2012, S. 130 ff).

Fehler sind Lernchancen

Innerhalb der Klasse erhalten Lernende Rückmeldung, die zu 80 % von anderen Lernenden stammt und häufig falsch ist „*most of this feedback information is incorrect!*“ (Hattie 2012, S.131). Dieses Phänomen zeigt die Notwendigkeit auf, den Erwerb einer „Feedbackkompetenz“ zu voranzutreiben. Dieser Gedanke könnte in das Lerncoaching aufgenommen werden, da Lernen gemeinschaftlich erfolgt und den Austausch untereinander erfordert. Wie dieser Gedanke auf den Erwerb von Fachwissen übertragen werden kann, verdeutlicht Hattie am Beispiel der Plenumsdiskussion im Unterricht. Die Lehrenden machen auf die unterschiedlichen Konstruktionen der Lernenden aufmerksam durch das Einfordern möglichst vieler unterschiedlicher Meinungen: „[] *encouraging and creating spaces for all views, comments and critique*“ (Hattie 2012, S. 39).

Peer Feedback

Das Alexander-von-Humboldt-Gymnasium in Lauterbach¹ verankert in seinem Leitbild zur Unterrichtsqualität wesentliche Erkenntnisse von Hattie. Diese wirken sich konkret auf den Unterricht z. B. so aus, dass die Lehrkraft zu Beginn jeder Stunde die Ziele, die Kriterien für deren Erreichen sowie die dazu vorgesehenen Arbeitsschritte durch Visualisierung transparent macht. Feedback entsteht zwischen Lehrenden und Lernenden, Lernenden und Lehrenden, Lernenden und Lehrenden und der Selbsteinschätzung der Lernenden. Inhaltlich bezieht es sich auf die Zielerreichung, Lernprozessgestaltung, Arbeitshaltung und Arbeitsdisziplin. Beispielsweise wird es als Abschlussritual einer Stunde mündlich im Plenum gegeben. Das Alexander-von-Humboldt-Gymnasium setzt zudem Lernende der Oberstufe ein, die Förderkurse für jüngere Lernende anbieten.

Alexander-von-Humboldt-Gymnasium in Lauterbach

Das Beispiel zeigt in Ansätzen auf, wie einige Erkenntnisse von Hattie im Unterricht umgesetzt werden können. Hattie selbst entwickelte in seinem Buch „Visible learning for teachers“ (Hattie 2012) eine Checkliste für Schulen (vgl. Hattie 2012, S. 183 ff), die die Umsetzung seiner Grundsätze überprüfbar macht. Die Checkliste sieht vor, dass die Items zum Feedback explizit während der Stunde beobachtet werden können. Am Ende der Stunde stehen das Einholen von Fakten hinsichtlich des Lernerfolgs und die Reflexion in Zentrum.

¹ Weitere Informationen bietet die Homepage der Schule (www.cms-3.de/avh-lauterbach.de/).

Heiliger Gral der Schul- und Unterrichtsforschung?

Ewald Terhart wirft in seiner Auseinandersetzung mit der Hattie-Studie die Frage auf, ob „John Hattie tatsächlich den Heiligen Gral der Schul- und Unterrichtsforschung gefunden [hat]“ (Terhart 2011, S. 283). Er weist in diesem Zusammenhang auf die von Hattie propagierten „Ideal-Bilder[n]“ (Terhart 2011, S. 283) von Lehrenden und Lernenden hin und wagt die Bewertung von Hatties Unterrichtskonzept als „verfeinerte Herrschaftstechnik“ (Terhart 2011, S. 288).

3.5 Grenzen von Lerncoaching

Coaching ist keine Therapie

Im schulischen Kontext hat Lerncoaching Grenzen. Es ist wichtig zu sehen, dass Lerncoaching kein Heilmittel ist und es darf somit nicht therapeutisch betrieben werden. Psychische Erkrankungen oder verborgene Störungen übersteigen den Wirkungsbereich des Lerncoaching. In diesen Fällen sind Ärzte und Psychologen einzubinden.

Professionelle Beziehungsgestaltung als Teil von Coaching-Kompetenz

Eltern und Lernende sollten über das Lerncoaching ausführlich informiert werden. So sollten Lernende ihre Rolle im Coaching-Gespräch kennen, so dass sie dieses aktiv mitgestalten können.

Zudem sollten Lehrkräfte eine Einführung in das Lerncoaching und eine Ausbildung in professioneller Beziehungsgestaltung erhalten. Diesen Aspekt unterstützen Hatties Erkenntnisse. Er räumt der kollegialen Kooperation einen hohen Stellenwert ein. Für ihn müssen Lehrende so gecoacht werden, dass sie sich untereinander einerseits über die Wirksamkeit ihres Unterrichts und andererseits über individuelle Lernfortschritte bei den Lernenden austauschen.

Lernzuwachs

Lernzuwachs, und das ist auf Lerncoaching übertragbar, kann nur als Folge von den drei sich bedingenden Faktoren Inhalt, Lehrperson und Lernende/Lernender eintreten (vgl. Hattie 2012, S. 61 ff).

4 Lerncoaching in der Schulpraxis

Der Frage, inwiefern und in welchen Formen Lerncoaching bereits an Schulen praktiziert wird, soll im folgenden Kapitel nachgegangen werden. Dabei geht es zunächst um eine Zusammenstellung ausgewählter Beispiele. Der Schwerpunkt liegt nicht auf der Detailgenauigkeit, sondern darauf, einen Eindruck zu bekommen, welche Formen von Lerncoaching an ausgewählten Schulen bisher umgesetzt werden. Kapitel 5 greift dann im Detail das Beispiel von Lerncoaching an der Geschwister-Scholl-Schule Tübingen auf.

An der Graf-Eberhard-Schule in Kirchentellinsfurt² findet seit letztem Schuljahr Lerncoaching in Klasse 5 statt. Pro Lerngruppe werden zwei Coaches eingesetzt, die circa elf Lernende in Einzel- oder Gruppensitzungen individuell beraten. Dafür ist pro Coach eine Schulstunde fest im Stundenplan verankert. Als Dokumentationsinstrument dient ein Lerntagebuch. Dort werden neben den Hausaufgaben, persönlichen Lernerfolgen und Mitteilungen an die Eltern auch bestimmte Vereinbarungen oder Gesprächsergebnisse des Lerncoaching in der sogenannten „Coachingecke“ festgehalten. Als methodische Unterstützung dient den Coaches das eigens entwickelte für interne Zwecke zu nutzende Computerprogramm „pinsl.de“. Dort können neben den Coaches alle in der Lerngruppe unterrichtenden Lehrkräfte ihre Beobachtungen zum Verhalten, zur Arbeitshaltung oder zum Leistungsvermögen der Lernenden eintragen. Grundlage für die Gespräche sind einmal die persönlichen Eindrücke des Coaches, die Ergebnisse der Lehrkräfte aus „pinsl.de“ und selbstverständlich als wesentlicher Bestandteil, die persönlichen Anliegen der Lernenden. Bisher führen die Coaches an der Graf-Eberhard-Schule das Lerncoaching ohne spezielle Fortbildung/Ausbildung durch. Im Besonderen auf der Beziehungsebene machen die Coaches mit den Lernenden gute Erfahrungen.

Das Immanuel-Kant-Gymnasium in Heiligenhaus³ setzt das Konzept „Schülercoaching“ um. Dabei werden Lernende der Jahrgangsstufen 9–12 als Coaches für Lernende der Klassen 5–7 eingesetzt und beraten individuell bei der Optimierung der Lernprozesse. Die Beratung findet in Form von Einzelcoaching, Modulen oder Hausaufgabenbetreuung statt. Im Einzelcoaching werden Arbeitspläne erstellt, die sich auf methodische Schwerpunkte konzentrieren. In den Modulen werden in Kleingruppen fachbezogene und methodische Inhalte aufgearbeitet. Die mehrtätige schulinterne Ausbildung zum „Schülercoach“ umfasst die Bereiche Selbst- und Zeitmanagement, Konzentrations-, Lern- und Präsentationstechniken sowie Unterstützungsmöglichkeiten bei der Vorbereitung auf Klassenarbeiten.

Ähnlich arbeitet die Kaiserin-Augusta-Schule Köln⁴. Dort werden Lernende der Unterstufe beim Lernen von Lernenden der Oberstufe unterstützt. „Schülercoaching“ wird als systematisches Training des Lernen Lernens und als Lernbegleitung verstanden. Die „Schülercoaches“ werden mehrtätig in den Bereichen Lerntechniken, Lernorganisation, Zeitmanagement, Persönlichkeitsstärkung und Phasenmodellen des Lerncoaching ausgebildet.

Begriffe und Bezeichnungen variieren aufgrund individueller schulischer Begebenheiten.

Graf-Eberhard-Schule in Kirchentellinsfurt

Immanuel-Kant-Gymnasium in Heiligenhaus

Kaiserin-Augusta-Schule Köln

² Weitere Informationen bietet die Homepage der Schule (www.graf-eberhard-schule.de/).

³ Weitere Informationen bietet die Homepage der Schule (www.gymnasium-heiligenhaus.de/).

⁴ Weitere Informationen bietet die Homepage der Schule (www.kas-koeln.de/).

5 Lerncoaching am Beispiel der Geschwister-Scholl-Schule Tübingen

Das Lerncoaching ist ein Grundpfeiler des pädagogischen Konzepts der Geschwister-Scholl-Schule (GSS).

ERKO = erweiterte Kooperation. Der Schulversuch startete zum Schuljahr 2009/10 und läuft derzeit aus.

Im Schuljahr 2009/10 startete die erweiterte Kooperation (ERKO) als Schulversuch, dessen pädagogische Schwerpunkte individuelles Lernen in stark heterogenen Lerngruppen ist. Dabei wird eine erweiterte Kooperation bis Klasse 10 auf der Grundlage der Bildungsgänge aller Schularten von Hauptschule, Realschule und Gymnasium erprobt. Ziel von ERKO ist ein passendes Bildungsangebot für Lernende mit allen Begabungs- und Kompetenzausprägungen.

Seit dem Schuljahr 2012/2013 ist die Geschwister-Scholl-Schule Gemeinschaftsschule.

Seit dem Schuljahr 2012/2013 ist die GSS Gemeinschaftsschule. Das bereits seit 2009/10 implementierte Lerncoaching ist weiterhin fester Bestandteil der Schulkultur. Im Folgenden sollen die zentralen Merkmale des Schulkonzepts kurz umrissen werden, um anschließend die Umsetzung des Lerncoaching anhand von Beispielen zu konkretisieren.

5.1 Das Schulkonzept der Geschwister-Scholl-Schule Tübingen

5.1.1 Merkmale des Schulkonzeptes

Schwerpunkt des Schulkonzeptes ist ein pädagogischer Ansatz zum individuellen Lernen in heterogenen Lerngruppen. Ziel ist alle Lernenden gemäß ihrer Begabung, ihren Interessen und ihren Kompetenzausprägungen adäquat zu fördern.⁵

Diagnoseverfahren

Die Lernenden werden durch ein Diagnoseverfahren (s. Abschnitt „Unterrichtsorganisation“) sowie durch individuelles Lerncoaching begleitet. Jeweils neun bis zehn Lernende sind einem Lerncoach zugeordnet. Der Lerncoach bespricht Fragen zur Wahl der Lernpläne, zu zusätzlichen Fördermaßnahmen und zur Lernentwicklung mit den Lernenden sowie mindestens zweimal im Jahr mit den Eltern. Ziel des Lerncoaching ist u. a. die Analyse von Stärken und Schwächen und die Betreuung des individuellen Lernens. Darüber hinaus sollen die Lernenden zunehmend Kompetenzen im selbstständigen Lernen entwickeln.

Individuelles Lernen
Lernatelier

Im sogenannten Lernatelier haben die Lernenden die Möglichkeit, parallel zum „Individuellen Arbeiten“ im Klassenzimmer (IA-Zeit) Aufgabenbereiche vertieft in Stille zu bearbeiten. Eine weitere Betreuung der Lernenden findet statt durch unterschiedliche Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner – so genannten „Lernunterstützern“ – wie Jugendbegleiterinnen und Jugendbegleitern, Lehrbeauftragten, Schülerpatenschaften und Studierenden, die keine Lehrkräfte der GSS sind. Momentan sind 50 Lernunterstützer an der Schule tätig, die ehrenamtlich arbeiten oder durch den Verein der Freunde der GSS finanziert werden.

Als Erweiterung des Lernateliers wird der so genannte „Köner-Button“ eingesetzt. Er wird „verliehen“, wenn fünf Lernende und drei Hauptfachlehrkräfte dem Lernenden schriftlich attestieren, dass er sich als selbstständig und verantwortlich für sein eigenes Lernen bewiesen hat, so dass er mit dem Button an anderen Orten der Schule lernen kann, z. B. auf den Fluren oder in der Bibliothek.

Kooperationsnachmittage

Eine intensive Zusammenarbeit der Lehrkräfte ist durch den Kooperationsnachmittag einmal in der Woche gegeben.

⁵ Weitere Informationen zum Schulkonzept können dem online verfügbaren Flyer der GSS entnommen werden (www.gss-tuebingen.de).

5.1.2 Unterrichtsorganisation

Der Stundenplan aus dem Schulversuch ERKO weist wesentliche Elemente des pädagogischen Konzepts aus. Folgendes Beispiel steht exemplarisch für einen Stundenplan in Klasse 6:

	Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1.	8.00 8.45	FRANZ	SPORT	ENGLISCH	SCHWIMMEN	FRANZ
2.	8.50 9.35				MATHE	
3.	9.55 10.40	IA	IA	MUSIK	IA	SPORT
4.	10.45 11.30			GESCHICHTE		MATHE
5.	11.45 12.30	BK	KLASSEN RAT	DEUTSCH	NWA vierzehntägig	RELIGION
6.	12.30 13.15		THEATER/IT			
7.	13.15 14.00		THEATER/IT	COACHING		
8.	14.05 14.50	NWA vierzehntägig	EWG			
9.	14.55 15.40					

Differenzierungsmaßnahmen werden über die Tagesstruktur ermöglicht. In den ersten beiden Stunden findet teilweise inputorientierter Unterricht statt. In der darauffolgenden Doppelstunde findet individuelles Arbeiten statt. Je zwei Kooperationsklassen haben parallele Stundenpläne, so dass Bi-Team-Differenzierung ermöglicht wird. In der IA-Zeit arbeiten die Lernenden selbstständig und in ihrem eigenen Tempo an Aufgaben gemäß Lernpaket. Ein Lernpaket ist eine Sammlung von Arbeitsblättern mit Aufgaben, die die Lernenden zu bearbeiten haben. Dabei werden zwischen Pflicht- und Küraufgaben auf drei Niveaustufen unterschieden. Die Lernpakete werden den Zielen der Bildungspläne zugeordnet. Im Lerntagebuch⁶ tragen die Lernenden täglich ein, woran sie in den kommenden zwei Stunden oder in den Lernzeiten arbeiten, wie sie den Stoff der Lernpakete bis zu den Tests aufteilen und schließlich tragen sie ihren Lernerfolg ein. Zusätzlich dient das Lerntagebuch als Korrespondenz zwischen Lernendem, Coach und Eltern.

