

Torsten Nicolaisen

# Lerncoaching-Praxis

Coaching in pädagogischen  
Arbeitsfeldern

2. Auflage

# Pädagogisches Training

Torsten Nicolaisen

# **Lerncoaching-Praxis**

Coaching in pädagogischen Arbeitsfeldern

2. Auflage

**BELTZ** JUVENTA

Der Autor

Torsten Nicolaisen, Jg. 1967, ist universitär zertifizierter Coach sowie universitär zertifizierter Trainer für Coaching und Geschäftsführer des Beratungsunternehmens CONTEXT-Vertrauen & Entwicklung. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Coaching und Lerncoaching, Persönlichkeitsarbeit und Organisationsentwicklung.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-7799-3206-2 Print

ISBN 978-3-7799-4734-9 E-Book (PDF)

2. Auflage 2017

© 2017 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Hannelore Molitor

Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza GmbH, Bad Langensalza

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Vorwort

Lerncoaching als Beratungsform findet zunehmende Verbreitung. Mit Ende der 1990er Jahre taucht der Begriff im Zusammenhang mit Nachhilfeinstituten sowie als Titel im Programm diverser Seminaranbieter auf. Seit 2005 nehmen die Seminarangebote zum Thema quantitativ zu. Es finden sich allerdings nur wenige Hinweise auf Qualität und Wissenschaftlichkeit dieser Angebote.

Man könnte vermuten, dass sich mit dem Phänomen ‚Lerncoaching‘ nur eine Modeerscheinung zeigt. Die Nachfrage zum Thema ließe sich auch in die Richtung deuten, dass in pädagogischen Arbeitsfeldern anscheinend ein Bedarf an Kompetenzerweiterung besteht, welche weit über einen neuen Methodenkoffer hinausgeht. Denn ein theoretisch fundiertes Lerncoaching kann als Beratungskonzept verstanden werden, das mehr umfasst als eine Ansammlung von methodischen Vorgehen. Es bezieht sich konkret auf das individuelle Lernen. Damit bedient es entsprechende bildungspolitische Forderungen wie auch alltägliche Anforderungen in Sachen individueller Unterstützung von Lernenden.

Der vorliegende Text basiert auf der Grundlage praktischer Erfahrung. Er reflektiert eine Vielzahl von Zertifikatskursen, mehrtägigen Fortbildungen und Seminartagen, die der Autor seit 2007 an Schulen, Berufsschulen, Hochschulen, Fortbildungsinstituten sowie in Fachtagungen und Unternehmen zum Thema durchgeführt hat. Und natürlich fließen eigene Erfahrungen aus Lerncoaching-Sitzungen mit SchülerInnen und Arbeitsgruppen in die Reflexion mit ein. Darüber hinaus verarbeitet diese Darstellung einer Lerncoaching-Praxis bereits vorhandene Modelle und Methoden aus den Bereichen Beratung, Therapie sowie Coaching und bezieht diese unter dem Blickpunkt Lerncoaching auf den pädagogischen Bereich.

Der Titel weist auf die Praxis des Lerncoachings hin. Diese Praxis benötigt einen theoretischen Bezug als Basis. So teilt sich der Text in zwei Bereiche: Teil eins skizziert einzelne theoretische Aspekte und dient einem grundsätzlichen Verständnis für die Themen und Methoden, die im zweiten Teil als konkrete Handlungsanleitung dargestellt werden.

An dieser Stelle sei den Teilnehmenden sämtlicher Lerncoaching-Fortbildungen für ihre Rückmeldungen und Hinweise aus dem pädagogischen Alltag gedankt. Vielen Dank an die Lernenden, die mir in Lerncoaching-Sitzungen ihr Vertrauen und ihre Kooperationsbereitschaft geschenkt haben.

Mein besonderer Dank gilt Prof. Dr. Uwe Hameyer für seine stete Unterstützung und vieles mehr, u. a. dafür, dass er mir mittlerweile die Leitung

sämtlicher Kurse anvertraut hat. Ein Dank geht an Prof. Dr. Waldemar Palasch für viele gemeinsame Seminartage und für den Kontakt zum Verlag. Beide Professoren haben mich 2006 zu den ersten Konzeptionen von Lerncoachingseminaren hinzugezogen.

Mein herzlicher Dank gilt meinen SeminarkollegInnen, die mir nach wie vor konstruktive Kritik und gute inhaltliche Auseinandersetzung bescheren: Volker Biesel und Heiner Bednarz. Ein ebensolches Dankeschön geht an Pierre-Yves Martin, Liliane Speich und Claudio Zingg von der PH Thurgau, Schweiz.

