



Erster
Österreichischer
Dachverband
Legasthenie



ADA

Austrian Dyslexia Association

Kerstin Trebess

Lerncoaching als Unterstützung bei einem Legasthenietraining

Zur Verbesserung der Motivation und der Lernfähigkeit
legasthener Kinder, sowie als Hilfestellung für die Eltern



Legasthenietrainer
Im Dienste legasthener Menschen!®



Kerstin Trebess

Lerncoaching als Unterstützung bei einem Legasthenietraining

Zur Verbesserung der Motivation und der Lernfähigkeit legasthener Kinder, sowie als Hilfestellung für die Eltern

Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaften

Inhaltsverzeichnis

0	<u>EINLEITUNG</u>	3
1	<u>BEGRIFFSBESTIMMUNGEN</u>	3
1.1	WAS VERSTEHT MAN UNTER COACHING	3
1.1.1	EINZEL-, GRUPPEN-, TEAMCOACHING	4
1.2	LERNCOACHING UND LERNCOACH	6
1.3	LERNEN, LEGASTHENIE, LERNSTÖRUNG	7
1.3.1	LERNEN	7
1.3.2	LEGASTHENIE UND LEGASTHENIETRAINER	8
1.3.3	LERNSTÖRUNG	11
2	<u>ZIELE UND WEGE VON LERNCOACHING</u>	14
2.1	ZIELE VON LERNCOACHING	14
2.2	WEGE VON LERNCOACHING	14
2.2.1	INSTITUT BEATENBERG	14
2.2.2	KIELER LERNCOACHINGKONZEPT	17
2.2.3	POTENZIALORIENTIERTES COACHING	19
3	<u>EINE AUSWAHL VON METHODEN UND TOOLS FÜR LERNCOACHING</u>	21
3.1	SHADOWING UND INTERVIEW	21
3.2	KOMPETENZRASTER – INSTITUT BEATENBERG	22
3.3	SMARTIES	24
3.4	LAYOUT	24
3.5	PERSPEKTIVWECHSEL	26
3.5.1	ROLLENWECHSEL	26
3.5.2	ROLLENTAUSCH	26
3.5.3	STÜHLEARBEIT	26
3.6	FEEDBACK	27
3.7	KONFLIKT-COACHING	30
4	<u>MOTIVATIONSSTEIGERUNG DURCH LERNCOACHING</u>	34
4.1	VERBESSERUNG DER ARBEITS- UND LERNFÄHIGKEIT	34
4.2	VERÄNDERUNG DER FRUSTRATIONSTOLERANZ	36
4.3	ELTERNARBEIT	38
5	<u>ZUSAMMENFASSENDE EINORDNUNG DER UMSETZBARKEIT VON LERNCOACHING FÜR LEGASTHENE KINDER UND DEREN ELTERN</u>	43
6	<u>LITERATURVERZEICHNIS</u>	46

0 Einleitung

Die Erfahrungen der Vergangenheit haben gezeigt, dass legasthene Kinder häufig, insbesondere wenn ihre Legasthenie noch nicht diagnostiziert wurde, negative Lernerfahrungen in der Schule und in ihrem sozialen Umfeld gemacht haben. Daraus folgend resultieren sehr oft emotionale Probleme, wie der Verlust des Selbstwertgefühls und der Lernmotivation. Infolgedessen ist es für Legasthenedrainer unumgänglich, gerade zu Beginn des Trainings, entsprechende „Aufbauarbeit“ zu leisten. Diese Arbeit soll aufzeigen, welche theoretischen Grundlagen und Konzepte bisher bei Kindern mit Teilleistungsstörungen (Teilleistungsstörungen kennzeichnen Leistungsdefizite in begrenzten Funktionsbereichen, die trotz hinreichender Intelligenzleistungen, regelmäßiger Förderung sowie einer körperlichen und seelischen Gesundheit der Betroffenen auftreten und nicht aus einer entsprechenden Behinderung erklärt werden können, <http://www.bildungserver.de>: Stand: 25.09.2008) erprobt wurden und wo die Vor- und Nachteile zu sehen sind. Ferner wird versucht eine Einschätzung zu geben, welche Konzepte und Tools bei legasthenen Kindern und deren Eltern Anwendung finden könnten.

1 Begriffsbestimmungen

1.1 Was versteht man unter Coaching

In seiner ursprünglichen Bedeutung war der Coach ein Kutscher. Man kann „to coach“ auch mit etwas einpauken bzw. trainieren übersetzen. Die meisten Menschen kennen den Begriff des Coach aus dem sportlichen Bereich. Insbesondere unter Führungskräften ist Coaching seit einigen Jahren stark verbreitet, um Fragen der eigenen beruflichen Entwicklung zu klären.

Die International Coach Federation definiert Coaching als „Coach und Client umfassenden kreativen Prozess, in dem Denkanstöße und Anregungen dazu gegeben werden, wie der Klient sein persönliches und berufliches Potential voll ausschöpfen kann“ (<http://www.coachfederation.org/ICF/Was+ist+Coaching.htm>, Stand: 19.08.2008).

Coaching setzt das Potenzial eines Menschen frei um seine eigene Leistung zu maximieren. Es hilft ihm eher zu lernen, als dass es ihn etwas lehrt. Coaching sollte immer zuerst Hilfe zur Selbsthilfe sein.

1.1.1 Einzel-, Gruppen-, Teamcoaching

Einzelcoaching

Die meisten Coachinganlässe finden bis heute als Einzelcoaching statt. Es ist damit die am meisten verbreitete Form und bietet viele Vorteile. Beim Einzelcoaching trifft sich eine Person, der sogenannte Coachee, mit einem Berater beziehungsweise Coach, um eine Lösung für eine aktuelle berufliche oder private Herausforderung zu erarbeiten. Das Coaching kann sich zum Beispiel um die Frage drehen: „Soll ich meinen Job wechseln?“ oder: „Wie kann ich die vielen Anforderungen, die an mich beruflich oder privat gestellt werden, lösen?“ Im Zentrum des Coachings steht also eine Frage, die aus gegebenem Anlass einer baldigen Antwort bedarf und bei der die betreffende Person das Gefühl hat, alleine nicht mehr Entscheidungs- und/oder Handlungsfähig zu sein. Beim Coaching lautet die Grundannahme stets: Jede Person kann ihr Leben alleine und mit Erfolg meistern. Das hat sie in der Vergangenheit bewiesen. Sie benötigt nur in der aktuellen Situation zeitlich befristet eine punktuelle Unterstützung. Der Fokus liegt beim Coaching klar auf der zu bewältigenden Aufgabe. Vor Beginn eines Coaching ist es zwingend notwendig, dem Coachee (oder, wenn Kinder gecoacht werden sollen, den Eltern) klar zu machen, dass es sich beim Coaching nicht um eine Therapieform handelt.

Gruppencoaching

„Gruppen-Coaching ist ein Oberbegriff für alle Coachingformen, in denen mehrere Personen zusammen gecoacht werden. Bei der Zusammensetzung einer Coachinggruppe handelt es sich in der Regel um Klienten aus gleichen Berufszweigen, beruflicher Position oder um Personen mit ähnlichen beruflichen oder privaten Problemen. Die Teilnehmer müssen sich nicht zwangsläufig kennen...“ (Burow, Sarah, Coaching & Moderation, Modul 1.02, S. 11).

Der grundsätzliche Vorteil eines Gruppencoachings liegt darin, dass alle Gruppenmitglieder am Problemlösungsprozess beteiligt sind. So kann die Kompetenz aller genutzt und die Lösungen können von allen mitgetragen werden. Der Vorteil von Gruppencoaching ist insbesondere darin zu sehen, dass alle Teilnehmer eine ähnliche Grundproblematik haben (z.B. Eltern von Kindern mit Lernstörungen oder Legasthenie). Der Coach ist für die Gruppe Impulsgeber. Er regt den Gedankenaustausch an, er motiviert und moderiert die Gruppenarbeit. Im Austausch untereinander entwickeln die Gruppenmitglieder Problemlösungen und Massnahmen. Gruppencoaching vermittelt keine Theorie, sondern entwickelt aus der Praxis und den Erfahrungen der Teilnehmer ein Instrumentarium für das Verhalten im Alltag. Das umfangreiche Erfahrungswissen in Kombination mit dem Expertenwissen des Coach bewirkt Synergieeffekte, die zur Beantwortung der jeweiligen thematischen Fragestellung führen.

Teamcoaching (Familiencoaching)

„Gemeinsam mehr erreichen“ – ein Motto, dass sich auf viele Bereiche des Lebens anwenden lässt. Besonders im familiären Bereich ist dieses Motto ein entscheidender Erfolgsfaktor. Zuhören, sich einfühlen, trösten, führen, fördern, Grenzen setzen, kommunizieren, Konflikte lösen, Beziehung pflegen, Bedürfnisse erfüllen, etc., gehören zu den Fähigkeiten, die Eltern benötigen um ihre Kinder grosszuziehen. Dabei stoßen Eltern zeitweise an ihre Grenzen. Hilfe von aussen zu beanspruchen sollte - wie schliesslich in jedem anderen Beruf auch - ganz selbstverständlich dazu gehören. Beim Familiencoaching geht es um das gemeinsame Erkennen und Lösen von Konfliktherden, eingefahrenen Beziehungsmustern im Umgang und im Zusammenleben mit Kindern. Durch bedürfnis- und ressourcenorientiertes Vorgehen ist die Erarbeitung von Lösungen, die den Alltag mit Kindern beruhigen und die Beziehung untereinander fördern erstes Ziel. Das entscheidende Kriterium ist, dass es sich dabei um ein gemeinsames Ziel handelt (z.B. Eltern und Kind, gemeinsames Ziel: Versetzung in die nächste Klassenstufe). Durch gezieltes Coaching können zusammen neue Strategien entwickelt und aufgezeigt werden. Damit lässt sich mit dem alltäglichen Konfliktpotential, welches häufig auch zwischen Familienmitgliedern entsteht, erfolgreicher umzugehen. Auf konstruktive und kreative Weise die gesteckten

Ziele anzuvisieren und gemeinsam die entsprechenden Wege und Lösungen zu erarbeiten kann helfen, sich wieder besser in die Familie zu integrieren und mit ihr zu identifizieren.

„Bei dem Team-Coaching handelt es sich (also) um eine Spezialform des Gruppen-Coachings. Der Unterschied ist, dass es sich beim Team-Coaching nicht um eine beliebig zusammengesetzten Teilnehmerkreis, sondern um eine im ... Systemzusammenhang stehende Gruppe handelt...“ (Burow ebd. S.11).

1.2 Lerncoaching und Lerncoach

Beim Lerncoaching geht es um die Verknüpfung der Prozesse beim Lernen und die ergänzende Begleitung durch den Coach.

Lerncoaching wird leider selten nachgefragt um bereits erfolgreiches Lernen weiter zu verbessern. Stattdessen sieht sich der Lerncoach oft mit einer ausgeprägten Lernstörung konfrontiert, deren innere Dynamik zu Beginn vollkommen im Unklaren liegt (vgl. Pallasch/ Hameyer, 2008, S 85 ff.).

Bei Lernstörungen bleibt der Lernende weit hinter der Lernentwicklung gleichaltriger Kinder zurück. Lernstörungen können inhaltlich begrenzt oder Fächerübergreifend auftreten. Charakteristisch für inhaltlich begrenzte Lernstörungen sind deutliche Minderleistungen in einem Lernbereich, während in den sonstigen Unterrichtsfächern eine gute Leistungsfähigkeit vorliegt und die allgemeine Intelligenz ein mittleres Niveau aufweist. Bei allgemeinen Lernstörungen ist das Lernen „auf breiter Front“, d.h. in den meisten schulischen und teilweise auch im außerschulischen Bereich deutlich beeinträchtigt. Durch Lerncoaching soll der Lernende in die Lage versetzt werden, sein eigenes Potential, insbesondere seine Lernmotivation und sein individuelles Lernverhalten besser und effektiver wahrzunehmen und daraus Ergebnisse zu generieren.

Jeder Mensch kann lernen, auch wenn noch so viele Hindernisse im Weg stehen. Lerncoaching hat zum Ziel Lernende in ihrer Fähigkeit zum aktiven Lernen zu fördern und zu unterstützen (vgl. Pallasch, 2008, S. 88ff).

Pallasch fasst es wie folgt zusammen:

„Lerncoaching (definitorisch zusammengefasst):

Lerncoaching unterstützt und begleitet personales, gruppaes und organisationales Lernen auf vereinbarter Basis in geeigneten Lern- und Beratungssettings durch Methoden induktiver Beratung und Intervention mit dem Ziel, Aufgaben, Probleme, Situationen und Herausforderungen beim Aufbau und bei der Erweiterung von Lernkonzepten, Selbstmanagement und Wissensorganisation bewältigen zu können“ (ebd. Pallasch, S. 113).

Es ist dabei besonders wichtig selbst zu wissen – der Coach – und es allen Beteiligten – Kindern und Eltern – zu vermitteln, das Lerncoaching mit Therapie im medizinischen Sinne nichts zu tun hat.

1.3 Lernen, Legasthenie, Lernstörung

1.3.1 Lernen

Es gibt eine unendliche Vielzahl von Definitionen die das Lernen betreffen. Einer der zurzeit bekanntesten und renommiertesten Wissenschaftler zum Thema Lernen ist Prof. Manfred Spitzer der sagt: „Wenn es etwas gibt, was Menschen von allen anderen Lebewesen auszeichnet, dann ist es die Tatsache, dass wir lernen können und dies auch zeitlebens tun“ (Spitzer, 2002, S. XIII).

„Lernen, bei Menschen u. Tieren der Vorgang der Aufnahme, Speicherung u. Verarbeitung nicht ererbter Informationen, die eine Änderung des Verhaltens ermöglichen oder bewirken....Eine wichtige Voraussetzung für das L. ist die bes. in der Jugendzeit ausgeprägte Lernbereitschaft“ (Bertelsmann Universallexikon S. 374).

„Lernen, im allgemeinen Sinne Sammelname für Prozesse im Organismus, die durch „Erfahrungen“ entstehen u. zu Veränderungen des Vhs. Führen“ (Lexikon der Psychologie, S. 634).

„Ob wir wollen oder nicht – wir lernen immer“ (Spitzer, 2002, S. 19).