Differenzierungs-
maßnahmen

Am Nachmittag findet nach Bedarf Lernzeit statt. In Abstimmung mit Eltern und dem Coach nehmen Lernende viermal wöchentlich am Nachmittag von 14.00 Uhr bis 15.30 Uhr die Lernzeit in Anspruch. Diese Verpflichtung gilt von Ferienabschnitt zu Ferienabschnitt.

Lernzeit

Ein fester Bestandteil des Stundenplans ist das Theaterspiel. Es findet doppelstündig pro Woche mit jeweils der Hälfte der Lerngruppe statt. Die andere Hälfte erhält in der Zeit IT-Unterricht (Informationstechnologie).

Diagnose wird einerseits anhand von selbstentwickelten Diagnosebögen (s. Anhang) auf Basis der Bildungsstandards für Hauptschule, Werkrealschule, Realschule und Gymnasium betrieben, die zu Beginn des Schuljahrs durchge-

Diagnose

⁶ Auszüge aus dem Lerntagebuch sind im Anhang abgebildet.

führt werden. Andererseits schätzen sich die Lernenden selbst anhand von Kontrollbögen ein, welche die jeweiligen Kompetenzen des Bildungsplans abfragen.

Lernbegleiterin oder Lernbegleiter heißen im Schulkonzept ERKO die Fachlehrkräfte.

Die Selbsteinschätzung findet dabei im Gespräch mit der Lernbegleiterin/dem Lernbegleiter des Faches statt. Für jede Kompetenz gibt es Übungsmaterial in Form von Übungsbögen.

5.1.3 Klassenzusammensetzung

Erhebung des Leistungsvermögens

Gemeinsam mit Schulpsychologinnen und Schulpsychologen wurden im Schuljahr 2009/10 Fragebögen (vgl. Diagnosebogen 1–3 und Auswertungsbogen im Anhang) entwickelt, um ein differenziertes Bild über das Leistungsvermögen der Lernenden in allen Klassenstufen zu erhalten. Damit wurde das Leistungsvermögen des Lernenden von den Eltern, den Lehrkräften und ihm selbst eingeschätzt. Die Auswertung der Fragebögen und die Bildungsempfehlung dienten als Orientierung für die Klasseneinteilung. Dabei wurde darauf geachtet, dass alle vier Lerngruppen sowie die Lerncoaching-Gruppen möglichst leistungsheterogen sind. Durch die Fragebögen sollten zudem frühzeitig Lernende, die sehr stark oder schwach sind („Ampelkinder“ genannt) identifiziert und entsprechend gefördert werden.

Insgesamt wurden 18 Lernende mit Hauptschulempfehlung, 61 Lernende mit Realschulempfehlung und 30 Lernende mit Bildungsempfehlung für das Gymnasium zum Schuljahr 2009/10 aufgenommen. Die Anmeldezahlen waren teilweise so hoch, dass viele nicht aufgenommen werden konnten. Im Schuljahr 2013/14 setzte sich jede der vier Lerngruppen pro Jahrgangsstufe mehrheitlich aus Lernenden mit Realschulempfehlung (im Durchschnitt 13–14) und aus 4–5 Lernenden mit Hauptschul- und 8–9 mit Gymnasialempfehlung zusammen.

5.1.4 Weitere Angebote

Schülermentorinnen und Schülermentoren

Lernende mit besonderem Förderbedarf werden durch Mentorinnen und Mentoren der Klasse 8/9 insofern unterstützt, dass in vereinbarten Zeiten lückenhaftes Wissen aufgearbeitet wird.

Weitere Information bietet das Heft SE-2: Sozialer Trainingsraum – Umgang mit Unterrichtsstörungen.

Das Konzept des Trainings-Raumes nach Arizona, einem pädagogischen Modell zur Stärkung der Eigenverantwortlichkeit, ist fester Bestandteil der Schulkultur an der GSS und ergänzt das Lerncoaching im Bereich der sozialen und personalen Kompetenzen.

Fortbildungen für Eltern und Interessierte sind ebenfalls fest an der Schule etabliert, sie finden circa viermal im Schuljahr samstagsvormittags statt.

5.2 Lerncoaching als Grundpfeiler des Schulkonzepts

Praktische Umsetzung

In den folgenden Kapiteln wird beispielhaft veranschaulicht, wie Lerncoaching in der schulischen Praxis umgesetzt werden kann. Es geht zunächst darum, die Intention des Lerncoaching im Rahmen des Schulkonzeptes zu beleuchten, um dann auf Setting und Inhalte sowie auf die Aufgaben des Coaches einzugehen. Anschließend folgt ein Erfahrungsbericht, der in einem letzten Schritt ausgewertet und mit Gedanken zur Übertragbarkeit abgeschlossen wird.

5.2.1 Intention des Lerncoaching

Lerncoaching im Rahmen des Schulkonzeptes der Geschwister-Scholl-Schule steht in der Tradition personenzentrierter Beratungsgespräche und erfordert somit ein Handlungsrepertoire, das in der klassischen Lehrerbildung, die überwiegend die Fachdidaktik im Blick hat, eine geringe Rolle spielt. Zur Vermittlung dieses Handlungsrepertoires werden die Coaches in Kooperation mit der Schulpsychologischen Beratungsstelle Tübingen aus- und weitergebildet.

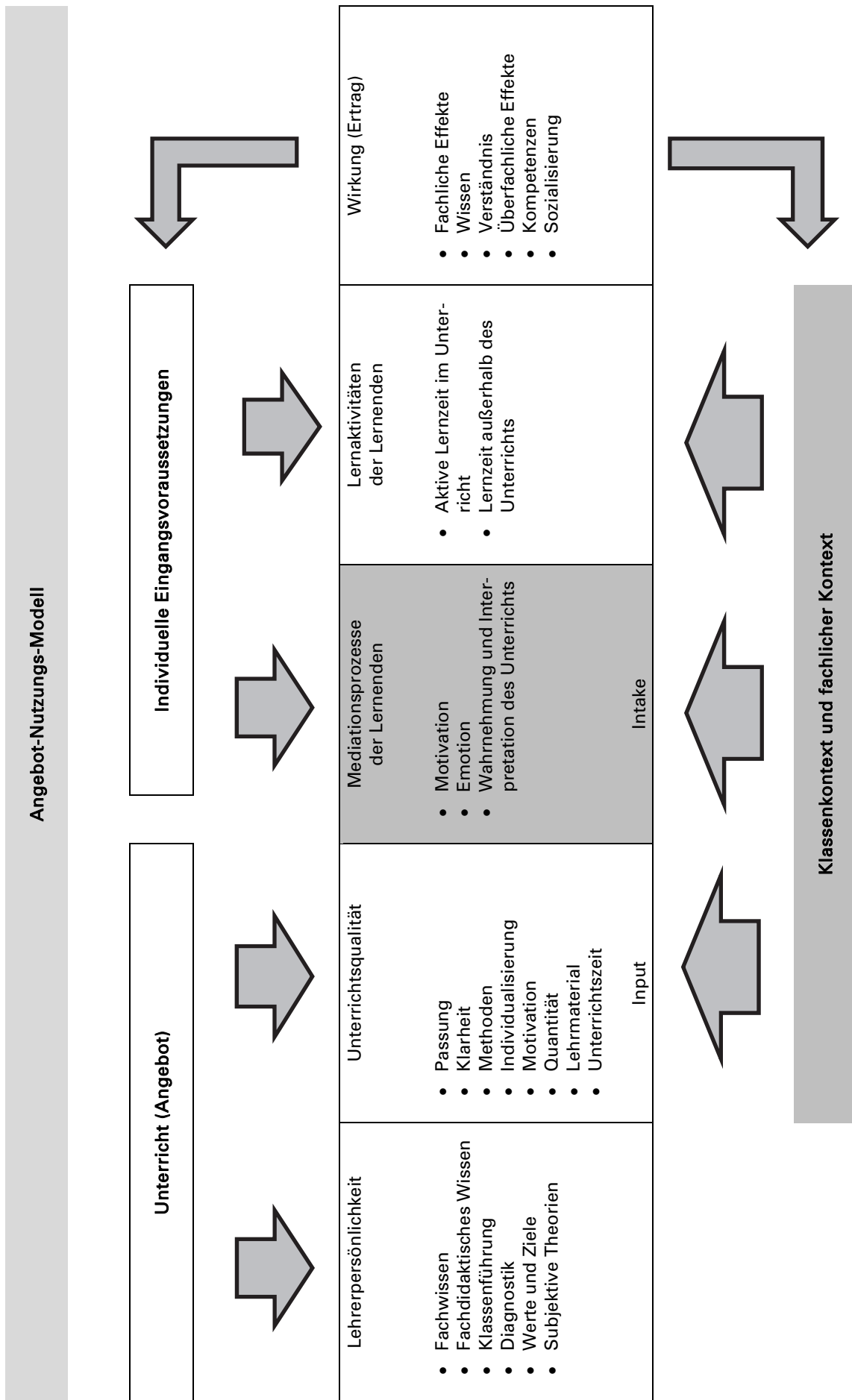
Personenzentrierte
Beratungsgespräche

Alle Coaches werden in zwei zweitägigen Schulungen auf dieses neue Aufgabenfeld vorbereitet. Dreimal im Verlaufe des Schuljahres werden sie in jeweils dreistündigen Sitzungen weitergebildet, die „Coaching für Coaches“ genannt werden.

Coaching für Coaches

Als theoretische Grundlage für das Verständnis von Lerncoaching dient das Angebot-Nutzungs-Modell nach Andreas Helmke (vgl. Helmke 2010, S. 73). Diesem Modell liegt die Erkenntnis zugrunde, dass die Unterrichtswirkung nicht nur von einer bestimmten Unterrichtsweise, sondern von zahlreichen Faktoren, wie z. B. Lernende, Lehrperson, Rahmenbedingungen abhängt. Unterricht wird als Angebot verstanden, welches Lernende unterschiedlich nutzen können. Somit wirken unterschiedliche Bedingungen auf die Lernentwicklung der Lernenden ein: „Kernpunkt ist die Nutzung durch die Schülerin oder den Schüler, die nach Helmke im Einsatz unterrichtlicher und außerunterrichtlicher Lernaktivitäten (kognitiver Aktivitäten) besteht. Das Modell macht ebenfalls deutlich, dass die mehrfach thematisierten Personenmerkmale der Lehrkraft allenfalls indirekt und neben anderen Kontextvariablen wirken“ (Landesinstitut für Schulentwicklung 2012, S. 11). Folgende Abbildung soll in Anlehnung an Helmke (Helmke 2012, S. 73) die Intention des Lerncoaching verdeutlichen.

Angebot-Nutzungs-Modell
nach Andreas Helmke 2010



Lernerfolg in der Schule ist nicht nur eine Frage der schulischen Angebote und der Unterrichtskompetenz der Lehrkräfte, sondern auch eine Frage der Fähigkeit der Lernenden, die Angebote der Schule auch nutzen zu können. In diesem Punkt unterscheiden sich die Lernenden in erheblichem Maße, was sich über die Jahre hinweg in großen Leistungs- und insbesondere Motivationsdifferenzen zeigt. Ein Input der Lehrkräfte ist nur dann erfolgreich, wenn auf der anderen Seite ein Intake der Lernenden erfolgt.

Ziel des Lerncoaching ist es daher, die Nutzungskompetenzen der Lernenden weiter zu entfalten, d. h. im Bereich der Mediationsprozesse systematische Unterstützung anzubieten. Dabei umfasst der Bereich der Mediationsprozesse nicht nur Lernstrategien, sondern darüber hinaus die Grundeinstellungen zum Lernen. Lerncoaching im Rahmen des Schulkonzepts an der Geschwister-Scholl-Schule ist als systematische Begabungsförderung auf allen Begabungsstufen und nicht als didaktische Tätigkeit zu verstehen. Hier grenzt sich das Konzept von Lerncoaching an der Geschwister-Scholl-Schule vom allgemeinen Verständnis nach Pallasch (vgl. Pallasch/Petersen 2005, S. 11) ab: Lerncoaching umfasst ausschließlich den Aneignungsprozess. Der Vermittlungsprozess fällt in den Zuständigkeitsbereich der Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter.

Systematische
Begabungsförderung
auf allen
Begabungsstufen

5.2.2 Aufgaben der Coaches

Der Coach ist zuständig für den Kontakt zu den Eltern und damit für die Einbindung des Elternhauses in den Lernprozess der Lernenden. Ebenso spielt der Coach bei allen Fragen der Profilwahl eine entscheidende Rolle. Circa zweimal pro Jahr findet das bereits erwähnte Gespräch mit dem Lernenden, dessen Eltern und Coach statt, bei dem wesentliche Entscheidungen zum Lernverhalten und zu Zielbereichen des Lernprozesses miteinander festgelegt und von allen Beteiligten getragen werden. Darüber hinaus vermittelt die intensive Beziehungsgestaltung an der Schule von Anfang an eine deutlich größere Kenntnis über die Lernenden, so dass man auf Besonderheiten und Auffälligkeiten in jeder Hinsicht schnell reagieren kann. Später soll das Lerncoaching auch die Persönlichkeitsentwicklung während der Pubertät begleiten.