Die Grafiken des Buches wären ohne die Unterstützung von Nadia Mattiussi, Volker Biesel und Fabian von der Horst nicht möglich gewesen: Danke! Für stets verlässliches Back-office in Sachen Seminaren sowie für ihre Nachsicht möchte ich Maike Rühle-Möhl danken. Weiterhin ein großer Dankesgruß an meinen Lehrer Paul Czempin für viele wichtige Jahre. Und schließlich ein Dank an meine Familie, allen voran an meinen Vater.

Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird in diesem Buch überwiegend die männliche Form verwendet. In jedem Fall sind die weiblichen Personen miteinbezogen.

Kiel, April 2012  
Torsten Nicolaisen

Kontakt:  
Torsten Nicolaisen  
Knooper Weg 51  
24103 Kiel  
Mobil: +49 – 151 – 40101 846

torsten.nicolaisen@context-prozessberatung.de  
home: [www.lerncoaching.de](http://www.lerncoaching.de)  
[www.context-prozessberatung.de](http://www.context-prozessberatung.de)

# Inhalt

## Teil 1

### Theoretische Aspekte für ein Grundverständnis

#### Kapitel 1

**Definitorisches zum Begriff Lerncoaching** 12

#### Kapitel 2

**Der personale Faktor** 18

#### Kapitel 3

**Metatheoretische Aspekte:  
Systemische Perspektiven und Konstruktivismus** 24

3.1 Die Personale Systemtheorie 24

3.2 Konstruktivismus 28

3.3 Grundbegriffe Systemik 30

3.3.1 Kontext 30

3.3.2 Die Konstruktion von Wirklichkeit 31

3.3.3 Narration: Wirklichkeit entsteht durch Sprache 32

3.3.4 Die Selbstorganisation lebender Systeme 33

3.4 Systemische Perspektiven und Konsequenzen  
für das Lerncoaching 36

#### Kapitel 4

**Körper – Gehirn – Emotion** 37

4.1 Körper 37

4.2 Gehirn 40

4.3 Emotion 43

#### Kapitel 5

**Subjektives inneres Erleben** 46

<b>Kapitel 6</b>	
<b>Motivation</b>	49
<b>Kapitel 7</b>	
<b>Der organisationale Faktor</b>	53
<b>Teil 2</b>	
<b>Praxis – Themen und Methoden</b>	
<b>Kapitel 1</b>	
<b>Rollenvarianz</b>	59
<b>Kapitel 2</b>	
<b>Professionelle Beziehungsgestaltung</b>	68
2.1 Die innere Haltung	68
2.1.1 Selbstbeziehung	71
2.1.2 Die innere Haltung gegenüber dem Lernenden	76
2.2 Äußeres Setting	79
2.3 Struktur des Gespräches	81
2.4 Gesprächsführung	83
2.4.1 Grundbausteine Gesprächsführung	87
2.4.2 Lösungsorientierte Gesprächsführung	99
2.4.3 Idiolektische Gesprächsführung	105
2.4.4 Motivierende Gesprächsführung	112
<b>Kapitel 3</b>	
<b>Arbeit an Zielen</b>	118
<b>Kapitel 4</b>	
<b>Inneres Erleben – Zugänge und Veränderung</b>	126
4.1 Zugänge zum inneren Erleben	127
4.2 Veränderung des inneren Erlebens	138
4.3 Ressourcen	149
<b>Kapitel 5</b>	
<b>Lösungen</b>	159

<b>Kapitel 6</b>	
<b>Lernstrategien</b>	168
6.1 Übersicht Lernstrategien	170
6.1.1 Kognitive Lernstrategien	171
6.1.2 Metakognitive Lernstrategien: Selbstkontroll- und Selbstregulationsstrategien	172
6.1.3 Motivations- und Emotionsstrategien	173
6.1.4 Strategien für kooperatives Lernen	174
6.1.5 Nutzung von Ressourcen	174
6.2 Zur Konstruktion von Lernstrategien	175
<b>Kapitel 7</b>	
<b>Motive und Motivation</b>	178
<b>Kapitel 8</b>	
<b>Umgang mit Unfreiwilligkeit und Reaktanz</b>	189
<b>Kapitel 9</b>	
<b>Einbeziehen familiärer Kontexte</b>	202
<b>Kapitel 10</b>	
<b>Umsetzung von Lerncoaching</b>	211
10.1 Praxisformate Lerncoaching	211
10.2 Projektmanagement	212
Literatur	216



Teil 1

**Theoretische Aspekte  
für ein Grundverständnis**

# Kapitel 1

## Definitorisches zum Begriff Lerncoaching

Das erste Kapitel nähert sich dem Begriff unter definitoren Gesichtspunkten: Was ist das Spezifische an Lerncoaching und worin liegen die Unterschiede zum Coaching? In diversen Publikationen wird Lerncoaching erwähnt, allerdings häufig in wenig reflektierter Weise. Pallasch und Hameyer (2008) liefern eine erste theoretisch fundierte Auseinandersetzung. Sie beschreiben das Phänomen als *didaktische Herausforderung* und zeichnen eine pädagogische Konzeption.

