



Gustav Keller

Lerncoaching in der Schule

Praxishilfen für Lehrkräfte

HOGREFE



Lerncoaching in der Schule

Lerncoaching in der Schule

Praxishilfen für Lehrkräfte

von

Gustav Keller

HOGREFE



GÖTTINGEN · BERN · WIEN · PARIS · OXFORD · PRAG
TORONTO · BOSTON · AMSTERDAM · KOPENHAGEN
STOCKHOLM · FLORENZ · HELSINKI · SÃO PAULO

Dr. Gustav Keller, geb. 1950. Studium der Psychologie. Promotion zum Dr. phil.
Langjährige Tätigkeit als Schulpsychologe, Psychologischer Schulberater, Supervisor, Lehrerfortbildner.

© 2015 Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG
Göttingen · Bern · Wien · Paris · Oxford · Prag · Toronto · Boston
Amsterdam · Kopenhagen · Stockholm · Florenz · Helsinki · São Paulo
Merkelstraße 3, 37085 Göttingen

<http://www.hogrefe.de>

Aktuelle Informationen · Weitere Titel zum Thema · Ergänzende Materialien

Copyright-Hinweis:

Das E-Book einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar.

Der Nutzer verpflichtet sich, die Urheberrechte anzuerkennen und einzuhalten.

Umschlagabbildung: © a2bb5s – Fotolia.com
Satz: Mediengestaltung Meike Cichos, Göttingen
Format: PDF

Print: ISBN 978-3-8017-2638-6
E-Book-Formate: ISBN 978-3-8409-2638-9 (PDF), ISBN 978-3-8444-2638-0 (EPUB)
<http://doi.org/10.1026/02638-000>

Nutzungsbedingungen:

Der Erwerber erhält ein einfaches und nicht übertragbares Nutzungsrecht, das ihn zum privaten Gebrauch des E-Books und all der dazugehörigen Dateien berechtigt.

Der Inhalt dieses E-Books darf von dem Kunden vorbehaltlich abweichender zwingender gesetzlicher Regeln weder inhaltlich noch redaktionell verändert werden. Insbesondere darf er Urheberrechtsvermerke, Markenzeichen, digitale Wasserzeichen und andere Rechtsvorbehalte im abgerufenen Inhalt nicht entfernen.

Der Nutzer ist nicht berechtigt, das E-Book – auch nicht auszugsweise – anderen Personen zugänglich zu machen, insbesondere es weiterzuleiten, zu verleihen oder zu vermieten.

Das entgeltliche oder unentgeltliche Einstellen des E-Books ins Internet oder in andere Netzwerke, der Weiterverkauf und/oder jede Art der Nutzung zu kommerziellen Zwecken sind nicht zulässig.

Das Anfertigen von Vervielfältigungen, das Ausdrucken oder Speichern auf anderen Wiedergabegeräten ist nur für den persönlichen Gebrauch gestattet. Dritten darf dadurch kein Zugang ermöglicht werden.

Die Übernahme des gesamten E-Books in eine eigene Print- und/oder Online-Publikation ist nicht gestattet. Die Inhalte des E-Books dürfen nur zu privaten Zwecken und nur auszugsweise kopiert werden.

Diese Bestimmungen gelten gegebenenfalls auch für zum E-Book gehörende Audiodateien.

Anmerkung:

Sofern der Printausgabe eine CD-ROM beigelegt ist, sind die Materialien/Arbeitsblätter, die sich darauf befinden, bereits Bestandteil dieses E-Books.

Inhalt

1	Einleitung	7
2	Notwendigkeit des Lerncoachings	9
3	Grundkonzept des Lerncoachings	12
4	Struktur und Ablauf des Lerncoachings	20
5	Zentrale Inhalte des Lerncoachings	34
5.1	Vermittlung von Motivationsstrategien	36
5.1.1	Gezielt starten	36
5.1.2	Ziele schrittweise erreichen	38
5.1.3	Sich selbst kontrollieren	40
5.1.4	Sich selbst reflektieren	42
5.1.5	Positives Selbstbild aufbauen	43
5.1.6	Interessen verknüpfen	44
5.2	Vermittlung allgemeiner Lernstrategien	47
5.2.1	Lernen organisieren.	47
5.2.2	Lernstoff verstehen	57
5.2.3	Lernstoff speichern und abrufen	60
5.2.4	Konzentriert lernen	69
5.2.5	Texte lesen und auswerten	76
5.2.6	Referate verfassen und präsentieren	82
5.2.7	Probleme lösen	86
5.2.8	Prüfungen bewältigen	88
5.3	Vermittlung fachbezogener Lernstrategien	91
5.3.1	Vokabeln lernen.	91
5.3.2	Grammatik lernen	93
5.3.3	Fremdsprachverständnis üben.	97
5.3.4	Rechtschreibfehler vermeiden.	99
5.3.5	Aufsatz schreiben	102
5.3.6	Mathematik lernen	104
5.3.7	Textaufgaben lösen	106
6	Wirksamkeit des Lerncoachings	110