Da sich die Tätigkeiten als Coach stark von bisherigen Tätigkeiten unterscheiden, haben die Coaches in Zusammenarbeit mit der Schulpsychologischen Beratungsstelle in Tübingen ein Konzept entwickelt, das sowohl Qualifizierungsmaßnahmen durch thematisch ausgerichtete Fortbildungen als auch regelmäßige Möglichkeiten zum Erfahrungsaustausch und zur professionellen Begleitung beinhaltet („Coaching für Coaches“).

Qualifizierungsmaßnahmen
und Begleitung

Folgende Zusammenstellung fasst alle wichtigen Aufgaben der Coaches zusammen und ermöglicht somit einen guten Überblick über deren Aufgaben.

Aufgaben der Coaches

Aufgaben für die Coaches⁷

1. Coaches treffen sich regelmäßig mit ihren Coachees. Sie sind erste Ansprechperson bei Problemen.
2. Der Coach stellt sicher, dass Förderpläne umgesetzt werden.
3. Die drei Coaches einer Lerngruppe tauschen sich informell regelmäßig über alle Kinder aus.
4. Coaches bringen Informationen über ihre Coachees in Teamsitzungen ein und informieren bei Bedarf die Lernbegleiter (diese geben wichtige Informationen unaufgefordert an die Coaches).
5. Coaches sind erste Ansprechpersonen für Eltern und Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter.
6. Coaches halten engen und regelmäßigen Elternkontakt und beziehen das Elternhaus bei Zielabsprachen, Lernvereinbarungen und Förderplänen ein.
7. Mit allen anderen Coaches zusammen erstellen sie auf einer Stufenkonferenz den Coaching-Jahresplan, der soziale Projekte, Ausflüge und Ähnliches enthalten soll.
8. Die Coaches kümmern sich darum, dass im Januar mindestens zwei Lernbegleiterinnen oder Lernbegleiter gemeinsam die Fragebögen ausfüllen und dass alle Kinder ihren Lernfragebogen (Diagnosebogen 2) in einer Gruppenstunde ausfüllen.
9. Bis Ende Januar sind die Lernfragebögen und die Checkliste der Lernbegleiter (Diagnosebogen 3) auszufüllen. Sie sind eine Grundlage für intensive Elterngespräche zum Ende des ersten Schulhalbjahres.

⁷ Überarbeitet nach der Vorlage der Geschwister-Scholl-Schule, Tübingen.

Aufgaben in der Coachingsitzung		
1.	Kennenlernen Erfahrungen besprechen Begleitung in schwierigen Situationen	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenseitiges Kennenlernen von Stärken und Schwächen • Aufarbeitung von Grundschulerfahrungen • Ansprechpartner sein bei familiären Problemen
2.	Selbsteinschätzung verbessern und überprüfen helfen	<ul style="list-style-type: none"> • Kompetenzraster, „Ich-kann-Listen“ vervollständigen • Selbsteinschätzung überprüfen und korrigieren helfen • Angemessenen Umgang mit leistungsstarken Kindern finden
3.	Zielvereinbarungen treffen einüben und korrigieren lernen	<ul style="list-style-type: none"> • Mit den Kindern angemessene Zielvereinbarungen treffen und durch Abfragen, Besprechen und Korrigieren der Ergebnisse einen angemessenen Umgang einüben.
4.	Lernmethoden und Lernhilfen organisieren Unterstützung koordinieren	<ul style="list-style-type: none"> • Lernhilfen erklären • Unterstützen beim Entwickeln passender Lernmethoden • Unterstützungsformen innerhalb der Gruppe organisieren • Absprachen treffen bezüglich externer Förderung
Aufgaben außerhalb der Coachingsitzung		
5.	Je nach Bedarf müssen Lernbegleiterin oder Lernbegleiter informiert und befragt werden (und umgekehrt).	
6.	Informationen/Erfahrungen zu den Kindern werden in Teamsitzungen oder bei Supervisionstreffen eingebracht.	
7.	Die Eltern sollten regelmäßig informiert und bei den Zielvereinbarungen einbezogen werden.	
8.	„Verwaltungsaufgaben“ müssen übernommen und Fragen zum Ordnungssystem bearbeitet werden.	

Aufgaben in den Sitzungen

Aufgaben außerhalb der Sitzungen

5.2.3 Die Inhalte

Die Inhalte des Lerncoaching ergeben sich aus dem schulischen Kontext. Diese umfassen Aspekte wie z. B. individueller Lernstand, Arbeitshaltung, Klassenklima, persönliche Probleme, Selbst- und Fremdeinschätzung. Ein wichtiger Inhalt stellt das Lerntagebuch dar. Es wird gemeinsam vervollständigt, besprochen und vom Coach unterschrieben. Die Ergebnisse der Leistungskontrollen werden eingetragen und hinsichtlich des individuellen Lernstandes reflektiert. Bei Über- oder Unterforderung werden Ursachen gesucht und Hilfestellungen sowie konkrete Handlungsmöglichkeiten erörtert. Des Weiteren werden Lernstrategien besprochen, die die Lernenden dazu befähigen sollen, eigenverantwortlich und selbständig zu lernen. Dazu gehört die Schulung der Selbsteinschätzung, um dann entsprechende Lernmaterialien auszuwählen.

Schulischer Kontext

5.2.4 Das Setting

1 Coach für 9–10 Coachees

Das Setting für das Lerncoaching wird im Schulkonzept so gestaltet, dass jede Lerngruppe mit jeweils 28 Lernenden von drei Coaches betreut wird. Somit betreut jeder Coach neu bis zehn Lernende.

Die Lerncoachinggruppen werden vom Schulleitungsteam zusammengesetzt mit der Zielvorgabe, eine möglichst gute Mischung von eher schwierigen und eher leicht zu begleitenden Lernenden zu erreichen. Diese Zielvorgabe wird durch den Einsatz von Diagnosebögen (vgl. Diagnosebogen 1–3 und Auswertungsbogen im Anhang) erreicht. Bei den Diagnosebögen handelt es sich um Fragebögen, die die Eltern der neuen Fünftklässler vor ihrem Eintritt in die neue Schulform ausfüllen. Hier geht es nicht um eine objektive Bewertung der Lernenden, sondern darum, dass die Eltern als Experten für ihr Kind der Schule (vorläufig noch als Ersatz für ein persönliches Gespräch mit allen Eltern, was eine bessere Variante wäre) ihre persönliche Einschätzung ihres Kindes, seine Stärken und Schwächen ergänzt um Besonderheiten im gesundheitlichen Bereich (z. B. „sollte seine Brille tragen“) sowie bisherige Schulerfahrungen mitteilen. Nach etwa einem halben Jahr füllen die Lernenden und Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter den gleichen Fragebogen aus (Selbst- und Fremdeinschätzung). Die Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Einschätzungen können beim Coachinggespräch, das mehrmals im Jahr gemeinsam mit Eltern/Kind/Coach geführt wird (vgl. Vorbereitungsbogen und Ergebnisprotokoll im Anhang), als eine der Gesprächsgrundlagen dienen, ebenso wie die Inhalte von Portfolio, Lerntagebuch, Lernstanderhebungen usw.

Wöchentlich 1 Stunde
im Stundenplan

Jede Lerngruppe hat pro Woche eine Stunde Lerncoaching, die im Stundenplan verankert ist. Aufgrund der Aufteilung in drei Teilgruppen bietet sich eine 6. oder 7. Stunde dafür an. Beim Lerncoaching handelt es sich je nach Inhalt um Gruppen- oder Einzelgespräche.

5.2.5 Der Gesprächsablauf

Gesprächsführung

Der Gesprächsablauf orientiert sich an gängigen Modellen für Gesprächsführung. Der im Anhang abgebildete Ergebnisbogen wird als Zusammenfassung wesentlicher Inhalte im Lerncoaching eingesetzt.

Zielvereinbarung

Besondere Fähigkeiten des Lernenden werden zunächst hervorgehoben, um dann zu fördernde Bereiche herauszuarbeiten und Ziele zu vereinbaren. Diese können kurz-, mittel- und langfristig sein.

Verhaltens- und Arbeitsplan

Schließlich wird ein Verhaltens- und Arbeitsplan erstellt. Findet das Gespräch in der Kleingruppe statt, werden Lernfortschritte gemeinsam gewürdigt und für andere Lernende transparent gemacht.

Folgende Übersicht stellt zusammen, welche Formulare zu welchem Zweck und welchem Zeitpunkt im Schuljahr eingesetzt werden. Die Formulare sind dem Anhang beigefügt. Für alle Formulare und Materialien gilt das Prinzip der stetigen Weiterentwicklung, Veränderung und Anpassung.

Formular	Zweck	Zeitpunkt
Diagnosebogen 1 <i>Elternfragebogen</i>	Eingangsdiagnose zur <ul style="list-style-type: none"> Einschätzung des Kindes, Stärken- und Schwächenanalyse, Besonderheiten im gesundheitlichen Bereich Zusammenstellung der Lerncoachinggruppen durch SL 	Einschulung
Diagnosebogen 2 <i>Lernfragebogen</i>	Selbsteinschätzung der Lernenden	Anfang Januar
Diagnosebogen 3 <i>Lernbegleiter Checkliste</i>	Fremdeinschätzung der Lernenden	Anfang Januar
Auswertungsbogen ERKO	Analyse der drei Diagnosebögen <ul style="list-style-type: none"> Auswertung und Festlegen von Maßnahmen in der Lernbegleitung 	mehrmals im Jahr
Individuelle Unterlagen	Lernbegleitung <ul style="list-style-type: none"> Selbsteinschätzung verbessern und überprüfen helfen Zielvereinbarungen treffen, einüben und korrigieren lernen Lernmethoden und Lernhilfen organisieren, Unterstützung koordinieren 	wöchentlich fest im Stundenplan verankert 6./7. Stunde
Vorbereitungsbogen Coachinggespräch mit Eltern	Vorbereitung des Elterngesprächs seitens der Lernenden <ul style="list-style-type: none"> Information über die aktuelle Situation an der Schule Reflexion über Leistungen in den Hauptfächern Zielformulierung 	zweimal im SJ Beginn Ende 1. HJ
Ergebnisprotokoll Coachinggespräch mit Eltern	Maßnahmen <ul style="list-style-type: none"> zum Lernverhalten zur individuellen Förderung zur Erreichung des Verhaltens- und Arbeitsplanes 	zweimal im SJ Beginn Ende 1. HJ
Lerntagebuch	Dokumentationsinstrument <ul style="list-style-type: none"> Tagesziele setzen und Ergebnisse eintragen Selbsteinschätzungen Kontakt mit Eltern 	durchgängig

5.3 Erfahrungen mit dem Lerncoaching

Erfahrungsbericht anhand von Interviews

Der folgende Erfahrungsbericht ist in einem Prozess entstanden. An erster Stelle wurde eine Lerngruppe zu ihrer Sicht auf das Lerncoaching befragt. Aus diesen Rückmeldungen wurden dann Fragebögen für die Lernenden, deren Eltern und Coaches entwickelt und ausgewertet. Im letzten Teil erhalten Eltern zusätzlich die Möglichkeit, offen von ihren Erfahrungen zu berichten. Das Kapitel schließt mit Einzelfalldarstellungen, die sehr detailliert den Entwicklungsprozess einzelner Lernenden darstellen.

5.3.1 Erste Rückmeldungen

Offene Interviews

In Kapitel 5.3.1 wird zunächst der Versuch beschrieben, wie erste Rückmeldungen einer Lerngruppe in Form eines offenen Interviews ermöglicht wurden. Die Ergebnisse werden anschließend ausgewertet, nach Kriterien geordnet und letztlich interpretiert.

Erste Annäherung

Eine Lerngruppe wurde zunächst zur Effizienz von Lerncoaching befragt. Die Lernenden sollten konkrete hilfreiche Situationen benennen und die Veränderung der eigenen Leistung beschreiben. Folgende Auflistung gibt einen Eindruck darüber, was von der Lerngruppe angesprochen wurde. Dabei ist darauf zu achten, dass die Antworten der Lernenden weder wörtlich und einzeln zitiert noch nach Fragen geordnet, sondern bereits zusammengefasst und teilweise ausgewertet sind.

1. Die (Zusatz)-Stunde wird von einigen Lernenden als Belastung gesehen, vor allem, wenn sie nachmittags stattfindet.
2. Für viele Lernende ist das Lerncoaching Grundlage oder Hilfe dafür, ihre Ordner und Lerntagebücher ordentlich zu führen (ohne Kontrolle würden sie das nicht schaffen).
3. Die Atmosphäre im Lerncoaching wird als offen und freundlich beschrieben; Lernende nutzen Lerncoaching, um persönliche Themen, Lernprobleme und Probleme im sozialen Umfeld in angstfreier Atmosphäre anzusprechen und lernen somit ihre Schüchternheit zu überwinden.
4. Leistungsabfall wird angesprochen, was einigen Lernenden hilft, ihre Schwierigkeiten nicht mehr zu verdrängen, mit dem Lernen zu beginnen und ehrlicher sich selbst gegenüber zu werden.
5. Lernende lernen ihre Stärken und Schwächen besser kennen, entwickeln dadurch mehr Selbstvertrauen.
6. Lernende erwerben ein realistischeres Bild ihres Leistungsstands durch den Druck, ihre Arbeitsergebnisse ins Lerntagebuch einzutragen.
7. Lerncoaching wird insgesamt als hilfreich erlebt, weil der Coach Zwischenschritte vorschlägt, wenn Ziele nicht unmittelbar umgesetzt werden können und weil Motivation für den Besuch der Lernzeit erzeugt und viel gelobt wird.
8. Lerncoaching vermittelt konkrete Hinweise, wie Lernende Lernprobleme angehen können.

Insgesamt können die oben beschriebenen Rückmeldungen unter folgenden Kriterien zusammengefasst werden:

- Verbesserung des Lernverhaltens durch kontinuierliche und gezielte Rückmeldung
- Hinführung zu eigenständigem Lernen und Arbeiten
- Einüben von Techniken der Selbstorganisation
- Schulung der Selbstwahrnehmung bezogen auf die eigenen Stärken und Schwächen
- Ermutigung durch konstruktive Gespräche zwischen Coach und Lernenden

Bei der Auswertung der Ergebnisse ist zudem aufgefallen, dass Lernende sich teilweise in ihren Aussagen widersprechen, manchmal Lerncoaching ablehnen, obwohl es ihnen etwas „bringt“. Der zusätzliche Zeitaufwand führt bei manchen zu negativen Bewertungen. Die Einstellung der Lernenden „ausfallen lassen/nichts tun“ ist schöner/besser hält sich selbst dann, wenn anderweitige Erfahrungen gemacht werden. Lerncoaching erhöht bei den meisten die Selbständigkeit und lehrt viele, sich Hilfe zu holen. Durch Lerncoaching entsteht (gefühlter) Druck, wenn die Leistungen abfallen und die Lernenden weiterhin hinter den Zielsetzungen zurück bleiben.