Eine erste Annäherung an den Begriff scheint banal: Lerncoaching ist eine professionelle Beratungsform, die sich als Variante des Coachings auf das Lernen als Hauptthema bezieht. Es geht also einerseits um den Begriff des Lernens und andererseits um den Begriff des Coachings. Und es stellt sich die Frage, ob in der Kombination der beiden Begriffe ein qualitativ Neues entsteht.

Der Mensch lernt sein Leben lang – ob er es will oder nicht. Der Ruf nach einem ‚life-long-learning‘ ist weniger als Postulat denn als Realität zu verstehen. Die Entwicklung und die Tätigkeiten des Organismus mitsamt seiner psycho-physischen Prozesse sind auf Lernen und Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten ausgerichtet. Diese nehmen je nach der Phase des Lebensalters eine entsprechende Ausprägung an. Lernen bezieht sich nicht nur auf den Erwerb von Wissen, sondern ebenso auf den Kompetenzerwerb hinsichtlich des Denkens, Fühlens und Handelns. Weiterhin kann Lernen nicht losgelöst betrachtet werden von einem Identitätserleben mithin darin verankerter Werte, Haltungen, Glaubenssätze, Verhaltensweisen, Kommunikationsstile und emotionaler Reaktionen.

Über das Lernen und seine Definitionen findet sich eine Vielzahl unterschiedlicher Ansichten und Darstellungen, die in den Wissenschaften, in pädagogischen Konzeptionen und in didaktischen Modellen ausgebreitet worden sind. Diese Vielfältigkeit steht nicht im Mittelpunkt des vorliegenden Buches. Für den Kontext Lerncoaching soll Lernen gemäß der konstruktivistischen Lerntheorie als subjektives Konstrukt verstanden werden, d. h. es vollzieht sich immer im Rahmen einer subjektiven Realität. Bezogen auf einen Unterrichtsinhalt rückt die mögliche bzw. nicht mögliche Passung zwischen Lerner und Lerngegenstand in den Blick, welche sich über Aneignungsprozesse aufseiten der Lernenden und Vermittlungsprozesse aufseiten der Lehrenden bedingt. Hameyer und Pallasch (2008) legen solch ein Ver-

ständnis ihren in erster Linie theoretischen Betrachtungen über Lerncoaching zugrunde.

## **Exkurs: Coaching**

### **1. Zur Geschichte des Begriffs ‚Coaching‘**

Der Begriff ‚Coaching‘ hat sich im Laufe der letzten 30 Jahre vornehmlich im Bereich Wirtschaft etabliert. Vor dem Hintergrund eines neoliberalen Zeitgeistes und gesellschaftlicher Individualisierungstendenzen wird Coaching zunächst zur beruflichen Leistungssteigerung von Führungskräften eingesetzt. In den USA findet der Begriff erstmalig in den 1970ern als Unterstützung für im Management tätige Personen Verwendung (Buer 2007). In den folgenden Jahrzehnten verbreitet er sich zunehmend auch im europäischen Raum und weitet sich auf soziale Arbeitsfelder aus. Coaching wird zu einem Instrument der Personalentwicklung und des Selbstmanagements.

Diente Coaching zunächst der individuellen Leistungsoptimierung in Bezug auf die beruflichen Funktionen und Anforderungen, bearbeitet es nunmehr auch persönliche private Themen und schließt Sinnfindungsprozesse mit ein. Ansteigende Stress-Belastung am Arbeitsplatz holt die Dimension Gesundheit mit auf die Liste möglicher Coaching-Themen. Die Beratungsform Coaching kann mittlerweile verstanden werden „als Form des Dialogs über ‚Freud und Leid‘ im Berufsleben“ (Schreyögg 2003, 8). „In diesem Rahmen fungiert Coaching als Form der Persönlichkeitsentwicklung, welche die Person in ihrer Ganzheitlichkeit wahrzunehmen versucht, mit dem Ziel größtmöglicher Reifung und Gesundung. Das grundlegende Ziel von Coaching ist die Förderung beruflicher Selbstgestaltungspotentiale.“ (Ellensohn 2010, 265)

### **2. Definitorisches zum Begriff ‚Coaching‘**

Allgemein lässt sich Coaching als Beratungsform beschreiben, deren primäres Ziel die berufliche und persönliche Entwicklung ist. Die Motivation dazu gründet vielfach in punktuellen Herausforderungen oder Unzufriedenheiten. Vornehmlich versucht Coaching eine Passung zwischen Individuum und Arbeit herzustellen. In diesem Zuge werden individuelle Anliegen mit dem Ziel einer konkreten Lösung bearbeitet. Das Methodenspektrum ist weit gefasst. Somit bietet Coaching „ein kompaktes Maßnahmenbündel zur Hilfe bei insbesondere beruflichen, aber, so weit sie den beruflichen Erfolg tangieren, auch privaten Konflikten, Aufgaben und Problemen“ (Rückle, zitiert in Mahlmann 2009, 12).

