

Andreas Müller

Anstiftung zum Lern-Erfolg

spirit of learning

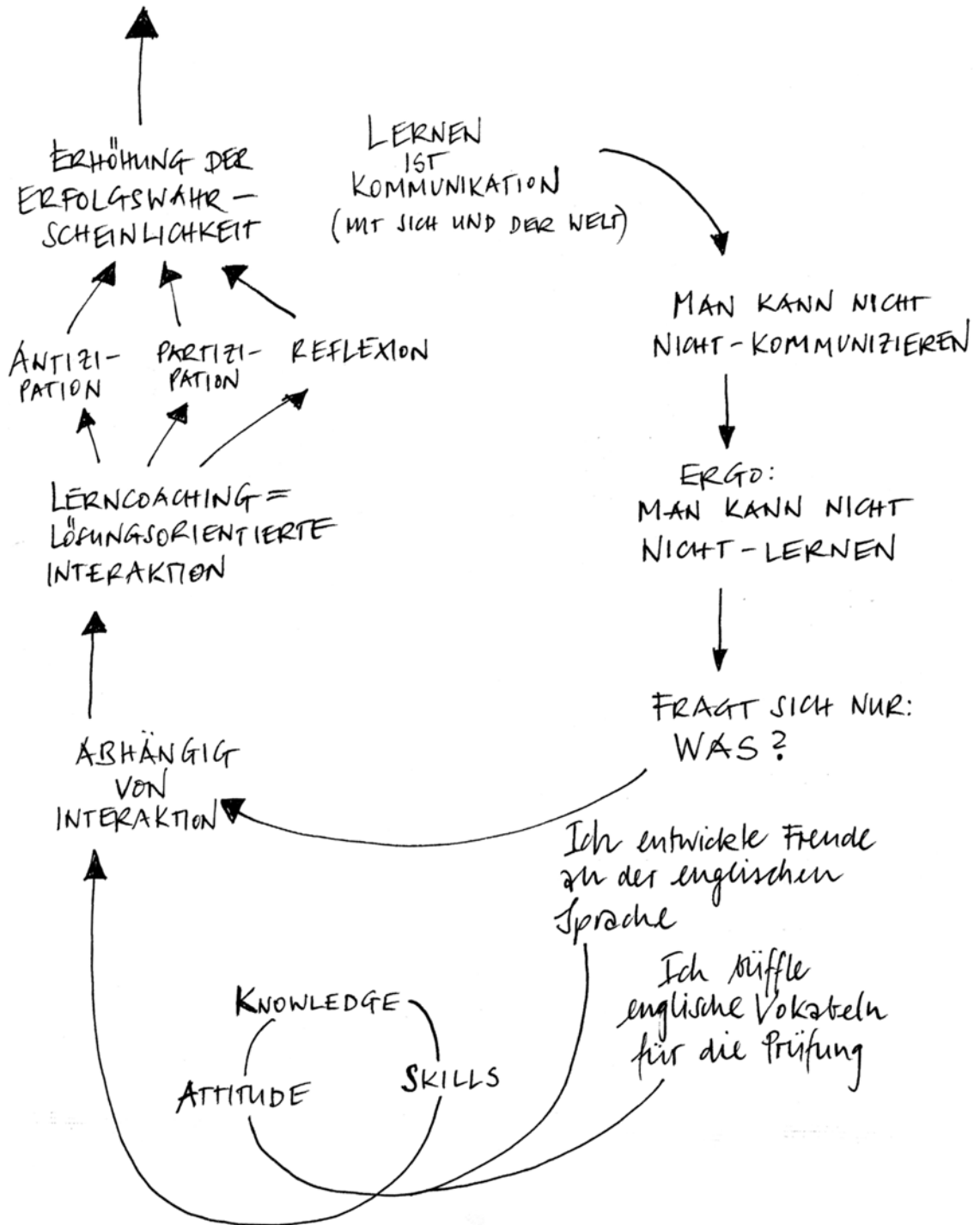
Anstiftung zum Lern-Erfolg

Der Lerncoach orientiert sich an der Logik des Gelingens

Andreas Müller

Advance Organizer

© spirit of learning | Andreas Müller | Anstiftung zum Lernerfolg | Juni 03



Nicht zwanzig Schüler sitzen in einer Klasse, sondern zwanzig Mal ein Schüler sitzt da - zwanzig Mal ein Mensch mit einer einmaligen Biografie, mit individuellen Ressourcen, mit persönlichen Zielen: Mit diesem Bild vor Augen gestaltet der Lerncoach seine Arbeit. Die Aufgabe heisst: Lösungs- und transferorientierte Interaktion. Auf diese Weise stiftet er an zum Lernerfolg.

Olympische Spiele 1968 in Mexiko. Ein Bild ging um die Welt: Der Amerikaner Dick Fosbury nahm Anlauf, sprang ab, drehte den Körper ab und überflog rücklings die Hochsprunglatte auf einer Höhe von 2,24 Metern. Neuer Weltrekord! Olympisches Gold! Der Fosbury-Flop war geboren, ein Quantensprung im wahrsten Sinne des Wortes. Eine Revolution in der Leichtathletik. Ein Paradigmen-Wechsel. Denn bis zu diesem Zeitpunkt kämpften die Hochspringer mit dem „Straddle“ um Zentimeter und Rekorde: Sie wälzten sich bäuchlings über die Latte. Erfunden hatte diese Art von Sprung ein Amerikaner: George Horine. 1912 schaffte er als erster die Zwei-Meter-Marke, mitten in in einer Zeit, in der verschiedene reformpädagogische Konzepte sich als eine Art Protest gegen das verkrustete und unzeitgemässe Schulwesen auszubreiten begannen. Dieses dergestalt kritisierte Bildungssystem war 1874 im Zuge einer Revision in die schweizerische Verfassung aufgenommen worden. Just in diesem Jahre hatte übrigens William Page die Hochsprung-Szene belebt. Mit beiden Beinen nacheinander hob er sich im so genannten Scherensprung über die Latte.

