

Waldemar Pallasch | Uwe Hameyer

Lerncoaching

Theoretische Grundlagen und
Praxisbeispiele zu einer didaktischen
Herausforderung

2. Auflage

Waldemar Pallasch, Uwe Hameyer
Lerncoaching

Pädagogisches Training

Waldemar Pallasch, Uwe Hameyer

Lerncoaching

Theoretische Grundlagen und
Praxisbeispiele zu einer didaktischen
Herausforderung

Unter Mitarbeit von Peter Flittiger,
Grit Möller, Ines Petersen,
Hilda Rohmer-Stänner und Regina Walther

2. Auflage

BELTZ JUVENTA

Die Autoren

Waldemar Pallasch, Dipl. Paed., Dr. sc. paed., Jg. 1938, ist Professor (em.) am Institut für Pädagogik der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Mitglied des Direktoriums von Advanced Studies (AS) und Begründer des Kieler Supervisionsmodells (KSM) sowie des Kieler Coachingmodells (KCM). Seine Arbeitsschwerpunkte sind Interaktion und Kommunikation, Microteaching, pädagogisch-psychologische Trainings, pädagogische Beratung und Therapie, Supervision, Coaching, Lerncoaching, Gruppendynamik und Konfliktmanagement.

Uwe Hameyer, Dr. phil., Jg. 1949, ist Professor für Pädagogik und Direktor am Institut für Pädagogik der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Mitglied des Direktoriums von Advanced Studies (AS), ebenfalls Universität Kiel. Seine Arbeitsschwerpunkte sind Innovationsforschung im Schulfeld, Curriculumtheorie, Lernen und Lernarrangements, Schulentwicklung im internationalen Vergleich, Organisationsberatung und Projektmanagement.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

1. Auflage 2008
2. Auflage 2012

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

© 2008 Juventa Verlag Weinheim und München
© 2012 Beltz Juventa · Weinheim und Basel
www.beltz.de · www.juventa.de

ISBN 978-3-7799-4967-1

Vorwort

Dieses Buch führt in die theoretischen Grundlagen und Module des Kieler Lerncoachingkonzepts ein. Einen wesentlichen Ausgangspunkt bilden langjährige Erfahrungen, Entwicklungen und Forschungsstudien aus dem Institut für Advanced Studies (AS) – Universität Kiel – im Bereich professioneller Beratung, Supervision und Coaching. Lerncoaching setzt dort an, wo Lernende Beratung brauchen, wo ihr Selbstmanagement Unterstützung verlangt und wo es darauf ankommt, Aufgaben und Probleme eigenständig lösen zu lernen. Die Zeit des strukturellen Wandlungsprozesses ist zugleich eine Zeit des Beratungszuwachses. Nicht nur in pädagogischen Arbeitsfeldern, sondern auch in Wirtschaft, Unternehmen und Behörden. Beratungszuwachs entsteht sowohl auf der personalen als auch auf der organisationalen Ebene.

Ein Buch zum Lerncoaching zu schreiben stellt die Autoren vor zwei Herausforderungen: eine praktische und eine theoretische. Die praktische Herausforderung besteht darin, dass Lerncoaching inzwischen viel nachgefragt wird und wir nach Klärung der damit verbundenen Erwartungen Lerncoaching nur in begrenztem Umfang durchführen können.

Als Problem erweist sich häufig, die Erwartungen, Wünsche und Hoffnungen der Praxis mit den realen Möglichkeiten einer Verbesserung oder Optimierung von Lernen in Einklang zu bringen. Lerncoaching – inzwischen als moderne pädagogische Vokabel verbreitet – verspricht viel, kann aber unter den gegebenen Bedingungen nur eine begrenzte Optimierung des Lernens leisten. Die neueren Erkenntnisse angrenzender Bezugswissenschaften von Lernen sind als theoretische Vorgaben nur schwer in die Praxis zu transformieren. Aber gerade deshalb ist die Pädagogik gefordert, die theoretischen Aussagen für die praktische Arbeit zu prüfen.

Die theoretische Herausforderung bezieht sich auf die Begrifflichkeit ‚Lerncoaching‘. Es geht um die Klärung von ‚Coaching‘ und um die immer wieder neu zu stellende Frage, was unter ‚Lernen‘ zu verstehen ist. Coaching hat sich als eine besondere Form professioneller Beratung in der Arbeitswelt etabliert und wird mit Erfolg nachgefragt. Coaching im Kontext von ‚Lernen‘ ist neu und muss in diesem Kontext noch begründet werden.

Praktisches Lerncoaching steht also vor der Frage, wie Lernen verstanden wird und wie der Lerner unter diesen Bedingungen gecoacht werden kann. Die ‚Praxis des Lernens‘ und die ‚Theorie des Lernens‘ sind aufeinander abzustimmen. Dies ist eine didaktische Herausforderung.

In diesem Band wird versucht, Lerncoaching als eine Herausforderung zu thematisieren. Die Überlegungen dienen der eigenen theoretischen Klärung

und Positionierung und sie dienen dazu, eine Konzeption für ein Lerncoaching im Ansatz zu entwerfen. Die von uns gedachte Konzeption spricht Adressaten an, die bereits in der Praxis stehen, also ergänzende oder zusätzliche Kompetenzen erwerben wollen.