Lernen ist ein aktiver Prozess der in einzelnen Gehirnen sehr unterschiedlich abläuft. Diese Unterschiede sind unter anderem genetisch bedingt. Ebenso gibt es Unterschiede in spezifischen Lernbegabungen und unterschiedliche Lernstile. Viele scheinbare Lernschwierigkeiten von Schülern beruhen darauf, dass in der Schule in aller Regel ein bestimmter

Wissensvermittlungstyp, nämlich derjenige des sprachlich vermittelten Lernens, dominiert, der keineswegs für alle Schüler das Optimum darstellt (vgl. Caspary, 2006).

An diesem Punkt sollte Lerncoaching auf jeden Fall ansetzen. Es ist, dieses Wissen berücksichtigend, empfehlenswert den Lernenden daraufhin zu beobachten bzw. zu testen. Das Wissen um die Art und Weise wie ein Kind lernt kann auch für Eltern sehr hilfreich sein, denn erwachsenen Bezugspersonen haben einen entscheidenden Einfluss darauf, wie und wofür ein Kind sein Gehirn benutzt. Erfolgreiches Lernen ist eine, möglichst für jedes Kind individuell optimierte Mischung aus Anforderung, Motivation, neuen Herausforderungen und Erfolgserlebnissen. Wobei selbst erlebte Erfolge immer stärker wirken als Lob. Lob sollte grundsätzlich nicht überzogen, sondern wohldosiert eingesetzt werden. Erfolge erzeugen „Selbst“-Motivation und spornen an neue Herausforderungen anzugehen. Es ist bis heute nicht ganz geklärt ob Hyperaktivität, Aufmerksamkeitsstörungen und Aggressivität nicht (auch) ganz „normale“ Reaktionen auf Unter- oder Überforderung bzw. emotionale Reaktionen sind. Emotionen spielen beim Lernen eine wichtige Rolle. Was den Menschen umtreibt, sind nicht Fakten und Daten, sondern Gefühle, Geschichten und vor allem andere Menschen. Dabei reden wir nicht nur von positiven Emotionen. Selbstverständlich braucht es die, denn eine positive Lernumgebung gehört für alle Lernende zu den optimalen Bedingungen. Das grösste Problem beim Lernen, stellt aber die Angst dar. Grosse Angst kann zwar auch rasches Lernen bewirken, ist jedoch den kognitiven Prozessen insgesamt nicht förderlich und verhindert die Verknüpfung der neu zu lernenden mit bereits bekannten Inhalten. Wer unter dauernder Angst lebt, der wird sich leicht in seiner Situation „festfahren“, „verrennen“, der ist „eingeeengt“ und kommt „aus seinem gedanklichen Käfig nicht heraus“. Unsere Umgangssprache ist voll von Metaphern, die den unfreien kognitiven Stil, der sich unter Angst einstellt, beschreibt (vgl. Spitzer, 2002).

1.3.2 Legasthenie und Legasthietrainer

Unter der Legasthenie (altgr.: λέγειν legein „sprechen“ [hier „lesen“, „schreiben“, „auslegen“] und ἀσθένεια astheneia „Schwäche“; unfähig-sein-

auszulegen, Lese-Rechtschreibstörung; Lese-Rechtschreib-Schwäche; Lese-Recht-schreib-Schwierigkeit; LRS) versteht man massive und lang andauernde Probleme beim Erwerb der Schriftsprache. Die betroffenen Personen (Legastheniker) haben Probleme mit der Umsetzung der gesprochenen zur geschriebenen Sprache und umgekehrt. Als Ursache werden eine genetische Disposition, Probleme der auditiven und visuellen Wahrnehmungsverarbeitung, der Verarbeitung der Sprache und vor allem der Phonologie angenommen. Die Störung tritt isoliert und erwartungswidrig auf, d. h. die schriftsprachlichen Probleme entstehen, ohne dass es eine plausible Erklärung wie eine generelle Minderbegabung oder schlechte Beschulung gibt. Der Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie geht davon aus, dass in Deutschland 4% der Schüler von einer Legasthenie betroffen sind. Bei frühzeitiger Erkennung können die Probleme meist kompensiert werden; je später eine Therapie ansetzt, desto geringer sind in der Regel die Effekte. Gemäß der Internationalen Klassifikation psychischer Störungen (ICD-10, der Weltgesundheitsorganisation WHO) wird zwischen der Lese-Rechtschreibstörung (F81.0), der isolierten Rechtschreibstörung (F81.1) und einer kombinierten Störung schulischer Fertigkeiten (F81.3) unterschieden. Zu Beginn des Schriftspracherwerbs können Probleme beim Aufsagen des Alphabets, der Benennung von Buchstaben oder dem Bilden von Reimen auftreten. Später zeigen sich Leseprobleme, die folgende Formen annehmen können:

- Auslassen, Verdrehen oder Hinzufügen von Wörtern oder Wortteilen
- niedrige Lesegeschwindigkeit
- Ersetzen von Buchstaben, Silben und Wörtern
- Startschwierigkeiten beim Vorlesen, langes Zögern oder Verlieren der Zeile im Text
- Vertauschen von Wörtern im Satz oder von Buchstaben in den Wörtern
- Schwierigkeiten bei Doppellauten

Ebenso können Probleme im Leseverständnis auftreten, die sich folgendermaßen äußern:

- Unfähigkeit Gelesenes wiederzugeben, aus Gelesenem Schlüsse zu ziehen oder Zusammenhänge zu sehen

- Gebrauch allgemeinen Wissens anstelle der Textinformationen beim Beantworten von Fragen

(Wikipedia, <http://de.wikipedia.org>, Stand: 20.09.2008)

Legasthietrainer

Das Wort Legasthietrainer wurde 1996 vom EÖDL/KLL kreiert und ist eine amerikanische Wortmarke mit der Nummer 78/818469. In Österreich und im gesamten deutschen Sprachraum sowie auf allen Kontinenten dieser Erde gibt es speziell ausgebildete, durch ständige Fortbildung stets auf dem neuesten Stand der Wissenschaft gehaltene, diplomierte Legasthietrainer des Ersten Österreichischen Dachverbandes Legasthenie (EÖDL). Diplomierte Legasthietrainer verfügen durch ihre umfassende Ausbildung über Kenntnisse der Sprachentwicklung, der motorischen Entwicklung, der emotionalen Entwicklung und auch über die in diesen Bereichen auftretenden Störbilder. Sie haben ein umfassendes Wissen über neurobiologische Grundlagen, insbesondere für den Schriftspracheerwerb, die Bedeutung der Sinneswahrnehmungen und der Relevanz des Aufmerksamkeitsbereiches für den intakten Schreib-, Lese- und Rechenprozess und lernpsychologische/lerntheoretische Kenntnisse. Sie haben Einblicke in die notwendigen fachlichen pädagogisch-didaktischen Kenntnisse des sehr komplizierten und komplexen Gebietes der Legasthenie/Dyskalkulie, um den individuellen Anforderungen von legasthenen Menschen, gerecht zu werden. Diplomierte Legasthietrainer sind nicht nur umfangreich theoretisch ausgebildet sondern, verfügen insbesondere über weitreichende praktische Erfahrungen. Legasthietrainer sind berechtigt und in der Lage, das pädagogische Testverfahren zur Feststellung einer eventuell vorliegenden Legasthenie/Dyskalkulie (**AFS-Test, A = Attention – Aufmerksamkeit, F = Function – Funktion, S = Symptom**) durchzuführen. Durch dieses Testverfahren wird die individuelle Legasthenie/Dyskalkulie eines Kindes festgestellt und kategorisiert. Durch testtheoretische Grundkenntnisse – Diagnostik der Intelligenz, Diagnostik der Lese- und Rechtschreibfertigkeiten, Diagnostik von Wahrnehmungsstörungen, Diagnostik von Sprech- und Sprachstörungen, Diagnostik von motorischen Störungen, psychopathologische oder

neurologische Gutachten - ist es diplomierten Legasthietrainern auch möglich, anderweitig erstellte Diagnosen zu verstehen und sie bei ihrer Arbeit zu berücksichtigen. Nach der Durchführung eines pädagogischen Testverfahrens durch den Legasthietrainer, wird ein individueller, auf das Kind abgestimmter Trainingsplan erstellt. Eine ständige Kontrolle der Fortschritte erfolgt regelmässig. Bei einem Legasthietraining ist es von großem Vorteil, wenn auch die Eltern und die Klassenlehrer in den Prozess mit einbezogen werden. Wobei der Klassenlehrer allgemeine Hilfestellungen im Unterricht geben soll, die Eltern aber als zusätzliche Trainingspersonen gefordert sind. Wichtig ist es, dass Eltern eines legasthenen Kindes oder eines Kindes mit Rechenproblemen genau über die Problematik informiert sind, um das Kind und seine Eigenheiten besser verstehen zu können und um damit unnötigen Konflikten aus dem Weg zu gehen. (vgl. www.legasthenie.com, Stand: 20.09.2008)

Zu dem Zeitpunkt, an dem das Kind in die Praxis eines Legasthietrainer kommt befindet es sich oft schon im Stadium der Resignation oder Verzweiflung und es „hasst“ nichts mehr als die Schule. Seine Motivation für die Schule und das Lernen überhaupt hat stark nachgelassen. Es macht sich selbst für seine schulischen Misserfolg verantwortlich. Die enttäuschten Hoffnungen und Erwartungen der Eltern führen oft zu gegenseitigen Schuldzuweisungen. Häufig ist es deshalb nicht möglich mit dem Kind sofort ein Legasthietraining zu beginnen. Es müssen erst ausführliche Gespräche mit dem Kind und den Eltern geführt werden. Nicht nur das Kind braucht Hilfe auf dem Weg aus der Krise. Der Lerncoach muss mit Beiden (Kind und Eltern) gleichzeitig arbeiten und sie dahin gehend anleiten einen gemeinsamen Weg zum erfolgreichen Lernen zu finden.

1.3.3 Lernstörung

Spricht man von einer Lernstörung, so ist das ein Sammelbegriff für viele verschiedene Symptome. Folgende Symptome werden häufig mit dem Begriff Lernstörung umschrieben:

- Lücken in den Vorkenntnissen
- Mangelnde Motivation

- Unangemessene Unterrichtsmethoden
- Konzentrationsschwierigkeiten
- gesundheitliche Problem
- fehlende Lernstrategien
- Beeinträchtigung des Sehens und/oder Hörens u.a.m.

Für die Entscheidung, ob eine Lernstörung besteht, müssen zwei Kriterien herangezogen werden die den subjektiven Ermessensspielraum verringern. Das erste Kriterium betrifft die curricularen Defizite - erhebliche Rückstände in einem oder mehreren wichtigen Unterrichtsfächern – (1), das zweite Kriterium das problematische Lernverhalten (2). Um zu einer Abklärung über die vorhandenen Defizite bzw. über ein problematisches Lernverhalten zu gelangen, ist eine genaue Abklärung des Lernstandes (1) bzw. des Lernverhaltens (2) notwendig. Dafür bietet es sich für eine erste kurze Einschätzung an, entsprechende tabellarische Vorlagen zu nutzen.

Skala		Lernteil (Lesen, Schreiben etc.)	Bemerkungen
1	Sehr gute Leistungen		
2	Gute Leistungen		
3	Durchschnittliche Leistungen		
4	Leistungen weisen Mängel auf, die wichtigsten Anforderungen werden gerade noch		
5	Anforderungen werden nicht mehr erfüllt, Rückstände sind erheblich, nur Grundwissen vorhanden		
6	Es fehlen Grundlagen		

Tabelle (1) zur Einschätzung des Lernstandes

Obwohl sich die Tabelle die Notengebung anlehnt, soll sie die Notengebung nicht ersetzen, aber detailliertere Auskunft geben. Für die Einschätzung des Lernverhaltens ist es notwendig, zusätzlich zu den eigenen Beobachtungen

ein Elterngespräch (Interview) zu führen. Dazu ist folgende Tabelle eine Ergänzung.

Nr.	Frage zum Lernverhalten	Eigene Einschätzung	Einschätzung der	Evtl. Einschätzung	Bemerkungen
1	Kann sich das Kind bei schulischen Aufgaben				
2	Ist es schnell				
3	Hat das Kind Angst zu zeigen, dass es Schwächen hat und leistet deshalb bei				
4	Will es wegen „Kopfschmerzen“ oder „Bauchschmerzen“ nicht				

Tabelle (2) zur Evaluierung des Lernverhaltens (kurzer Auszug, komplette Tabelle im Anhang 1)

Lernstörungen lassen sich in mehrere Phasen unterteilen. In der ersten Phase wirken sich die Schwierigkeiten beim Lernen bereits auf die innere und äussere Lern- und Lebenssituation des Kindes aus. Das Kind bemerkt, dass die Mitschüler besser sind, die Eltern sind enttäuscht und verunsichert. Das Selbstwertgefühl bekommt die ersten „Kratzer“. Mit Beginn der zweiten Phase beginnt das Kind sein Versagen deutlicher zu spüren, hat aber keine Erklärung dafür. Seine Angst und Unsicherheit wächst weiter. Es beginnt sich selbst damit zu entlasten indem es sagt „Ich will ja gar nicht.“ oder aber sich selbst zu diskreditieren „Ich bin dumm.“ Für das Kind beginnt der Weg in einen Teufelskreis. Es beginnen Vermeidungshaltungen, das Kind zeigt sich nicht mehr lernbereit. In der dritten Phase entstehen immer mehr und grössere Defizite. Blockaden und Angst-Blockierungskreisläufe bilden sich

heraus. Das Kind klammert sich an Fehllösungen und vermeidet Lernen immer stärker. Häufig kommen körperliche Symptome hinzu. In der vierten Phase zeigt das Kind eine generelle Misserfolgslage. Jetzt ist die Gefahr gross, dass das Kind Förder- und Therapieresistent wird. Es wird alle Situationen meiden, die mit einem Misserfolg enden könnten. Erfolge kennt es nicht mehr und das gesamte Selbstbild ist negativ. An diesem Punkt hilft nur noch eine Veränderung der Einstellung des Kindes zu sich selbst und der Umwelt zu dem Kind. Zu diesem Zeitpunkt befindet sich das Kind im Stadium der Resignation und es „hasst“ nichts mehr als die Schule und das Lernen. Seine Motivation ist gleich Null. Es rechnet nur noch mit Misserfolgen. Es ist höchste Zeit, dass die Eltern handeln und Hilfe suchen und annehmen. (vgl. Betz/Breuninger, 1998)

2 Ziele und Wege von Lerncoaching

2.1 Ziele von Lerncoaching

Das Ziel von Lerncoaching soll es sein „Hilfe zur „Lern“-Selbsthilfe zu geben. Der Lerncoach soll Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen zum Lernen (zum Selbsterlernen) erzeugen. Nach Pallasch (2008) geht es darum, dass der Lerncoach dem Lerner zum besseren Lernen verhilft, indem dieser anhand seiner Lernbefindlichkeitsanalyse sein Lernverhalten und sein Lern-Selbstmanagement verbessert. Der Lernende soll merken, dass er Dinge kann, die er vorher nicht gekonnt hat. Anders formuliert – Lernen soll wieder eine erfolgreich zu bewältigende Herausforderung werden, bei der der Lernende Stolz auf sein Resultat ist und der Spass am Lernen wieder Normalität wird.