Weiterer Anlass für Coaching kann die Verquickung von privat-persönlichen Motiven mit beruflichen Rollenerwartungen sein. Dann geschieht die „meistens unbewusste Befriedigung von persönlichen Bedürfnissen (z.B. Beziehungsbedürfnis) [...] auf Kosten der Handlungs- und Funktionsanforderungen“ (Mollbach 2007, 86). Coaching bearbeitet solche Unschärfen in der Relation zwischen dem Persönlichen bzw. Privaten und dem Beruflichen.

Mit der Bearbeitung von primär persönlichen Themen nähert sich Coaching den klassischen Feldern von Psychotherapie – wenn auch in der Fachliteratur eine entsprechende Abgrenzung immer wieder betont wird (Pallasch/Petersen 2005). Migge thematisiert unsaubere Grenzen zur Psychotherapie und beschreibt Coaching aus der Sicht von Psychologie und Soziologie als „[...] individuelle und kontextbezogene Lebensberatung. Dabei werden Probleme, Ziele, Visionen und Ressourcen geklärt, persönliches Feedback gegeben, Bewältigungs- und Umsetzungsstrategien erarbeitet und trainiert“ (Migge 2009, 82). (Wür-

de in diesem Zitat der Begriff ‚Lebensberatung‘ durch ‚Lernberatung‘ ersetzt, ließe sich das als vorläufige Definition von Lerncoaching verstehen.)

Im Gegensatz zur Supervision als langfristiger Prozessbegleitung mit dem Zweck, den Berufsalltag zu reflektieren, bedeutet Coaching kurzfristige, zielorientierte Intervention und handlungsorientiertes Training. Aus der Sicht einer empirischen, deskriptiven Soziologie formuliert Buer: „Coachen heisst Fit-machen, Supervision heisst Zum-Nachdenken-Bringen.“ (Buer 2007, 122)

### **3. Die Praxis im Coaching**

Die konkrete Praxis im Coaching beschreibt Migge als „psychologisch orientierte und handlungsorientierte Prozessberatung“ (Migge 2009, 74), worin der Coach seinem Coachee kooperativ und partnerschaftlich begegnet. Als operatives Ziel kann die Eröffnung eines Zugangs zu den eigenen Ressourcen und Wahlmöglichkeiten genannt werden.

Da die Coachingpraxis auf individuelle Selbstgestaltungspotentiale ausgerichtet ist, bezieht sie sich häufig auf das Menschenbild der Humanistischen Psychologie (Quitmann 1996). Eine Vielzahl an Coaching-Methoden rekrutiert sich aus den verschiedenen Ansätzen dieser psychologischen Grundausrichtung: u.a. Gesprächspsychotherapie nach Carl Rogers, Gestalttherapie nach Fritz Pearls, Transaktionsanalyse (TA) nach Eric Berne, Themenzentrierte Interaktion (TZI) nach Ruth Cohn.

Vor solchem Hintergrund zeichnet sich eine Grundannahme im Coaching ab, dass jeder Klient seine nötigen Lösungspotentiale und Ressourcen bereits in sich trägt. Als Konsequenz solcher Annahme lässt sich für die Rolle des Coachs sagen: „Aufgabe des Coachs ist nicht, die Probleme des Klienten zu lösen, sondern ihm bei der Lösung seiner Probleme zu helfen. Coaching hat einen interaktiven Verlauf. Beide, der Klient und der Coach arbeiten miteinander an der Lösung [...], wobei der Klient die Lösungsmöglichkeiten sucht, der Coach den Weg der Suche moderiert und die ausgewählten Möglichkeiten zusammen mit dem Klienten bewertet und anschließend bei der Verwirklichung der ausgewählten Möglichkeiten hilft.“ (Rückle, zitiert in Mahlmann 2009, 12)

Das Vorgehen im Coaching lässt sich unterteilen in Phasen von Problemanalyse, Zielerfassung und Lösungskonstruktion. Interventionen folgen der Maxime ‚Das Problem bestimmt die Methode.‘, denn nicht jedes Problem lässt sich mit nur einer Methode zu einer Lösung bringen. In der Regel nimmt ein Coaching drei bis sieben Sitzungen in Anspruch. Ein handlungsorientiertes Training ist darin oftmals Bestandteil.