Sollte sich das Lerncoaching als eine erfolgreiche Beratungspraxis erweisen, ist nicht auszuschließen, dass theoretische Ansätze modifiziert und praktische Umsetzungen verändert werden müssen. Die Beiträge von Peter Flittiger, Regina Walther und Hilda Rohmer-Stänner sind praktische Beispiele auf diesem Weg.

Bei den konzeptionellen Überlegungen haben uns viele Kollegen aus der Praxis dadurch geholfen, dass sie uns wertvolle Hinweise gegeben haben. Ihnen sei an dieser Stelle ausdrücklich gedankt. Unseren besonderen Dank möchten wir unseren beiden Mitarbeiterinnen Grit Möller und Ines Petersen aussprechen. Sie haben das Manuskript durch Hinweise und Anmerkungen kritisch begleitet und die fachlichen Auseinandersetzungen führten zu Korrekturen und Ergänzungen. Grit Möller hat überdies an der Verfassung von Kapitel 6 mitgewirkt sowie die Grafiken nicht nur fachlich bearbeitet, sondern auch in eine verständliche Sicht gebracht; Ines Petersen hat die Übersicht der spezifischen Beratungsformen erstellt und darüber hinaus die verschiedenen Lerncoachingansätze für Kapitel 7 zusammengestellt.

Und einen besonderen Dank möchten wir ebenfalls Frau Engel-Haas vom Juventa Verlag aussprechen, die das Projekt mit ihrer fachlichen Kompetenz sowie mit viel Geduld unterstützt und begleitet hat.

Advanced Studies (AS)
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel
Olshausenstr. 75, D-24118 Kiel
Telefon: 0431/880-1225
www.advanced-studies.de

Kiel, im Herbst 2007
Waldemar Pallasch und Uwe Hameyer

Inhalt

1. Klärung: Zum Vorverständnis	9
Begrifflichkeit: Lerncoaching	10
Übersicht: Spezifische Beratungsformen	12
2. Theoretische Position: Coaching	17
3. Theoretische Position: Lernen	21
Der Begriffsdschungel	22
Lernprozesse im neurophysiologischen Kontext	32
Die Stationen des Lernens	37
Das Resümee aus biologischer bzw. neurophysiologischer Sicht	49
4. Anmerkungen zu ausgewählten Aspekten	57
Lernarten	58
Überhöhte Ansprüche?	60
Konzentrationsfähigkeit oder Konzentrationsbereitschaft?	63
Entscheidungsfreiheit	65
Lerngesetze	66
Schule – Unterricht – individuelles Lernen	68
Didaktische Modelle	70
Fragen und Antworten	71
Leistung und Leistungsmessung	72
Emotionsarbeit	73
Lernen in Institutionen	75
5. Menschenbild: Theoretische Splitter	77
Vorbemerkung	77
Persönlichkeitsmodelle	79
Das Menschenbild im Kontext des Lerncoachingkonzepts	81
Übertragung	83
6. Zielfokus: Motiviertes Lernen	85
Ziel: Lernen können	88
Motivation: Lernen wollen	98
Selbstregulation: Lernen steuern	99
Beratung: Lernen begleiten	102
7. Lerncoaching	104
Übergeordnete Aspekte einer Lernsituation	104
Lerncoaching – eine Herausforderung	107
Lerncoaching– Einordnung, Definition und Ziele	111
Lerncoaching– Was gibt es bereits?	115
Angebote zum Thema ‚Lerncoaching‘	115

Angebote zur Ausbildung in Lerncoaching	118
Lerncoaching: Übertragung auf die Praxis	120
Basisqualifikationen eines Lerncoach.....	125
Lerncoaching und Didaktik	126
8. Module zum Lerncoaching	134
Modul 1: Lernbiografie I	134
Modul 2: Lernbiografie II	137
Modul 3: Lernen	138
Modul 4: Lerncoaching I	139
Modul 5: Didaktik.....	140
Modul 6: Curriculum	142
Modul 7: Kommunikation und Interaktion	143
Modul 8: Systemik.....	144
Modul 9: Lerncoaching II	145
Modul 10: Lerncoaching III und IV.....	146
Modul 11: Testing.....	149
Landkarte: Lernen und Lerncoaching.....	149
9. Praxisbericht: Modellprojekt Lerncoaching	
Fortbildung an der Thomas-Mann-Schule Lübeck	158
Ausgangslage.....	158
Verlauf.....	161
Modul 1.....	163
Modul 2.....	166
Modul 3.....	167
Modul 4.....	169
Fazit	171
Schlussbemerkung	173
10. Praxisbericht: Berufsbegleitende Weiterbildung	
zum LernCoach am Institut für LernCoaching	
und Bildung Berlin	174
Definition und Ziele von LernCoaching in der Arbeit mit	
jungen Menschen im Übergang Schule – Beruf – Arbeitswelt.....	174
Die berufsbegleitende Weiterbildung zum LernCoach.....	175
Inhaltliche Schwerpunkte der einzelnen Module.....	177
Zertifizierung als Coach.....	184
Fazit – das Besondere am Coaching mit Jugendlichen.....	185
Literatur.....	188

1. Klärung: Zum Vorverständnis

Diskussionen über die Leistungsfähigkeit unseres Schulsystems verschärfen sich seit der Veröffentlichung internationaler Schulleistungsvergleiche – darunter TIMSS und PISA. Bundeslandweite Vergleichsarbeiten und die Bildungsstandarddebatte tragen dazu erheblich bei (s. Klieme 2003; Hameyer 2004, Bildungsstandards – vergessene Geschichte; Altrichter, Messner & Posch 2004 zur österreichischen Situation). Neben den notwendigen strukturellen Veränderungen von Schule rückt vor allem das Lernen als lernpsychologische, didaktische und methodische Herausforderung in das Zentrum pädagogischer Diskurse.