Was lässt sich daraus schliessen? Im Gegensatz zum Schulsystem ist die Entwicklung der sportlichen Höhenflüge über die Latte geprägt von fundamentalen Neuerungen, von neuen Massstäben.

Der Dreh vom Problem zur Lösung

Dick Fosbury hatte einen neuen „Dreh“ entwickelt und sich damit zum Erfolg katapultiert. Seine Wende vom Bauch auf den Rücken hat die Welt überrascht. Von überraschenden Wendungen auf einem ganz anderen Gebiet berichtet Steve de Shazer. Das entsprechende Buch heisst bezeichnenderweise: „Der Dreh“. (de Shazer 1989) Gemeint ist der Dreh weg vom Problem hin zur Lösung. Ebenfalls ein Paradigmen-Wechsel.

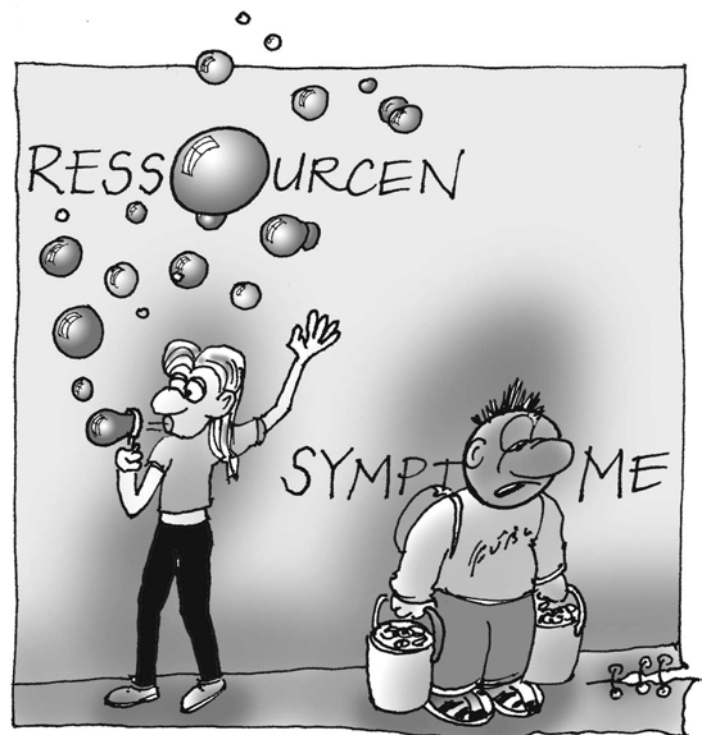
Auch und gerade für die Schule. Denn: Die Schule basiert heute noch weitgehend auf einer Rotstift-Mentalität. Sie nimmt das Versagen ins Visier. Der Rotstift ist ein sichtbares Zeichen dieser Haltung. Was falsch ist, wird hervorgehoben. Wie ein

PARADIGMA

Ein Paradigma bezeichnet nach Duden ein „Denkmuster, das das wissenschaftliche Weltbild, die Weltsicht einer Zeit prägt“. Beispiel eines solchen Weltbildes: Die Erde ist eine Scheibe. Wenn sich dann herausstellt, dass es sich stattdessen um eine Kugel handelt, geht mit dieser Erkenntnis ein Paradigmen-Wechsel einher. Das bereitet nicht eitel Freude. Denn es heisst: Denkbäude verlassen. Und Gebäude sind eben immer auch ein Stück Heimat. Paradigmenwechsel können deshalb auch temporär heimatlos machen. Oder zumindest unsicher. Obschon das Sprichwort sagt: „Der Kopf ist rund, damit das Denken die Richtung ändern kann.“

Brandzeichen. Unübersehbar. Das heisst: In tradierten Schulmustern interessiert man sich gemeinhin ganz besonders für die Defizite. Die Lehrer erscheinen als Spürhunde auf der Suche nach Fehlern. Grund mag die auf den ersten Blick plausibel erscheinende Annahme sein, dass man die Ursache eines Problems kennen muss, um es erfolgreich aus dem Weg zu räumen. „Je eingehender wir uns den Schwierigkeiten widmen, um so näher wähen wir uns ihrer Bewältigung.“ (Mehlmann/Röse 2000) Entsprechend richtet sich der Blick zurück. Wie die „alten“ Hochspringer: Sie hatten bei ihrer Bauchwelle über die Latte den Boden im Visier. Dick Fosbury hingegen schaute bei seinen Höhenflügen nach oben - himmelwärts.

Diese Blickrichtung hat Symbolgehalt: Nicht das Problem steht im Zentrum. Der Fokus ist zu richten auf die Lösung. Nicht die Defizite sind zu thematisieren, sondern die Ressourcen. Stärken und Ressourcen sind der Ausgangspunkt für den Weg entlang der „Logik des Gelingens“ (Spiess 1998) hin zum emotionalen, sozialen und kognitiven Lernerfolg. „Wichtig ist dabei, dass die Abkehr von Problemen nicht mit gleichgültiger Ignoranz verwechselt, sondern als effektive Strategie zur Gewinnung neuer Möglichkeiten verstanden wird. Schliesslich geht es gerade darum, dem Gelingen neue Chancen einzuräumen.“ (Mehlmann/Röse 2000) Es macht durchaus Sinn, diese Perspektive einzunehmen. Denn auch wenn jemand alle Probleme gelöst haben sollte, heisst es noch lange nicht, dass er auch alle Chancen genutzt hat...



Logik des Gelingens

Fürwahr: Die Logik des Gelingens folgt eigenen Gesetzen. Ein Beispiel: Die Schulen produzieren - das ist Teil des Systems - immer wieder Schülerinnen und Schüler, deren Übertritt in die nächst höhere Klasse zur Zitterpartie wird. Damit entstehen Bedrohungssituationen. In der Stadt Zürich wurden die Eltern solcher promotionsgefährdeter Kinder jeweils brieflich über das sich abzeichnende Ungemach ins Bild gesetzt. Just vor Weihnachten übrigens. Und was war die übliche Reaktion? Schülerinnen und Schüler, deren Aussichten auf einen erfolgreiche Übertritt eher schlecht beurteilt wurden, erhielten stützenden Unterricht. Natürlich erhielten sie diese Nachhilfe in jenen Fächern, in denen sie als speziell promotionsgefährdet bezeichnet worden waren. Selbstständige Projekte an der Universität Zürich ging der Frage nach, ob ein ressourcenorientierter Ansatz nicht erfolgsversprechender sein könnte. So

genannt promotionsgefährdete Kinder erhielten Unterstützung in Bereichen, die mit den diagnostizierten Defiziten überhaupt nichts zu tun hatten. Die „Nachhilfe“ erfolgte vielmehr in Gebieten, in denen sie zu besonderen Leistungen fähig waren.