## **Lerncoaching – eine definitorische Annäherung**

Lerncoaching ist eine spezifische Beratungsform, die auf die Optimierung von Lernprozessen gerichtet ist. Zu diesem Zweck wird im Lerncoaching mit der Gesamtpersönlichkeit der Lernenden gearbeitet. Da es um eine Klärung von Bezugspunkten in den Aneignungs- und Vermittlungsprozessen geht, rückt auch der Vermittelnde, d.h. der Lehrer bzw. der Lerncoach, in den Fokus der Betrachtung. Denn der personale Faktor des Vermittelnden hat einen erheblichen Einfluss auf das Lernen. Insofern spielt die Beziehung des Lehrenden bzw. des Lerncoachs zu sich selbst eine wesentliche Rolle. Darin enthalten – und nicht minder wichtig – ist sein Selbstbild. Selbstbeziehung und Selbstbild haben direkten Einfluss auf die Haltung des Lerncoachs, mit der er den Schülern begegnet.

Das zentrale Thema im Lerncoaching ist das individuelle Lernen und darin die Passung zwischen Lerner und Lerngegenstand. Das Geschehen in der Peripherie kann jedoch in erheblichen Maß diese Passung stören bzw. beeinflussen. Die bereits erwähnte Klärung von Bezugspunkten in den Aneignungs- und Vermittlungsprozessen bedeutet, dass in einer Lerncoaching-Sitzung sehr wohl Themen bearbeitet werden können, die anscheinend wenig mit dem Lerngegenstand zu tun haben, die aber dennoch das Lernen maßgeblich unterstützen bzw. beeinträchtigen können.

Die dargestellte Landkarte bietet eine diagnostische Orientierung. Sie meint ein punktuelles Einbeziehen bzw. Bearbeiten von Bezugspunkten, nicht aber ein Abarbeiten sämtlicher Punkte. Solche Bearbeitung beinhaltet eine gezielte Intervention oder zieht eine solche nach sich. In diesem Zuge werden Lernstrategien entwickelt, Lernblockaden gelöst und die Motivation der Lernenden gestärkt.

In den Interventionen fokussiert Lerncoaching auf die Ressourcen und die Lösungspotentiale des Individuums. Es geht in starkem Maß auf das innere Erleben des Lerncoachee ein – stärker als dies in einer herkömmlichen Klassensituation in der Regel möglich ist. Dies geschieht einerseits mittels einer entsprechenden inneren Haltung und eines geschärften Blicks, der mögliche Ressourcen und Lösungen beim Gegenüber sieht. Andererseits wird mittels einer professionellen Gesprächsführung ein situativ angemessener Kontakt zum Lernenden hergestellt. Die Fähigkeit, Gespräche im Sinne von Beratung zu führen, lässt sich üben. Sie ist kein Geschenk der Natur, sondern bedarf eines gezielten Trainings. Daher ist es für den Coach sinnvoll, sich mit verschiedenen Ansätzen von Gesprächsführung auseinanderzusetzen. In seinem Vorgehen berücksichtigt er die nonverbale Ebene von Kommunikation und geht auf die subjektiven Bedeutungen ein, die der Schüler einer Lernsituation gibt.

Mit dem Fokus auf die individuellen Ressourcen und die Lösungspotentiale eignet sich Lerncoaching u. a. als Form zur Umsetzung von Konzepten des individualisierten und kompetenzorientierten Lernens. Im Rahmen solcher Projekte zur Umsetzung eines individualisierten, kompetenzorientierten oder selbstgesteuerten Lernens erfährt die Rolle des Fachlehrers eine Erweiterung: Er wird situativ zum Lernprozessbegleiter oder Lernberater. An diesem Punkt kann Lerncoaching eine passgenaue Unterstützung bieten, sowohl für die lehrende Person in ihrer neuen Rolle wie auch für das individuelle Lernen der Schüler.

In erster Linie bezieht sich Lerncoaching auf die Ebene der Lernprozesse und weniger auf die Ebene der fachlichen Inhalte. Damit unterscheidet sich der Lerncoach von der Rolle des Fachlehrers und Förderlehrers. Somit bedeutet Lerncoaching Prozessarbeit, in welcher Interaktion, Kommunikation und das innere Erleben des Lernenden wichtige Elemente bilden.

Lerncoaching arbeitet in einigen Fällen mit sogenannten ‚fremdinitiiertem Klientel‘, d. h. mit Schülern, die von ihrem Fach- oder Klassenlehrer zu

einem Lerncoaching ‚geschickt‘ werden. Sie erscheinen nicht freiwillig zu der Sitzung und scheinen dementsprechend wenig kooperationsbereit zu sein. In solcher Situation mag ihnen eine Lernberatung eher als lästiges Unterfangen oder sogar als Bedrohung vorkommen. Gerade für diese schwierigen Kontexte bietet Lerncoaching (vornehmlich aus dem Bereich systemischer Beratung) Modelle und Denkweisen, die ein pädagogisches Handeln erst wieder ermöglichen. Dies geschieht u.a. mittels einer präzisen Auftragsklärung und unter den Vorzeichen von Kooperation.