2.2 Wege von Lerncoaching

2.2.1 Institut Beatenberg

Wenn man sich mit dem Thema Lerncoaching auseinandersetzt und noch dazu in der Schweiz wohnt, kommt man um das Institut Beatenberg und dem dortigen Leiter Andreas Müller nicht vorbei. Das Institut Beatenberg liegt im

gleichnamigen Ort Berner Oberlandes (oberhalb Interlaken) mit unvergleichlichem Blick auf Eiger, Mönch und Jungfrau.

Lernende: 65 Jugendliche/25 Erwachsene

Gründungsjahr: 1945

Direktion: Andreas Müller, seit 1985

Fit for Life heisst die Devise: Das Institut Beatenberg versteht sich als Stätte des Lernens, als ein Ort, der den Lernenden optimale Voraussetzungen bietet, fit zu werden für ihr Leben. Das heisst: Arrangements, die das Lernen erfolgreich werden lassen. Denn die Erfahrungen des „Ich-kann-es“ stärken das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. (vgl. www.institut-beatenberg.ch, Stand 05.09.2008)

Lerncoaching ist im Institut Beatenberg **„Eine grundsätzlich andere Betrachtungsweise dessen, was in der Schule lernen genannt wird. Und das führt zu einer ganz anderen Rollenverteilung. Zu einer anderen Lernkultur. Zu einer anderen Schule“** (Müller, A. 2006, Eigentlich wäre Lernen geil S.7).

Am Institut Beatenberg gibt es keinen herkömmlichen Frontalunterricht. Das Institut Beatenberg hat Lernumgebungen gestaltet, die in integraler Weise individuelle Förderung und gemeinschaftliches Lernen verbinden. In alters- und leistungsdurchmischten Lernteams arbeiten die Lernenden einzeln und/oder in Gruppen an individuellen Vorhaben und persönlich relevanten Zielen. Intensivtrainings (Kleingruppen) bieten die Möglichkeit eines systematischen Aufbaus fachlicher Kompetenzen, insbesondere in sprachlichen und mathematischen Bereichen. Aktiv werden jene täglichen Arrangements genannt, die den sportlichen, kreativen und handwerklichen Interessen Rechnung tragen. Special Learning Days setzen regelmässig spezielle inhaltliche und methodische Akzente und durchbrechen auch organisatorisch den Rahmen. Am Institut Beatenberg arbeiten Lehrer nicht „einfach“ nur als Lehrer, sie sind in erster Linie der Coach – der Lerncoach für ihre Schüler. Dieser Rollenwechsel, weg vom Vermittler hin zum Lernbegleiter ist entscheidend für den Erfolg des Konzeptes auf dem Beatenberg. Zur Unterstützung für beide Seiten (Lernender und Coach) werden vielfältige Werkzeuge und Tools (siehe Pkt. 4) eingesetzt. Die systematische Förderung persönlicher Lern- und Arbeitstechniken zählt zu

den wichtigen Zielen. „Gewusst wie“ heisst die Devise. Dazu gehören Reflexion und Bewusstsein über Lernprozesse ebenso, wie nützliche Selbstführungs-Instrumente und modernes Equipment. Alle Lernenden kennen beispielsweise die Inhalte sämtlicher Fachgebiete quer durch alle Altersstufen hindurch. Die entsprechende Kommunikationsplattform heisst Kompetenzraster. Die Lernenden sehen immer, wo sie stehen. Außerdem gibt es s.g. Layouts, die als integrales Selbstführungs- und Reflexionsinstrument eingesetzt werden. Es hilft den Lernenden, sich den Erfolg zu organisieren. Lösungs- und entwicklungs-orientierte Fragestellungen leiten zum Ziel und initiieren das Tun. Selbstevaluation und -reflexion führen täglich zur persönlichen Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernen. Die wöchentliche Erfolgsbilanz versteht sich als intern attribuierte Selbstbestätigung: Ich kann etwas! Eine repräsentative Auswahl von Arbeiten und anderen Leistungsausweisen findet sich im Lernportfolio. Die Lernenden dokumentieren – und kommentieren – damit ihre schulische und persönliche Entwicklung anhand authentischer Belege. Diese direkte Leistungsvorlage vermittelt einen vertieften Einblick in die Arbeit der Lernenden und ermöglicht eine differenzierte Beurteilung der Lernergebnisse. Die Arbeit mit den Werkzeugen fördert ein einsichtiges und erfolgreiches Lern- und Leistungsverhalten. Verhalten bildet sich aus Haltungen. Diese Haltungen und Einstellungen sind es letztlich, die den Unterschied ausmachen. (vgl. Müller, Andreas: Lernen steckt an, 2001; Wenn nicht ich, ...? Und weitere unbequeme Fragen zum Lernen in Schule und Beruf, 2002 ; Spitzer, 2002).

Das herkömmliche Schulzimmer ist auf dem Beatenberg verschwunden - grosszügige und funktionelle Lern- und Arbeitsräume prägen das Bild. Persönliche Arbeitsplätze, Lernoasen mit einer Fülle inspirierender Materialien, zahlreiche Computer-Arbeitsplätze mit Netzwerkanschluss, Präsentations- und Visualisierungsmedien schaffen eine fördernde Arbeitsatmosphäre für die Lernteams. Jedes Kind wird auf seinem Lernweg von einem persönlichen Coach begleitet und unterstützt. Seine Aufgabe heisst: Hilfe zur Selbsthilfe. In Zusammenarbeit mit den Eltern gilt es, Standortbestimmungen vorzunehmen, Möglichkeiten zu erörtern, Ziele zu formulieren und in persönliche Entwicklungsschritte umzusetzen.

„Die Forderung an Lerncoaching ... (im Institut Beatenberg) ist somit: Der Lernende soll a.) das „Ich-kann-etwas“ erleben und auf eine ernsthafte Art wertschätzen. Sie sollen b.) eine entsprechende Einstellung zum Lernen und Arbeiten aufbauen. Und sie sollen c.) auf dieser Basis ihr Strategierepertoire permanent erweitern. Auf diese Weise führt Erfolg tatsächlich zu Erfolg“ (Müller, 2003 (A), S.23).

2.2.2 Kieler Lerncoachingkonzept

Das Konzept von Pallasch hat seinen Ursprung im Kieler Beratungsmodell, welches in den 80er Jahren an der Universität Kiel entwickelt wurde. Es basiert auf dem erkenntnistheoretischen Ansatz des Konstruktivismus (der Konstruktivismus geht davon aus, dass sich unser Gehirn seine eigenen Bilder von der uns umgebenden Realität konstruiert). Bei diesem Ansatz wird das Prinzip des Kooperierens in den Fokus gestellt, d.h. das Anliegen des Coachees wird uneingeschränkt in den Mittelpunkt gestellt. Erklärtes Ziel ist die massgeschneiderte und individuelle Entwicklung des Coachees durch die Optimierung seiner Kompetenzen und Ressourcen. Für Pallasch setzt Lerncoaching da an, wo Lernende Beratung und Hilfe benötigen. Mit dem Kieler Coachingkonzept hat er ein Konzept entworfen, das Erwartungen, Wünsche und Hoffnungen mit realen Möglichkeiten von Lernverbesserungen in Einklang bringt. Grundvoraussetzung für Pallasch war zu verstehen wie Lernen funktioniert, um dann an dieses Wissen anknüpfen zu können und herauszuarbeiten wo Lerncoaching das Lernen positiv beeinflussen kann.

Die Speicherung von Informationen ist die entscheidende Situation im Aneignungsprozess. Ohne Speicherung kein Lernen. Das bedeutet, möglichst viele Assoziationsmöglichkeiten beim Lerner anzusprechen, um Verknüpfungen zu ermöglichen. Ob überhaupt etwas abgespeichert wird, entscheidet nur der Lerner. Da die Speicherungsbereitschaft von der jeweiligen Befindlichkeit (Stimmung, Interesse, Einsicht) massgeblich mitbestimmt wird, wäre es für den Lerner eine Hilfe, diese für sich (mit Hilfe des Vermittlers) zu artikulieren. ‚Einsichten‘ und ‚Uneinsichten‘ (z.B. bezogen auf den Lerninhalt) können geklärt werden. Für den Lerner sind Vertrautheit (Wohlfühlen, Wohlbehagen) und Sicherheit (Angstfreiheit, Geborgenheit) mitbestimmende Faktoren. Um das Lernen (d.h. den Lernprozess) zu

optimieren, kann eine Passung zwischen dem Lerner und dem Lerngegenstand versucht werden. Es sind dies die sich wechselseitig bedingenden Prozesse der Vermittlung und der Aneignung. Lerncoaching könnte hier ansetzen (vgl. Pallasch, 2008, S. 44 ff.).

Die Grundidee des Lerncoachingkonzeptes von Pallasch ist die Motivation des Lernenden. Dafür werden im Kieler Coachingkonzept fünf Aspekte in den Mittelpunkt gestellt: „(1) der Lerngegenstand, (2) der Lerner, (3) der Vermittler, (4) der Mitlerner und (5) die Lernumgebung. ...

(1) Aspekt: *Der Lerngegenstand*

Der Lerngegenstand wird – im traditionellen Unterricht – dem Lerner vorgegeben ... Im Blickpunkt steht das Verhältnis des Lerners zum Lerngegenstand... . . .

(2) Aspekt: *Der Lerner*

Der Lerner lernt nur das was er lernen will. Seine Lernbereitschaft und –fähigkeit sind abhängig von seinen psycho-physischen (auch neuronalen) Dispositionen, von seiner im Hintergrund wirkenden Lernbiografie und seinen bisher gemachten Lernerfahrungen ... und seiner momentanen Lernbefindlichkeit

(3) Aspekt: *Der Vermittler*

Der Vermittler (Lehrer, Dozent usw.) nimmt im interaktiven Lernprozess eine, wenn nicht sogar die zentrale Rolle ein. ... es ist die unausgesprochene, aber stets mitschwingende ‚Chemie‘ zwischen Vermittler und Lerner. ...

(4) Aspekt: *Die Mitlerner*

Die Mitlerner (Schüler, Studenten, Gruppenmitglieder) stehen mit dem Lerner in direkten oder indirekten Kontakt. Die geplanten oder nicht geplanten Interaktionen beeinflussen insgesamt die Lernbefindlichkeit und die Atmosphäre und damit den gesamten Lernprozess in sehr erheblichem Mass.

(5) Aspekt: *Die Lernumgebung*

Die Lernumgebung ist der konkrete (Lern-)Raum (Klassenzimmer, Gruppenraum usw.), in dem gelernt bzw. gearbeitet wird. Sie wurde –

und wird noch heute – in der Lernforschung und Didaktik zu wenig beachtet, Lernumgebungen beeinflussen unbewusst und vorbewusst die Gefühle von Sicherheit, Geborgenheit, Vertrauen und Angstfreiheit“ (Pallasch 2008, S. 104 ff.).

Die im Kieler Lerncoaching angewandten Methoden sind sehr vielfältig und werden für den Coachee jeweils modifiziert und ausgewählt. Eine kleine Aufzählung, ohne Anspruch auf Vollständigkeit und ohne Erläuterung der jeweiligen Methode (Erläuterungen finden sich in jedem Methodenhandbuch)

- Lerninterview
- Lerngespräch
- Textanalyse
- Lernumfeldanalyse
- Lernstildiagnose
- Zielklärungsmethoden
- Feedbackgespräche
- Lösungsmatrix
- Rollenspiele
- Wirkungskettenanalyse u.v.a.

2.2.3 Potenzialorientiertes Coaching

Potenzialorientiertes Coaching entspricht in vielem dem was A. Müller auf dem Beatenberg anwendet. Trotzdem soll es hier noch einmal differenziert erläutert werden.

Ziel des potenzialorientierten Coaching ist es, den Coachee zur Nutzung seiner individuellen Kompetenzen und Möglichkeiten zu befähigen. Die Potenzialorientierung geht dabei über die übliche Coaching-Haltung bezüglich der Selbstverantwortung des Coachees hinaus und fokussiert sowohl im Hintergrundwissen als auch bei der Anwendung von Interventionen auf die Differenzierung zwischen Wesen und Charakter, wobei im Wesen die Quelle und im Charakter mögliche Hindernisse des Potenzials gesehen werden können. Potenzialorientiertes Coaching heisst, einen gesunden Menschen darin zu fördern, eigene, verdeckte oder blockierte

Möglichkeiten und Fähigkeiten zu nutzen, (vgl. Weber, C. / Preuss,A., 2006, S. 15).

Den Unterschied zwischen Wesen und Charakter gilt es noch kurz zu erläutern.

„Der Begriff Wesen bezeichnet den philosophischen Fachbegriff für das, was einer Sache ganz charakteristisch zueigen ist (oder auch: das Allgemeine, der Sinngehalt, die Gattung oder die zugrunde liegende Idee einer Sache), ...“ (<http://de.wikipedia.org/wiki/Wesen>, Stand: 25.09.2008) .

„Das Wort Charakter stammt von dem griechischen Wort χαρακτήρ (sprich: charaktér) ab und bezeichnete ursprünglich den Prägestempel für Münzen und Siegel sowie die Prägung selbst. Im Übertragenen Sinne benennt der Charakter das Erkennungs-Merkmal einer Person oder eines Gegenstandes“ (<http://de.wikipedia.org/wiki/Charakter>, Stand: 25.09.2008).