Auswertung

Diese Ergebnisse führten zur Entwicklung von Fragebögen, einerseits für die Lerngruppen, andererseits für die Coaches und Eltern (Fragebögen sind dem Anhang beigelegt). Die Fragebögen erfassen Bereiche wie z. B. allgemeine Zufriedenheit mit dem Lerncoaching, Unterstützungsmöglichkeiten durch Lerncoaching, Setting und Organisation des Lerncoaching, bzw. der Elterngespräche. Im Folgenden werden in Kapitel 5.3.2 die Ergebnisse der Lerngruppe, in Kapitel 5.3.3 die Ergebnisse der Coaches und in Kapitel 5.3.4 die Ergebnisse der Eltern dargelegt und interpretiert.

Konsequenzen

5.3.2 Ergebnisse der Lerngruppen

Insgesamt wurden zwei Lerngruppen mit insgesamt 46 Lernenden befragt. Bei häufigeren Nennungen sind die Zahlenwerte angegeben und in Klammern gesetzt. Mehrfachnennungen waren möglich. Haben mehrere Items die gleiche Anzahl von Nennungen erfahren, wurden diese nicht extra aufgeführt. Items ohne Zahlenwert wurden geringfügig genannt.

46 Lernende wurden befragt.

Ich habe folgendes im Lerncoaching gelernt:

- Ich kenne jetzt meine Stärken und Schwächen besser als früher (36)
- Lerntagebuch zu führen (27)
- Ordner zu führen (26)
- Ich fühle mich für mein Lernen mehr verantwortlich als früher (25)
- besser durchzuhalten und nicht aufzugeben (24)
- über mich selbst gründlicher nachzudenken (23)
- Ich weiß jetzt, wie man kleinere Schritte setzt, um an ein Ziel zu kommen (22)
- Ich habe gelernt, Ziele für mich zu setzen und sie auch zu verfolgen (21)

- Texte ordentlicher/schöner zu gestalten und das Schriftbild zu verbessern (19)
- selbständiger zu werden (16)
- Lernpläne und Lernpakete vollständig zu erledigen (12)
- mich selbst zu motivieren (9)
- mich für eine Lernzeit zu entscheiden, wenn es notwendig erscheint
- mit Misserfolgen besser umzugehen
- ehrlich/ehrlicher mit Problemen/Schwierigkeiten umzugehen
- mit Klassenkameraden besser klar zu kommen
- Ich bin mir über meinen Leistungsstand eher im Klaren
- mit Unlust besser umzugehen
- über persönliche Probleme zu sprechen
- mir Hilfe zu holen
- meine Zeit besser einzuteilen
- Ich fühle mich durch das Lerncoaching ernst genommen
- das Lernen zu lernen, Methoden, wie man arbeitet

Einmal in der Woche Lerncoaching zu haben erscheint mir:

- „wichtig“ (19)
- „unwichtig“ (6)
- „eher unentschieden“ (6) (die übrigen enthielten sich der Meinung)

Ich arbeite:

- „gleich viel“ (12)
- „mehr“ als früher (27)
- „weniger“ als früher (2)

Lerncoaching ist für mich am besten:

- mit der gesamten Gruppe (21)
- mit Kleingruppe (2–3 Lernende) (20)
- abwechselnd Gesamt- und Kleingruppe (12)
- einzeln (11)
- in einer reinen Mädchen- oder Jungengruppe (2)

Das Lerncoaching zusammen mit den Eltern empfand ich als:

- ehrlich und offen (22)
- sinnvoll (20)
- hilfreich (19)
- schwierig, weil unangenehme Dinge besprochen wurden (4)

Die Zusatzstunde „Lerncoaching“ pro Woche:

- hilft mir oft (23)
- ist wichtig/sinnvoll (12)
- auch wenn sie mir nützt, würde ich lieber auf Lerncoaching verzichten (9)
- erlebe ich als Belastung (5)

Das Klima während des Lerncoachings empfinde ich:

- Ich kann offen und ehrlich sprechen (31)
- Ich werde respektvoll behandelt (25)
- Ich habe dort Mut entwickelt (15)
- Ich kann auch ungewöhnliche Dinge sagen (7)

Der stärkste Effekt für die Lernenden war, dass sie sich durch das Lerncoaching besser in ihren Stärken und Schwächen kennen lernten; im Schnitt kreuzten dies 18 Lernende an.

Stärken und Schwächen

Die Lernenden lernen über sich nachzudenken, es fällt nicht mehr so leicht, unangenehme Dinge zu verdrängen, da jede Woche Bilanz gezogen wird.

Erfolge werden in der Gruppe anerkannt; dies führt zu einer Verstärkung des Zielverhaltens von einzelnen.

Bei Schwächen wird gemeinsam überlegt, wie sie überwunden werden können, Teilschritte formuliert, so dass Ziele eher zu verwirklichen sind.

Gleich häufig wurde genannt, dass die Lernenden besser mit Misserfolgen umgehen können und ehrlicher Probleme und Schwierigkeiten ansprechen und mit der Unterstützung der Gruppe nach Lösungen suchen. Hierbei wird den Lernenden deutlich, dass der sachorientierte Lösungsprozess bereits ein erster Schritt zur Verhaltensänderung ist, denn der Blick ist zukunfts- und stärkenorientiert. Die Lernenden erkennen auf diese Weise ihre eigenen Ressourcen und lernen, sie zu nutzen.

Umgang mit Misserfolgen

Die Lernenden sind sich eher über ihren Leistungsstand im Klaren. Dadurch fiel ihnen die Einsicht in den Nutzen der Lernzeit leichter.

Deutliche Veränderungen wurden im Bereich der Selbstorganisation erreicht: einen Ordner sinnvoll anzulegen und zu führen, d. h. Register anlegen, Arbeitsblätter nach Fächern abheften, wenn die Lernpakete erfüllt sind, sie den Lernbegleiterinnen und Lernbegleitern abzugeben, unerledigte Aufgaben in die Lernzeiten oder nach Hause zu nehmen, Lerntagebuch zu führen, Zeit einzuteilen.

Selbstorganisation

Bei aller Einsicht der Lernenden in die Nützlichkeit von Selbstorganisation löst der zeitliche Aufwand häufig Widerstand aus. Bequemlichkeit ist eine innere Befindlichkeit vieler Menschen und zwischen Einsicht in Notwendigkeiten und deren Umsetzung liegen bisweilen Welten. Lerncoaching muss daher

Zeitlicher Aufwand

- über einen längeren Zeitraum hin angelegt werden, veränderte Verhaltensweisen benötigen Zeit, um gefestigt zu werden.
- Atmosphäre Alle Lernenden gaben Mehrfachnennungen ab zu der Frage, was sie dazu gelernt haben. Die Atmosphäre im Lerncoaching wird von fast allen als angenehm geschildert und das System trotz des zusätzlichen Zeitaufwands mehrheitlich als hilfreich und sinnvoll bezeichnet.
- Die Lernenden akzeptieren mehrheitlich das Lerncoaching, da der Gewinn für alle spürbar ist.

5.3.3 Ergebnisse der Coaches

15 Coaches Alle 15 Lehrkräfte, die 2011 in den 8 ERKO Lerngruppen als Coaches eingesetzt waren, beantworteten den Fragebogen. Daraus ergibt sich folgendes Meinungsbild, wobei die Interpretationen jeweils kursiv hervorgehoben sind.

- **Zufriedenheit:** Neun Lehrkräfte sind *sehr zufrieden* mit dem Lerncoaching, sechs sind eher zufrieden. *Daraus folgt, dass das System in hohem Maße angenommen wird.*
- **Gruppengröße:** Die Gruppengröße bewegt sich zwischen acht und elf Lernenden pro Lerncoachinggruppe, was von nahezu allen Coaches als „*richtig*“ bezeichnet wird. Einige wenige Coaches empfinden ihre Gruppe als zu groß. *Somit bewährt sich die Aufteilung einer Lerngruppe mit durchschnittlich 27 Lernenden in drei Lerncoachinggruppen.*
- **Heterogenität:** Alle Coaches halten eine Durchmischung ihrer Lerncoachinggruppen von relativ unauffälligen mit sehr auffälligen Lernenden für hilfreich/angemessen/sinnvoll.
- **Einzel- und Gruppencoaching:** Mehrheitlich gaben die Coaches an, sowohl mit der gesamten Gruppe als auch mit Einzelnen zu arbeiten. Manchmal wurden Zweier- und Dreiergruppen gebildet, hin und wieder wurden Mädchen und Jungen getrennt beraten. *Die Coaches gingen mehrheitlich flexibel mit der Gruppenzusammensetzung um, je nach Problemlage.*
- **Inhalte:** Alle Coaches führen an, dass Lerncoaching vorrangig der Beziehungspflege dient. Als zeitlich belastend wird das Thema „*Lerntagebücher führen*“ erlebt. Die Mehrheit beschäftigte sich im Lerncoaching mit folgenden Themen: Umgang mit Misserfolgen, Lernzeit- und Konfliktregelungen, Lernvereinbarungen und Lernorganisation, Zukunftsperspektiven, Weitervermittlung an den Schulsozialarbeiter. *Basis für gelingendes Lerncoaching ist eine gute Beziehungsgestaltung. Dies ist zeitaufwändig. Die Inhalte richten sich nach den Bedürfnissen der Lernenden und variieren deshalb. Sie beziehen sich auf Fragen des Lernens, der persönlichen Motivation und Befindlichkeit oder auf Probleme/Fragen, die sich aufgrund häuslicher Situationen sowie in der Lerngruppe ergeben.*
- **Erfolge:** Als wichtigste Erfolge für sich selbst benennen die Coaches: Die Beziehung zwischen Lernbegleitern und Lernenden wird als intensiv und positiv von allen Befragten erlebt. Bei zahlreichen Lernenden konnten außerdem insgesamt große Entwicklungsschritte im Lernverhalten und der Selbständigkeit festgestellt werden. Die Zusammenarbeit mit den Eltern verlief mehrheitlich konstruktiv und offen. *Insgesamt kann festgehalten werden, dass wenn ein Coach Entwicklungsschritte feststellt, er sein Handeln als sinnvoll erlebt und den Zeitaufwand als gerechtfertigt ansieht.*

- **Schwierigkeiten:** Als schwierig erlebten alle Coaches den Umgang mit beratungsresistenten Persönlichkeiten und den Zeitaufwand für das Kontrollieren der Lerntagebücher. *Auch werden mit dem Ansatz der individuellen Begleitung von Lernenden nicht alle erreicht, d. h. manche Lernende entziehen sich, indem sie wenig Interesse an einer Leistungsverbesserung zeigen.*
- **Widerstände:** Als Widerstände, die den Coaches begegneten, wurden hauptsächlich genannt, dass Lerntagebücher nicht immer ordentlich geführt wurden, dass störende Verhaltensweisen nicht aufgegeben wurden bzw. kein Wille dazu sichtbar war, dass Lernende sich Leistungsanforderungen entzogen und manchmal wenig Bereitschaft zur Selbstreflexion zeigten. *Die Lernenden kommen mit Vorerfahrungen aus den Grundschulen und es bedarf einer gewissen Zeit für den Umstellungsprozess hin zum individuellen Arbeiten. Die Fähigkeit, Selbstverantwortung zu übernehmen, kann bei Lernenden nicht vorausgesetzt werden.*
- **Erfordernisse:** Alle Coaches halten einen Coachwechsel im Falle festgefahrener Konflikte für erforderlich.
- **Elterngespräche:** Grundsätzlich wird für Elterngespräche ein Zeitfenster von 45-60 Minuten angesetzt. In Einzelfällen wurde dies deutlich überschritten. Durch Fortbildungen haben die Lehrkräfte einen Leitfaden für Gesprächsführung an der Hand, mit Hilfe dessen sie ihre Gespräche strukturieren und eine angenehme Gesprächsatmosphäre herzustellen vermögen. Dies wird von allen Coaches als sehr hilfreich empfunden. *Um Elterngespräche in dieser Intensität professionell führen zu können, bedarf es der Schulung der Coaches in Gesprächsführung*

5.3.4 Rückmeldungen der Eltern

17 Eltern reagierten auf die Anfrage mit der Beantwortung des Fragebogens und ein Elternpaar schrieb einen Erfahrungsbericht in Form eines Briefes, der in Gänze angefügt ist. Bei der Darstellung der Ergebnisse wird auf Einzelnenungen aufgrund des geringen Rücklaufes verzichtet. Stattdessen erfolgen nach jedem Abschnitt Zusammenfassungen, die kursiv hervorgehoben sind.

Mein Kind hat nach meiner/unserer Beobachtung folgendes durchs Lerncoaching dazu gelernt (oder sich in diesem Bereich verbessert)

- die Zeit besser einzuteilen
- ehrlich/er mit Problemen/Schwierigkeiten umzugehen
- sich realistischer einzuschätzen
- sich Hilfe zu holen bei Lernschwierigkeiten bei einem Lernunterstützer
- sich mit einer Lehrkraft offen auszusprechen
- sich ernst genommen zu fühlen
- sich über den Leistungsstand im Klaren zu sein
- Ordner und Lerntagebuch zu führen
- Lernpakete vollständig/er zu erledigen
- über sich selbst gründlicher nachzudenken
- sich für eine Lernzeit zu entscheiden, wenn es notwendig erscheint
- sich für sein Lernen mehr verantwortlich als früher zu fühlen
- sich Ziele zu setzen und sie auch zu verfolgen
- kleinere Schritte zu setzen, um an ein Ziel zu kommen
- das Lernen zu lernen
- Texte ordentlicher zu gestalten
- mit Misserfolgen besser umzugehen
- selbständiger zu werden
- Dass der Coach immer Bescheid weiß, wenn schlechte Leistungen vorliegen, ist in der Einschätzung der meisten Eltern hilfreich für das Kind.
- Manche Eltern fühlen sich durch das Lerncoaching in ihrer eigenen Erziehungsarbeit entlastet.
- sich selbst für Erfolge loben
- mit Unlust besser umzugehen
- mit Klassenkameraden besser klar zu kommen
- mehr durchzuhalten und nicht aufzugeben
- „effizienter“ zu arbeiten
- für manche Eltern ist besonders wichtig/auffällig, dass „die Elterngespräche zeitintensiver gestaltet werden“

Alle Eltern kreuzten mehrere der Antwortvorlagen an, d. h. dass die Eltern in mehreren Bereichen Entwicklungen bei ihrem Kind beobachten konnten.