Die Lehrerausbildung besonders in der Ersten Phase wird in diesem Zusammenhang als überwiegend praxisfern empfunden; solche Wertungen werden durch eine Flut an Repertoirebüchern auf dem Büchermarkt faktisch verstärkt. Rezeptologien und Methodiken zum schnellen Anwenden – Nachhilfekurse für Versäumnisse des Systems? Auf jeden Fall sind viele Methoden- und Repertoirebücher Bestseller; ökonomische Leitwölfe im pädagogischen Verlagswesen. Kein wissenschaftliches Buch kann mit den Gipfelstürmern der Auflagencharts mithalten. Für eine *nachhaltige* Kompetenzentwicklung und veränderte Lehrqualität jedoch können sie allenfalls Ideen liefern. Das ist viel, aber nicht alles. Über das Lesen allein kann sich niemand in zentralen Feldern von Unterricht, Lernen und Schulentwicklung weiterbilden. Die beanstandeten Ausbildungslücken schließen sich dadurch nicht. Um Umsetzungssicherheit zu gewährleisten, braucht es systemische Verbundlösungen, praktische Trainings, Übungsangebote, Dialog und Reflexion auf begründetem theoretischen Fundament.

Es verwundert also nicht, wenn sich außerhalb der universitären Ausbildung neue Formen des Lernens und der Lernarrangements etablieren. Zwei Formen gewinnen dabei immer mehr an Kontur: die ‚*Lernbegleitung*‘ (1) und das ‚*Lerncoaching*‘ (2). Beide verstehen sich als ergänzende, zum Teil auch als alternative Formen der Lernoptimierung.

(1) *Lernbegleitung*

Der Ansatz der Lernbegleitung basiert auf der Idee, einem benachteiligten Lerner (in der Regel Jugendlichen ohne Schulabschluss) durch eine personale und permanente Betreuung und Begleitung den Anschluss an die Berufs- und Arbeitswelt zu ermöglichen. In jüngster Zeit gibt es in Schulen mit besonderer Prägung (zumeist Privatschulen) Bemühungen,

die Lehrkräfte durch eine zusätzliche Qualifikation zu Lernbegleitern für ihre Schüler auszubilden.

Lernbegleitung wird vornehmlich angeboten.

(2) *Lerncoaching*

Der Ansatz des *Lerncoachings* basiert auf der Idee, durch eine professionelle Beratung die vorhandenen Lerndispositionen des Lerners zu erkennen und zu optimieren. Lerncoaching bedeutet individuelle (auch gruppen) Beratung und geht über die übliche Didaktisierung des Lehrens und Lernens hinaus.

Lerncoaching wird vornehmlich angefragt.

Im Rahmen bildungsorientierter Projekte ist das Institut für *Advanced Studies (AS)* an der Universität Kiel mit der Frage der Lernoptimierung immer wieder konfrontiert worden. Dies war der Anlass und Anstoß, sich mit neueren Ansätzen zum Lernen auseinander zu setzen und eine zunächst grobe Konzeption für ‚Lerncoaching‘ zu entwerfen, die wir hier zur Diskussion stellen.

Begrifflichkeit: Lerncoaching

- Was verstehen wir unter ‚Lerncoaching‘?
- Wie ist Lerncoaching zu definieren?

Versuchen wir im Sinne einer Vorklärung eine erste und sehr grobe Annäherung über die drei Begrifflichkeiten: ‚Lernen‘ (1), ‚Coaching‘ (2) und ‚Lerncoaching‘ (3).

(1) *Lernen*

Unter ‚Lernen‘ versteht jeder zunächst das, was er irgendwann, irgendwo und irgendwie gelernt hat. ‚Lernen‘ als Begriff (Verständnis) und als Prozess (Aneignung) ist ein subjektives Konstrukt. Jeder hat eine eigene Vorstellung von dem, was Lernen ist und welchen Stellenwert das Lernen und das Gelernte für ihn zur Alltagsbewältigung einnehmen, sei es im persönlichen oder beruflichen Kontext. Die eigenen sehr subjektiven Lernerfahrungen, die positiven wie die negativen, prägen und beeinflussen das weitere Lernen (und als Erwachsener im weiteren Sinne auch das ‚Arbeiten‘). Die eigenen Erfahrungen und Prägungen werden in der Regel als Erfahrungswissen an andere weitergegeben; sie bestimmen in hohem Maße auch das Lehrverhalten. Das tun auch vielfach Lehrer, obwohl zu erwarten wäre, dass sie aufgrund ihrer professionellen Ausbildung andere Lernsettings arrangieren können müssten.

Das alltagspraktische Verständnis vom Lernen muss den wissenschaftlichen Theorien und Erkenntnissen nicht unbedingt widersprechen. Zu klären ist, inwieweit das alltagspraktische, mithin das subjektive Verständnis mit dem wissenschaftlichen korrespondiert. Das heißt: Um das ‚Lernen‘ eines Individuums zu optimieren, müssen die alltagsprakti-

schen subjektiven Erfahrungen mit den wissenschaftlichen Erkenntnissen abgeglichen werden. Das Ziel ist herauszufinden, wo, wie und wann alternative oder ergänzende Lernmethoden in den Lernprozess einzubringen sind.