Wie es beim Coaching mit Erwachsenen notwendige Voraussetzung ist, so sollte auch bei einem Lerncoaching mit Kindern der Coachingprozess in verschiedene Phasen aufgeteilt werden, d.h einem professionellen Ablaufkonzept folgen. Die erste Phase muss zwingend eine Ist-Analyse sein. Dafür gibt es verschiedene Möglichkeiten u.a. Shadowing und Interview ergänzt mit direkten „Übungen“ wie Arbeit mit Metaphern, Geschichten erzählen lassen, zeichnen und malen, Was-wäre-wenn. (siehe Werkzeuge und Tools Pkt. 4)

Während dieser Phase ist es für den Coach wichtig genaue Aufzeichnungen zu führen und anschliessend die Ergebnisse der Ist-Analyse mit den Eltern zu besprechen. Dabei ist allerdings zu beachten, um das entstehende Vertrauensverhältnis zum Kind nicht zu gefährden, das Dinge die das Kind explizit als „Geheimnis“ geäußert hat, nicht weiter gegeben werden. Der zweite Schritt bzw. die zweite Phase muss immer eine gemeinsam geschlossene Vereinbarung sein. Dabei sollte der Coach dem Kind erklären um was es geht und ihm einen Einblick geben was es erwartet. Das ist insbesondere wichtig um nicht neue Ängste bei dem Kind entstehen zu lassen. Hierbei bietet sich die Arbeit mit SMARTIES (siehe Pkt. 4) an, welche später immer wieder genutzt werden können. Die rechtlichen Rahmenbedingen sind selbstverständlich, ebenso wie ihre Erwartungen, mit den Eltern in einem separatem Gespräch zu klären. Die nächste Phase muss

sich dann aufteilen in die Behandlung der Sekundärproblematik (Lesen-Schreiben) und der Verbesserung der emotionalen Situation. Für die Verbesserung der emotionalen Situation eignen sich bei Kindern folgende Wege:

- Rollenwechsel – dabei wird der Coachee aufgefordert sich in eine andere Person hineinzusetzen
- Rollentausch – entspricht dem Rollenwechsel, wobei die beteiligte Person anwesend ist
- Stühlearbeit – dient der Veranschaulichung von unterschiedlichen Themen, Sichtweisen oder einer Person
- Feedback - dabei wird dem Coachee sozusagen der „Spiegel vorgehalten“
- Konflikt-Coaching – Konfliktfelder benennen und betrachten, Verständnis für den Konfliktpartner entwickeln, Umgang mit Emotionen zu vereinbaren

(weiter siehe Pkt. 4).

3 Eine Auswahl von Methoden und Tools für Lerncoaching

3.1 Shadowing und Interview

Shadowing (Schatten) ist eine Methode die im Beratungskontext von Führungskräften schon lange eingesetzt wird. Beim Shadowing handelt es sich um eine persönliche Begleitung (den s.g. stummen Schatten) um die Arbeits- und Kommunikationsweise in verschiedenen alltäglichen Situationen zu beobachten und zu analysieren. Das Shadowing sollte mit einem Interview, sowohl der Eltern als auch des Kindes, ergänzt werden. In diesen Interviews können offene Fragen geklärt werden. Basierend auf den gewonnen Erkenntnissen wird ein individuelles Stärken- und Schwächenprofil, sowie eine Auflistung aus daraus resultierenden, möglichen Problemen, bezogen auf die individuellen Kommunikations- und Lernkompetenzen, erstellt. Dieses Profil bildet die Basis für weitere individuelle Coachingmassnahmen. Beide Methoden haben auch, sowohl einzeln als auch kombiniert angewandt Schwächen. Zu Beginn des

Shadowing fühlt sich der Coachee oft beobachtet und wird versuchen sein Verhalten danach auszurichten. Es ist beim Shadowingprozess für den Coach häufig sehr schwierig sich nicht in Gespräche und Handlungen rein ziehen zu lassen. Die Methode ist zeitaufwändig und im schulischen Alltag ist das Shadowing nur mit Zustimmung der Lehrerin bzw. des Schuldirektors möglich. Die Anonymität des Kindes und der Eltern ist nicht gegeben. Es ist unvermeidbar, dass die Schule erfährt, dass die Eltern Hilfe gesucht haben. Wobei die Reaktion der Schule sowohl positiv als auch negativ ausfallen kann. Für die Vorbereitung auf ein Shadowing ist es empfehlenswert eine Fragebogen zu erarbeiten. Ein Beispiel dafür befindet sich im Anhang 2.

3.2 Kompetenzraster – Institut Beatenberg

Kompetenzraster definieren die Kriterien (was?) und die Qualifikationsstufen (wie gut?) in präzisen „Ich-kann“-Formulierungen. Zu diesen Referenzwerten bringen die Lernenden ihre Leistungen in Beziehung und setzen farbige Punkte in die entsprechenden Felder der Kompetenzraster. Auf diese Weise entwickelt sich für jedes Fach ein individuelles Kompetenzprofil. Die Lernenden können ihre Situation anschaulich mit den Anforderungen weiterführender Ausbildungen vergleichen und sie können ihr eigenes Lernprogramm entsprechend bedürfnisgerecht gestalten. Der Ausgangspunkt der Entwicklung liegt immer beim „Ich-kann“. Auf den Kompetenzrastern werden diese „archimedischen Punkte des Lernprozesses“ sichtbar gemacht. Die Kompetenzraster geben nach Müller (vgl. 2004 (A), S.49) dem Lernen der Schülerinnen und Schülern eine inhaltliche Struktur. Sie definieren in Form einer Matrix die Kompetenzen und die Qualifizierungsstufen eines Fachgebietes. In der Vertikalen sind die Kriterien aufgeführt die ein Fachgebiet inhaltlich bestimmen. In der Horizontalen werden Niveaustufen definiert. Das gibt den Lernenden die Möglichkeit ihre eigene Leistung realistisch einzuschätzen und sich zu orientieren. Jedes Kind hat in jedem Fachgebiet ein Kompetenzraster. Zweimal im Jahr wird der Ist-Stand der Schülerinnen und Schüler erhoben. Er wird mit einem gelben Punkt auf ihrem persönlichen Kompetenzraster gekennzeichnet und ist der Startpunkt für die Kinder. Festgestellt wird der Ist-Stand mit Hilfe von Leistungsüberprüfungen, so genannten „Assessments“.

Wenn die Schülerinnen und Schüler im Laufe des Schuljahres bewiesen haben, dass sie etwas gelernt haben, wird in dieses Feld des Kompetenzrasters ein Punkt geklebt. So entsteht ein individuelles Kompetenzprofil. Beispiele für Kompetenzraster Deutsch:

		A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2
VERSTEHEN	Hören	Ich kann einfache, aber wichtige Informationen verstehen. Ich kann einfache Aufforderungen und Zusatzen verstehen. Dabei helfe mir Bilder und Gesten. Ich kenne die Laute und kann sie zuordnen.	Ich kann verstehen, wenn jemand langsam und mit einfachen Worten von sich erzählt. Ich kann in einfachen Verhandlungen alle wesentlichen Informationen verstehen.	Ich kann kurze Gespräche verstehen, deren Themen mir geläufig sind. Ich verstehe das Wesentliche von kurzen Klaren und einfachen Mitteilungen und Durchsagen. Ich kann kleine Geschichten verstehen.	Ich kann die Hauptbache, kurze, einfache Erzählungen und Geschichten verstehen. Ich kann einfache und vorhersehbare Informationen verstehen. Ich kann einfache Wegbeschreibungen und Ausstellungen verstehen.	Ich kann einfache Anleitungen verstehen. Ich kann aus Alltagsgesprächen das Wesentliche verstehen. Ich kann in Nachrichten über bekannte Themen die Hauptpunkte verstehen.	Ich kann einfache Anleitungen verstehen. Ich kann in einer belebten Umgebung den Hauptpunkten eines längeren Gesprächs folgen. Ich kann detaillierte Lineausagen verstehen. Ich kann in Sendungen zu Themen, die mich persönlich interessieren, das Meiste verstehen.	Ich kann folgen, wenn jemand länger spricht und etwas auf anspruchsvolle Weise erklärt. Deutlich gegliederte Beiträge zu vertrauten Themen kann ich verstehen. Ich kann die meisten Sendungen und Beiträge zu aktuellen Themen verstehen.
	Lesen	Ich kann auf Titeln und Schilddern Informationen finden und verstehen. Ich kann kurze schriftliche Anweisungen verstehen. Was ich genau so oder ähnlich schon gelesen habe, verstehe ich.	Ich kann Vorgebete wie z.B. Formulare gut genug verstehen, um mit ihnen umgehen zu können. Ich kann kurze, einfache Mitteilungen verstehen. Ich kann sehr einfache belletrische Texte verstehen. Ich kann Buchstaben.	Ich kann einfache persönliche Mitteilungen verstehen. Ich kann in Kurznachrichten zu Themen, die mich interessieren, die wichtigsten Punkte verstehen.	Ich kann in einfachen Texten aus dem Alltag wichtige Informationen finden und verstehen. Ich kann einfachen Äußerungen entnehmen, wenn sie Verständlich/Hilfen bieten.	Ich kann Texten verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Sprache vorkommt. Ich kann Texte verstehen, die einen klaren Ablauf wiedergeben. Ich kann unkomplizierte Argumentationen verstehen. Ich kann Lesetechniken anwenden.	Ich kann Texten verstehen, in denen es um Ereignisse, Gefühle und Wünsche geht. Ich kann mich über Produkte informieren. Ich kann halbierten aus Texten herauslesen. Ich kann einfache literarische und poetische Texten verstehen.	Ich kann längere Zeilungs- und Zeilschrifttexte rasch inhaltlich erfassen. Ich kann mich über Produkte informieren. Ich kann halbierten aus Texten herauslesen. Ich kann einfache literarische und poetische Texten verstehen. Ich kann Fach- und Fremdwörter nachschlagen.
SPRECHEN	An Gesprächen teilnehmen	Ich kann mit einfachen Worten Kontakt aufnehmen. Ich kann etwas bejahen oder verneinen. Ich kann eine einfache Bitte stellen, mich entschuldigen und bedanken. Ich kann mich nach einfachen Dingen erkundigen.	Ich kann mich auf einfache Art verständigen. Die Gesprächspartner nehmen dabei Rücksicht und helfen mir. Ich kann mich zu meinen Grundbedürfnissen verständlich ausdrücken.	Ich kann andere Menschen zu ihren grundlegenden Lebensdaten befragen. Ich kann die wesentlichen Alltagssituationen sprachlich bewältigen.	Ich kann mit einfachen Worten alltägliche Informationen austauschen. Ich kann um etwas bitten und auf Bitten reagieren.	Ich kann zu vertrauten Themen meine Meinung sagen und nach der Meinung von anderen fragen. Ich kann mit Leuten, die ich persönlich kenne, einfache Teilongespräche führen.	Ich kann zu vertrauten Themen meine gemeinsame Interessen führen. Ich kann in Gesprächen meine Interessen und Ansprüche vertreten. An Gesprächen über vertraute und alltägliche Themen kann ich ohne Vorbereitung teilnehmen.	Ich kann mich spontan und fließend verständigen. Ich kann über Eindrücke, Ideen und Gefühle sprechen. Ich kann in Diskussionen meine Ansichten durch Erklärungen, Argumente und Kommentare begründen und verteidigen.
	Zusammenhängendes Sprechen	Ich kann mich ganz kurz vorstellen. Ich kann von 1 bis 100 zählen. Ich kann fragen, wenn ich etwas wissen will.	Ich kann in einfachen Worten meine Situation schildern und Bedürfnisse ausdrücken. Ich kann verständlich machen, wenn mich etwas stört. Ich kann einen einfachen vorbereiteten Text fließend vorlesen.	Ich kann andere über meine Lebensumstände informieren. Ich kenne andere darüber Informationen, was ich mag und was ich nicht mag.	Ich kann eine kurze Geschichte erzählen, indem ich einfach die Ereignisse aneinanderreihe. Ich kann meine Vorhaben erzählen. Ich kann einen Satz unformulieren, wenn ich meine, dass ich stecken bleibe.	Ich kann den Inhalt eines Buches oder eines Films erzählen. Ich kann meine Meinung zu alltäglichen Dingen sagen. Ich kann Kurzpräsentationen zu vertrauten Themen vorbereiten und durchführen. Ich kann einen Text fließend vorlesen.	Ich kann Erfahrungen und Ereignisse ausführlich erzählen. Ich kann grammatikalisch korrekt formulieren. Ich kann meine Ansichten, Vermutungen und Pläne erklären und begründen. Ich kann detailliert sagen, wie man etwas macht.	Ich kann länger über vertraute Themen sprechen. Ich kann Einzelheiten näher beschreiben und vergleichen. Ich kann Vor- und Nachteile verschiedener Lösungen gegenüber einbringen. Ich kann fließend lesen und meine Stimme variieren.
SCHREIBEN	Inhaltlich	Ich kann aus einzelnen Lauten Wörter zusammensetzen. Ich kann einzelne Wörter so zusammenstellen, dass sie einen Sinn ergeben. Ich kann Angaben zu mir selber machen.	Ich kann einfache Notizen und Mitteilungen schreiben. Ich kann kurze, einfache Sätze schreiben. Ich kann auf vorformulierte Fragen kurz, aber verständlich schriftlich antworten geben.	Ich kann zeitliche Abfolge und örtliche Gegebenheiten eines Ereignisses beschreiben. Ich kann eine einfache schriftliche Kommunikation in Gang bringen. Ich kann über mich Auskunft geben.	Ich kann über verschiedene Mittel kommunizieren. Ich kann meine Erfahrungen schriftlich festhalten. Ich kann auf Schriftliches angemessen antworten. Ich verwende einen abendlungsreichen Wortschatz.	Ich kann zu vertrauten Themen einfache, zusammenhängende Texte schreiben. Ich kann von Erfahrungen und Eindrücken berichten. Ich kann Vor- und Nachteile von Dingen aufschreiben. Ich kann mich persönlich bethefen.	Ich kann mit Hilfe von Nachhilfesuchen helfende Formulierungen finden. Ich kann in ganzen, miteinander verbundenen Sätzen über alltägliche Dinge und Ereignisse schreiben. Ich kann mir schriftlich Informationen besorgen.	Ich kann einen Text über aktuelle Themen schreiben. Ich kann mich interessieren. Ich kann deutlich machen, was ich für wichtig halte. Ich kann unterschiedliche Meinungen, persönliche Erfahrungen und Gefühle detailliert ausdrücken.
	formal	Ich kann Wörter lautheben schreiben. Ich kann Buchstaben zu Lauten und Mehrfachlauten verbinden (ch, sch, au, etc.). Ich kann einen kleinen Satz richtig abschließen und den nächsten korrekt beginnen.	Ich kann in meinem Wortschatz Dehnungen, Schüfungen und Umlaute meist richtig schreiben. Ich kann Schreibregeln herausfinden, wenn mir jemand einzelne Wörter buchlich vorlegt. Ich kann Wörter durch Lücken lernen.	Ich kann Notizen machen. Ich kenne die einfachen Regeln der Groß- und Kleinschreibung anwenden. In der Schreibung der Laute beachte ich nur noch wenige Korrekturen. Ich kann Wörter zusammensetzen.	Ich benutze die Wörter richtig. Ich kenne die Groß- und Kleinschreibung anwenden. Ich kann einfache Sätze miteinander verbinden.	Ich kann die vier Fälle anwenden und korrekte Verformen verwenden. Ich kann einfache Satzverbindungen und Satzgefüge formulieren. Ich kann in einfachen Sätzen, Satzverbindungen und -gefügen Kommas richtig setzen.	Ich kann die Regeln der Zusammen- und Getrennschreibung anwenden. Ich kann meine Texte selber überarbeiten. Ich kann Sätze und Teilsätze einander neben-, unter- oder überordnen.	Ich kann grammatikalisch korrekt schreiben. Ich kann alle Arten von Satzverbindungen und Satzgefügen korrekt formulieren. Ich kann in einfacher direkter oder indirekter Rede alle Satzzeichen richtig setzen.
WISSEN	Grammatik, Etymologie, Geschichte	Ich kann alle Buchstaben korrekt schreiben. Ich kann zwischen Groß- und Kleinschreibung unterscheiden.	Ich kann Vokale und Konsonanten unterscheiden. Ich kann drei grundsätzliche Satzarten unterscheiden.	Ich kann Nennwörter und Verben unterscheiden. Ich kann Sätze in Satzglieder unterteilen. Ich kann in einem Wörterbuch nachschlagen.	Ich kann veränderbare von unveränderbaren Wörtern unterscheiden. Ich kenne die grundlegenden Bestandteile eines einfachen Satzes. Ich weiss von einigen Wörtern, woher sie kommen.	Ich kann Verben in allen Zeiten konjugieren und Nomen deklinieren. Ich kann Satzglieder bestimmen. Ich kann alltägliche Fremdwörter erklären.	Ich kann Aussagesätze und Handlungssätze der Verben richtig bilden. Ich kann von zusammengesetzten Sätzen die Satzglieder zeichnen. Ich kann Fremd- und Fachbegriffe aus dem Zusammenhang heraus erklären.	Ich kann die vier veränderbaren Wortarten bestimmen, alle Partizipialformen richtig bilden und Hilfsverben treffend einsetzen. Ich kann Nebensätze nach Funktion bestimmen. Ich kann Endzellen der Satzglieder zeichnen.