Zusammenfassend lässt sich Lerncoaching unter folgenden definitiven Rubriken spezifizieren:

### ***Was ist Lerncoaching?***

- Lerncoaching ist eine spezifische Beratungsform, die zum Herstellen einer Passung zwischen Lernendem und Lerngegenstand persönliche Themen des Lernenden in den Fokus nimmt.
- Lerncoaching arbeitet auf der Prozessebene: Wie vollzieht sich das Lernen beim Schüler?
- Lerncoaching klärt Bezugspunkte sowohl in den Aneignungsprozessen der Lernenden als auch in den Vermittlungsprozessen der Lehrenden und berücksichtigt die Wechselwirkung zwischen den Beteiligten.
- Lerncoaching arbeitet mit der Gesamtpersönlichkeit der Lernenden und der Lehrenden.
- Lerncoaching betrachtet ‚Lernen‘ als subjektives Konstrukt.
- Lerncoaching bietet Unterstützung, Lernprozesse zu planen, zu gestalten und zu bewerten.

### ***Lerncoaching zeichnet sich aus***

- durch kooperatives Arbeiten von Lerncoach und Lerncoachee,
- durch professionelle Gesprächsführung,
- durch Arbeit mit emotionalen Anteilen,
- durch ziieldienliche Interventionen,
- durch Fokussierung auf die Ressourcen und die Lösungspotentiale des Individuums.

### ***Ziele im Lerncoaching auf der Ebene des individuellen Lernens:***

- Präzises Erfassen von Lernschwierigkeiten
- Optimieren von Lernprozessen
- Entwickeln von Lernstrategien
- Lösen von Lernblockaden
- Stärken der Selbstgestaltungspotentiale der Lernenden
- Stärken der Motivation der Lernenden

***Grundkompetenzen des Lerncoachs:***

- Reflektieren der persönlichen Haltung
- Rollenklarheit
- Professionelles Gestalten von Kommunikation/Interaktion
- Ressourcen- und Lösungsorientiertes Arbeiten
- Fähigkeit, sich angemessen abzugrenzen
- Über ein breites Spektrum von Methoden verfügen

# Kapitel 2

## Der personale Faktor

Das professionelle Gegenüber – sei es als Berater, Coach, Lerncoach – ist unabdingbarer Gelingensfaktor für einen erfolgreichen Beratungsprozess. Es dient dem Klienten als Spiegel und Bezugsperson. Dies gilt ebenso für die Person des Lehrers, die entscheidenden Anteil zum Lernerfolg des Lernenden beiträgt. Das Individuum ist auf Bezugspersonen angewiesen, so auch in seinem Lernen. Auf neuronaler Ebene steuern Bindungsmuster, Spiegelneuronen und Emotionen den zwischenmenschlichen Kontakt.

Lernbegleitung ist als ein komplexes Geschehen zu begreifen, welches von der interpersonalen Dynamik der beteiligten Personen bestimmt wird. Die folgenden Textpassagen liefern wissenschaftliche Hintergründe zum Verständnis dieser Komplexität.

### Der personale Faktor in der Lernbegleitung

Für den Kontext Unterricht zeigt J. Hattie in einer Studie, dass die Lehrperson 30 Prozent zum Lernerfolg des Lernenden beiträgt. Als wichtigste Variable wird in der Studie das Feedback-Verhalten des Lehrers genannt (Hattie 2003) und in verschiedene Parameter eingeteilt. Das Verhalten des Lernbegleiters ist demnach ebenso wichtig wie die Form und die Inhalte des Feedbacks.

Der Mediziner und Psychotherapeut Joachim Bauer betont den Wirkungsgrad der Lehrperson in diesem Sinne: „Da Lehrer bzw. Lehrerinnen nie ausschließlich als Stoffvermittler agieren können, sondern immer als ganze Person in Erscheinung treten, wird klar, dass effizientes Lehren und Lernen [...] nur im Rahmen einer gelungenen Gestaltung der Beziehung zwischen Lehrern und Schülern möglich ist.“ (Bauer 2006, 123)

Die pädagogische Beziehung kann als Basis für die Wissensvermittlung verstanden werden. Konkreter: Der Lernende benötigt den Lehrenden als Bezugsperson. Umso stärker gilt dies für den Bereich Lerncoaching, worin maßgeblich auf der Beziehungsebene gearbeitet wird. Mittels Empathie und Konfrontation unterstützt der Coach den Lernenden darin, das eigene Lernen zu gestalten und zu optimieren. Nur durch das Gegenüber kann ein Abgleich zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung vorgenommen werden.

Auch in Lernarrangements, die Phasen selbstgesteuerten Lernens vorsehen, kommt dem personalen Faktor eine wichtige Rolle zu. Denn ein Lernen als eigenverantwortlich gestaltetes Prozedere braucht den Bezugspunkt

personaler Resonanz. Durch die Begleitung bzw. durch die Begegnung können die Grundbedürfnisse des Lernenden nach Bindung und Orientierung, die u. a. dem individuellen Handeln und (Lern-)Verhalten zugrunde liegen, Beachtung und Befriedigung finden.