(2) *Coaching*

Der Begriff ‚*Coaching*‘ in seiner professionellen Bedeutung ist nicht jedem geläufig; zumindest nicht denjenigen, die sich primär mit dem Thema ‚Lernen‘ beschäftigen. In der Beratungsszene ist er hingegen zu einem Modebegriff geworden. ‚*Coaching*‘ ist derzeit ‚in‘ und wird vielfach nachgefragt. ‚*Coaching*‘ als ‚Containerbegriff‘ (Rauen 1999¹) subsummiert die unterschiedlichsten Angebote, die mit Beratung im weitesten Sinne assoziiert werden können. Dass diese diffuse Praxis nicht gerade zur eindeutigen Klarheit beiträgt, ist bedauerlich.

Gleichwohl: Unter ‚*Coaching*‘ wird eine professionelle Beratungsform verstanden, die sich als ergänzende Variante zu bereits existierenden Beratungsformen (u. a. Supervision, Intervision, Mediation) etabliert hat. *Coaching* wird je nach Bedarf angefragt. Bearbeitet werden Probleme des beruflichen Alltags.

(3) *Lerncoaching*

Das ‚*Lerncoaching*‘ ist – folglich – eine angestrebte Kombination von zwei unterschiedlichen Themenbereichen, in der das Lernen – als Prozess der Vermittlung und der Aneignung – im Fokus der Beratung steht. Da sich ‚Lernen‘ immer über Inhalte vollzieht, geht es im Beratungsprozess um die optimale Passung zwischen ‚Lerner‘ und ‚Lerninhalt‘.² Vom Lerner erwartet man, dass er sich den (Lern-)Inhalt aneignet (Aneignungsprozess) und vom Lehrer (Vermittler) erwartet man, dass der (Lern-)Inhalt dem Lerner optimal vermittelt wird (Vermittlungsprozess). Betrachtet werden im *Lerncoaching* also die beiden Prozesse: Vermittlungsprozess und Aneignungsprozess. Die Abbildung 1.1 (S. 12) gibt zunächst eine grobe Übersicht wieder.

Was darunter im Einzelnen zu verstehen ist, ist Ziel dieser Schrift.

Wir wollen in den folgenden Kapiteln in gebotener Kürze unser Verständnis zu den theoretischen Begriffen ‚*Coaching*‘ und ‚*Lernen*‘ und deren Substanz etwas näher erläutern. Dabei gehen wir davon aus, dass diejenigen, die sich mit ‚*Coaching*‘ und ‚*Lernen*‘ befassen, bereits ein wissenschaftliches oder ein alltagspraktisches Verständnis zu beiden Themenkomplexen mitbringen. Die Ausführungen beschränken sich daher nur auf das Wesentliche bzw. fokussieren nur die Aspekte, die aus unserer Sicht für das Verständnis der vorliegenden Ausführungen nötig sind. Dabei wird das Thema

1 Vgl. Rauen, Ch.: *Coaching*. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie 1999

2 Vgl. Pallasch, W.: *Lerncoaching*. Ein Weg aus der schuldidaktischen Krise? In: *Grundschule* 2006, H. 3, 16-19

‚Coaching‘ nur kurz, hingegen das ‚Lernen‘ ausführlicher behandelt; das Thema ‚Lerncoaching‘ wird in einem gesonderten Kapitel abgehandelt.

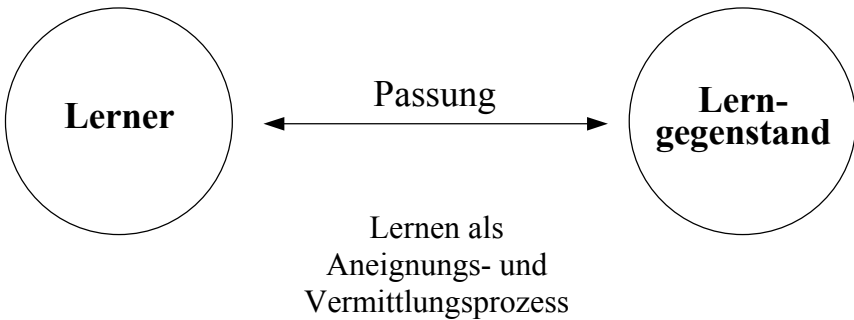


Abb. 1.1: Passung von Lerner und Lerngegenstand

Übersicht: Spezifische Beratungsformen

Vorgreifend und zusammenfassend: Lerncoaching gehört aus unserer Sicht – unabhängig von verschiedenen anderen Einordnungsversuchen – zu den Beratungsformen im weiteren Sinne. Innerhalb unserer Trainingsarbeit unterscheiden wir die verschiedenen spezifischen Beratungsformen so, wie wir sie in der Praxis vorfinden. Überlappungen und Überschneidungen sind dabei nicht zu vermeiden. Die folgende Synopse gibt die Merkmale als Unterschiede spezifischer Beratungsformen stichwortartig wieder. Sie ist hier um die angrenzenden Formen ‚Therapie‘, ‚Training‘ und ‚Psychohygiene‘ erweitert, natürlich nicht komplett und mit Sicherheit ergänzungsbedürftig, vielleicht sogar korrigierwürdig. Uns dient sie als brauchbares Arbeitsraster und Orientierungsmatrix. Wir stellen sie daher hier an den Anfang, um bestimmte Ausführungen zum Lerncoaching besser einordnen zu können. Zu den einzelnen Beratungsformen ausführlich in:

Pallasch, W.; Petersen, R.: Coaching. Ausbildungs- und Trainingskonzeption zum Coach in pädagogischen und sozialen Arbeitsfeldern. Weinheim u. München: Juventa 2005.