Das Kompetenzraster gibt es auch in elektronischer Form. Es wurde entwickelt von der Firma www.lerndesign.ch

Die Oberfläche stellt sich wie folgt dar:

Direkte Links zu den Materialien (Kompetenzraster)

Deutsch	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Hören						
Lesen						
Sprechen						
Schreiben						
Wissen						

Mathe	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Wissen						
Verstehen						
Anwenden						
Darstellen						
Erklären						
Auswerten						

Englisch	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Hören						
Lesen						
Sprechen						
Schreiben						

Franz.	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Hören						
Lesen						
Sprechen						
Schreiben						

[PRINT](#)

Die einzelnen Button lassen sich anklicken und da hinter verbergen sich die entsprechenden LernJobs. (LernJobs = Aufgaben).

3.3 SMARTies

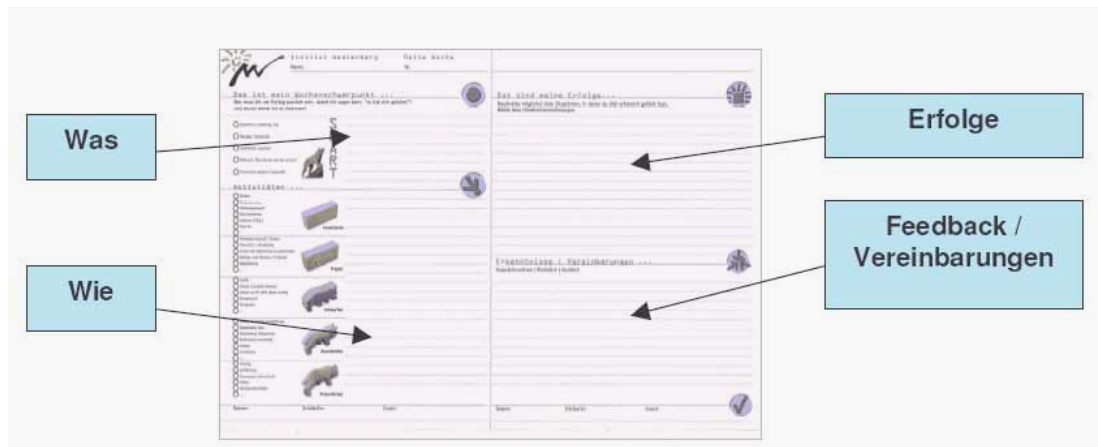
Lernen soll von der Abhängigkeit in die Unabhängigkeit führen. Schülerinnen und Schüler müssen lernen, Ziele zu haben. Dazu müssen sie lernen, ihre Ziel zu verbalisieren bzw. zu verschriftlichen. Das Tool, das ihnen dafür zur Verfügung steht, sind die SMARTies. Die Ziele werden SMART

- Spezifisch, eindeutig, klar
- Messbar, Fortschritte
- Ausführbar, machbar
- Relevant, Was hat das mit mir zu tun?
- Terminiert, Beginn, Endpunkt

formuliert und sollen zu einem Lernnachweis führen. Mit Hilfe der SMARTies wird ein großes Ziel in viele kleine aufgeteilt. Der Lerner setzt sich diese Ziele selbst, denn er wird sich ihnen nur zuwenden, wenn er von ihrer Bedeutung für sich selbst und ihrer Machbarkeit überzeugt ist. Die SMARTies begleiten den Prozess des Lernens als eine Art Lernnachweises. Damit sind die SMARTies wichtige Werkzeuge in der Zusammenarbeit zwischen Lernenden und Lerncoaches (vgl. Müller, 2006 (B)).

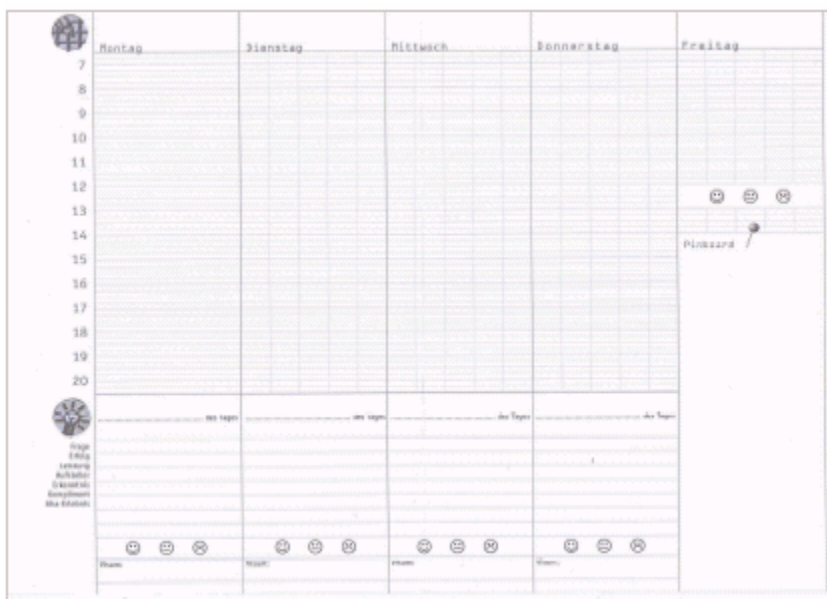
3.4 Layout

Das Layout ist ein Tool, das darauf abzielt, „die Eigentätigkeit der Lernenden zu stimulieren, ihnen Vertrauen in die eigene Kraft zurückzugeben und ... Erfolge als Resultat persönlicher Anstrengung wahrzunehmen. ... Es geht hierbei weniger um den Aspekt der Planung als vielmehr um die Reflexion des eigenen Denkens, Fühlens und Handelns“ (Müller, 2003 (B), S.6). Das Layout ist ein beidseitig bedrucktes Blatt. Die Vorderseite ist dem Wochenschwerpunkt gewidmet.



Wochenplaner - Vorderseite

Diesen können die Schüler frei wählen. Anschließend bearbeiten sie ihn im Lernteam. Es geht darum, dass die Lernenden sich Meilensteine/ Ziele für die eigene Entwicklung und Zukunft setzen. Dabei wird lösungs- und entwicklungsorientiert vorgegangen. Im Zentrum steht die Frage: Was müsste bis Freitag passiert sein, dass du sagen kannst, es hat sich gelohnt. Der Lerner soll sich eine konkrete Vorstellung von seinem zukünftigen Handeln machen, damit die Wahrscheinlichkeit der Umsetzung erhöht wird. Aus der Formulierung des Wochenzieles ergibt sich eine individuelle Verbindlichkeit. Die Lernenden haben zusätzlich noch andere Ziele und Verbindlichkeiten, zum Beispiel die Intensivtrainings. Aus diesem Grund befindet sich auf der Rückseite des Layouts ein Planungsraster.



Wochenplaner - Rückseite

Die Kinder sollen sich proaktiv mit den sich selbst- oder fremdgesetzten Herausforderungen auseinandersetzen (vgl. Müller, 2003 (B) S.66 ff.). Am Ende jedes Tages wird zurückgeblickt und eine Frage, ein Erfolg oder Ähnliches formuliert und mit einem Smilie der Tag reflektiert.

3.5 Perspektivwechsel

3.5.1 Rollenwechsel

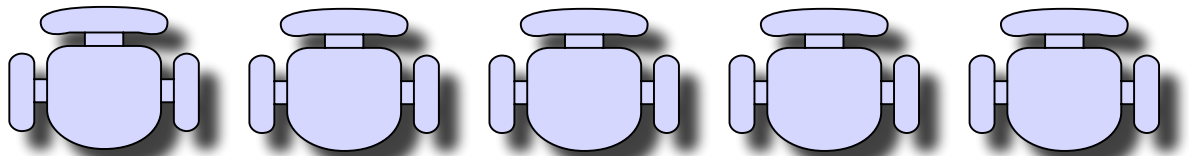
Der Coach fordert den Coachee auf sich in die Rolle eines anderen, an dem Problem beteiligten, hineinzusetzen und dessen Blickwinkel einzunehmen. Dabei wird der Rollenwechsel mit Hilfe von Stühlen physisch vorbereitet. Dann werden Fragen nach den Gefühlen und Gedanken des anderen gestellt (z.B. Was denkt xy über die Situation, wie wirkt das Verhalten (des Coachee) auf xy). Dabei ist es wichtig, dass der Coach darauf achtet, dass es keine Abwertung (von xy) gibt, sondern der Coachee intensiv versucht sich in die andere Person hinein zu versetzen.

3.5.2 Rollentausch

Der Unterschied zum Rollenwechsel ist, dass die 2. Person (xy) anwesend ist. Ansonsten ist der Ablauf gleich. Wichtig ist dabei, dass der Rollentausch beidseitig erfolgt, immer nur einer spricht und anschließend eine Auswertung erfolgt, damit Widerstände abgebaut werden bzw. gar nicht erst entstehen.

3.5.3 Stühlearbeit

Durch die Stühlearbeit, welche ihren Ursprung in der Gestalttherapie hat, werden unterschiedliche Themen, Sichtweisen, Personen oder Regeln veranschaulicht, wobei jeder Stuhl für eine Regel, eine Sichtweise, Person oder ein Thema steht. Bsp. Für Regeln:



Ich sollte

Ich muss

Ich kann

Ich darf

Ich will

„Benannt oder unbenannt stehen diese Satzanfänge für:

Ich sollte = Glaubenssatz (Pflicht)

Ich muss = Regel

Ich darf = Glaubenssatz (Erlaubnis)

Ich kann = Fähigkeit oder Möglichkeit

Ich will = Selbstbestimmung

... Ziel dieser Methode ist es, in Kontakt zu kommen mit ... (den) Einflussfaktoren und Ressourcen ... und (damit) zu einer realistischen Betrachtung der eigenen Handlungsmöglichkeiten (zu kommen)“ (Weber, C., Preuss, A. S. 204, 2006)

3.6 Feedback

Feedback ist die „verhaltensnahe und konkrete Rückmeldung der Stärken und Schwächen einer Person. Durch die klärende Erläuterung, wie ein Verhalten nach außen wirkt, kann der Empfänger des Feedbacks die Konsequenzen seines Verhaltens besser einschätzen und verändern“ (Rauen, Christopher, <http://www.coaching-lexikon.de/Feedback>, Stand: 25.09.2008)

Feedback beinhaltet keine Wertung, sondern dient dazu dem Coachee eine bessere Selbstwahrnehmung zu vermitteln. Ferner kann damit bzw. dadurch das Verständnis für Dritte verbessert werden. Feedback ist nicht nur eine verbale Einschätzung durch den Coach, sondern bedeutet auch spiegeln der

Stimme, der Gestik, der Körperhaltung und der Mimik des Coachee. Das Feedback ist eine Gesprächsform, anderen etwas darüber zu sagen, wie sie gesehen werden. Feedback besteht aus zwei Komponenten, dem Feedback-Geben und dem Feedback-Nehmen. Ein Feedback sollte möglichst zielorientiert sein. Jeweils am Ende einer Stunde oder einer Gruppenarbeit kann dieser Austausch stattfinden, um aus konkreten Erlebnissen zu lernen. Es ist für alle Beteiligten sehr hilfreich sich an bestimmte Regeln zu halten. Feedback sollte daher immer ...