Das Lerncoaching zusammen mit dem Kind empfand ich als

- ehrlich und offen
- sinnvoll
- hilfreich

Alle drei Punkte wurden von allen Eltern als zutreffend bestätigt

- schwierig, weil unangenehme Dinge besprochen wurden

Das wurde von niemandem angekreuzt.

- wünschen Sie sich mehr/weniger Gespräche?

Der Umfang wurde mehrheitlich als ausreichend empfunden, in einem Falle als zu viel, in einem Falle als zu wenig.

Die Zusatzstunde für das Lerncoaching pro Woche empfinde ich als

- wichtig/sinnvoll

Dies wurde von allen Eltern bestätigt.

- überflüssig
- zusätzliche Belastung

Beide Fragen wurden von niemandem angekreuzt.

Insgesamt schätze/n ich/wir das Lerncoaching ein als

- wichtig, hilfreich, unterstützend

Alle drei Fragen wurden von allen Eltern bestätigt.

Meine Anmerkungen: Lerncoaching ist für mich/für uns....

- eine zusätzliche Hilfe, das Lern- und Sozialverhalten unseres Kindes in der Schule einzuschätzen und dadurch zuhause besser unterstützen zu können.
- eine Art Früherkennungssystem für Probleme mit dem Unterrichtsstoff, aber besonders auch für Probleme innerhalb der Klassengemeinschaft.
- die grundlegende Maßnahme individueller Förderung, da das Kind in seiner Gesamtheit erfasst wird. Es bildet das „Rückgrat“, mit dessen Hilfe es möglich ist, das selbständige Lernen zu lernen und die Freiheiten der Arbeitspakete etc. auch sinnvoll zu nutzen.
- grundlegend für das Funktionieren ist, dass zwischen den Beteiligten (Kind, Coach, Eltern) ein Vertrauensverhältnis besteht. Es müssen sich sowohl das Kind als auch die Eltern verstanden fühlen (gilt wahrscheinlich auch für den Coach). Ein Lerncoaching mit einem Coach, der auf die Besonderheiten des Kindes nicht eingeht, bzw. das Kind nicht so wahrnimmt wie es die Eltern sehen (oder es nicht wenigstens nachvollziehen kann, wie es die Eltern wahrnehmen) wird nicht gehen. Darin sehe ich auch das Problem, da immer die „passenden“ Coaches gefunden werden müssen.

Im Zuge der Befragung der Eltern zum Lerncoaching entstand über die Fragebögen hinaus eine ausführliche Reflexion, die mit freundlicher Genehmigung der Eltern wörtlich im Anhang abgedruckt ist. Aufgezeigt werden hier Stärken und auch Schwächen der konkreten Umsetzung. Alle Maßnahmen der Schule befinden sich in einem Entwicklungsprozess, so dass erkannte Schwierigkeiten besprochen und ausgeräumt werden.

5.4 Einzelfalldarstellungen

Die Einzelfalldarstellungen im Anhang geben sehr detailliert den Entwicklungsprozess einzelner Lernender wieder. Im Anschluss an jede Einzelfalldarstellung wird in einem Fazit der Erfolg des Lerncoaching bewertet. Die beiden Einzelfalldarstellungen sind nicht prototypisch für die Mehrheit der Lernenden. Hier wird aufgezeigt wie intensiv und mit welcher Methode sich die Schule um Lernende mit Schwierigkeiten und Probleme kümmert. Die Darstellungen zeigen, dass Lerncoaching nicht die Lernleistung allein in den Blick nimmt, sondern auch Bereiche wie das Lern- und Sozialverhalten.

Detaillierter
Entwicklungsprozess

5.5 Gedanken zur Übertragbarkeit

Das Lerncoaching erfährt seit nun mehr als zwei Jahren mehrheitlich seitens Lernenden, Lehrkräften und Eltern große Zustimmung. Nach dem augenblicklichen Erfahrungsstand ermöglicht Lerncoaching eine stärkere Beziehung zwischen den drei Beteiligten; die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Coaches verläuft mehrheitlich offen und vertrauensvoll.

Große Zustimmung

Zwischen vielen Lernenden und ihren Coaches baut sich eine Beziehung auf, die ebenfalls durch Offenheit und Vertrauen gekennzeichnet ist. Viele Lernende wenden sich mit Fragen und Problemen beim Lernen ebenso wie in persönlichen Angelegenheiten häufig an ihren Coach, erleben ihn somit als Unterstützung und Hilfe.

Beziehungsgestaltung

Viele Lernende erfahren deutliche Fortschritte in ihrem Lernverhalten, was als Folge der Unterstützung durch das Lerncoaching gesehen wird. Besonders auffällig ist die Veränderung in den Bereichen Selbständigkeit, Heft- und Ordnerführung, Zeiteinteilung, Verantwortung für das eigene Lernen, Bereitschaft, über sich selbst (auch kritisch) nachzudenken.

Fortschritte
im Lernverhalten

Ein Teil der Coaches erlebt ein hohes Maß an Zufriedenheit, da sie durch die offene Struktur des Lerncoaching an der GSS Zeit frei verwenden können und bei Bedarf auch einzelnen Lernenden mit besonderen Fragestellungen ausreichend zur Verfügung stehen. Dadurch werden die Coaches in besonderem Maße der Aufgabe gerecht, Lernende individuell unterstützen zu können.

Hohes Maß
an Zufriedenheit

Der Coach erfährt eine Veränderung in seiner Arbeit, da seine Tätigkeit nun weitgehend in der Unterstützung und Begleitung des Lernenden, nicht mehr im Lehren besteht. Dieses veränderte Tun löst auch immer wieder Verunsicherung aus. Da es kaum Erfahrungsaustausch mit anderen Schulen über Lerncoaching gibt, muss das Neue erprobt und gleichzeitig immer wieder reflektiert und gegebenenfalls verändert und angepasst werden. Der Coach wird durch die zunehmende Vertrautheit mit einzelnen Lernenden auch vor pädagogische und psychologische Aufgaben gestellt, für die er nicht ausgebildet ist. Diese Aufgabe kann ihn bisweilen überfordern. Daher gilt es, die Coaches professionell begleitend zu unterstützen.

Veränderungen

Auch in diesem System werden nicht alle Lernende erreicht. Manche nutzen die Freiheiten, die inhärent vorhanden sind, dazu aus, sich dem Lernen zu entziehen.

Wichtige Voraussetzung für Lerncoaching an Schulen scheint nach den ersten Erfahrungen zu sein, dass die Coaches vorab in Gesprächsführung geschult werden, dass im Stundenplan der Lernenden und im Deputat der Coaches dieses Lerncoaching verankert ist und dass die Coaches fortlaufend eine Supervision und Weiterbildung erhalten, um ihre Erfahrungen reflektieren zu können.

Voraussetzungen
für Lerncoaching

Grundlegend zeigt die Erfahrung, dass Lerncoaching trotz erheblichem Mehraufwand den schulischen Alltag in besonderem Ausmaß verbessert.

6 Literatur

Alexander-von-Humboldt-Schule Gymnasium Lauterbach (2014)

Leitbild „Unterrichtsqualität“. Online verfügbar:

www.cms-3.de/avh-lauterbach.de/download/leitbild_unterrichtsqualitaet.pdf.

Bange, U./Nachbar, K. (2012)

Der Coaching-Boom in: Deutscher Katecheten Verein (Hrsg.):

Katechetische Blätter 137, Heft 4, München, S. 253–257.

Berg, I. K./Shilts, L. (2009)

Einfach KLASSE: WOWW-Coaching in der Schule, Borgmann Media, Dortmund.

Berger, R./Waack, S. (2012)

Feedback gezielt geben. Was wirkt: Lernprozessbegleitendes Feedback, Grundschule 44 Heft 7/8, Braunschweig, S. 19–20.

Beywl, W./Zierer, K. (2013)

Lernen sichtbar machen. Zur deutschsprachigen Ausgabe von „Visible learning“, in: Hattie, J.: Lernen sichtbar machen, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler, S. VI–XXXVII.

Büermann/Ehrhardt/Munderloh/Nixdorf-Rahn/Schorcht (2009)

Der Lehrer als Lernbegleiter und Coach, Chancen im Ganzttag, Ideen für mehr! Serviceagentur ganztätig lernen, Hessen.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur Österreich (2008)

Handreichung zum Lehrplan für den Unterrichtsgegenstand „Lerncoaching“.

Online verfügbar: www.schulentwicklung.at/joomla/images/stories/WMS/Handreichung_Lehrplan_Lerncoaching_WMS_230209.pdf.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur Österreich (2008)

Modellversuch „Neue Mittelschule“. Online verfügbar:

www.bmukk.gv.at/medienpool/17570/mp_wien.pdf.

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH (2007)

Coaching im Kontext von Schule und Schulentwicklung. Online verfügbar:

www.ganztaegig-lernen.de/publikationen?type=1957.

3sat (2013)

Lernen sichtbar machen. Online verfügbar: www.3sat.de/page/?source=/nano/gesellschaft/169258/index.html.

Eschelmüller, M. (2008)

Lerncoaching. Vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter.

Grundlagen und Praxishilfen, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr.

Fischer-Epe, M. (2002)

Coaching: Miteinander Ziele erreichen, Eingeleitet von Friedemann Schulz von Thun, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg.

Fischer-Epe, M./Epe C. (2004)

Stark im Beruf, erfolgreich im Leben: Persönliche Entwicklung und Selbst-Coaching, Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, Reinbek bei Hamburg.

Friedmann, J. (2013)

Zurück zum Kerngeschäft. Online verfügbar: wissen.spiegel.de/wissen/image/show.html?did=92079461&aref=image053/2013/04/13/CO-SP-2013-016-0038-0040.PDF.

Graf-Eberhard-Schule Kirchentellinsfurt (2014)

Individuelles und kooperatives Lernen. Online verfügbar: www.graf-eberhard-realschule.de/images/downloads/pf4/sekundarstufe/kil2.pdf.

Hack, K. (2011)

Coaching Basics. Menschen begleiten und fördern, Quadro Nr. 14 (2. Aufl.), Down to Earth, Berlin.

Haehnel E./Hainzinger, H. (2008)

Lerncoaching. Annäherungen an einen Begriff. Online verfügbar: www.schulentwicklung.bayern.de/oberbayern/userfiles/SETMaterial/VomLehrer_zum_Lerncoach.pdf.

Hardeland, H. (2013)

Lerncoaching und Lernberatung. Lernende in ihrem Lernprozess wirksam begleiten und unterstützen, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.

Hattie, J. (2012)

Visible learning for teachers, Routledge, Oxon.

Hattie, J. (2013)

Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von W. Beywl und K. Zierer. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.

Hentig, H. von (1985)

Wie frei sind Freie Schulen? Gutachten für ein Verwaltungsgericht, Klett-Cotta, Stuttgart.

Helmke, A. (2010)

Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. (3. Aufl., Schule weiterentwickeln und Unterricht verbessern. Orientierungsband) Seelze-Velber: Kallmeyer/Klett, Stuttgart.

Höfer, D. /Steffens U. (2012)

Visible learning for teachers. Online verfügbar: www.visiblelearning.de/wp-content/uploads/2013/04/Hattie-2_Veroeff_Zsfa_2012_09_26.pdf.

Höfer, D./Steffens U. (2013)

Lernprozesse sichtbar machen. John Hatties Forschungsarbeiten zu gutem Unterricht. Welche Relevanz haben sie für Schulen in Deutschland? Online verfügbar: www.visiblelearning.de/wp-content/uploads/2013/04/Hattie_Veroeff_Persp_3a_Uebertragb_2013-02-20.pdf. [zuletzt 27.03.2014]

Komarek, I. (2010)

Ich lern einfach! Das NLP-Programm für effektive Lerntechniken, Südwest-Verlag, München.

- Kesper, A. (2006)
 Der Mensch lernt selbst und ständig. Online verfügbar:
www.rezensionen.ch/buchbesprechungen/eigentlich_waere_lernen_geil/303905225X.html. [zuletzt: 15.04.2014].
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2007)
 Das Programm 'Sozialer Trainingsraum' – Umgang mit Unterrichtsstörungen.
 Landesinstitut für Schulentwicklung, Stuttgart 2007.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2012)
 Mit Kompetenzrastern dem Lernen auf der Spur, Stuttgart, 2012.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2012)
 Was ist guter Unterricht? Eine Aufarbeitung von Forschungsergebnissen unter besonderer Berücksichtigung des gymnasialen Bildungsgangs, Stuttgart, 2012.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2013)
 Lernprozesse sichtbar machen – Arbeit mit Kompetenzrastern in Lernlandschaften. Deutsch Orientierungsstufe 5/6. (NL 20), Stuttgart, 2013.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2013)
 Lernprozesse sichtbar machen – Arbeit mit Kompetenzrastern in Lernlandschaften. Mathematik Orientierungsstufe 5/6. (NL 21), Stuttgart, 2013.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2013)
 Lernprozesse sichtbar machen – Arbeit mit Kompetenzrastern in Lernlandschaften. Englisch Orientierungsstufe 5/6. (NL 22), Stuttgart, 2013.
- Lippmann, E. (Hrsg.) (2006)
 Coaching: Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis,
 Springer, Heidelberg.
- Migge, B. (2007)
 Handbuch: Coaching und Beratung: wirkungsvolle Modelle,
 kommentierte Falldarstellungen, zahlreiche Übungen, Beltz, Weinheim/Basel.
- Möller, C. (2006)
 Coaching in Schule und Ausbildung. Online verfügbar:
www.ergokonzert.de/Downloads/Coaching.pdf.
- Montessori, M. (1994)
 Kinder lernen schöpferisch. Die Grundgedanken für den Erziehungsalltag
 mit Kleinkindern, Herder Spektrum, Freiburg.
- Müller, A. (2006)
 Eigentlich wäre lernen geil, hep-Verlag, Bern.
- Müller, A. (2007)
 Erfolg! Was sonst? Generierendes Lernen macht anschlussfähig; oder:
 Bausteine für Lerncoaching und eine neue Lernkultur (2. Aufl.), hep-Verlag, Bern.
- Müller, A. (2008)
 Mehr ausbrüten, weniger gackern: denn Lernen heißt: Freude am Umgang mit
 Widerständen; oder kurz: vom Was zum Wie, hep-Verlag, Bern.