Die Beratungsformen werden in der folgenden Reihenfolge vorgestellt:

1. Klassische Beratung
2. Coaching
3. Supervision
4. Intervision
5. Mediation
6. Lerncoaching
7. Therapie
8. Training
9. Psychohygiene

Die beiden letztgenannten gehören im engeren Sinne nicht zu den spezifischen Beratungsformen. Sie werden aber hier aufgeführt, weil sie als einzelne Komponenten in den hier benannten Settings durchgeführt werden können.

Vergleichende Übersicht: Spezifische Beratungsformen

Beratungsformen (Bf) Merkmale (M)	1. Klassische Beratung
(1) Bezeichnung	Berater – Klient
(2) Grundformel	Individuum – Problem
(3) Intention	Klärung/Unterstützung/Begleitung
(4) Ziel	<ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung der Lösungs- u. Handlungskompetenzen • Stärkung der Selbstgestaltungspotenziale
(5) Inhalte/Themen	Individuelle Problemkonkretisierung (sozialtypisch, verallgemeinerungsfähig)
(6) Formen	1. Vertikale Beratung (asymmetrisch) 2. Horizontale Beratung (symmetrisch) (beide: präventiv bzw. korrektiv)
(7) Phasen (Ein Erstkontakt geht allen Phasen voraus)	(1) Deskriptive Phase (2) Diagnostisch-analytische Phase (3) Problembearbeitungsphase (4) Lösungsexplorationsphase
(8) Methoden	Diverse Methoden aus unterschiedlichen Ansätzen [GT; TA; NLP; GS; TZI u. a.] (emotional u. kognitiv; quasi therapeutisch)
(9) Dauer	Überschaubar (erfahrungsgemäß: eher längere Zeiten)
(10) Ort	Externer Ort

Bf M	2. Coaching	3. Supervision
(1)	Coach – Coachee	Supervisor – Supervisand
(2)	Mensch – Arbeit	Gruppe/Individuum-Berufsarbeit (Gruppe/Individuum-Prozess)
(3)	Überwiegend: Intervention	Überwiegend: Reflexion
(4)	Optimale Passung von Mensch – Arbeit; oder: Individuum – Arbeitsfeld (Auflösung von Diskrepanzen)	Erhöhung der Reflexionsfähigkeit (Erweiterung der Handlungs- modalitäten)
(5)	Probleme im Arbeitsfeld (personal, prozesshaft, organisatorisch)	Individuelle (persönliche) und kollektive Probleme bezogen auf Arbeitsprozesse

(6)	1. Contextuelles Coaching (Einzel-, Gruppen-, Teamcoaching) 2. Personales Coaching 3. Crash-Coaching	1. Einzelsupervision 2. Gruppensupervision 3. Teamsupervision
(7)	(1) Anliegen (2) Konkretisierung (3) Ziele/Erwartungen (4) Bearbeitung (5) Lösung (6) Abschluss	(1) Deskriptive Phase (2) Diagnostisch-analytische Phase (3) Informationsphase (4) Problembearbeitungsphase (5) Lösungsexplorationsphase (6) Realisationsphase (7) Realisationsaufarbeitungsphase
(8)	Diverse Methoden nach unterschiedlichen Ansätzen und Arbeitsfeldern (Präferenz: kognitive Auf- bzw. Bearbeitung)	Diverse Methoden nach unterschiedlichen Ansätzen und Arbeitsbereichen (Präferenz: kognitive u. emotionale Vorgehensweise)
(9)	Knapp/übersichtlich, eher kürzere Abstände; diskontinuierlich	Begrenzte Anzahl von Sitzungen
(10)	Externer Ort (möglich: Coaching on the job; vor Ort)	Externer Ort (möglich: Supervision on the job; vor Ort)

Bf M	4. Intervision	5. Mediation
(1)	Interner Intervisor – Arbeitskollegen (auch: Supervisor – Supervisanden)	Mediator – Medianten
(2)	Gruppe/Arbeitsprozess (Optimierung des Arbeitsprozesses)	Konfliktbeteiligte – Konflikt – allparteilicher Dritter (Mediator)
(3)	Autonome Reflexion (eigenständige Arbeitsoptimierung)	Einvernehmliche Beilegung von Konflikten
(4)	Analysierendes/reflektierendes Vorgehen (Optimierung: Effektivität/Effizienz)	Vermittlung in Konflikten (Vermeidung eskalierender Konflikt-und Kostensteigerung durch Gerichtsverfahren)
(5)	Individuelle und grupitale Probleme der Arbeitsprozesse	Streitigkeiten zwischen zwei oder mehr Konfliktparteien
(6)	1. Gruppenintervision 2. Teamintervision 3. Projektgruppenintervision <i>Anmerkung:</i> Intervision wird häufig als besondere Form der Supervision verstanden.	1. Zweiparteien-Mediation 2. Mehrparteien-Mediation (z. B. Teams, Großgruppen) 3. Mediation in verschiedenen Lebensbereichen (z. B. Partnerschaft/Familie, Arbeits- platz, Schule, Gemeinwesen, Umwelt- konflikte)
(7)	(1) Bestandsaufnahme (2) Analyse (3) Beratungsrunde (4) Aktionsphase (5) Auswertung (6) Umsetzung	(1) Einleitung des Mediationsgesprächs (2) Sichtweise der Konfliktparteien (3) Konfliktherhellung (4) Entwurf von Lösungen (5) Vereinbarungen treffen (6) Nachgespräch