Zeigte beispielsweise jemand besondere Talente im Trampolinspringen, erhielt er - im Hinblick auf den Stufenwechsel notabene - quasi Nachhilfe-Unterricht im Trampolinspringen. Und die Ergebnisse? Jene Schüler, deren Stärken gefördert wurden, zeigten signifikant bessere Leistungen als jene, deren Schwächen ins Visier genommen worden waren. (Krapf 1996)

Nun, so überraschend sind die Ergebnisse nicht, wenn man sich gedanklich der Logik des Gelingens nähert. Das Erbringen von Leistungen steht in direktem Zusammenhang mit dem Glauben an die eigenen Fähigkeiten¹. Dieser Glaube basiert unter anderem auf Erfolgs-

erlebnissen. Je erfolgreicher sich der Schüler erlebt, um so zuversichtlicher tritt er zur Prüfung an.

Das ist plausibel. Und zur Bestätigung reicht wohl der Blick auf die eigene Biografie. Wer ist nicht schon mit dem flauen Gefühl „das kann ich sowieso nicht“ irgendwo angetreten? Wer hat nicht schon erlebt, dass dann genau das herausgekommen ist? Und wer hat nicht schon erlebt, dass das Leben mit hoch erhobenem Haupte ein anderes ist, als das mit eingefallenen Schultern?

Wissen wird konstruiert, nicht vermittelt

Die Faktoren, die Menschen zu dem machen, was sie sind und wie sie sich verhalten, sind so vielfältig vernetzt und damit so komplex, dass ein lineares Ursache-Wirkungsdenken sofort an Grenzen stößt. Komplexe Systeme - und Menschen gehören in diese Kategorie - lassen sich nicht oder nur sehr bedingt von aussen steuern. Kurz: Komplexe Systeme entwickeln sich am wirksamsten selbstgesteuert. Der Mensch ist ein komplexes System. Und Lernen ist ein hoch komplexer Vorgang. Schulische Inhalte können so gesehen gar nicht vermittelt werden. Denn jeder Mensch kon-

PYGMALION-EFFEKT

Pygmalion, ein griechischer Künstler, schuf eine Frauengestalt aus Elfenbein und verliebte sich in sie. So bat er denn inständig darum, sie möge lebendig werden. Sein Wunsch wurde erfüllt. Eine Figur wurde lebendig. Eine Vorstellung wurde Realität.

Kurz und gut: Die Menschen konstruieren sich ihre Welt. Die inneren Bilder der Erfahrungen werden nach aussen projiziert und geben die Kulissen ab, die als Welt, als Realität, als Wahrheit wahrgenommen werden. Self-fulfilling-prophecy, also selbsterfüllende Prophezeiung, nennt sich das Phänomen.

LERNEN IST...

*... eine Dauerbaustelle: Gebaut wird am Fundament der **Selbstwirksamkeit***

*... ein selbstreferentieller **Konstruktions-**prozess: Lernende gestalten aktiv*

*... ein Geschehen, das sich auf der **Beziehungsebene** abspielt*

*... ein Prozess, der der Entwicklung und Förderung von **Kompetenzen** dient*

*... ein Entdecken eigener Stärken zum Nutzen einer **erfolgreichen Lebensgestaltung***

¹ Der Glaube an die eigenen Fähigkeiten ist ein Resultat der Überzeugung in die eigene Wirksamkeit (self efficacy beliefs). Selbstwirksamkeit kann mithin auch verstanden werden als Gegenteil des Sich-Ausgeliefert-Fühlens. Selbstwirksamkeit umschreibt die subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Aufgaben aufgrund eigener Kompetenzen bewältigen zu können. (Bandura 1997)

struiert sich sein Wissen und seine Wirklichkeiten selber. Anders gesagt: Lernen ist ein selbstreferentieller Konstruktionsprozess². Der Mensch lernt selbst und ständig. Schülerinnen und Schüler sind demnach keine trivialen Reaktionsamöben, keine passiven Empfänger von Informationen, sondern viel eher Architekten möglicher Bedeutungspaläste, die zum Teil sehr verwinkelt sein können. „Objektivität ist die rührende Idealvorstellung von einer optimalen und totalen Perspektive, die alles von überall her wahrnimmt: sozusagen göttlich. - Un-

möglich für uns spekulierende Primaten.“ (Mehlmann/Röse 2000)

Eine solche Sicht der Dinge steht natürlich in einem krassen Widerspruch zur üblichen schulischen Praxis. Das dort vorherrschende Prinzip heisst nämlich: Ursache - Wirkung. Das manifestiert sich in den frontalen Vermittlungstaktiken und -praktiken ebenso wie im Kommastellen-Fetischismus der Bewertungssysteme. Es manifestiert sich in trivialen Frage-Antwort-Ritualen. Und es manifestiert sich letztlich in einem linear-mono-kausalen Beherrschbarkeits-Wahn. Doch längst ist eigentlich klar: Der Versuch, Wissen vom einen Menschen auf den anderen, also vom Lehrer auf den Schüler, übertragen zu wollen ist ähnlich erfolgsversprechend wie der Versuch, einen Pudding an die Wand zu nageln.