Müller, A. (2008)

Vom Lehrer zum Lerncoach. Workshop bei der Köber-Stiftung.

Online verfügbar:

www.koerberstiftung.de/koerberforum/rueckblicke/berichte/2008/11022008.html.

Nicolaisen, T. (2013)

Lerncoaching-Praxis. Coaching in pädagogischen Arbeitsfeldern.

Beltz Juventa, Weinheim und Basel.

Uplegger, K. (2009)

Lernpark. Erfolgreich individuell fördern: ein methodisch-didaktisches Konzept für Kompetenzdiagnostik, Beratung und Lerncoaching im Unterricht.

Unter Mitarbeit von Waldemar Pallasch, Schneider Verlag Hohengehren,

Baltmannsweiler.

Pallasch, W./Hameyer U. (2012)

Lerncoaching: theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele zu einer didaktischen Herausforderung (2. Aufl.), Beltz Juventa, Weinheim/Basel.

Pallasch, W./Petersen R. (2005)

Coaching: Ausbildungs- und Trainingskonzeption zum Coach in pädagogischen und sozialen Arbeitsfeldern, Juventa, Weinheim/München.

Pfeifer, M. (o. J.)

Chancen und Grenzen von Coaching in der Schule. Online verfügbar:

coaching-company-regensburg.de/media/f550e3f717010940ffff807bffffff0.pdf.

Rauen, C. (2001)

Coaching: innovative Konzepte im Vergleich, Verlag für angewandte

Psychologie, Göttingen.

Rauen, C. (Hrsg.) (2004)

Coaching-Tools: erfolgreiche Coaches präsentieren 60 Interventionstechniken aus ihrer Coaching-Praxis, Managerseminare Verlags GmbH, Bonn.

Rauen, C. (Hrsg.) (2005)

Handbuch Coaching, Hogrefe, Göttingen/Bern/Wien.

Reschke, J. (2007)

Coaching im Kontext von Schule und Schulentwicklung, eine Arbeitshilfe zur Beratungsform Coaching, DKJS (Hrsg.), Arbeitshilfe 7, Berlin.

Richter, K. F. (2009)

Coaching als kreativer Prozess: Werkbuch für Coaching und Supervision mit Gestalt und System, 1 Tabelle, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.

Rüttimann, D. (2014)

Eigene Wege sichtbar machen, in: Lernchance 97/2014, Friedrichverlag,

Seelze, S. 25–29.

Schardt, F. (2009)

Coaching für Lehrer: Unterricht konkret – kritische Situationen von Anfang an bewältigen, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.

- Schmidt-Lellek, C. (2007)
 Zwischen Intimität und Institution: Psychotherapie, Coaching und Organisationsberatung, in: Psychotherapie im Dialog, 7 Heft 3, S. 207–212.
- Schönenberger, R. (2014)
 Lerncoaching als Kernaufgabe verstehen, in: Lernchance 97/2014, Friedrichverlag, Seelze, S. 20–25.
- Schreyögg, A. (2003)
 Coaching: eine Einführung für Praxis und Ausbildung, Campus, Frankfurt am Main [u. a.].
- Slupek, Uta (2013)
 Coaching an Schulen. Das Ei des Kolumbus, Wissenschaftlicher Verlag, Berlin.
- Stähli, L. (2002)
 Lerncoaching – gewusst wie! Ein Handbuch für Lehrerinnen, Lehrer und Eltern, Orell Füssli, Zürich.
- Spiewak, M. (2013)
 Ich bin superwichtig. Online verfügbar:
www.zeit.de/2013/02/Paedagogik-John-Hattie-Visible-Learning/komplettansicht?print=true.
- Terhart, E. (2011)
 Hat John Hattie tatsächlich den Heiligen Gral der Schul- und Unterrichtsforschung gefunden? Eine Auseinandersetzung mit Visible Learning, in: Keiner, E. (Hrsg.): Metamorphosen der Bildung. Historie-Empirie-Theorie, Klinkhardt, Bad Heilbrunn, S. 277–292.
- Waibel, E.-M., (2008)
 Personenentwicklung und Offener Unterricht. Online verfügbar:
<http://www.eva-maria-waibel.at/wp-content/uploads/Personenentwicklung-und-Offener-Unterricht.pdf>.
- West-Leuer, B. (2007)
 Coaching an Schulen: psychodynamische Beratung zur Stärkung professioneller Beziehungskompetenz, Psychosozialer Verlag, Gießen.

7 Anhang

Die Tabelle auf Seite 21 gibt bereits einen Überblick über alle Formulare und Materialien. Diese werden von der Schule im Zuge der Evaluation konsequent weiterentwickelt, verändert und angepasst. Dies sollte bei der Lektüre stets in Betracht gezogen werden.

7.1 Diagnosebogen 1: Elternfragebogen⁸

Ihr Name: _____ Datum: _____

Name Ihres Kindes: _____ Lerngruppe Ihres Kindes: _____

*Liebe Eltern,
es soll keine Zeit, die für Förderung, Forderung und Unterstützung Ihres Kindes nötig wäre, vergeudet werden. Bitte teilen Sie uns deshalb mithilfe dieses kurzen Fragebogens Ihre Einschätzung darüber mit, in welchen Bereichen Ihr Kind Stärken und Schwächen hat. Denken Sie dabei an Ihre Erfahrungen zuhause und im 4. Schuljahr der Grundschule. Zusammen mit unseren Einschätzungen und der Selbsteinschätzung Ihres Kindes wollen wir so herausfinden, welche Lernangebote für Ihr Kind besonders günstig sind.
Vielen Dank!*

Erklärung

1 = trifft eher gar nicht zu

2 = trifft eher nicht zu

3 = trifft teils/teils zu

4 = trifft eher zu

5 = trifft voll zu

1. Verständnis und Umgang mit der deutschen Sprache					
Mein Kind liest unbekannte Texte flüssig.	1	2	3	4	5
Mein Kind versteht den Inhalt von gesprochenen Texten.	1	2	3	4	5
Mein Kind versteht den Inhalt von geschriebenen Texten.	1	2	3	4	5
Mein Kind versteht (Unterrichts-) Gespräche.	1	2	3	4	5
Mein Kind beteiligt sich an Unterrichtsgesprächen.	1	2	3	4	5
Die Rechtschreibung entspricht den Anforderungen.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

⁸ Überarbeitet nach der Vorlage der Geschwister-Scholl-Schule Tübingen.

2. Zahlen und Raum					
Mein Kind kann im Kopf rechnen.	1	2	3	4	5
Mein Kind kann schriftlich rechnen.	1	2	3	4	5
Mein Kind kann sich räumliche Dinge vorstellen (z. B. Straßen und Wege, Puzzle, Lego).	1	2	3	4	5
Mein Kind kann Textaufgaben verstehen.	1	2	3	4	5
Mein Kind hat Ideen, wie Rechenaufgaben gelöst werden können.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

3. Arbeitsverhalten					
Mein Kind geht Aufgaben selbständig an.	1	2	3	4	5
Mein Kind zeigt Anstrengungsbereitschaft und Ausdauer.	1	2	3	4	5
Mein Kind kann sich konzentrieren.	1	2	3	4	5
Mein Kind behandelt Materialien ordentlich.	1	2	3	4	5
Mein Kind holt sich Hilfe, wenn erforderlich.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

4. Sozialverhalten					
Mein Kind arbeitet mit anderen zusammen.	1	2	3	4	5
Mein Kind knüpft Freundschaften und kann sie halten.	1	2	3	4	5
Mein Kind kann sich behaupten, sofern es die Situation erfordert.	1	2	3	4	5
Mein Kind kann sich zurückhalten/kontrollieren, sofern es die Situation erfordert.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

5. Körper/Motorik					
Mein Kind arbeitet mit anderen zusammen.	1	2	3	4	5
Mein Kind knüpft Freundschaften und kann sie halten.	1	2	3	4	5
Mein Kind kann sich behaupten, sofern es die Situation erfordert.	1	2	3	4	5
Mein Kind kann sich zurückhalten/kontrollieren, sofern es die Situation erfordert.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

6. Motivation und Interessen					
Mein Kind geht gerne in die Schule.	1	2	3	4	5
Mein Kind lässt sich von Lerninhalten begeistern und motivieren.	1	2	3	4	5
Mein Kind kommt mit Misserfolg zurecht.	1	2	3	4	5

Mein Kind interessiert sich für (bitte ankreuzen und gegebenenfalls ergänzen):	
<input type="checkbox"/>	Sport, und zwar:
<input type="checkbox"/>	Musik
<input type="checkbox"/>	Kunst
<input type="checkbox"/>	Theater
<input type="checkbox"/>	Soziales, und zwar:
<input type="checkbox"/>	Technik; und zwar:
<input type="checkbox"/>	Computer
<input type="checkbox"/>	Naturwissenschaften, und zwar:
<input type="checkbox"/>	Sonstiges:

7. Eine Sache, die mein Kind bald lernen sollte:

Was mir sonst noch wichtig ist:

7.2 Diagnosebogen 2: Lernfragebogen⁹

Dein Name: _____

Datum: _____

Deine Lerngruppe: _____

*Liebe Lernende und lieber Lernender,
bitte gib uns doch eine Einschätzung, in welchen Bereichen du deine Stärken siehst und in welchen Bereichen, du im Vergleich zu deinen Mitlernenden eher noch Unterstützung brauchst. Zu jeder Zeile kannst du eine Zahl von eins bis fünf ankreuzen. Wichtig ist uns deine persönliche Meinung.
Vielen Dank!*

Erklärung

1 = trifft eher gar nicht zu

2 = trifft eher nicht zu

3 = trifft teils/teils zu

4 = trifft eher zu

5 = trifft voll zu

1. Verständnis und Umgang mit der deutschen Sprache					
Ich kann unbekannte Texte lesen.	1	2	3	4	5
Ich verstehe gesprochene Texte (z. B. aus den Medien oder wenn sie vorgelesen werden).	1	2	3	4	5
Ich verstehe den Inhalt von geschriebenen Texten.	1	2	3	4	5
Ich kann (Unterrichts-) Gesprächen folgen.	1	2	3	4	5
Ich kann mich an (Unterrichts-) Gesprächen beteiligen.	1	2	3	4	5
Meine Rechtschreibung entspricht den Anforderungen.	1	2	3	4	5

2. Mathematik: Zahlen und Raum					
Ich kann Rechenaufgaben im Kopf rechnen.	1	2	3	4	5
Ich kann Rechenaufgaben schriftlich rechnen.	1	2	3	4	5
Ich kann mir räumliche Dinge vorstellen (z. B. Straßen, Wege, Puzzle, Lego).	1	2	3	4	5
Ich verstehe Textaufgaben.	1	2	3	4	5
Ich habe Ideen, wie Rechenaufgaben gelöst werden können.	1	2	3	4	5

⁹ Überarbeitet nach der Vorlage der Geschwister-Scholl-Schule, Tübingen.

3. Mein Arbeitsverhalten					
Ich bearbeite Schulaufgaben oder Hausaufgaben selbständig.	1	2	3	4	5
Ich strengte mich bei Schulaufgaben an und halte durch.	1	2	3	4	5
Ich arbeite konzentriert und ohne Ablenkung.	1	2	3	4	5
Ich gehe mit meinen Materialien (z. B. Hefte, Bücher) ordentlich um.	1	2	3	4	5
Wenn ich etwas nicht verstehe, hole ich mir Hilfe.	1	2	3	4	5
Ich hole mir Hilfe (bitte umkreisen): <ul style="list-style-type: none"> • während der Lernzeit • während des Inputs • bei Eltern, Geschwistern, Lernbegleitern, Lernunterstützern, Anderen aus der Lerngruppe 					

4. Mein Umgang mit anderen Kindern					
Ich arbeite mit anderen Kindern zusammen.	1	2	3	4	5
Ich knüpfe Freundschaften und pflege diese.	1	2	3	4	5
Ich wehre mich, sofern es erforderlich ist.	1	2	3	4	5
Ich halte mich zurück und kann mich kontrollieren, sofern es erforderlich ist.	1	2	3	4	5

5. Ergänzungsfragen zum Lernen					
Ich kann die IA-Zeit gut nutzen.	1	2	3	4	5
Die Aufgaben in den Lernpaketen fallen mir leicht.	1	2	3	4	5
Die Aufgaben in den Lernpaketen fallen mir schwer.	1	2	3	4	5
Die Aufgaben in den Lernpaketen sind mir zu viel.	1	2	3	4	5
Die Aufgaben in den Lernpaketen sind mir zu wenig.	1	2	3	4	5
Ich arbeite regelmäßig zuhause. Bitte ergänzen, wenn ja: _____ Minuten am Tag.	1	2	3	4	5
Ich arbeite zuhause selbständig, ohne die Hilfe meiner Eltern. Bitte ergänzen, wenn nein: _____ Minuten am Tag mit Unterstützung.	1	2	3	4	5
Ich benutze das Lerntagebuch als Hilfe für die Planung meines Lernens.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

7.3 Diagnosebogen 3: Lernbegleiter Checkliste¹⁰

Lernbegleiter/in: _____

Datum: _____

Lernende/Lernender _____

Lerngruppe: _____

Erklärung

1 = trifft eher gar nicht zu

2 = trifft eher nicht zu

3 = trifft teils/teils zu

4 = trifft eher zu

5 = trifft voll zu

1. Verständnis und Umgang mit der deutschen Sprache					
Die/der Lernende liest unbekannte Texte flüssig.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende versteht den Inhalt von gesprochenen Texten.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende versteht den Inhalt von geschriebenen Texten.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende versteht (Unterrichts-) Gespräche.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende beteiligt sich an Unterrichtsgesprächen.	1	2	3	4	5
Die Rechtschreibung entspricht den Anforderungen.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

2. Zahlen und Raum					
Die/der Lernende kann im Kopf rechnen.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende kann schriftlich rechnen.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende kann sich räumliche Dinge vorstellen.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende versteht Textaufgaben.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende hat Ideen, wie Rechenaufgaben gelöst werden können.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

¹⁰ Überarbeitet nach der Vorlage der Geschwister-Scholl-Schule, Tübingen.