(8)	Übergeordnete gruppenbezogene Methoden (z. B.: Ereignismethode, Kräfte-Feldmethode, Umfeldanalyse, Profilbeschreibung, Organisationsanalyse)	Einführendes aktives Zuhören, diverse konfliktklärende, lösungsorientierte, systemische Interventionsstrategien auf der Basis der ‚Gewaltfreien Kommunikation‘ (GFK)
(9)	Begrenzte Anzahl von Sitzungen; regelmäßige Abstände	Begrenzte Anzahl von Sitzungen
(10)	Bevorzugt: vor Ort	Externer Ort

Bf M	6. Lerncoaching	7. Therapie
(1)	Lerncoach – Lernender (auch: Lerncoach – Individuum)	Therapeut – Klient (auch: Therapeut – Patient)
(2)	Mensch – Lernen (Lerner – Lerngegenstand)	Patient – Krankheitssymptomatik (Symptombearbeitung)
(3)	Intervention Beratung/Begleitung	Wiederherstellung der Funktionsfähigkeit (Lebensgefühl)
(4)	Optimale Passung von Mensch – Lernen (Lerner – Lerngegenstand) Fähigkeit zur Optimierung eigenen Lernverhaltens	Klärung von vor- und unbewussten Belastungssituationen (Bewältigung des Alltagslebens)
(5)	Lernprobleme, Lernoptimierung, Lernstrategien	Intra- bzw. interpsychische Themen (bzw. Störungen)
(6)	1. Einzelberatung/-begleitung 2. Gruppale Beratung/Begleitung 3. Organisationale Beratung/Begleitung (Institution als System)	1. Einzeltherapie 2. Gruppentherapie 3. Paartherapie 4. Familientherapie 5. andere
(7)	(1) Problembenennung/ Situationsbeschreibung (2) Analyse/Diagnose (3) Auswertung/Beurteilung (Lerntheorie – wissenschaftliche Einordnung) (4) Entwicklung von alternativen Lernstrategien (5) Umsetzung/Training (6) Überprüfung/Auswertung	Unterschiedlich je nach Therapieausrichtung
(8)	(1) Lerninterview (2) Lerndiagnose ----- (3) Umfeldanalyse (4) Lernbefindlichkeitsanalyse (5) Lernstilanalyse	3 Richtungen: unterschiedliche Methoden 1. Tiefenpsychologie (Psychoanalyse) 2. Verhaltenstherapie 3. Humanistische Psychologie 4. andere
(9)	Begrenzte Anzahl von Sitzungen; Lernbegleitung auf unbestimmte Zeit	Mehrere Sitzungen; Dauer unbestimmt
(10)	Externer Ort; (möglich: Lerncoaching in der jeweiligen Lernsituation)	Bevorzugt: therapeutische Praxis; Externer Ort

Bf M	8. Training³ [Training entweder als: (a) eigenständiges Ausbildungsangebot (b) innerhalb spezifischer Beratungssettings]	9. Psychohygiene³ [möglich: im Beratungssetting situativ abhängig einzubringen]
(1)	Trainer – Trainee	Berater – Klient
(2)	Trainee – Methodenkompetenz (auch: Trainee – Methodenrepertoire)	Psychische Entlastung
(3)	<ul style="list-style-type: none"> • Überprüfung bzw. Optimierung eigener Methodenkompetenz für bestimmte Arbeitsfelder • Neues Verhaltensrepertoire aneignen und persönlichkeitsadäquat adaptieren (Erweiterung des Methodenrepertoires) 	Spontane (emotionale), unkontrollierte Veräußerungen von Widrigkeiten, Problemen, Ärgernissen, Belastungen, aktuellen Vorkommnissen u.a.m.
(4)	Erweiterung der Methodenkompetenz <ul style="list-style-type: none"> • methodisch-didaktisch • sozial-emotional • fachwissenschaftlich • interaktive (auch: gruppendynamisch) 	Prävention psychischer und physischer Gesundheit/Entlastung/Befreiung
(5)	Je nach Bedarf: Subjektives/Objektives Defizitempfinden aufgrund von Beobachtungen und Rückmeldungen	Abhängig von der situativen Befindlichkeit des Klienten und der benannten Problematik
(6)	Training ist als Modell-Lernprozess zu verstehen: (1) Aufmerksamkeit: Neues erkennen (2) Behalten: Neues speichern (3) Motorische Reduktion: Wesentliches filtern (4) Motivation: Anreiz stimulieren (5) Integration: Persönlichkeitsadäquat adaptieren [siehe (8)]	Psychohygiene ist nicht planbar, nicht institutionalisierbar, nicht methodisierbar. (Sie ist als Entlastungsfaktor an geeigneter Stelle innerhalb der spezifischen Beratungsformen zuzulassen.)
(7)	Grobe Phasen der Veränderung: (1) Unfreezing: Ist-Analyse/ ‚Auftauen von alten Verhaltensweisen‘ (2) Changing: Veränderungsanliegen/ neue Zielsetzung von Verhaltensweisen (3) Refreezing: Integration neuer Verhaltensweisen	Entfallen (Grundsätzlich: situationsabhängig; zuzulassen in allen Phasen der spezifischen Beratungsformen) [siehe (9)]
(8)	Verschiedene Formen möglich, besonders geeignet: Klassisches Microteaching (Video unterstützt)	Anwendung der Methoden und Techniken der pädagogisch-therapeutischen Gesprächsführung
(9)	Überschaubar: abhängig von der Zielsetzung (Methoden, Verfahren, Strategien, Verhaltensweisen, Fertigkeiten, soziale skills)	Abhängig vom Belastungsdruck; eher zeitbegrenzt
(10)	Externer Ort (möglich: Training on the job; vor Ort)	Im jeweiligen Setting und Prozess