7	Grenzen des Lerncoachings	112
	Glossar	115
	Literatur	121
	Anhang	125
	Motivationstipps kurz und bündig	127
	Allgemeine Lerntipps kurz und bündig	128
	Fachbezogene Lerntipps kurz und bündig	130

1 Einleitung

*Überfüttert die Schüler nicht mit Fischen, sondern bringt ihnen
das Angeln bei.*

Gregory Bateson

Im Zuge der Erneuerung des Schulunterrichts gewinnt das Lerncoaching zunehmend an Bedeutung. Man hat erkannt, dass Lernen ein individueller Prozess ist, für dessen Gelingen unterrichtliche Stoffvermittlung zwar eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung ist. Deshalb bedarf es zusätzlich der individuellen Lernförderung. Damit beginnt auch ein Wandel der traditionellen Lehrerrolle. Die Lehrkraft wird „vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter“ (Eschelmüller, 2008).

Warum Lerncoaching zu einer schulpädagogischen Kernaufgabe werden muss und welches Grundkonzept diese neue Förderform beinhaltet, wird in den Kapiteln 2 und 3 dargelegt. Wie der Lerncoaching-Prozess gestaltet wird, welche Grundhaltung der Coach einnehmen muss und welche Förderprinzipien zu beachten sind, vermittelt das Kapitel 4.

Lerncoaching ist kein Fachunterricht auf der Mikroebene, sondern eine spezielle Lernförderung durch die Vermittlung von Motivations- und Lernstrategien. Wie sie praktiziert werden kann, ist zentraler Inhalt des Kapitels 5.

Wenn von diesem neuen Instrument der Lernförderung die Rede ist, wird unweigerlich die Frage nach der Wirksamkeit gestellt: Verbessert Lerncoaching das Lernverhalten und die Lernleistungen? Eine Antwort darauf gibt das Kapitel 6.

Um zu verhindern, dass blindlings drauflosgecoacht wird, ist das Kapitel 7 der Frage gewidmet, welche Grenzen beim Lerncoaching zu beachten sind.

Das Buch wird mit einem Glossar der wichtigsten Fachbegriffe und mit einer Zusammenfassung hilfreicher Motivations- und Lerntipps abgeschlossen.

Abschließend sei darauf hingewiesen, dass Lerncoaching in der deutschsprachigen Schullandschaft noch keine einheitliche Angebots- und Umsetzungsstruktur aufweist. Deshalb hängt seine Realisierung weiterhin von länderspezifischen Regelungen und schulinternen Gestaltungsspielräumen ab.

2 Notwendigkeit des Lerncoachings

Zentrales Ziel des Schulunterrichts ist es, dass die Schülerinnen und Schüler lernen. Darunter versteht man den „Erwerb von Kompetenzen, wie sie in den Bildungsstandards beschrieben sind“ (Helmke, 2009, S. 234). Deshalb wird die Unterrichtsqualität vor allem daran bemessen, ob die erwarteten Leistungen tatsächlich erreicht werden.

Dass der Wissens- und Kompetenzerwerb zu wünschen übrig lässt, wird aus den regelmäßigen Leistungsmessungen ersichtlich. Zum einen zeigen schon die Klassenarbeiten und Abschlussprüfungen, dass die Schulleistungen zwischen den Schülern beträchtlich variieren. Zum anderen weisen die flächendeckend und jahrgangsbezogen durchgeführten Vergleichsarbeiten und Lernstandserhebungen, die Ländervergleiche des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) sowie die internationalen Schulleistungsstudien (IGLU, PISA, TIMMS) auf gravierende Ist-Soll-Diskrepanzen beim schulischen Lernen hin (Bos et al., 2012a, 2012b; Pant et al., 2013; Prenzel et al., 2013). Die Schülerinnen und Schüler, deren Kompetenzen Optimalstandards entsprechen, befinden sich in der Minderheit. Und der Anteil jener Lernenden, die unter dem Mindeststandard liegen, ist teilweise beängstigend groß.

Dass die Lernpotenziale der Schülerinnen und Schüler nicht zufriedenstellend ausgeschöpft werden, zeigen auch Studien, in denen Schulnoten mit dem Begabungsniveau verglichen werden. Dort erweisen sich nicht wenige Schülerinnen und Schüler als Underachiever. Ihnen gelingt es nicht, ihre Begabung in adäquate Schulleistungen umzusetzen. Als Ursachen kommen aus empirischer Sicht in Betracht: ineffektive Lernstrategien, Motivationsdefizite, emotionale Lernblockaden und ein negatives Selbstbild von der eigenen Lernfähigkeit (Klauer & Leutner, 2012; Sparfeldt & Buch, 2010).