Der Schritt vom Lehren zum Lerncoaching heisst mithin, sich von einigen schulmeisterlichen Prinzipien zu lösen, die wie Fossile aus einer erdgeschichtlichen Vergangenheit in eine moderne Lernlandschaft hineinragen. Albert Einstein hat es auf seine Weise zum Ausdruck gebracht: „Kein Problem kann durch das selbe Bewusstsein gelöst werden, welches das Problem geschaffen hat.“ Er hat zwar damit nicht explizit die Schule gemeint. Aber es passt ausgezeichnet. Für Lerncoaches gilt, ein paar eigene Schatten zu überspringen (Dick Fosbury lässt grüssen) und ein paar Paradigmen zu wechseln. Es gilt, den Dreh zu finden (für sich) und zu schaffen (für die Schüler), die-

VON DER AMPEL ZUM KREISVERKEHR

Immer noch werden die Verkehrsströme mittels Lichtsignalanlagen zu steuern versucht. Die zunehmende Mobilität hat aber dazu geführt, dass die externen Steuerungsmechanismen den Anforderungen nicht mehr gerecht werden. Das Resultat: Mehr und mehr werden Kreuzungen zu Verkehrskreiseln umgebaut. Das entsprechende Prinzip heisst: Selbstorganisation. Zudem herrscht im Kreisverkehr Linksvortritt.

Im Systemwechsel manifestieren sich aber noch viel tiefer liegende Unterschiede - und Parallelen zum Schulsystem.

Der Fahrer sieht die Ampel. Sie steht auf Orange. Sofort anhalten. Bei anderen Kreuzungen wäre er jetzt noch durchgeschlüpft. Aber hier nicht: Wenn er jetzt noch fährt, blitzt es. Denn hier wird kontrolliert. Wer sich nicht an die Regeln hält, wird bestraft. Obschon er eigentlich gar nicht hätte anhalten müssen. Denn auf der Querstrasse - deren Ampel auf Grün steht - ist weit und breit kein Auto zu erkennen. So wartet er darauf, bis die Anlage ihm das Zeichen zum Fahren gibt. Er flucht leise über die Sinnlosigkeit der Warterei. Aber: Er kann die Verantwortung abgeben und sich zurücklehnen. Das Einzige was er tun muss, ist zu reagieren, wenn er aufgefordert wird, weiterzufahren. Zusammen mit den anderen Wartenden wird er dann im Paket zur nächsten Kreuzung weitergereicht.

Ganz anders beim Kreisverkehr. Da ist der Fahrer selber gefordert. Proaktiv. Er muss sich konzentrieren und sich aufmerksam dem Verhalten der anderen Verkehrsteilnehmer zuwenden. Er übernimmt selber die Verantwortung. Und: Es funktioniert!

² Jeder Mensch konstruiert letztlich seine eigene Wirklichkeit selber. Selbstreferentialität bezeichnet die Fähigkeit jedes lebendigen Systems, einen Bezug zu sich selbst in Abgrenzung zur Umwelt herzustellen. Menschliches Verhalten ist immer das Ergebnis eines inneren Prozesses.

sen Dreh weg vom Problem, hin zur Lösung, weg vom eindimensionalen Ursache-Wirkungs-Denken hin zu einer systemischen Betrachtungsweise.

Interaktionsmuster anders stricken

Mathematik in der Schule hat weniger mit Mathematik als vielmehr mit Menschen zu tun. Oder anders gesagt: Schulisches Lernen ist Kommunikation. Nun wissen wir ja: Man kann nicht Nicht-Kommunizieren. (Watzlawick 1985) Das führt zum Schluss: Man auch nicht Nicht-Lernen. Die moderne Neurobiologie liefert die Bestätigung: Das Gehirn lernt sowieso. Ob wir wollen oder nicht. (Spitzer 2002) Die Frage ist nur: Was? Entwickle ich Freude an der englischen Sprache? Oder büffle ich englische Vokabeln zum Zwecke der Wiedergabe an Proben und Prüfungen? Die Differenz liegt also in der Art, wie in der Schule kommuniziert wird, wer mit welchen Fragen die Lernprozesse dynamisiert. Oder behindert! It is the difference, that makes the difference. Denn systemtheoretisch gesehen beeinflusst jede Veränderung in einem System das zukünftige Zusammenspiel aller Systemteile.

Das heisst: Schulische Lernprozesse entwickeln sich entlang den vorherrschenden Interaktionsmustern. Anders gesagt: Ein Denken und Handeln im Stile von „Ich-weiss-etwas-was-du-nicht-weisst“, verbunden mit entsprechend klaren Funktionsaufteilungen zwischen dem fragenden Lehrer dort oben und dem antwortenden Schüler hier unten öffnet kaum Spielräume für eine inspirierend-herausfordernde Interaktionskultur. Im Gegenteil!

Anders sieht es aus, wenn Schüler (und Lehrer) den Fokus auf die gelingenden Faktoren zu richten beginnen statt auf Defizite. Denn zwangsläufig verändert sich ihre Konstruktion der schulischen Wirklichkeit. Je konsequenter, um so wirkungsvoller. Die Menschen nehmen sich und ihre Umgebung anders wahr. Eben: Sie nehmen es als „wahr“. Und als Folge davon verändert sich ebenso zwangsläufig die Interaktion unter den Beteiligten. Logisch: Wer sich erfolgreich erlebt, verhält sich anders als wenn er dauernd eins aufs Dach kriegt. Damit zeigt sich: Lerncoaching ist zuerst und vor allem eine Haltung. Das entsprechende Selbstverständnis leitet sich ab aus der Einstellung zu den Schülern. Dann werden aus „Schülern“ plötzlich Lernpartner. Das klingt nicht nur anders, es steckt eine andere Einstellung dahinter.