Übersicht zusammengestellt von Waldemar Pallasch und Ines Petersen

³ Gehören im engeren Sinne nicht zu den spezifischen Beratungsformen. Sie werden aber hier aufgeführt, weil sie als einzelne Komponenten in den hier benannten Settings durchgeführt werden können.

2. Theoretische Position: Coaching

Coaching ist eine spezifische Beratungsform, die sich neben anderen Beratungsformen (z. B. Klassische Beratung, Supervision, Intervention, Mediation) als eine ergänzende Beratungspraxis etabliert hat.

Der Begriff ‚*Beratung*‘ selbst ist vielschichtig.¹ Er enthält viele unterschiedliche Bedeutungen. Zum einen wird er (a) umgangs- bzw. alltagssprachlich (also im nicht-professionellen Kontext) und zum anderen wird er (b) fach- bzw. wissenschaftssprachlich (im professionellen Kontext) verwendet.

Zu (a):

Im nicht-professionellen Kontext bezeichnet Beratung umgangssprachlich in der Regel eine Art ‚Alltagsberatung‘ (vgl. Bachmair u. a. 1983²). Jeder benutzt den Begriff ‚Beratung‘ im alltagsüblichen Gebrauch so, wie er ihn im jeweiligen situativen Kontext verstanden haben möchte. Das gilt in Analogie auch für andere Begriffe im Beratungskontext, besonders aber für die Supervision und das Coaching. Das alltagssprachliche Verständnis stimmt dabei mit dem fachwissenschaftlichen nur selten überein. Insofern ist es notwendig, das nicht-professionelle Verständnis vom professionellen zu trennen, und das heißt, die jeweils eigene Beratungsform genau zu definieren und das zugrunde liegende Konzept theoretisch zu begründen.

Zu (b):

Unter *Beratung* versteht man im professionellen Kontext einen auf wissenschaftlicher Grundlage gestalteten interaktiven Prozess zwischen einem Ratsuchenden und einem Beratungsexperten. Beratung ist eine freiwillige Inanspruchnahme eines professionellen Experten zur Entscheidungs- und Lösungsfindung für eine relativ eingrenzbar Problematisierung innerhalb eines überschaubaren Zeitraums. Gearbeitet wird auf der kognitiven und emotionalen Ebene mit dem Ziel, beim Ratsuchenden die eigene (Lern-)Kompetenz wieder zu aktivieren, bei ihm die eigene Problemlöse- und Handlungskompetenz zu stärken, seine Selbstregulierungs- und Selbstgestaltungsfähigkeiten zu fördern und seine eigenen Ressourcen zu erkennen und zu nutzen. Der Kommunikations- und Interaktionsstil und die Auswahl des

1 Pädagogische Rundschau 2005, H. 2

2 Bachmair, S.; Faber, J.; Henning, C.; Kolb, R.; Willig, W.: Beraten will gelernt sein. Weinheim, Basel: Beltz 1983

methodischen Instrumentariums sind der Person des Ratsuchenden und seiner Thematik (Problematik) adäquat anzupassen.

Neben der ‚Klassischen Beratung‘ (z. B. Erziehungsberatung, Lebensberatung), die historisch als die älteste anzusehen ist, haben sich im Laufe der Zeit spezifische Beratungsformen etabliert, so die Supervision, die Intervention, die Mediation und das Coaching. Sie sind als spezifische Lösungsangebote für die filigranen Probleme einer zunehmend komplexer werdenden Privat- und Berufswelt zu verstehen. Zwischen den einzelnen Beratungsformen gibt es diverse Überschneidungen und Überlappungen, die sowohl in den theoretischen Ansätzen wie auch im methodischen Vorgehen zu finden sind. Je nach theoretischem Ansatz variieren somit die Definitionen und Methoden im Detail (dazu: Krause 2002³; Rehtien 1998⁴; Pallasch & Petersen⁵ u. a.).

Das ‚Lerncoaching‘ steht sprachlich und fachlich in sehr naher Beziehung zum Coaching.

- Welches sind die Gemeinsamkeiten?
- Wo sind die Unterschiede?

Zur besseren Einordnung bzw. Abgrenzung ist ein kurzer Blick auf die Beratungsform ‚Coaching‘ und deren Hintergrund nützlich.