- konstruktiv sein, d.h. Perspektiven für die Zukunft bieten;
- beschreibend sein, d.h. man sollte Bewertungen und Interpretationen vermeiden. Meckern, Schimpfen und Beleidigen ist generell völlig unangebracht. Kritik muss immer sachlich geäußert werden!
- konkret sein. Durch Verallgemeinerungen und pauschale Aussagen erfährt der Betreffende nicht, wie er das Problem beseitigen kann. Es ist für den Beteiligten am einfachsten, wenn das Ereignis möglichst konkret beschrieben wird, das Feedback nachzuvollziehen.
- subjektiv formuliert sein. Es fällt dem Beteiligten leichter, das Feedback anzunehmen, wenn man von seinen eigenen Beobachtungen und Eindrücken spricht und nicht von denen anderer,
- nicht nur negativ sein. Der Feedbackgeber sollte stets daran denken, dass es schwer ist Kritik einzustecken, es ist für den Beteiligten leichter, Verbesserungsvorschläge zu akzeptieren, wenn er merkt, dass nicht nur kritisiert wird, sondern auch die positiven Seiten hervorgehoben werden. Die "Sandwich-Theorie" empfiehlt, jede negative Kritik zwischen zwei Schichten von positiven Feedback zu betten.
-

Zusammengefasst ergeben sich daraus die wichtigsten 7 Regeln für ein erfolgreiches Feedback:

1. Der Coach berichtet in der Ich-Form über seine Wahrnehmungen, Gedanken, Gefühle:
 - was habe ich wahrgenommen?
 - Was hat es bei mir ausgelöst?

2. Er nimmt keine Wertungen vor.
3. Er beschreibt Dinge, die ihm positiv aufgefallen sind, wendet sich aber auch problematischen Wahrnehmungen zu.
4. Er macht keine Aussagen über die andere Person („Du bist ...“), sondern möglichst konkret über seine eigenen Wahrnehmungen („Du hast, glaube ich, einmal/manchmal ...“)
5. Er verzichtet auf Lob, Verbesserungsvorschläge, Beschwichtigungen, versucht nicht, für den Coachee zu denken.
6. Feedback ist dazu da, für problematische Punkte gemeinsam Lösungsvorschläge zu erarbeiten. Dafür sind Fragen sinnvoll wie: „Wie hast du diese Situation erlebt?“ „Warum hast du das so gemacht?“ „Könntest du dir andere Möglichkeiten vorstellen?“
7. Der Coach macht deutlich, dass alle seine Aussagen subjektive Wahrnehmungen sind: „Vielleicht habe ich mich getäuscht, aber...“

Für die Person, die Feedback erhält, gilt:

1. Sie hört zu und kann nachfragen.
2. Sie verzichtet auf Rechtfertigungen ihres Verhaltens, weil dies die Möglichkeit einschränkt, beobachtetes Verhalten genau zu rekonstruieren.
3. Sie braucht sich nicht zu verteidigen, denn sie wird nicht angegriffen.

Gutes Feedback bezieht sich immer auf hilfreiche Verhaltensweisen aber auch auf störende. Die positiven Wirkungen von Feedback liegen darin, dass der Coachee versuchen kann eigene störende Verhaltensweisen zu korrigieren. Es ist es keine einfache Angelegenheit, Feedback zu geben oder zu nehmen. Manchmal kann es weh tun, peinlich sein, Abwehr auslösen oder neue Schwierigkeiten heraufbeschwören, da niemand leichten Herzens akzeptiert, in seinem Selbstbild korrigiert zu werden. Auch muss der offene Umgang mit Gefühlen - um die es beim Feedback meist geht - häufig erst erlernt werden. Feedback kann sehr bewusst als Reattributionstraining (Der

aus dem Englischen stammende Begriff Attribution oder Attribuierung bezeichnet in der Psychologie sowohl die Zuschreibung von Ursache und Wirkung von Handlungen und Vorgängen, als auch die daraus resultierenden Konsequenzen für das Erleben und Verhalten von Menschen, (<http://de.wikipedia.org/wiki/Attribution>, Stand: 27.09.2008) angewandt werden. Ausgehend davon, dass viele Lernende in der erlernten Hilflosigkeit „feststecken“ (ich konnte das noch nie), ist es möglich mit positivem Feedback diese „Endlosschleufe“ zu durchbrechen und die Attribution umzukehren, dem Lernenden ein positives Selbstbild zu vermitteln bzw. mit ihm zu erarbeiten.

Eine spezielle Form des Feedbacks, welches besonders für die Arbeit mit Kindern bzw. mit Kindern und deren Eltern geeignet ist, ist der Gefühlskreis. Dabei wird eine Schachtel mit drei verschiedenen Arten von Kärtchen vorbereitet. Die Kärtchen können verschiedene Farben - z.B. grün, gelb und rot - haben und/oder passende Symbole tragen. Die Kinder sitzen in einem Stuhlkreis, in der Mitte steht die Schachtel mit den Kärtchen, die die Kinder nacheinander an die jeweils anderen Personen verteilen. Die drei Arten von Kärtchen werden jeweils mit einer festgelegten Formulierung (Bsp.) ausgegeben:

- grün: "Ich finde gut, dass du..."
- gelb: "Ich möchte mich dafür entschuldigen, dass ich..."
- rot: "Ich finde nicht gut, dass du..."

Es geht dabei darum, dass die Kinder eine Reflexion des eigenen und fremden Verhaltens und ihre Wirkungen auf andere erleben.

3.7 Konflikt-Coaching

Das Wort "Konflikt" (vom lat. conflictus = Zusammenstoß, Kampf) bedeutet soviel wie "Zusammenstoß" oder "Aufeinanderprallen" von etwas. Ein Konflikt liegt dann vor, wenn zwei oder mehrere Parteien unvereinbare oder als solche erscheinende Handlungsalternativen vertreten und jede Partei versucht, die andere an der Verwirklichung der gegensätzlichen Alternative zu hindern. Meistens werden Konflikte negativ bewertet. Konflikte sind

Störungen, die einen inneren Druck entstehen lassen und somit den täglichen Handlungsablauf unmöglich machen. Das Konflikt-Coaching unterstützt darin, an Konflikte konstruktiv heranzugehen. Der Blick von aussen, durch einen Unbeteiligten, der nicht in die Konfliktsituation verwickelt ist, leistet wertvolle Hilfe dabei, die Situation neu zu bewerten sowie neue Ansätze zu entwickeln. Konflikt-Coaching hilft nicht nur dabei, Konflikte zu lösen, sondern sie auch als Chance zu betrachten.

Was beinhaltet Konflikt-Coaching?

Ein konfliktauflösendes Coaching lenkt den Blick auf die Mechanismen, die den nicht lösbaren Kreislauf verursachen und hilft, ihn zu durchbrechen. Dabei helfen eine Konfliktdiagnose sowie das Verständnis für die Konfliktgründe und -entwicklung. Mit verschiedenen Techniken können Verhaltensmuster erkannt und verstanden und ein Konfliktverständnis erzielt werden. Erst einmal müssen die unterschiedlichen Standpunkte und Sichtweisen akzeptiert werden, um Szenarien einer konstruktiven Konfliktlösung zu entwerfen. Ziel des Konfliktcoachings ist es, gemeinsam zu einer tragfähigen Lösung zu finden, mit der sich alle Beteiligten gleichermaßen identifizieren können. Das bedeutet, dass die Konfliktlösung nicht durch die Aufhebung der ursächlichen Unterschiede erfolgt, sondern in der Einigung auf ein gemeinsames Ziel. Während des Konfliktcoachings besteht die Aufgabe des Konflikt-Coachs darin, dem Coachee klarzumachen, wo seine eigenen Resonanzen (auch Empfindlichkeiten, auf etwas gesagtes besonders stark reagieren, weil damit alte Wunden berührt werden) liegen und dadurch sein Bewusstsein dafür zu schärfen. Wenn der Coachee während des Konflikt-Coachings Resonanzen erkennt, diese analysieren kann und dabei deren Anteil an der Konfliktenstehung feststellt, wird er das Gefühl des persönlichen Angriffs, welcher häufig gar nicht beabsichtigt ist, ausschalten können. Der Coachee besitzt somit die Möglichkeit seine Verhaltensmuster nicht nur zu hinterfragen, sondern auch zu verändern. In der Regel bestehen nur verschiedene Verhaltensmuster und unterschiedliche Wahrnehmungen, so dass sich die am Konflikt beteiligten Parteien nicht in den anderen hineindenken können und den Konflikt für unlösbar halten. Das selbe gilt oft auch bei familiären und schulischen Konflikten. Den Prozess der Konfliktlösung als positiv und lösbar zu erleben ist Teil und Ziel des Konflikt-Coaching. Für die Arbeit am Konflikt ist es notwendig diesen erst genau zu

erfassen, zu lokalisieren (evtl. auch mehrere verschiedenen Konflikte) und danach Lösungsstrategien zu erarbeiten. Folgender Weg nach Gordon (vgl. Gordon 1977) wäre dabei eine Möglichkeit:

Kooperative Konfliktregelung

Stufe 1: Den Konflikt identifizieren und definieren

- Regel: sich Zeit dafür nehmen den Konflikt klar anzusprechen. Ich-Aussagen machen
- Wo genau liegt das Problem?
- Kooperation anbieten.
- Genügend Zeit planen den Konflikt zu definieren
- Die eigenen Bedürfnisse und Gefühle ansprechen
- Nur auf das Problem konzentrieren, nicht schon auf Lösungen
- Sichtung der Streitpunkte des Konfliktpartners
- Welche Punkte habe ich von meinem Gegenüber erwartet?
- Welche Position war für mich überraschend?
- Wie würde ich die eigenen und die Streitpunkte des Gegenübers gewichten?

Stufe 2: Mögliche Lösungen entwickeln und sammeln

- Regel: die eingebrachten Vorschläge sollen nicht bewertet werden (Angst vor Inkompetenz!).
- Was können wir anders machen?
- Die gesammelten Vorschläge sichtbar festhalten (visualisieren).
- „Kopfstand-Technik“: Was könnten wir machen, damit der Konflikt noch schlimmer wird.
- Ideen-Brainstorming
- Ideenmenge steht vor Ideenqualität, Ungezügelter Phantasie ist erwünscht
- Kombinieren vorgebrachter Ideen und gegenseitige Anregungen sind erwünscht

Stufe 3: Kritische Bewertung der einzelnen Lösungsvorschläge

- Regel: unannehbare Lösungen werden gestrichen, die Gefühle der Beteiligten werden aufgegriffen, Ich-Aussagen werden gesendet.
- Was spricht für oder gegen die einzelnen Lösungen?
- Es soll Zeit für das Äußern von Gefühlen gegeben werden
- Mut zur Konfrontation wichtig.
- Wertequadrat (wie wichtig sind die Dinge für den einzelnen)

Stufe 4: Sich für die beste annehmbare Lösung entscheiden

- Entscheidungsfindung
- Auf Konsens hinarbeiten
- Keine Abstimmungen, denn sonst Sieger und Verlierer
- Vorschläge auf Realisierbarkeit und Güte prüfen
- Durchdenken der „Was-wäre-wenn-Logik“
- Entscheidung ist vorläufig; niemand legt sich für immer fest
- Die gefundene Lösung schriftlich fixieren

Stufe 5: Richtlinien für die Realisierung der Entscheidung

- Wie wird die Lösung in der Wirklichkeit umgesetzt?
- Möglichst differenziert festlegen.
- Vereinbaren, wer wann was macht. Erhöht die Verantwortlichkeit des Einzelnen
- Einen genauen Zeit- und Aufgabenplan anfertigen

Stufe 6: Überprüfung der Funktionsfähigkeit der Lösung zu einem späteren Zeitpunkt

- Regel: auf pauschale Urteile verzichten, Offenheit für Veränderungen
- War die getroffene Entscheidung zur Regelung des Konflikts richtig?

Eine weitere Möglichkeiten der Konfliktbearbeitung sind das positives Umdeuten (Reframing). Für den Konflikt wird eine alternative, positive Interpretation formuliert, das heißt, die Konfliktsituation wird aus einer anderen Position betrachtet. Dadurch können andere Verhaltensweisen in der Problemsituation entdeckt werden und neue Handlungsstrategien entstehen. Die verschiedenen Stufen kann man für Kinder mit oder ohne Eltern sehr gut in Rollenspiele „verpacken“. Es wird aber immer auch Situationen, insbesondere zwischen Kindern und Eltern geben, in denen die Eltern Konflikte als Teil ihrer Erziehungsaufgabe betrachten müssen. Sie müssen im Leben ihrer Kinder auch führen, nicht anders als in jeder Organisation. Manchmal muss der Chef einfach Chef sein und Entscheidungen treffen.

4 Motivationssteigerung durch Lerncoaching

Lernen müssen, das klingt immer noch wie eine Strafe, wie eine Verurteilung zur Zwangsarbeit. Die meisten Menschen verbinden Lernen in der Schule mit „Büffeln“ und „Pauken“. Viele schulische Lernsituationen erscheinen den Lernenden nicht wirklich bedeutsam und herausfordernd. Der Noten wegen zu lernen ist als Motivation nicht ausreichend. Mit Spitzer gesprochen sollte die Frage nicht lauten „Wie kann ich jemanden motivieren?“, sondern „Warum sind Menschen wenn es um das Lernen geht so häufig demotiviert?“. Wichtig ist zunächst einmal, ob sich Lehrer und Schüler gegenseitig (wert-)schätzen und mögen: „Ganz allgemein gilt Folgendes: Ein Mensch macht eine Sache gut, wenn die Sache ihm Freude macht, er den Dingen aus eigener Motivation nachgeht und er sich in und mit der Sache auskennt. Emotionen spielen beim Lernen eine wichtige Rolle. Was den Menschen treibt sind ... Gefühle, ... und andere Menschen“ (vgl. Spitzer, 2002 S.412 ff.).

4.1 Verbesserung der Arbeits- und Lernfähigkeit

„Bekannt ist ..., dass die Stärke des emotionalen Zustandes, den der Schüler als Interesse, Begeisterung, Gefesseltsein empfindet, mit der Gedächtnisleistung positiv korreliert“ (Caspary, 2006, S. 65).

Bei Kindern haben die Bezugspersonen den entscheidenden Einfluss darauf, wie und wofür ein Kind sein Gehirn benutzt. Um die Lernfähigkeit zu verbessern, müssen Lehrende sich immer wieder bewusst machen, dass jeder Lernende seinen eigenen Lernweg benötigt. Lernende sind unterschiedlich in ihrer Art zu kommunizieren und unterschiedlich in ihrer Art Probleme zu lösen. Für eine Verbesserung der Arbeits- und Lernfähigkeit muss der Lehrende (hier der Lerncoach) die Eigenständigkeit des Lernenden verstärken. Der Lernende muss das Vertrauen in die eigenen Lernkompetenz entwickeln. Er muss seine Lernerfolge als Resultat persönlicher Anstrengung wahrnehmen. Der Lerncoach muss weg von: „Sag mir, was du nicht verstanden hast.“, hin zu „Erklär mir, wie du vorgehst“. Eine optimale Gestaltung der Lernumgebung und der Lerninhalte (an Vorwissen anknüpfend) aktiviert die Lernbereitschaft signifikanter als eine Nivellierung aller Lernenden.