3. Arbeitsverhalten					
Die/der Lernende geht Aufgaben selbständig an.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende zeigt Anstrengungsbereitschaft und Ausdauer.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende kann sich konzentrieren.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende behandelt Materialien ordentlich.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende holt sich Hilfe, sofern erforderlich.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

4. Sozialverhalten					
Die/der Lernende arbeitet mit anderen zusammen.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende knüpft Freundschaften und kann sie halten.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende kann sich behaupten/wehren, sofern erforderlich.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende kann sich zurückhalten/kontrollieren, sofern Situation erforderlich.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

5. Ergänzungsfragen zum Lernen					
Die/der Lernende kann die IA-Zeit gut nutzen.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende bewältigt das Niveau der Aufgaben in den Lernpaketen.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende bewältigt die Menge der Aufgaben in den Lernpaketen.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende arbeitet regelmäßig zuhause. Bitte ergänzen, wenn ja: _____ Minuten am Tag.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende arbeitet zuhause selbständig ohne zusätzliche Unterstützung. Bitte ergänzen, wenn nein: _____ Minuten am Tag mit Unterstützung.	1	2	3	4	5
Die/der Lernende nutzt das Lerntagebuch als Organisationshilfe.	1	2	3	4	5

Anmerkung:

7.4 Auswertungsbogen ERKO¹¹

Maßnahmen für Lernende der Lerngruppe

von Coach

Name	Besonderheit	Beschlossene Maßnahme	Erforderliche Schritte und Kooperationen	... bis wann?	Überprüfung durch ...

¹¹ Überarbeitet nach der Vorlage der Geschwister-Scholl-Schule, Tübingen.

7.5 Vorbereitungsbogen für ein Elterngespräch¹²

In den kommenden Wochen steht unser nächstes Gespräch mit deinen Eltern auf dem Programm. Bei diesem Gespräch hast du die Aufgabe, deine Eltern über deine aktuelle Situation an der Schule zu informieren. Das ist keine leichte Aufgabe und deshalb solltest du dich gut darauf vorbereiten.

Folgende Punkte können dir dabei helfen.

1. Schreibe dir fünf Punkte auf, was dir an der Schule gut gefällt oder was du nicht so gut findest, bzw. was dir beim Lernen hilft oder was nicht.

1.
2.
3.
4.
5.

2. Von mir bekommst du eine Übersicht über deine Punktestände in den Hauptfächern. Diese solltest du deinen Eltern erklären.
3. Schreibe dir fünf Ziele für das nächste Schuljahr auf.

1.
2.
3.
4.
5.



Für das Gespräch brauchst du:

- Dieses ausgefüllte Blatt
- Deine Punkteübersicht
- Deine Kompetenzraster
- Vielleicht etwas, auf das du richtig stolz bist

Bei dem Gespräch werde ich dich natürlich unterstützen! Falls du Fragen hast, kannst du gerne auf mich zukommen.

Dein Coach

¹² Überarbeit nach der Vorlage der Geschwister-Scholl-Schule, Tübingen.

7.6 Ergebnisprotokoll¹³

Geschwister-Scholl-Schule Tübingen Coachinggespräch

Datum: _____

Lerngruppe: _____

Lernende: _____

Lernender: _____

Eltern: _____

Coach: _____

Besondere Fähigkeiten und Potenziale Was kann ich schon richtig gut? Was mache ich besonders gerne?
Zu fördernde Bereiche Hier sollte ich mich verbessern.
Ziele Das nehme ich mir vor.
Maßnahmen Das könnte mir helfen, meine Ziele zu erreichen.

Unterschriften

Lernende/Lernender

Eltern

Coach

¹³ Überarbeitet nach der Vorlage der Geschwister-Scholl-Schule, Tübingen.

7.7 Auszüge aus dem Lerntagebuch¹⁴

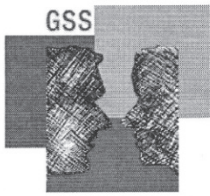
LERNTAGEBUCH

2010/2011

NAME: _____

COACH: _____

LERNGRUPPE: _____



GSS




Abb.: Geschwister-Scholl-Schule, Tübingen, 2014.

¹⁴ Ab dem Schuljahr 2012/2013 ist das hier in Auszügen abgebildete Lerntagebuch in den allgemeinen Schulplaner integriert. Der Schulplaner ist seit mehreren Jahren ein fester Bestandteil der Schulkultur und wird von Lernenden sowie Lehrenden genutzt.

Hallo !!

Ich bin dein ganz persönliches **Lerntagebuch**.

Bevor du mich verwenden kannst, musst du unbedingt auf dem **Deckblatt** deinen Namen, den Namen deines Coaches und deine Lerngruppe eintragen.

Außerdem wäre es schön, wenn du mein Deckblatt wunderschön und bunt gestalten würdest. Dabei darfst du dir auch richtig viel Mühe geben. ☺

Vorne habe ich ein paar **Stundenpläne** für dich vorbereitet. Hier kannst du eintragen, was du wann, wo und bei wem hast. Falls sich dein Plan mal ändert, sind wir bestens vorbereitet.

Dann kommt deine **Wochenübersicht**.

Wichtig ist hier, dass du jeden Tag das Datum einträgst. Außerdem sollst du dir für jeden Tag ein Tagesziel vornehmen und aufschreiben.

Ganz links trägst du ein, welches Fach du wann hast. Und dann sollst du dir immer aufschreiben, was du dir in diesem Fach vornimmst und in welcher Zeit du das schaffen möchtest.

Wenn du das geschafft hast, darfst du deinen Erfolg hinten abhaken.

Das gilt vor allem für die Hauptfächer. Manchmal ist es auch schwer sich ein Ziel zu setzen, wie z.B. in Sport oder Technik, dann sollst du trotzdem etwas eintragen. Wie das aussehen kann, siehst du auf den Seiten nach den Stundenplänen.

Wichtig ist, dass du dir immer Ziele setzt, bevor es los geht. Also musst du auch immer zuerst eintragen, bevor du anfängst zu arbeiten.

Hinten findest du eine **Ergebnisübersicht**. Hier sollst du alle Ergebnisse eintragen, die du in Klassenarbeiten, Tests oder Überprüfungen erzielst.

Am Ende stehen die **Kompetenzraster**. Bitte trage hier deine ganzen Selbsteinschätzungen von deinen Lernplänen ein.



WICHTIG !!!

Du musst dein Lerntagebuch jeden Tag in der Schule dabei haben. Deine Eltern müssen jede Woche deine Wochenübersicht unterschreiben.

Montag 05.07.2010		Tagesziel: Konzentriert arbeiten ✓	
Fach	Was nehme ich mir heute vor	Zeit	✓
Reli	Fragebogen über Freundschaft auswerten	30min	✓
Reli	Plakat für die Präsentation fertig machen	25min	✓
IA-D	Lernplan 3, Aufg. 3,4,5	40min	✓
IA-D	Lernplan 3, Aufg. 6 Rollenspiel einüben	35min	✓
T	Holzbox leimen und schleifen		✓
T			
Sport	Beim Aufbau helfen		✓
Sport			
ZUHAUSE			
	15 Vokabeln lernen ✓	25min	
	Für die Matheüberprüfung lernen. ✓	1.Std.	

Dienstag 06.07.2010		Tagesziel: Alle Blätter gleich richtig abheften ✓	
Fach	Was nehme ich mir heute vor	Zeit	✓
E	Beim Input gut zuhören und mitmachen.		✓
E	Lernplan 5, Aufg. 7, 8, 9	40min	-
IA-M	Herr Müller fragen → Lernplan 4, Aufg. 6 ???	25min	✓
IA-M	Lernplan 4, Aufg. 8, 9, 10	40min	✓
Thea	Gut mitmachen		✓
Thea	Gedichttext gut auswendig lernen		-
NWA	Bodenproben auswerten - saubere Tabelle anlegen		✓
NWA			
ZUHAUSE			
	15 Vokabeln lernen	20min	✓
	Für morgen Mathe lernen.	50min	✓
	Kompetenzraster fertig eintragen.	15min	✓

Mittwoch 07.07.2010		Tagesziel: Anderen helfen ✓	
Fach	Was nehme ich mir heute vor	Zeit	✓
M	Konzentriert die Mathe-Überprüfung schreiben.		
M	Ergebnisse noch mal nachrechnen		✓
NWA	AUSFLUG IN DEN WALD ☺		
NWA			
Schw	Vom 3er springen		✓
Co	Kompetenzraster mit meinem Coach besprechen.		
	Lerntagebuch vorzeigen.		✓
ZUHAUSE			
	Englisch Aufg.9 LP 5 vom Dienstag fertig machen.	15min	✓
	D: Merkhilfe wiederholen	5min	✓
	E: 20 Vokabeln (alte) wiederholen	25min	✓

Abb.: Geschwister-Scholl-Schule, Tübingen, 2014.

Donnerstag 08.07.10		<u>Tagesziel:</u> <i>Pünktlich im Unterricht sein</i>	
Fach	Was nehme ich mir heute vor	Zeit	✓
Sp	<i>Beim Aufräumen helfen. Alles geben.</i>		-
E	<i>Lernplan abgeben. Neuen LP holen Aufg.1, LP 6</i>		✓
GR	<i>Die anderen ausreden lassen.</i>		
EWG			
BK			
BK			
ZUHAUSE			

Freitag		<u>Tagesziel:</u>	
Fach	Was nehme ich mir heute vor	Zeit	✓
ZUHAUSE			

MITTEILUNG
(Lernbegleiter/Eltern)

Max führt sein Lerntagebuch vorbildlich.

U. Mayer

Max hatte am Donnerstag keine Sportsachen dabei.

M. Koller

Das ist mir diese Woche gut gelungen:

Das ist mir diese Woche nicht gut gelungen:



GESEHEN:

Datum, Unterschrift der Eltern

Abb.: Geschwister-Scholl-Schule, Tübingen, 2014.

7.8 Elternrückmeldung

„Im Zentrum der Begleitung meines Kindes durch den Coach war die wöchentliche Arbeit am Lerntagebuch und die zusätzlichen Gespräche mit Lernenden, Eltern und den Lehrkräften. Ohne Zweifel half der Coach meinem Kind beim besseren Führen des Lerntagebuches und bei der besseren Zeiteinteilung. Er wirkte gewiss auch darauf hin, die Lernpakete vollständig zu bearbeiten. Doch ist es ein längerer Weg bis zum selbstverantwortlichen, zielorientierten Arbeiten. Mein Kind schaffte es immer wieder nicht ganz, innerhalb der Lernpaket-Angebote genau hinzuschauen, welches die von ihr verlangten Pflichtaufgaben sind, die bis zur nächsten KA zu erledigen sind.

Arbeit am Lerntagebuch

Zum Beispiel haben visuell ansprechend aufgearbeitete Arbeitsblätter im Allgemeinen einen stärkeren Aufforderungscharakter als Übungsaufgaben in Zahlenreihenform im Buch. So kann es passieren, dass mein Kind drei gleichartige Arbeitsblätter löst, von denen nur eines zu bearbeiten ist. Dann wiederum fehlt die Übung in anderen Lernbereichen, die in der KA abgefragt werden. Sowohl einigen Fachlehrkräften als auch dem Coach als auch den Lernbegleiterinnen und Lernbegleitern nachmittags fallen solche Lücken, glaube ich, nur sporadisch auf. Da denke ich, dass in der schulischen Normalform durch eine engmaschigere Hausaufgabenkontrolle in der Unterstufe es den Fachlehrkräften besser im Blick ist, wenn ein Arbeitsbereich von einem Lernenden nicht geübt worden ist. Wenn ich einige Tage vor der KA mit meinem Kind den Stoff wiederhole, finde ich es eigentlich zu spät, exemplarisch diese Übungen zu machen, die im Unterricht oder in der Lernzeit hätten gemacht werden müssen und das bringt einen unter Druck. Ich fürchte, auch wenn wir die schulische Lernzeit ausdehnen würden, würde das dort nicht besser klappen.

Lernbereiche

Der Coach ermahnte auch, die Eigenkontrolle der erledigten Aufgabe nicht zu vernachlässigen. Auch hier scheint es mir ein längerer Weg zu sein, bis die Kinder dies wirklich zuverlässig machen und es taucht hie und da ein leises Bedauern in mir auf: ein gemeinsames Besprechen der Aufgaben ist in diesem System kaum mehr möglich; einen Frontalunterricht finde ich in dem Bereich nicht per se schlecht.

Eigenkontrolle

Im sozialen Bereich gab es für mein Kind in diesem Schuljahr keine gravierenden Probleme mit Lehrkräften oder Mitschülerinnen und Mitschülern. Trotzdem fand ich es gut, dass der Coach nachfragte, ob es da etwas zu klären gibt, so dass mein Kind darüber nachdachte bzw. sich dessen bewusst wurde. Einen Wunsch meines Kindes gegenüber einer anderen Lehrkraft, vermittelte der Coach weiter. Im Gespräch über einen unruhigen Mitschüler gab ihr Coach Tipps im Umgang mit diesen. Das fand mein Kind gut. Die größere Bedeutung hat, glaube ich, im Bewusstsein meines Kindes der Gruppenrat bei sozialen Problemen in der Klasse.

Gruppenrat

Mein Kind sagte explizit, dass es die Lerncoachingstunden ruhig weiterhin geben sollte (natürlich muss man hier auch weniger bzw. anders arbeiten als in anderen Fächern). Die zeitlich separat angesetzten Lerncoachinggespräche mit Eltern und den Lernenden fand ich sehr gut. Sie fanden in einer sehr entspannten, angenehmen Atmosphäre statt. Im Gegensatz zu den eher gedrängten Gesprächen beim Elternsprechtag (bei dem man weiß, draußen warten die Nächsten) gab es hier genügend Zeit zum Austausch. Es wurde deutlich, dass das Gespräch auch inhaltlich und im Ablauf vorbereitet war. Die Fragen des Coaches waren immer sehr ruhig und in einer ermutigenden Weise gestellt.