Illegitime Fragen

„Zumeist werden in den Schulen illegitime Fragen gestellt, um Antworten einzufordern, die keine sind und deshalb auch keine Verantwortung hervorbringen, sondern äffisches Getue, Opportunismus und Dummheit.“ Der sich so über die schulische Interaktionskultur aufgeregt hat ist Heinz von Foerster, Vordenker des Konstruktivismus. „Eine Frage ist illegitim, wenn ihre Antwort bereits bekannt ist. Wenn Lehrer Fragen dieses Typs stellen, ist das eine Schweinerei und eine Gemeinheit. Legitime Fragen sind hingegen solche, auf die es noch keine

fertige Antwort gibt. Wäre es nicht schön, wenn sich eine Institution wie die Schule vorrangig mit legitimen Fragen abgeben würde?“ (von Foerster 1998)

Eigentlich geht es also darum, legitime Fragen zu stellen, eine förderliche Interaktionskultur zu schaffen. Gezielt und systematisch. Denn mit einer lösungsorientierten Kommunikation steigt nachweisbar die Erfolgswahrscheinlichkeit.³

Das heisst: Die Aufgabe eines Lerncoaches orientiert sich am Ziel, „den Prozess des Auskundschaftens von Lösungsmöglichkeiten in Gang zu bringen und dann konsequent auf Kurs (also Richtung Lösungsoptionen) zu halten.“ (Mehlmann/Röse 2000) Das hat nichts mit esoterischer Selbstfindungsfolklore zu tun. Vielmehr geht es darum, dass die Lernpartner sich selber als Experten wahrnehmen und ein stabiles Lösungsbewusstsein entwickeln, das sich im Alltag als tragfähig erweist. Eigentlich plausibel.

Ruf nach „etwas Anderem“

Eine andere, eine neue Sicht auf die Arbeit in der Schule macht freilich auch Sinn vor dem Hintergrund ganz anderer Faktoren. Denn: Immer stärker weichen die Sozialisierungshintergründe der Lernenden voneinander ab. Gleichzeitig wandeln sich die Ansprüche in Wirtschaft und Gesellschaft mit zunehmender Dynamik. Die Folge: Eine ritualisierte Fortschreibung tradierter Schulmuster geht mehr und mehr an genau diesen Bedürfnissen der Zeit und ihrer Menschen vorbei. Kein Wunder, dass allenthalben der Ruf nach „etwas Anderem“ ertönt. Schulische Lehrpläne und Programme blasen verbal denn auch kräftig zum Aufbruch. Differenzierung, Selbstverantwortung, eigenständiges Lernen, Sozialkompetenz, Persönlichkeitsentwicklung, Begabungsförderung gehören mittlerweile zum begrifflichen Standardrepertoire. Doch mit bildungspolitischen Sonntagsreden ist es eben nicht getan. Der beschleunigte Anspruchswandel verlangt Veränderungen bis hinein in die tägliche Arbeit in der Schule. Dabei ist wichtig: Paradigmenwechsel kennen we-

„NEUES LERNEN“

- Lernen ist nur über die aktive Beteiligung des Lernenden möglich, wozu auch Motivation und Interesse gehört.
- Bei jedem Lernen übernimmt der Lernende in unterschiedlichem Ausmass Steuerungs- und Kontrollprozesse, so dass Lernen stets ein selbst gesteuerter Prozess ist.
- Ohne individuellen Erfahrungs- und Wissenshintergrund und eigene Interpretationen finden im Prinzip keine kognitiven Prozesse statt, weshalb Lernen als konstruktiver Vorgang zu verstehen ist.
- Lernen erfolgt stets in spezifischen Kontexten, so dass jeder Lernprozess auch als situativ gelten kann.
- Lernen ist schliesslich immer auch ein sozialer Prozess: Zum einen sind der Lernende und all seine Aktivitäten stets soziokulturellen Einflüssen ausgesetzt, zum anderen ist jedes Lernen stets ein interaktives Geschehen.

(Reinmann-Rothmeier/Mandl 1999)

³ Eine in den USA durchgeführte wissenschaftliche Vergleichsstudie zum Thema „Schadensreduktion bei Erwerbsausfälleleistungen“ hat ein für die Versicherungswirtschaft bemerkenswertes Resultat ergeben. Die Untersuchung betraf Industriearbeiter, die wegen Rückenbeschwerden arbeitsunfähig geschrieben worden waren. Untersuchungsgruppe und Vergleichsgruppe wurden je sechs Wochen medizinisch therapiert. Zusätzlich erhielten die Mitglieder der Untersuchungsgruppe eine lösungsfokussierte Kurzzeitberatung von sechs Stunden. Ergebnis: 64 % der Untersuchungsgruppe nahmen in der 7. Woche die Arbeit wieder auf. In der Vergleichsgruppe waren es lediglich vier (!) Prozent. (Szabo 2002)

der Tabus noch Besitzstands-garantie. Noch einmal: Paradigmenwechsel kennen weder Tabus noch Besitzstandsgarantien.

Für Ursula Dörger ist denn auch klar: „Die Unterschiedlichkeit der Kinder und Jugendlichen erfordert flexible Lernsituationen. (...) PISA mit der erneuten Feststellung, dass homogene Lerngruppen zwar ein typisch deutscher Lehrerwunsch sind, den das Schulsystem nährt, sie aber nirgends bestehen, sollte die Perspektive vermitteln, dass die Zukunft der Schulentwicklung bei begleiteten individuellen Lernprozessen liegt. Auf dem Weg dorthin sind jene Schulen, die am konsequenten Aufbau selbstständiger Lernformen arbeiten.“ (Dörger 2003)

Aha: Flexible Lernsituationen. Begleitete individuelle Lernprozesse! Selbstständige Lernformen! Das verlangt nach Menschen, die in Schule und Beruf eine entsprechende Lernkultur kultivieren können. Eben: Lerncoaches. Basis ihrer Arbeit ist eine positive Aufmerksamkeitsfokussierung. Und Ziel ist eine lösungs- und transferorientierte Interaktion⁴. Vor diesem Hintergrund entwickeln, gestalten und evaluieren sie Lernarrangements, initiieren und begleiten Lernprozesse, kennen die relevanten Bedeutungszusammenhänge und setzen dieses Know-how wirkungsvoll ins Prozessmanagement um. Und bei alledem ist klar: Sie nehmen sich zurück. Hauptdarsteller sind die Lernpartner.

Sparringpartner

Ähnlich wie beim Boxen: Der Vergleich ist vielleicht darum so passend, weil er so weit hergeholt scheint. Der zukünftige Boxchampion trainiert mit einem Sparringpartner. Dieser Sparringpartner erteilt nicht von Ringecke aus seine Anweisungen (wie der Lehrer von der Frontseite des Schulzimmers). Nein, er boxt aktiv mit. Das versetzt den Boxer in die Lage, seine Stärken und Schwächen zu erkennen - und entsprechende Veränderungen an seinem Verhalten vorzunehmen. Die Sparringpartnerschaft ist eine subsidiäre Funktion. Guide on the side, not cage on the stage. Es geht darum, dem anderen (in diesem Fall dem Boxer) zum Erfolg zu verhelfen. Sparring versteht sich damit als verhelfende Beziehung.