Jüngere Erkenntnisse der Neurowissenschaften belegen die fundamentale Bedeutung der zwischenmenschlichen Interaktion. Drei dieser Erkenntnisse sollen hier in Kürze erläutert sein: Das Bedürfnis nach Bindung, die Wirkung der Spiegelneuronen sowie der Stellenwert der Emotion.

### **Das Bindungsbedürfnis**

Der Mensch ist auf seine Mitmenschen angewiesen. Diese Erkenntnis ist so alt wie die Menschheit und wird durch wissenschaftliche Ergebnisse untermauert. „Das neurobiologische Zentralorgan menschliches Gehirn ist in seiner Programmierung, Funktion und Fortentwicklung fast ausschließlich ein Sozialorgan.“ (Hüther/Sachsse 2007, 179)

Menschliches Dasein bewegt sich innerhalb von Bindung und Wachstum. Das Bedürfnis nach Bindung ist in unserer Biologie verankert, woraus sich im Laufe des individuellen Lebens Verhaltensschemata von Annäherung und Vermeidung entwickeln.

Klaus Grawe hat eingehend die neuronalen Strukturen und Prozesse untersucht, die dem individuellen Verhalten zugrunde liegen. Gemäß Grawe kann das Bindungsbedürfnis als „das empirisch am besten abgesicherte Grundbedürfnis angesehen werden, gerade auch aus einer neurobiologischen Sicht“ (Grawe 2004, 192). Jedes Phänomen von Bindung bildet sich auf neuronaler Ebene in Form von synaptischen Verschaltungen und aktivierten Neurotransmittern ab. „Das Bindungsbedürfnis ist in der Neurobiologie und Physiologie des Menschen viel tiefer verankert, als die an Menschen dazu durchgeführten Untersuchungen ahnen ließen.“ (Grawe 2004, 195)

Neben seinen neurobiologischen Forschungsergebnissen bezieht sich Grawe u. a. auf die Bindungstheorie von John Bowlby, nach der die Erfahrungen mit primären Bezugspersonen der frühen Kindheit maßgeblich spätere Verhaltensmuster prägen: „Das Kind verinnerlicht seine frühen dyadischen Beziehungserfahrungen. Sie schlagen sich in seinem impliziten Gedächtnis in Form von Wahrnehmungs-, Verhaltens-, emotionalen Reaktionsbereitschaften und motivationalen Bereitschaften nieder.“ (Grawe 2004, 193) Somit werden auch Lernprozesse von Bindungserfahrungen beeinflusst (Bauer 2007, Bowlby 2005). Das menschliche Gehirn ist auf Bindung angewiesen. Und das entsprechende Bedürfnis bleibt für die gesamte Dauer des Lebens ausgeprägt.

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, wie wichtig die in der pädagogischen Literatur oftmals genannte ‚pädagogische Beziehung‘ ist, denn in ihr entfaltet das Bindungsbedürfnis seine für das Lernen förderliche oder hinderliche Wirkung. Dies gilt gleichermaßen für den Schulbereich wie auch für die Felder von Ausbildung, Erwachsenenbildung und Lerncoaching.

Beziehungsgestaltung gehört im professionellen Kontext von pädagogischen oder beraterischen Tätigkeiten zum Alltagsgeschäft. Darin bildet das Grundbedürfnis nach Bindung einen Bezugspunkt, dessen Stellenwert nicht hoch genug eingeschätzt werden kann. Dieses Bedürfnis wird während eines Lerncoachings tendenziell entweder befriedigt oder weniger beachtet – oder sogar verletzt. Die Gestaltung von Interaktion und Kommunikation liegt in den Händen des Lernbegleiters.

Mit Blick auf die pädagogische Praxis lässt sich eine Professionalisierung der zwischenmenschlichen Kontaktgestaltung fordern (Bauer 2008, Reich 2010).

### **Die Spiegelneuronen**

Wenn Menschen zusammenkommen und intensiv miteinander kommunizieren, lässt sich folgendes Phänomen beobachten: Die an der Kommunikation beteiligten Personen nehmen im Verlaufe der Interaktion ähnliche Haltungen ein oder zeigen annähernd gleiche Gesten im Ausdrucksverhalten. Solches Spiegeln findet auf der Ebene der gesamten Körperhaltung sowie auf der Ebene partieller Körperbewegungen statt. Dieses Wechselspiel, im Sinne einer Synchronisation in der Körperhaltung und im Verhalten, kann als ‚Resonanzphänomen‘ benannt werden:

„Resonanz- und Spiegelphänomene können im Alltag auch bei ganz normalen körperlichen Bewegungen auftreten. So zeigen Menschen eine unbewusste Tendenz, Haltungen oder Bewegungen eines gegenüberstehenden Gesprächspartners spontan zu imitieren. Oft übernehmen sitzende Gesprächspartner, vor allem wenn sie in gutem Einvernehmen sind, unwillkürlich dieselbe Körperhaltung, die kurz zuvor der andere eingenommen hat.“ (Bauer 2006, 12)

Solchen Resonanzphänomenen liegt die Wirkung der Spiegelneuronen zugrunde. „Diese Neuronen können im Gehirn eines Menschen die Bewegungen repräsentieren, die dieser an einem anderen Menschen wahrnimmt, und Signale an sensomotorische Strukturen schicken, sodass die entsprechenden Bewegungen entweder als Simulation stattfinden oder tatsächlich ausgeführt werden.“ (Damasio 2003, 139) Prozesse solcher Art vollziehen sich unwillkürlich, spontan und in hoher Geschwindigkeit. Sie sind nur zu einem geringen Teil dem Bewusstsein zugänglich. Auf diese Weise dient die Wirkung der Spiegelneuronen u. a. dem Sozial- und Bindungsverhalten. Sie lösen in der Regel ein spezifisch emotionales und körperliches Befinden aus. Berichtet z. B. ein nahe stehender Mensch von einem schmerzhaften medizinischen Eingriff, mag es sein, dass sein Zuhörer das Gesicht verzieht und bei der Vorstellung dessen, was er gerade gehört hat, ein internes Unbehagen verspürt. Der Mediziner und Psychotherapeut Joachim Bauer beschreibt dies wie folgt: „Spiegelneurone benutzen das neurobiologische Inventar des Beobachters,

um ihn in einer Art inneren Simulation spüren zu lassen, was in anderen, die er beobachtet, vorgeht.“ (Bauer 2006, 55 f.) Damit wird ein intuitives Einfühlen im Sinne eines Hineinversetzens in das Gegenüber möglich.

Spiegelneuronen werden aktiv,

- „wenn ein Mensch selbst in einer bestimmten Weise handelt,
- wenn der Betreffende beobachtet, wie ein anderer die gleiche Handlung vornimmt, und
- wenn sich der Betreffende die Ausführung dieser Handlung nur vorstellt“ (Künzler 2010, 124).

Die Wirkung der Spiegelneuronen mag faszinieren und zu Spekulationen einladen. Sicher ist, dass ihre Entdeckung im Jahr 1995 durch das Team des italienischen Neurobiologen Giacomo Rizzolatti neue Aspekte zum Verständnis des Bindungsverhaltens, der interpersonalen Dynamik und des Imitationsverhaltens liefert. Ob sie ein Erklärungsmodell für Empathie und Kulturfähigkeit darstellt, bleibt kritisch zu hinterfragen (Siefer 2010).

### **Der Stellenwert der Emotion**

Emotionen und Gefühle bestimmen das menschliche Dasein. Dies lässt sich für das subjektive Erleben wie auch für das zwischenmenschliche Miteinander behaupten. (In Kapitel 4.3 wird darauf noch eingegangen.) Durch Emotionen beziehen sich Menschen aufeinander und verhalten sich zueinander. Sie sind der Motor, der das Zusammenleben möglich macht und in Bewegung hält. Das heisst nicht, dass dies immer leicht wäre. Bindung und Beziehung sind ohne Affekte, Emotionen und Gefühle nicht denkbar.

Emotionen sind überlebenswichtig (Ekman 2010) und erfüllen eine Vielzahl an Funktionen. Sie „bilden also nicht nur eine wesentliche Komponente unserer Identität [...], sondern sind auch zentral wichtig für die Veränderung von Gedächtnisinhalten und dem darauf basierenden Verhalten“ (Künzler 2010, 126).

Mit den Erkenntnissen der Neurobiologie gewinnt der Stellenwert der Emotionen zur Erklärung jeglicher Lernprozesse an Gewicht. „Die neurobiologisch immer mehr erhärtete Tatsache, dass es keine starren Gegensätze zwischen Denken, Handeln und Fühlen gibt, ist pädagogisch relevant. [...] Emotionen spielen nicht nur eine Rolle im Sozialverhalten der Schüler [...]. Vielmehr ist der harte Kern – der Lernprozess selbst – emotional geprägt.“ (Reich 2005, 139)

Dies belegt u. a. auch die medizinische Psychologie, die eine begriffliche Trennung von Emotion und Kognition zwar für notwendig, aber aus physiologischer Sicht für unhaltbar betrachtet: Emotion und Kognition sind beide untrennbar miteinander verwoben – dergestalt, dass emotionale Anteile sehr viel mächtiger und schneller wirken als kognitive. (Dies beschreiben führende Neurowissenschaftler wie A. Damasio, J. Ledoux und G. Roth.)