„Erfolge ... sind das Ergebnis eigener Wahrnehmung. ... Man muss sich Erfolge bewusst machen, die vielen kleinen Siege über sich selbst ... sie pflegen, sich an ihnen freuen, ...“ (Müller, 2002, S.113).

Lernende, die Erfolge ihren Fähigkeiten zuschreiben, empfinden positive Erwartungen für ihre nächsten Lernaufgaben. Zu den Aufgaben der Lerncoaches zählt es, zusammen mit den Lernenden, Strategien und Techniken für die Lösung von Problemen zu entwickeln. Diese Hilfe zur Selbsthilfe unterscheidet das Lerncoaching wesentlich von der Nachhilfe. Ein wichtiger Grundsatz ist, dass ein Lerncoach sich das ganze Umfeld des Lernenden ansehen muss und im Netzwerk mit Eltern, LehrerInnen und eventuell anderen BetreuerInnen arbeiten sollte. Viele Lernschwierigkeiten sind durch mangelnd entwickelte Teilleistungen hervorgerufen und können sich in folgenden charakteristischen Erscheinungsbildern äußern: Gefühle der Überforderung, rasches Ermüden, reduzierte Belastbarkeit, Konzentrationsschwierigkeiten, Zeitprobleme durch verlangsamtes Arbeiten, Schwächung des Selbstwertgefühls, Demotivierung, Schulfrust, Aggressivität oder Niedergeschlagenheit und ähnliche Bilder. Diese Probleme sind das Hauptgebiet an dem ein Lerncoach ansetzen muss.

4.2 Veränderung der Frustrationstoleranz

„(lat.) Fähigkeit, das Ausbleiben der Erfüllung von Wünschen oder von erwartetem Erfolg zu ertragen bzw. Bedürfnisaufschub auszuhalten. Frustrationstoleranz ist individuell unterschiedlich ausgebildet; sie kann durch Selbsterziehung oder Übungsangebote von außen gestärkt werden“ (http://www.socioweb.de/lexikon/lex_geb/begriffe/frustra2.htm, Stand: 18.09.08).

Jemand mit einer hohen Frustrationstoleranz ist in der Lage, diese Schwierigkeiten auszuhalten und trotzdem weiterzumachen. Sollte es auf dem Weg zum Ziel schwierig werden, so wird eine Person mit hoher Frustrationstoleranz eher durchhalten. Jemand mit einer niedrigen Frustrationstoleranz wird angesichts von Problemen normalerweise

- **aufgeben** und sich von seinem Ziel verabschieden,
- einfach nichts mehr für das Ziel tun oder
- die notwendigen Handlungen immer weiter aufschieben und
- sein Ziel **aus den Augen** verlieren.

Um die Frustrationstoleranz zu erhöhen, sollte man sich einmal nach dem Grund dafür fragen, warum man überhaupt frustriert bzw. demotiviert ist. Oft hat man nämlich die irrationale Erwartung, dass die Arbeit an den Zielen in jedem Fall leicht sein und Spaß machen muss. Wenn man dann eine gegenteilige Erfahrung macht, bringt das so aus dem Gleichgewicht, dass man die Ziele aufgibt oder aufschiebt. Menschen mit einer hohen Frustrationstoleranz wissen: Die Arbeit an Zielen wird manchmal schwierig und manchmal auch unangenehm sein, aber man muss damit umgehen können. Man schafft es trotzdem und beißt sich durch, weil dieses Ziel wichtig ist. Der Unterschied liegt also in der Erwartung. Man muss versuchen mit möglichst realistischen Augen auf das Vorhaben zu schauen. Wenn man ein Ziel erreichen will, dann sagen Menschen mit hoher Frustrationstoleranz im Vorfeld:

- Jedes Ziel hat seinen Preis – auch dieses Ziel.
- Nirgendwo steht geschrieben, dass es leicht sein muss, das Ziel umzusetzen, auch wenn man es sich vielleicht wünscht.

- Die Arbeit an diesem Ziel kann manchmal unangenehm sein, aber man macht trotzdem, was getan werden muss, weil das Ziel wichtig ist.

Wenn man sich diese Einsichten regelmäßig klarmacht, dann lernt man mit der Zeit, auch mit Frustrationen und Schwierigkeiten umzugehen. Und wenn man lernt, Frustration auszuhalten, dann wird man leichter erreichen, was man erreichen will. Die Zielformulierung mit Hilfe von SMARTies ist ein gut einsetzbares Tool um die Frustrationsgrenze zu verschieben. Dabei sollten einige Grundregeln beachtet werden:

1. Wenige Ziele – und nicht viele, fast immer nimmt man sich zu viele und zu viel verschiedenes vor. Dabei ist die Konzentration auf die wirklich wichtigen Ziele prioritär. Zu viele verschiedene Ziele blockieren mehr, als das sie weiterbringen.
2. Wenige Ziel - und dafür grosse, gemeint sind Ziele die ins Gewicht fallen, bei denen es besonders negativ wäre, wenn man sie nicht erreicht. Das Grosse ist in diesem Fall nicht zu verwechseln mit unerreichbar. Gemeint ist, das Ziel sollte herausfordern und motivierend sein. Es soll ein persönliches Erfolgserlebnis werden es zu erreichen.
3. Ziele müssen zwingend realistisch sein, z.B. wäre es völlig unrealistisch, wenn sich ein legasthenes Kind das Ziel setzt: „Ich möchte im nächsten Diktat eine 1 schreiben.“, realistisch wäre die Reduzierung der Fehler um... oder einen bessere Note in einem anderen Schulfach. Womit die nächste Grundregel schon fast formuliert ist,
4. Ziele sollten Stärken- und nicht Schwächenorientiert formuliert werden.
5. Ziele sollten für einen, für das Kind überschaubaren, bestimmten Zeitraum (je jünger, je kürzer der Zeitraum) erarbeitet werden.
6. Ziele sollten nicht vorgegeben, sondern vereinbart werden.
7. Ziele müssen schriftlich formuliert werden (z.B. im Wochenplan)

(vgl. Malik, 2004, S.177 ff.).

Die Erarbeitung von Zielen die ein realistisches Mass haben und deren Würdigung bei ihrer Erreichung, sind ein in der Praxis immer wieder erfolgreich erprobtes Tool um Frustration bei Lernenden abzubauen.

4.3 Elternarbeit

Wenn die Schulerfolge ausbleiben beginnen Eltern unzufrieden zu werden. Die enttäuschten Hoffnungen und Erwartungen führen zu gegenseitigen Schuldzuweisungen. Sie zweifeln an sich und ihren eigenen Fähigkeiten und an den Fähigkeiten ihres Kindes. Zu diesem Zeitpunkt benötigt nicht nur das Kind Hilfe, sondern auch die Eltern benötigen dringend Unterstützung. Die Arbeit mit den Eltern ist von enormer Bedeutung für die Kinder. Für die Kinder ist besonders wichtig, was ihre Eltern ihnen zutrauen, wie sie ihnen täglich begegnen. „In den letzten Jahren haben sich für die Elternberatung folgende Leitlinien herauskristallisiert:

1. Akzeptanz im Hier und Jetzt,

d.h. das Kind so akzeptieren und lieben lernen, wie es gerade ist ohne ihm ständig zu vermitteln, wie es sein sollte. Das gelingt bei einem lerngestörten Schüler am besten, wenn man sich auf seine liebenswerten Seiten konzentriert.

2. Entdramatisierung von Misserfolgen

bedeutet, schlechte Noten nicht wie ein böses Orakel hinzunehmen, dem man wehrlos ausgeliefert ist. Vielmehr geht es darum, die Kränkungen für alle Beteiligten aufzugreifen und Misstrauen und Misserfolgserwartungen aktiv zu überwinden.

3. Hilfreiche Begleitung

sieht so aus, dass Eltern ihr Kind bei Überforderung unterstützen, ohne ihm alle Schwierigkeiten abzunehmen. Eltern müssen aushalten, dass das Kind negative Konsequenzen erfährt und sich auch davon abgrenzen können. (das Kind wird benotet, nicht die Eltern.) Hilfreiche Begleitung zeigt sich

darin, dass Eltern auf die Schule im Interesse des Kindes Einfluss nehmen und sich mit ihrem Kind solidarisieren. Wenn es nottut, müssen sie ggf. auch für das Kind und gegen das System Schule Partei ergreifen.

4. *Ermütigung*

Besteht darin, dem Kind die Bewältigung seiner Schwierigkeiten zuzutrauen. Ermütigend wirkt es, Bewältigungsversuche wahrzunehmen, anzuerkennen und zu fördern, gleichgültig, wie sie letztendlich ausgehen. ...

5. *Hilfen dann geben, wenn sie gewünscht werden.*

Statt Fragen stellen, Antworten geben und darauf vertrauen, daß das Kind selbst weiß, wo es Fehler macht und unsicher ist. Hilfreich sind solche Eltern, die abwarten können, bis ihr Kind von sich aus auf sie zukommt. ...

6. *In der Familie das KIND groß und die schule klein schreiben.*

Eltern sind keine Hilfslehrer, deshalb sollten sie das Thema Schule zuhause nicht übergewichtig werden lassen“ (Beetz/Breuninger, 1998, S. 101 ff.)

Als Tools um diese Leitlinien mit den Eltern zu erarbeiten und zu trainieren bieten sich insbesondere die unter Pkt. 3.5 Rollentausch, 3.7 Stühlearbeit, 3.8 Feedback und Konflikt-Coaching Pkt. 3.9 an. Empfehlenswert ist ausserdem ein moderierter Austausch (Gruppencoaching) zwischen Eltern mit der gleichen Grundproblematik. Die Teilnehmenden eines Gruppencoachings könnten z. B. lernen, angemessenes Feedback zu geben. Bei der Suche nach Problemlösungsstrategien wird die kollektive Intelligenz der gesamten Gruppe genutzt. Besonders Personen die ihren Alltag alleine bestehen müssen, finden einen helfenden Rahmen für die Reflexion Ihres Alltags. Zusätzliches (oder anstatt) Team(familien)coaching ist bestens geeignet, um Motivation und Zusammenhalt (und damit auch die Zusammenarbeit) der einzelnen Familienmitglieder zu fördern.

Eine weitere Möglichkeit ist ein Familientraining nach Gordon. Dr. Thomas Gordon ist Psychologe und Psychotherapeut in den USA. Zu Beginn seiner Tätigkeit war er Mitarbeiter seines Lehrers Carl R. Rogers, des Begründers

der Klientenzentrierten Psychotherapie. Während Rogers als Therapeut tätig war, entwickelte Thomas Gordon ein Modell zur Gestaltung tragfähiger, belastbarer menschlicher Beziehungen als eine Art Präventionsprogramm. Er fand wichtige Grundsätze, die imstande sind, aus Beziehungen gute, tragfähige Beziehungen zu machen. Gordon beschrieb sein Modell das erste Mal im Buch „Die Familienkonferenz“ (1970). Da es bei diesen Grundsätzen um konkretes Verhalten von Eltern ihren Kindern gegenüber geht, entwickelte er aus diesem Modell ein Training, eine Art Übungseinheit zum Buch „Familienkonferenz“. Im Gordon Familientraining erlernen Eltern Fertigkeiten, die sie in ihrer Familie und im Kontakt mit anderen Menschen anwenden können. Es bietet nützliche und hilfreiche Verhaltensweisen für das Zusammenleben zwischen Eltern und Kindern sowie Partnern an, ist aber kein Therapieprogramm. Das Programm soll Eltern befähigen, ihre Rolle mit mehr Sicherheit und Verantwortung wahrzunehmen und das Zusammenleben mit den Kindern so zu gestalten, dass ihren Bedürfnissen und Wertvorstellungen und denen der Kinder sowie den Anforderungen der Umwelt in einer partnerschaftlichen Art und Weise gerecht wird und dem Gebrauch von Gewalt entgegenwirkt. Gesellschaftlicher Druck und Erwartungen verunsichern Eltern oft persönlich in einem Maße, dass sie sich eher auf die von der Gesellschaft kommunizierten Erwartungen zurückziehen und ihre eigene Persönlichkeit und Person in den Hintergrund stellen. Kinder sind in ihrer eigenen Persönlichkeitsentwicklung auf der Suche nach persönlichen Lebensentwürfen - nach Modellen, wie Personen mit den Dingen des Lebens zurechtkommen. Als Menschen sind Eltern und auch Kinder nicht immer in der gleichen Stimmung und Verfassung. Sie halten manchmal mehr aus, manchmal weniger. Das ist das Gesicht, mit denen Eltern Kindern begegnen. Es verfälscht die Beziehung zum Kind, wenn sie dem Kind mit Masken begegnen – z. B. mit Geduld, wenn sie keine Geduld haben, mit vorgetäuschter Zuneigung, wenn sie sie nicht empfinden. Eltern werden im Training befähigt eine gute und tragfähige Beziehung zu ihren Kindern aufzubauen. Damit Beziehungen gelingen, müssen Menschen in einer positiven Art miteinander umgehen. Handlungen sollten so sein, dass Offenheit und Ehrlichkeit zwischen den Personen möglich ist und dadurch Sicherheit und Vertrauen ineinander wachsen. Ein einfacher Weg, mehr Offenheit und Ehrlichkeit in einer Beziehung zu erreichen ist, wenn jeder von