LERNPROZESS-BEGLEITUNG

Die wichtigste Qualität besteht wohl in der Lernprozessbegleitung. Hier haben wir wahrscheinlich auch die grössten Defizite und einen entsprechenden Nachholbedarf. Dies betrifft vor allem...

... das Verständnis für die in konkreten Lernsituationen auszulösenden Lernprozesse

... das Formulieren von Lernaufgaben mittleren Schwierigkeitsgrades

... das Ermitteln und Berücksichtigen von Lernvoraussetzungen

... das Unterstützen und Begleiten von Lernprozessen mit Lernprotokoll, Lernjournal, Lernbericht, Lerndiagnose und Lernberatung

... das Bereitstellen individualisierter Lernangebote und differenzierter Lernhilfen

... das Erarbeiten angemessener Selbstkontrollmöglichkeiten

(Gasser 1999)

ENTWICKLUNG

Schulentwicklung braucht Raum und Räume - auch in den Köpfen.

⁴ Lösungs- und transferorientierte Interaktion zielt darauf ab, dass die Lernenden sich ein Bild machen dessen, was sie wollen. Ein Bild machen heisst: Die Gedankengebäude treten plastisch hervor, so dass man sich ihnen zurecht finden kann. Das innere Bild eines sinnlich wahrnehmbaren Erkenntnisgewinns bündelt Energien in eine erwünschte Richtung. Da der Lernende durch die Beschreibung eines erwünschten Zustandes eine Art Aussenperspektive einnimmt, schafft er sich einen Orientierungsrahmen.

Die geistige Verwandtschaft liegt nahe: Auch der Lerncoach ist eine Art Sparringpartner. Durch seine bewusst lösungs- und ressourcenorientierte Interaktion mit Einzelnen oder mit Gruppen verhilft er ihnen zum Erfolg. Zum Lernerfolg.

Die weil Sparring im Boxen sich ausschliesslich als one-to-one-Beziehung versteht, kann Lernsparring (oder eben Lerncoaching) durchaus auch die Arbeit mit Gruppen umfassen.

Vor dem Hintergrund der relativen Innovationsresistenz des Schulsystems ist wohl davon auszugehen, dass die Strukturen nicht von heute auf morgen ändern werden. Aber statt in lar moyantes Gejammer auszubrechen, sich über die Rahmenbedingungen bitterlich zu beklagen und auf die nächsten bildungspolitischen Weichenstellungen zu warten (die dann ohnehin in falsche Richtung führen) lohnt es sich allemal, lösungs- und transferorientiertes Lerncoaching auch in traditionellen schulischen Kontexten zu einem integralen Bestandteil des Denkens und Handelns zu machen. Denn, wie sagte doch Heinz von Foerster: „Handle stets so, dass sich die Zahl der Handlungsmöglichkeiten erhöht.“ (von Foerster 2003)

Arbeit am System

Schulisches Lerncoaching heisst: Gestaltung von Interaktion. Zur Arbeit im System gesellt sich damit, quasi als logische Folge einer bestimmten Denkhaltung, die Arbeit am System. Diese Arbeit am System orientiert sich in erster Linie an der Frage: Was trägt dazu bei, die Wahrscheinlichkeit konstruktiver Interaktionen zu erhöhen? Denn lebendiges Lernen ist interaktives Lernen. Oder mit den Worten von Ruth Cohn: „Wenn Menschen eine Sache, eine Aufgabe oder ein Thema lebhaft und bewegt miteinander besprechen, befinden sie sich in einer Situation lebendigen Lernens (living learning).“ Das ist nur schlecht möglich in Räumen, in denen die Schüler aufgereiht an Tischen sitzen wie die Hühner auf der Stange. Oder anders gesagt: Schulzimmer müssen Kommunikationsräume sein. Dabei wird diese Kommunikation um so fruchtbarer, je mehr der Raum sie fördert. Der Raum wirkt auf die Menschen, die in ihm tätig sind. Er kann aktivieren oder einschläfern, aggressiv machen oder beruhigen. Er kann die Arbeit unterstützen oder behindern. Räume bewirken Verhaltensweisen, setzen Geschehen und Vorgänge frei. In seinem Film über die Pisa-Sieger erzählt Reinhard Kahl von den drei Pädagogen der Schweden: Der erste sind die anderen Kinder, der Lehrer der zweite Pädagoge. Und der dritte ist der Raum mit seinem Interieur. (Kahl 2002)

Auch hierzulande haben engagierte Lehrpersonen sich ein Herz gefasst und den ihnen zugewiesenen Platz vor der Wandtafel verlassen. Sie haben neue Wege der Raumgestaltung gesucht und gefunden. Sie haben die 64-Quadratmeter-Käfighaltungs-Norm kantonaler Schulhausbauverordnungen handlungsaktiv in Frage gestellt. Sie haben die Schulzimmer zu den Korridoren hin erweitert, haben originelle Lösun-

Wir sind friedlich
Wir sind höflich
Wir sind friedhöflich

gen zur Nutzungsoptimierung von Schulhäusern gefunden, haben Raum und Räume geschaffen für konstruktive Interaktionen, manchmal auch gegen alle offenen und versteckten Vorbehalte der Betonfraktion der Verhinderer in den eigenen Reihen.