Der Ursprung des Coaching-Begriffes stammt aus dem englischen Wort ‚coach‘, das ‚Kutsche‘ bedeutet: *„Das Bild von der Kutsche vermittelt einen wesentlichen Kern von Coaching: Die Kutsche ist ein Hilfsmittel, ein Beförderungsmittel, um sich auf den Weg zu machen und ein Ziel zu erreichen.“* (Fischer-Epe 2002, 18⁶)

In den siebziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts wurde er im Kontext des Managements in den USA aufgegriffen. Wenig später erfolgte die Übernahme des Begriffs in diesem Zusammenhang in Europa. In Deutschland hat sich das Verständnis des Coaching-Begriffes von einem „entwicklungsorientierten Führungsstil“ über das Verständnis der „Führungskraft als Coach“ und eine spezifische „Beratung für Führungskräfte“ zu einem verbreiteten personalen Entwicklungsangebot entwickelt (vgl. Pallasch & Petersen 2005, 20 f.; Fischer-Epe 2002, 19 f.; u. a.).

Inzwischen hat sich aufgrund der Komplexität der Arbeitswelt eine Vielzahl unterschiedlichster Coaching-Ansätze mit jeweils unterschiedlichen

3 Krause, C.; Fittkau, B.; Fuhr, R.; Thiel, H.-U. (Hrsg.): Pädagogische Beratung. Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh 2002

4 Rehtien, W.: Beratung. Theorien, Modelle und Methoden. München, Wien: Profil 1998

5 Pallasch, W.; Petersen, R.: Coaching. Ausbildungs- und Trainingsprogramm zum Coach in pädagogischen und sozialen Arbeitsfeldern. Weinheim, München: Juventa 2005

6 Fischer-Epe, M.: Coaching: Miteinander Ziele erreichen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2002

Zielsetzungen und Zielgruppen ausdifferenziert. Exemplarisch seien genannt: Team-Coaching nach Buchner, Meister-Coaching nach Grün und Dorando, Mitarbeiter-Coaching nach Brinkmann, Einzel-Coaching nach Mahlmann, Persönlichkeits-Coaching nach Ulrich, Selbst-Coaching nach Weiß, Management-Coaching nach Egger-List, Manager-Coaching nach Fischer und Graf, Individual-Coaching nach Sattelberger, Systemisches Coaching nach Gester, Führungskräfte-Coaching nach Looss, Crash-Coaching nach Ruede-Wissmann, Lösungsfokussiertes Coaching nach I.K. Berg, Organisations-Coaching nach Schmidt, Integrales Coaching nach Ken Wilber, Humanistisches Coaching nach Pallasch und Petersen (vgl. ; Looss 1993⁷; Rauen 1999 u. 2000⁸; Schreyögg 1998⁹; Pallasch 2001¹⁰; Pallasch & Petersen 2005¹¹). Wir verzichten hier auf eine detaillierte Darlegung der verschiedenen und unterschiedlichen Konzepte und Formen und deren Anwendungsfelder.

Trotz unterschiedlicher definitorischer Beschreibungen zum Coaching zeichnet sich gleichwohl eine gemeinsame Grundlinie über das heraus, was die gemeinsamen Zielsetzungen sind und wie der Prozess zu verstehen ist.

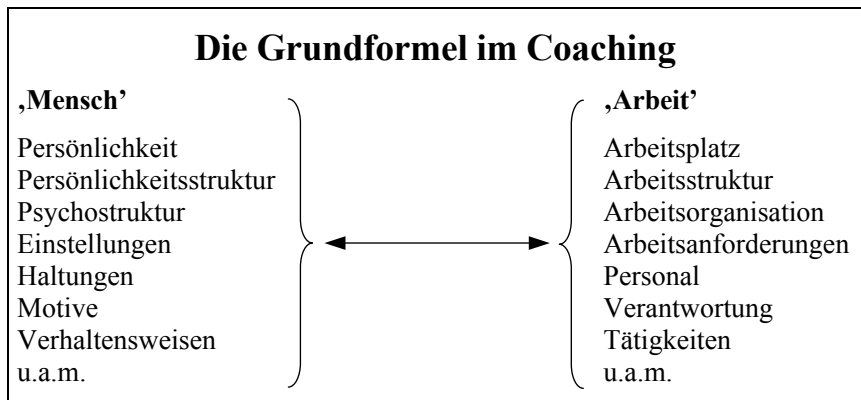


Abb. 2.1: Die Grundformel im Coaching

-
- 7 Looss, W.: Coaching für Manager. Problembewältigung unter vier Augen. Landsberg/Lech: Verlag Moderne Industrie 1993
 - 8 Rauen, Ch.: Coaching. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie 1999; Rauen, Ch. (Hrsg.): Handbuch Coaching. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie 2000
 - 9 Schreyögg, A.: Coaching. Eine Einführung für Praxis und Ausbildung Frankfurt, New York: Campus 1998
 - 10 Pallasch, W.: Coaching. Personalentwicklung im Schulbereich. AS-Train-Broschüre. Institut für Advanced Studies, Universität Kiel 2001
 - 11 Pallasch, W.; Petersen, R.: Coaching. Ausbildung- und Trainingskonzeption zum Coach in pädagogischen und sozialen Arbeitsfeldern. Weinheim, München: Juventa 2005