Atmosphäre

Zusätzlich zu den Erzählungen des Kindes, dem Durchschauen eines Lernpakets und der Rückmeldung durch Leistungsmessungen als Quellen dessen, was in der Schule läuft, hörte ich hier darüber hinaus, wie mein Kind sich im Unterricht verhielt, wie motiviert es dort war, wie es sich in der Klasse gab

Aufschlussreiche Gespräche

und den Lehrkräften begegnete. Das letzte Überblicksgespräch war umfassender als es ein verbaler Bericht hätte sein können und war in der persönlichen Ansprache für mein Kind aufbauender als eine Zahlenreihe im Zeugnis je hätte erwirken können. Ein solch ausführliches Gespräch mit jedem Lernenden und dessen Eltern mehrfach im Schuljahr zu führen, wäre für eine Klassenlehrkraft mit Sicherheit eine sehr große Aufgabe und daher finde ich es berechtigt, diese auf verschiedene Schultern, eben auf die der Coaches, aufzuteilen. Doch merkte ich, dass sich viele Fragen, die im Alltag auftraten, nicht an den Coach, sondern automatisch an die Klassenlehrkraft richteten, wie man es eben auch gewöhnt ist. Vielleicht spielt hier auch eine Rolle, dass diese mit noch mehr Stunden und an verschiedenen Tagen in der Klasse ist. Außerdem stand man mit ihr ohnehin im E-Mail Kontakt durch die vielen Informationsschreiben der Schule.“

7.9 Einzelfalldarstellungen

Leistung und Verhalten Die Einzelfalldarstellungen bilden in verallgemeinerter Form den Lehreralltag ab und machen deutlich, wie Lerncoaching in den Bereichen Leistung und Verhalten wirken kann. Die Darstellung beider Bereiche lehnt sich an die Struktur eines Lerncoachinggesprächs an und ist der Übersicht halber in folgende vier Abschnitte untergliedert:

- Situationsanalyse
- Zielformulierung
- Lösungsstrategie
- Reflexion

Prozessdarstellung Die Einzelfalldarstellungen bilden im Gesamten den Prozess des Lerncoaching ab, die tabellarische Zusammenstellung und Anlehnung an die Struktur ist daher nicht als starres Konzept zu verstehen. Lerncoaching bedarf stets der Reflexion, Überprüfung und Nachsteuerung. Im jeweiligen Fazit zu beiden Fällen wird dieser Prozess beleuchtet. Um die Anonymität zu wahren, werden die Personen als Fall 1 und Fall 2 bezeichnet.

7.9.1 Fallbeispiel 1

Leistung

Fall 1 hatte eine Realschulempfehlung und zeigte Auffälligkeiten im Verhalten. Positiv fiel Fall 1 im Unterricht durch besondere Leistungen im mündlichen Bereich auf: Ausdrucksvermögen und Auffassungsgabe waren überdurchschnittlich. In nahezu allen Fächern konnte Fall 1 schnell antworten und tat dies durch weitschweifiges Erzählen. Fall 1 hatte durchschnittliche schriftliche Leistungen, wobei diese im Fach Englisch sowohl schriftlich als auch mündlich überdurchschnittlich waren.

Die Analyse der Situation wurde durch einen Test auf Hochbegabung bestätigt: Überdurchschnittliche Leistungen im sprachlichen Bereich.

Zusätzliche Förderung auf Wunsch der Eltern, da sie ihr Kind zuhause als geizt und unterfordert wahrnahmen.

Einzelarbeit

Der Coach machte Fall 1 den Vorschlag, Vorlesungen für Kinder zu besuchen und diese in den Unterricht miteinfließen zu lassen. Dieser Vorschlag wurde umgesetzt und Fall 1 gestaltete in hohem Maße regelmäßig den Unterricht mit.

Bei einer Medienanstalt arbeitete Fall 1 wöchentlich mit und lernte dort, wie man mit Menschen in Kontakt kommt und Interviews führt. Zudem übernahm Fall 1 die Moderation einer Auftaktveranstaltung eines besonderen Projektes mit außerschulischen Partnern.

Partnerarbeit

Im Rahmen dieses Projektes waren die Lernenden aufgefordert, sich ein Thema auszusuchen, dieses über den Zeitraum von drei Monaten täglich zu verfolgen und es im Anschluss daran in einer Präsentation vorzustellen. Fall 1 erarbeitete sich im Team ein hoch brisantes Thema aus der Regionalpolitik und gestaltete eine anspruchsvolle und kindgerechte PowerPoint Präsentation. Fall 1 erhielt die Möglichkeit, die im sprachlichen Bereich außergewöhnlichen Fähigkeiten vor einer Gruppe zu zeigen und dafür auch hohe Anerkennung zu bekommen.

In allen Fächern erreichte Fall 1 gute bis befriedigende Leistungen. In Deutsch schnitt Fall 1 in der DVA sowohl auf Realschulniveau als auch auf gymnasialem Niveau unter den Besten ab.

Verhalten

Sozialverhalten

Im sozialen Bereich ergaben sich durch das Verhalten von Fall 1 Schwierigkeiten. Fall 1 konnte sich selten zurückhalten, platzte vorschnell mit Antworten heraus, so dass langsamere Lernende sich zurück gedrängt fühlten. Im Elterngespräch wurden die Hintergründe für die Eloquenz und den Geltungsdrang deutlich. Fall 1 erhielt von der Familie sehr viel Aufmerksamkeit und wurde teilweise wie ein Erwachsener behandelt, was zu einer gefühlsmäßigen Überforderung führte.

Situationsanalyse

Zielformulierung

Lösungsstrategien

Reflexion

Situationsanalyse

Lernverhalten

Fall 1 weigerte sich, schriftliche Aufgaben zu erledigen, arbeitete zuhause nur unter Aufsicht. Im Unterricht fiel Fall 1 durch Unruhe auf, konnte nicht länger als sieben Minuten an einem Platz arbeiten und erfand unzählige Ideen, um ruhige Arbeitsräume zu verlassen. Häufige Unterrichtsstörungen führten zu weiteren erzieherischen Maßnahmen.

Zielformulierung

Sozialverhalten

Begrenzung der weitschweifigen Antworten im Unterricht auf kurze und prägnante Aussagen, da sich Mitlernenden über den übermäßigen Redefluss beschwerten.

Lernverhalten

Selbständig und beharrlich Arbeiten einerseits in der Schule ohne Unterrichtsstörungen und andererseits zuhause und Besuch der individuellen Förderung für einen Zeitraum von sechs Wochen.

Lösungsstrategien

Sozialverhalten

Nach eigenen Gesprächsbeiträgen abwarten und andere zu Wort kommen lassen.

Lernverhalten

In Doppelstunden 20 Minuten ohne Unterbrechung arbeiten, anschließend z. B. in der Bibliothek ein neues Thema recherchieren.

Selbständiges Arbeiten zuhause, indem Fall 1 die Eltern nur bei Fragen hinzuziehen dürfe, sie nach der Beantwortung aber wieder den Raum verlassen werden.

Neue Sitzordnungen ausprobieren oder Einzelarbeit in einem anderen Raum.

Herausnehmen aus dem normalen Unterrichtsgeschehen und Fall 1 dem Trainingsraum zuweisen, im „earn all“¹⁵-Verfahren.

Reflexion

Der Coach versuchte Fall 1 zu verdeutlichen, dass man auf Wünsche und Bedürfnisse bisher weitgehend eingegangen war, dass Fall 1 die Zielvereinbarungen nicht eingehalten habe. Als letzte Konsequenz stehe nun der Ausschluss aus dem Unterricht an. Fall 1 entschied sich somit, sich an einen Einzeltisch zu setzen, nicht im Klassenzimmer herumzulaufen und das Reinrufen zu unterlassen. Ein Unterrichtsausschluss konnte vermieden werden.

Fazit

Erfolge Reflektiert man in der Gesamtschau den Gewinn des Lerncoaching für Fall 1, so sind Erfolge im Bereich der Motivation, der Lernkompetenz, der Selbstwirksamkeit, der Wertschätzung und der Selbstverantwortung zu verzeichnen (vgl. dazu Kapitel 3.2.2.2). Die Stärke im sprachlichen Bereich wurde gestärkt. Eine Entwicklung im Umgang mit den Schwächen war weniger erkennbar. Das Lerncoaching hat in diesem Fall den Blick auf die Stärkung der Stärken im Leistungsbereich gerichtet, gleichwohl nachhaltig Grenzen für individuelles Handeln und individuelle Bedürfnisse im Bereich des Sozial- und Lernverhaltens gesetzt.

¹⁵ Das „earn-all“-Verfahren stammt aus dem Trainingsraum Modell. Bei zehnmalem Besuch des Trainingsraumes und weiterhin andauernden Unterrichtsstörungen wird der Lernende für eine Woche vom Unterricht ausgeschlossen; diese Unterrichtswoche wird vollständig im Trainingsraum mit Aufgaben aus dem Unterricht verbracht.

Das Fallbeispiel zeigt die Bedeutsamkeit der Beziehungen: Die gelingende Zusammenarbeit zwischen Eltern und Coach war Erfolgsfaktor. Hilfreich erwies sich die Offenheit und Ehrlichkeit der Eltern sowie deren Bereitschaft zu Verhaltensänderungen. Das gemeinsame Ziel, Fall 1 individuell zu fördern stand stets im Mittelpunkt. Auch die Beziehung zum Coach erwies sich dauerhaft als tragfähig. Fall 1 zeigte sich im Lerncoaching häufig einsichtig und verständnisvoll und war diesbezüglich insgesamt im Vergleich zu den anderen in seiner Lerngruppe als überdurchschnittlich reif zu bezeichnen.

Bedeutsamkeit der Beziehungsgestaltung

7.9.2 Fallbeispiel 2

Leistung

Fall 2 kam mit Gymnasialempfehlung an die Schule und fiel durch schnelle Auffassungsgabe und hohes sprachliches Niveau auf. Lernbegleiter meldeten unvollständiges und oberflächliches Bearbeiteten der Lernpläne zurück. Im Französischkurs z. B. klagte Fall 2 über schlechte Leistungen und die Belastung durch dieses Fach. Es stellte sich heraus, dass die wöchentlich erbrachten 45 Minuten Arbeitsaufwand als Überanstrengung empfunden wurde.

Situationsanalyse

Das obere Leistungsdrittel der Lerngruppe durch effektive Zeiteinteilung, passende Reihenfolge der Lernpläne und Eigenmotivation zu erreichen. In Französisch am Durchhaltevermögen arbeiten und mit kritischen Lernphasen sowie „Durchhängern“ produktiv umgehen.

Zielformulierung

Innerhalb einer Probezeit sollten die Ziele erreicht werden. Fall 2 schaffte es nicht und musste somit verbindlich an der individuellen Förderung teilnehmen. Den Sprachkurs verließ Fall 2 am Ende des Schuljahres.

Lösungsstrategien

Fall 2 konnte die Leistung trotz guter Voraussetzungen nicht steigern. In allen Fächern blieb Fall 2 auf mittlerem Realschulniveau. Vermutlich war das Knüpfen von sozialen Kontakten wichtiger als die Steigerung der Leistungen.

Reflexion

Verhalten

Im Unterricht fiel Fall 2 durch Störungen sowie durch respektloses Verhalten gegenüber den Mitlernenden auf. In den Sitzungen wiederholte sich dieses Verhalten, so dass der Coach mehrfach energisch intervenieren musste, was zu Spannungen in der Beziehung führte. Im Zuge dieser Entwicklung bat Fall 2 um einen Coachwechsel, dem nicht entsprochen wurde. Fall 2 war weder fähig noch bereit, sich selbst kritisch zu reflektieren und dies änderte sich auch nicht durch einen Wechsel.

Situationsanalyse

Auch im Klassenrat wurde das Sozialverhalten von Fall 2 mehrfach thematisiert. Fall 2 setzte mit anderen in der Klasse Normen durch, die Gruppenbildungen, Aussehen, Kleidung und bestimmte Verhaltensweisen von Mitlernenden definierten und damit den Rahmen für Mobbing herstellten, so dass der soziale Frieden nachhaltig beeinträchtigt war. Fall 2 beteiligte sich auch in Facebook an Aktionen, die Mitlernende kränkten.

Selbstreflexion im Umgang mit den Mitlernenden und dem Coach, Einhalten von Regeln des fairen Umgangs und Reflexion über die Risiken der Nutzung sozialer Internetplattformen.

Zielformulierung

Lösungsstrategien

Änderung der Sitzordnung im Unterricht.

Aufklärung im Lerncoaching über Risiken der Nutzung sozialer Internetplattformen.

Information der Eltern über die Aktivitäten im Internet, die dadurch die Aktivitäten von Fall 2 kontrollierten.

Reflexion

Die mehrfachen Bemühungen einen Coachwechsel herbeizuführen, blieben erfolglos, da die Coaches einen „Lawineneffekt“ befürchteten. Vielmehr wurde Fall 2 an das Sprechstundenmodell¹⁶, das ab Klasse 9 vorgesehen ist, ab dem jetzigen Zeitpunkt verwiesen.

Fazit

Spannungen

Das Verhalten von Fall 2 wurde wiederholt thematisiert und führte zu Spannungen in der Beziehung zwischen Fall 2 und dem Coach. Innerhalb der Lerngruppe löste es Konflikte aus, so dass kein Vertrauensverhältnis entstand. Durch die Zusammenarbeit zwischen Coach und Elternhaus wurden Entwicklungsprozesse angestoßen.

Initiative und Bereitschaft der Lernenden

Dieser Fall zeigt, dass Lerncoaching auch auf die Initiative und Bereitschaft der Lernenden angewiesen ist. Lehnen Lernende die Kooperation ab, ist der Erfolg von Lerncoaching beeinträchtigt.

¹⁶ Das sogenannte „Sprechstundenmodell“, das das Lerncoaching ab Klasse 9 ersetzen soll, sieht vor, dass die Coaches einen festen Termin anbieten und die Lernenden nach Bedarfslage sich zur Sprechstunde anmelden können. Diese Sprechstunde ersetzt dann das regelmäßige Lerncoaching.

Landesinstitut für Schulentwicklung
Heilbronner Str. 172
70191 Stuttgart



www.ls-bw.de