Man spricht von einer Mauer des Schweigens. Man spricht von Grabesruhe. Raum und Räume für Interaktion - das hat offensichtlich nicht nur mit Tischen und Stühlen, Wänden und Türen zu tun. Die strukturelle und organisatorische Enge und der Rückzug auf die eigenen Unterrichtsiseln können mindestens so kommunikationstötend sein. Mit allen negativen Auswirkungen auf das schulische Lernen. Das beginnt damit, dass Mathematik nichts mit Deutsch zu tun hat. Und die 4b nichts mit der 3a. Dass Fächer und Jahrgänge hermetisch voneinander abgeschottet werden. Dass der Physiklehrer keine Ahnung hat, was in Chemie so läuft. Und es ihn nicht einmal interessiert. Das heisst im Klartext: Wer ein „neues“ Lernen will muss eine „neue“ Kommunikation aufbauen - und „alte“ Strukturen wenn nicht auflösen so doch mindestens durchbrechen. Von offenen Lernateliers zu bestimmten Tages- und Wochenzeiten über altersdurchmischte Lernteams bis hin zu ganztägigen mehr oder weniger offenen Arbeitszeiten (Präsenzmodell) finden sich landauf landab zahlreiche funktionierende Beispiele.

Auch was die schulischen Inhalte anbelangt, haben innovative Schulleitungen und kreative Lehrpersonen längst Möglichkeiten gefunden, das Klasse-Lektionen-Noten-Sitz-Buch-Lehr-Einheitsmodell zu unterlaufen. Sie schaffen Stundenpools, sie vernetzen Projekte inhaltlich mit dem Daily Business, sie öffnen Raum und Räume für selbst initiiertes und selbst organisiertes Lernen. Noch einmal: Entwicklung braucht Raum und Räume. Das beginnt in den Köpfen und setzt sich fort in den Konzepten und Strukturen. Ein taktisches Konzept im Fussball heisst: die Räume eng machen. Das lässt der anderen Mannschaft keinen Spielraum. Es braucht wenig Phantasie und ebenso wenig fussballtaktische Kenntnisse, um sich vorstellen zu können, dass „Räume eng machen“ viel mit Verhindern und wenig mit Ermöglichen zu tun hat. Fast scheint es, als sei diese Taktik in den Schulen aus der Taufe gehoben worden. Denn wo man hinschaut, werden die Räume eng gemacht - baulich, organisatorisch, gedanklich. Doch: Schulen, die sich nicht nur als lernende Organisationen verstehen, sondern auch entsprechend handeln, finden immer Wege, vermeintliche Grenzen zu sprengen. Denn allzu häufig müssen Lehrpläne, Schulzimmer, Klassengrößen und dergleichen schlicht und einfach als billige Ausreden herhalten.

Wie auch immer, Franklin D. Roosevelt bringt es auf den Punkt: „Tu was du kannst, mit dem was du hast, wo immer du bist.“

Individuelle Ziele und Wege

Courant normal - wenigsten in der aktuellen Bildungslandschaft - wird in naher Zukunft kaum das Einzelcoaching sein, wohl auch nicht die Kleingruppe, sondern - trotz allem und wider besseres Wissen - die Jahrgangsklasse oder klassenähnliche Lerngruppen. Wenn es um Gruppen geht, ist häufig die Rede von Teams, von Teamcoaching, von Teamkompetenz. Der Fokus richtet sich demnach auf Gruppen, die in irgendeiner Form eine gemeinsame Aufgabe, ein gemeinsames Ziel verfolgen. Ob es sich bei diesem Ziel um die Fussballmeisterschaft handelt oder um höhere Umsatzzahlen spielt eigentlich keine Rolle.

Eine Schulklasse unterscheidet sich damit grundsätzlich von einem Team. Denn die Mitglieder einer 08/15-Schulklasse haben normalerweise kein gemeinsames Ziel. Vom jährlichen Projekt abgesehen, das ohnehin häufig eher auf die Interessen des Lehrers zurückgeht. Und die gemeinsame Klassenhaltung, diesem Lehrer oder jener Schülerin das Leben schwer zu machen, kann auch schlecht der Kategorie „gemeinsame Ziele“ zugeordnet werden, zumindest nicht den konstruktiven.

Das heisst: Eine Schulklasse setzt sich zusammen aus einer Anzahl junger Menschen, die aus Gründen amtlicher Willkür dort sind, wo sie eben sind. Und sie sind nicht freiwillig dort. Sie müssen aus rechtlichen Gründen zur Schule gehen, oder sie müssen es tun, weil sie irgend einen Abschluss (z.B. Matura) haben wollen. Was sie verbindet ist meist nur der gleiche Jahrgang.

In herkömmlichen schulischen Settings gilt es offensichtlich als zentrale Aufgabe, diese bunte Mischung von Persönlichkeiten in eine einheitliche Form zu quetschen und auf einen einheitlichen Kurs zu bringen. Das Ergebnis ist eine Art kleinstes gemeinsames Vielfaches. Das kann sein: Der gleiche Schulbeginn. Die gleiche Seite im gleichen Lehrmittel. Die gleichen Fragen im gleichen Test. Die gleiche Schulreise ans gleiche Ziel. Die gleichen Hefte (petit carré) mit den gleichen Eintragungen. Die gleiche Anzahl Lektionen zur gleichen Zeit. Der gleiche Notenberechnungsschlüssel für die gleichen Prüfungen.

Legitime Fragen

Lerncoaching geht von einem grundlegend anderen Ansatz aus. Nicht die Vereinheitlichung auf einem Niveau der mittleren Unzufriedenheit ist das Ziel, sondern das explizite Anerkennen von Unterschieden. Lerncoaches arbeiten mit Ressourcen und mit individuellen Verbindlichkeiten. Kurz gesagt geht es darum, die persönlichen Stärken der Lernenden

LERNENDE ORGANISATION

Lernende Organisationen zeichnen sich aus durch:

- 1.) *Persönliche Meisterschaft*
- 2.) *Mentale Modelle*
- 3.) *Gemeinsame Vision*
- 4.) *Gemeinsame Lernprozesse*
- 5.) *Systemdenken*

Lernende Organisationen sind damit Organisationen, ...

... wo Menschen kontinuierlich ihre Fähigkeiten erweitern, um Resultate zu erzielen, die sie wirklich wünschen,

... wo neue und ungewöhnliche Denkmuster Nahrung erhalten,

... wo kollektives Bestreben freigesetzt wird,

... und wo Menschen fortlaufend lernen, das Ganze wahrzunehmen.