Dass Lehr-Lern-Prozesse nicht optimal verlaufen, lässt sich nicht nur den Schulleistungsstudien, sondern auch aus schulepidemiologischen Analysen entnehmen. Diese werden durchgeführt, um die Verbreitung von allgemeinen und fachspezifischen Lernstörungen festzustellen

(Lauth et al., 2014a). Aus den epidemiologischen Daten lässt sich ableiten, dass bei circa 15 bis 20 % der Schülerinnen und Schüler die Lernentwicklung allgemein oder fachbezogen entweder phasenweise oder chronisch beeinträchtigt ist. Jungen sind davon stärker betroffen als Mädchen, ebenso Schülerinnen und Schüler mit bildungsferner Herkunft.

Die dargelegten empirischen Ergebnisse und Erkenntnisse weisen unstrittig darauf hin, dass der Lernertrag des Unterrichts nicht so ausfällt, wie man ihn gerne sehen würde. Auch wenn sich der Unterricht in den letzten beiden Jahrzehnten qualitativ weiterentwickelt hat, bleiben die Lernleistungen hinter den Erwartungen zurück. Ursachenanalysen lenken die Aufmerksamkeit immer stärker auf das individuelle Lernverhalten, und zwar insbesondere auf die lernstrategischen und lernmotivationalen Prozesse im Kopf der Schülerinnen und Schüler. Sie sind der wichtigste Abschnitt im Lehr-Lern-Prozess. Und sie entscheiden in starkem Maße darüber, ob aus der Vermittlung von Lernstoff ein sicher verankertes und übertragbares Wissen wird.

Es gibt Lernende, die den Lernstoff wirksam verarbeiten. Sie entsprechen dem Modell des „guten Informationsverarbeiters“ (Hasselhorn & Gold, 2013). Sie verfügen über wirksame Strategien des Verstehens, der Speicherung und des Abrufs von Wissen, der Selbststeuerung und des Wissenstransfers. Sie benötigen meist keine besondere Unterstützung durch die Lehrperson oder durch außerschulische Helfer. Die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler tut sich jedoch mit dem Erreichen gesetzter Lernziele nicht so leicht. Aus diesem Grund stößt die unterrichtliche Wissensvermittlung immer wieder an ihre Grenzen.

Die Wirksamkeit des Schulunterrichts kann letztlich nur gesteigert werden, wenn die individuellen Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler systematisch gefördert werden. Eine Fördermöglichkeit bietet sich direkt im Unterricht auf Klassenebene an. Das heißt, dass die Lehrperson Lernstrategien in die Stoffvermittlung einbezieht. Beispielsweise indem sie nicht nur einen Fachtext bearbeiten lässt, sondern auch Strategien der Textbearbeitung aufzeigt und einübt. Eine weitere Fördervariante ist das unterrichtsintegrierte Lern-Methodik-Training (Keller, 2005). Sein Ausgangspunkt ist die Ist-Analyse des Lern- und Arbeits-

verhaltens einer ganzen Schulklasse. Die hierfür geeigneten Verfahren findet man im Trainingshandbuch. Diese Bestandsaufnahme wird in der Anfangsphase eines Schuljahres durchgeführt. Aus ihr lässt sich ersehen, wo die Schülerinnen und Schüler Lern- und Arbeitsverhaltenslücken aufweisen. Aufbauend darauf wird ein Trainingsprogramm für die Klasse entwickelt. Die Förderung selbst ist integrativer Bestandteil des Unterrichts. Das heißt, dass in enger Anlehnung an Lernsituationen und an die Stoffvermittlung Lern- und Arbeitsstrategien vermittelt werden. Diese Form des lernförderlichen Unterrichts gehört noch nicht zum Routinerepertoire der Lehrkräfte. Das ist auch eine wichtige Erkenntnis aus der „Hattie-Studie“ (Hattie, 2014). Hattie zieht aus der Analyse vieler Unterrichtsstudien das Fazit, „dass es kaum direkte Anleitungen zum ‚Lernen lernen‘ oder das Entwickeln und Nutzen verschiedener Lernstrategien gibt“ (S. 104). Außerdem bemängelt er, dass nur „sehr wenig explizite Gespräche über die Nutzung bestimmter Lernstrategien“ stattfinden (S. 104).

Unterrichtliches Lernstrategietraining auf Klassenebene zeitigt zweifelsohne Wirkungen. Dies ist in Trainingsstudien immer wieder nachgewiesen worden (siehe Kapitel 6). Dennoch werden dadurch nicht alle Schülerinnen und Schüler erreicht. Will Lernförderung dauerhaft erfolgreich sein, muss es ein zusätzliches Angebot geben: das Lerncoaching. Seine Fördereffekte sind größer als die präventive unterrichtliche Lernförderung. Von dieser individualisierenden Förderung profitieren vor allem lernschwierige Schülerinnen und Schüler.