sich erzählt. Menschen, die von sich reden, sind einerseits leichter verständlich, andererseits verstehen sie sich auch selbst besser. Sie nehmen sich besser wahr, weil sie ihre Aufmerksamkeit darauf richten wie sie selbst die Ereignisse des Lebens erleben. In der Regel wissen Eltern auch, was in welcher Situation zu tun ist. Für die rein praktischen, überlebenstechnischen Dinge gilt das mit großer Wahrscheinlichkeit. Für die persönlichen und gefühlsmäßigen Dinge des Lebens ist es schon viel schwieriger, in jeder Situation angemessen zu handeln. Das Training nach Gordon hilft den Eltern mit der Sicht auf das Verhaltensfensters, durch das Eltern die Verhaltensweisen ihrer Kinder betrachten. Einige der Verhaltensweisen werden für Eltern annehmbar sein, andere nicht. Wenn das Verhalten für den Elternteil nicht annehmbar ist, wird er sich darum sorgen, dass das Verhalten so verändert wird, dass es annehmbar wird. Ist das Verhalten aber annehmbar, so braucht der Elternteil nichts für sein eigenes Wohlergehen zu tun. Es genügt vollends, wenn er für Situationen in denen ein Kind ein Problem hat, als Helfer zur Verfügung steht, wenn seine Hilfe gebraucht wird. Das schützt den Elternteil davor, Probleme zu bearbeiten, die nicht seine sind, und das Kind davor, dass Eltern sich in seine Problemlösungen einmischen. Auf diesem Wege lernen alle Beteiligten, dass ein Problem zu haben etwas natürliches ist und dass der Weg aus dem Problem heraus die Problemlösung ist, an deren Ende die Problemfreiheit steht. Eltern finden sich oft in einer Situation wieder, dass Kinder zu verstehen geben, sie hätten ein Problem. Die meisten dieser Botschaften kommen verschlüsselt über Anklagen über Andere, über Beschuldigungen, Gefühlsausbrüche, Selbstvorwürfe und Ähnliches. Hilfreiches Verhalten von Eltern kann darin bestehen, dass sie aus den Botschaften der Kinder mehr hören, als mit Worten gesagt wird. In dieser Weise verstehen sie die Kinder und zeigen es ihnen, indem sie ihnen "aktiv zuhören". Kinder werden dadurch befähigt, Probleme zu erkennen, zu benennen und dem Alter und der Entwicklung des Kindes entsprechend selbstverantwortlich zu lösen. Manchmal verhalten sich Kinder nicht so, wie Eltern es gerne hätten. In diesem Fall ist es für Eltern wichtig, wie sie diesen Sachverhalt den Kindern übermitteln, möglichst so dass nicht augenblicklich Widerstand entsteht. Das Kind sollte eine Chance erhalten, sein unannehmbares Verhalten in ein annehmbares zu ändern. Die "konfrontierende Ich-Botschaft"; ist im Gordon Training die Methode, dies zu

erreichen. Sollte das Kind trotzdem Widerstand leisten, ist diese Streitsituation dennoch möglicherweise erfolgreich zu führen, wenn der Elternteil bereit ist zu akzeptieren, dass das Kind Widerstand leisten darf. Sollte ein deutliches Bedürfnis des Kindes einer Lösung entgegenstehen, muss der Elternteil mit dem Kind den Konflikt lösen. Dabei ist es wichtig, dass die Bedürfnisse von Elternteil und Kind als grundsätzlich gleichwertig anerkannt werden. Nur so kann gemeinsam eine befriedigende Lösung des Problems gefunden werden. Bei gleichwertigen Bedürfnissen, verzichtet jeder der Beteiligten auf die Ausübung von Macht. Die Problemlösung mit der "niederlagelosen Methode" hilft zu einer für beide Seiten akzeptablen Lösung zu kommen. Wenn Kinder streiten, versuchen sie oft, einen Elternteil für die Durchsetzung ihrer Bedürfnisse zu bemühen. Das führt zu Parteilichkeit und weiterem Zwist. Als „Mediator“ kann der Elternteil seine Wirkung viel besser zum Einsatz bringen, indem er den Kindern hilft, ihr Problem miteinander auf partnerschaftliche Art und Weise zu lösen. Kinder erziehen heißt auch Einfluss nehmen auf Wertvorstellungen des Kindes bezüglich seiner Lebensführung (Kleidung, Freizeitgestaltung, Schulaufgaben, Schulbesuch, Freundeskreis, Sexualität, Rauchen, Alkohol...), ohne es zu demütigen, abzuwerten oder Macht auszuüben. Das Gordon Familientraining gibt den Eltern Hinweise, wie sie wirksam diesen Einfluss ausüben können, ohne zu manipulieren und ohne Tricks anzuwenden. Der Gleichklang von Haltungen in einer Familie gibt den Mitgliedern das Gefühl, dazuzugehören und ein Teil des Ganzen zu sein.

Das Gordon Familientraining ist so aufgebaut, dass Eltern Inhalten wie

- Die eigene Elternrolle verstehen
- Aufbau einer guten Beziehung
- Offenheit und Ehrlichkeit durch Ich-Botschaften
- Sicherheit und Vertrauen durch klares Handeln
- Dem Kind helfen, seine Probleme zu lösen
- Das Kind veranlassen, sein Verhalten zu ändern
- Mit dem Kind Konflikte lösen
- Vermitteln, wenn Kinder streiten
- Mit Wertvorstellungen umgehen

praktische Verhaltensweisen erlernen. Sie können diese selbst ausprobieren. (vgl. Gordon, 1977)

Ähnliche Trainings gibt es zahlreich unter verschiedenen Namen. Hauptbestandteil der verschiedenen Training ist das Erlernen von:

- wie gibt man seinen Kindern angemessen, positives Feedback?
- wie löst man Konflikte?
- Wie lernt das Kind seinen Eltern zu Vertrauen?
- wie gibt man seinem Kind das Vertrauen in sich selbst zurück?
- wie schafft man es als Eltern seinem Kind und dessen Handeln (wieder) zu vertrauen?

Das Ziel bzw. die Ziele sind alle ähnlich, die Beziehung zwischen Kind/Eltern/Schule zu verbessern.

5 Zusammenfassende Einordnung der Umsetzbarkeit von Lerncoaching für legasthene Kinder und deren Eltern

Nach umfangreichen Literaturrecherchen und –studien lässt sich ein folgendes Fazit ziehen. Die Tendenzen und Inhalte der Bücher zum Thema Lerncoaching gleichen bzw. ähneln sich in vielen Punkten, da bei den verwendeten Quellen immer wieder die gleiche Ursprungsliteratur verwendet wird. Manfred Pallasch, Prof. Spitzer und Andreas Müller sind zur Zeit die meistzitierten Autoren wenn es um Gehirn-, Lernforschung und Lerncoachingmethoden geht. Daraus lässt sich schliessen, dass die Inhalte der Herren Pallasch, Spitzer und Müller nicht nur die am weitesten verbreiteten, sondern auch die erfolgreichsten Ansätze auf dem Gebiet des Lerncoachings sind. Ergänzend dazu ist die „Training des Lernhandelns : Ergebnisse einer Trainingsstudie mit lernbeeinträchtigten Schülerinnen und Schülern“ (2002) von Matthes, Hofmann und Emmer zu interessanten Ergebnissen gekommen. In den Punkten 2.2.1 bis 2.2.3 wurden die bekanntesten Wege näher betrachtet. Allen gemeinsam ist: Die Lernenden müssen in ihren Stärken gefördert werden, sie benötigen Hilfe bei der Orientierung, der individuellen Zielsetzung und Zielerreichung. Lernende müssen lernen das der Weg vom Problem zur Lösung geht. Die Lernenden sollten nicht an ihren Defiziten, sondern an ihren Stärken arbeiten. Dabei ist

der Lerncoach für sie eine Art Sparringspartner. Jene Schüler, deren Stärken gefördert werden, zeigen signifikant bessere Leistungen, als jene, deren Schwächen ins Visier genommen werden.

Lehren und Lernen werden von einer ganzen Reihe von unterschiedlicher Faktoren bestimmt und beeinflusst. Hierzu gehören vor allem:

1. Die Motiviertheit und Glaubhaftigkeit des Lehrenden
 2. Die individuellen kognitiven und emotionalen Lernvoraussetzungen
 3. Die allgemeine Motiviertheit der Schüler für einen bestimmten Stoff, Vorwissen und der aktuelle emotionale Zustand
 4. Der spezifische Lehr- und Lernkontext
1. Die Motiviertheit und Glaubhaftigkeit des Lehrenden – Schüler stellen schnell und, zumindest im ersten Schritt unbewusst, fest ob der Lehrer motiviert ist, seinen Stoff beherrscht und sich mit dem Gesagten identifiziert
 2. Die individuellen kognitiven und emotionalen Lernvoraussetzungen – Lernen ist ein aktiver Prozess der in einzelnen Gehirnen unterschiedlich abläuft. Viele scheinbare Lernschwierigkeiten beruhen darauf, dass in der Schule in aller Regel ein bestimmter Wissensvermittlungstyp, nämlich das sprachlich vermittelnde Lernen, dominiert.
 3. Die allgemeine Motiviertheit der Schüler für einen bestimmten Stoff, Vorwissen und der aktuelle emotionale Zustand – Das Gehirn prüft, ob das verlangte Verhalten eine Belohnung verspricht (so ist es nun einmal programmiert) bzw. ob sich negative Konsequenzen vermeiden lassen. Die Lernsituation muss also für den Lernenden auf irgendeine Weise attraktiv erscheinen. Dabei spielen frühere Erfahrungen, das lernen etwas Schönes und Nützliches ist, eine entscheidende Rolle. Kennt der Schüler nur das Gegenteil, dann darf es nicht wundern, wenn keine Lernmotivation vorhanden ist. Bekannt ist, dass die Stärke des emotionalen Zustandes des Schülers in Form von Interesse und Begeisterung für den Lerninhalt mit der Gedächtnisleistung positiv korreliert. Jeder weiss, dass was einen interessiert lernt man viel schneller, als das was einen nicht interessiert, was man als unnütz empfindet.

4. Der spezifische Lehr- und Lernkontext - Der Lernerfolg hängt nicht nur vom Grad des Vorwissens, der Aufmerksamkeit und des Interesses ab, sondern auch vom Kontext, in dem das Lernen stattfindet. Die moderne Gedächtnisforschung zeigt, dass bei jedem Inhalt, der als solcher gelernt wird, auch mitgelernt wird, wer diesen Inhalt vermittelt (Quellengedächtnis) und wann und wo das Lernen (Orts- und Zeitgedächtnis) stattfindet. Dieser Kontext ist mitentscheidend für den Lernerfolg und wird zusammen mit dem Wissensinhalt abgespeichert. Entsprechend kann schon der Lernkontext (Person, Zeit, Ort) förderlich oder hinderlich für das Abrufen eines Wissensinhaltes sein (vgl. Caspary, 2006, S. 60 ff.)

5.

Der Lerncoach kann für legasthene Kinder die Lernumgebung so gestalten, dass sie die Freude am lernen wieder entdecken. Er kann sowohl für die Kinder, als auch für die Eltern Sparringspartner und Helfer bei der Lösung von Konflikten unterschiedlichster Herkunft und Intensität sein. Der Lerncoach kann Hilfestellung und Anleitung geben, damit sowohl Kinder als auch Eltern schwierige Aufgaben wieder aus eigener Kraft meistern können. Er kann den Eltern vermitteln, dass sie bei ihren Kindern etwas bewirken können, ihnen helfen die eigenen Hilflosigkeit abzulegen.

Schlussendlich, mit Victor Frankl und Nietzsche gesagt: „Wer ein "warum" zum Leben hat, erträgt fast jedes "wie".

6 Literaturverzeichnis

Beetz, Dieter/Breuninger, Helga: Teufelskreis Lernstörung: Theoretische Grundlegung und Standardprogramm, 5. Auflage, Weinheim, Psychologie Verlags Union, 1998

Bertelsmann Universallexikon, Band 10, Gütersloh, Verlagsgruppe Bertelsmann GmbH, 1992 Hameyer

Burow, Sarah: Grundlagen Coaching und Moderation. Studienbrief 1.02 In: Zentrum für Wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Bielefeld (Hrsg.): Studienmaterial Coaching und Moderation: Bielefeld 2007

Caspary, Ralf /Hg.): Lernen und Gehirn – Der Weg zu einer neuen Pädagogik, 3. Auflage, Freiburg, Basel, Wien, Verlag Herder, 2006

Leitner, Sebastian: So lernt man Lernen, Freiburg, Verlag Herder GmbH, 2007

Gordon, Thomas: Familienkonferenz - Die Lösung von Konflikten zwischen Eltern und Kind , Hamburg, Hoffmann und Campe, 1977

Leuer-West, Beate: Coaching an Schulen: Psychodynamische Beratung zur Stärkung professioneller Beziehungskompetenz, Giessen, Psychosozialen-Verlag, 2007

Malik, Fredmund: Führen, Leisten, Leben, Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart München, 2004

Matthes,Gerald/ Hofmann, Birgit/ Emmer, Andrea: Training des Lernhandelns: Ergebnisse einer Trainingsstudie mit lernbeeinträchtigten Schülerinnen und Schülern, 2002

Müller, Andreas: Lernen steckt an, Bern, hep-Verlag, 2001

Müller, Andreas: Wenn nicht ich, ...? Und weitere unbequeme Fragen zum Lernen in Schule und Beruf, Bern, hep-Verlag, 2002

Müller, Andreas: Anstiftung zum Lernerfolg, Dossier, 2003 (A),
<http://www.learningfactory.ch/downloads/>

Müller, Andreas: Sich den Erfolg organisieren, Dossier, 2003 (B),
<http://www.learningfactory.ch/downloads/>

Müller, Andreas: Erfolg! Was sonst?, Bern, hep-Verlag, 2004 (A)

Müller, Andreas: Eigentlich wäre Lernen geil, Bern, hep-Verlag, 2006 (A)

Andreas Müller: Das Lernen gestaltbar machen, Dossier, 2006 (B),
www.institut-beatenberg.ch/2004/artikel_selbstgestaltungSCREEN.pdf,
Stand: 25.09.2009

Pallasch, Waldemar/Hameyer, Uwe: Lerncoaching - Theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele zu einer didaktischen Herausforderung, Weinheim und München, Juventa Verlag 2008

Spitzer, Manfred: Lernen, Heidelberg, Berlin, Spektrum, Akademischer Verlag, 2002

Städler, Thomas: Lexikon der Psychologie, Stuttgart, Alfred Körner Verlag 2003

Stähli, Lilian: Lerncoaching – gewusst wie!: Ein Handbuch für Lehrerinnen, Lehrer und Eltern, Zürich, Orell Füssli Verlag, 2002

Weber, Cornelia/Preuss, Alfred: Potenzialorientiertes Coaching: Ein Praxishandbuch, Stuttgart, Pfeiffer bei Klett-Cotta, 2006

Whitmore, John: Coaching für die Praxis, München, Wilhelm Heyne Verlag, 1992