(Senge 1997)

zu identifizieren, zu beleuchten, zu spezifizieren und zu bestärken. Diesem Ziel dient die Interaktion. Denn es gehört zu den wichtigsten menschlichen Motiven, sich selbst zu „überarbeiten“, sich zum Positiven verändern zu wollen. „Die Fähigkeit, sich anspruchsvolle Ziele setzen zu können, ist eine Richtschnur für psychische Gesundheit und Wohlbefinden. Das heisst: nur wer zur Selbststeuerung und Veränderung fähig ist, wird autonom - und glücklich.“ (Ernst 2003) Die Fähigkeit entwickelt sich - so oder anders - auch im kommunikativen Netzwerk schulischer Kontexte.

Also: Lerncoaching ist nichts anderes, als eine spezielle Art der Interaktion. Eine ressourcen- und lösungsorientierte Art der Interaktion zum Aufbau und zur Förderung der Selbsthilfekompetenz. Was aber macht die Interaktion zu einer speziellen? Zu einer ressourcen- und lösungsorientierten?

Coaching, sagt man, heisse fragen statt sagen. Lerncoaching heisst demnach: fragen! Eine Fragenkultur aufbauen. Das ist eine Abkehr von der Belehrkultur, die eine Antwortkultur ist. Und es heisst: lösungsorientiert fragen. Lösungsorientierte Fragen sind Fragen mit impliziter Transferqualität. Transfer meint: Gedankliche Umsetzung in konkrete Handlungen und entsprechende Ergebnisse. Und Erlebnisse. Es sind Fragen, die innere Bilder erzeugen und mit der Kraft mentaler Modelle arbeiten. Ein Beispiel für diese Art von Fragen: Woran wirst du erkennen, dass du begriffen hast, wie man Brüche kürzt? Woran wirst du erkennen, ...? Auf diese Frage gibt es keine nebulösen Antworten. Erkennen ist erkennen. Basta! Die Antwort auf diese Frage muss eine konkrete Beschreibung sinnlich wahrnehmbaren Handelns sein. Ein inneres Bild. Eine klare Vorstellung. Ein Beispiel aus der Vielzahl möglicher Antworten: „Ich kann eine Gebrauchsanweisung zum Kürzen von Brüchen gestalten. Auch Schüler, die noch nie etwas davon gehört haben, sind in der Lage, mit Hilfe dieser Gebrauchsanweisung Brüche zu kürzen.“

Damit wird zum Ausdruck gebracht: Es geht um eine Verstehensleistung, die sich in einer konkreten Handlung äussert. Diese Art von Wahrnehmbarkeit des Ergebnisses lenkt entsprechend den Fokus und bündelt die Energie. Zudem wird ein proaktives Denken (z.B. braucht es andere Schüler als „Testpersonen“) implizit gefordert, nicht von irgend jemandem, sondern einfach aus der Sache heraus.

Fragen mit impliziter Transferqualität - Heinz von Foerster hätte sie wohl als legitime Fragen gelten lassen - unterscheiden sich ganz grundsätzlich von den schulischen Abfrageritualen. Ein persönlicher Auseinandersetzungsprozess im Rahmen sozialer Interaktionen ist das erklärte Ziel lösungs- und entwicklungsorientierter Fragestellungen. Doch auch wenn Fragen sich an Gruppen richten: Gefragt ist letztlich immer der Einzelne. Er muss erkennen: Auf mich kommt es an! Jede

DIE GUTE NACHRICHT

An bundesdeutschen Schulen sagen im ersten Schuljahr 95 Prozent aller Kinder, sie gingen gerne zur Schule.

DIE SCHLECHTE NACHRICHT

Im vierten Schuljahr sagt das nur noch knapp die Hälfte und mit jedem weiteren Schuljahr sinkt dieser Wert weiter ab.

(Traebert 2003)

Leistung ist die Leistung von Individuen, die in einer Gruppe allenfalls angeregt, unterstützt, ergänzt und vernetzt werden kann. Die Gesamtleistung einer Gruppe kann damit durchaus mehr sein als die Summe der Einzelleistungen. Kann! Denn auch das Gegenteil ist möglich, beispielsweise in einer Kultur des Misstrauens, in einem Verständnis von Schule als Belehranstalt, bei Lehrpersonen, die sich als Berechtigungsbeamte gebärden und ganze Heerscharen von Verlierern produzieren.

Konstruktiv Lernen

Lerncoaching, um das noch einmal deutlich zu machen, heisst nicht: eine Kultur und Praxis des abstrakten Belehrens aufrechterhalten und - quasi kompensatorisch - den „schlechten“ Schülern eine Beratung applizieren. Lerncoaching bringt unterrichtliche Aktivitäten auf eine höhere Ebene, vorab das Ziel verfolgend, die Interaktion erfolgsrelevant zu gestalten. Basis ist eine Grundhaltung, die - grob gesagt - nicht von einem Prinzip des Belehrens ausgeht, sondern von einem des Lernens, konstruktiven Lernens. Hinter konstruktivem Lernen steht ein ganzheitliches Konzept. (Müller 2003) Konstruktiv Lernen gliedert sich in drei integral miteinander verbundene und ineinander verwobene Phasen: Antizipation - Partizipation - Reflexion.

ANTIZIPATION

Lernen ist die Vorfreude auf sich selbst (Peter Sloterdijk)

Antizipation ist jener Teil schulischer Arbeit, der wohl am meisten vernachlässigt wird. Es ist doch so: Die Sache beginnt dann ihren Lauf zu nehmen, wenn der Lehrer kommt und sagt, was zu tun ist. Klassisches Schülerverhalten ist in den Grundzügen ein reaktives, ein adaptives Verhalten. Die leitende Fragestellung für Schüler (hier bewusst nicht Lernpartner) heisst: Was will er oder sie vorne an der Wandtafel? So richten sich dann die Aktivitäten (und Passivitäten) danach, zu reagieren, Belohnungen (zum Beispiel in Form von Noten) zu erhalten oder Strafen zu vermeiden. Nicht gerade das Gelbe vom Ei! Konstruktives Lernen setzt deshalb einen ersten klaren Akzent im Bereich des proaktiven Denkens und Handelns. „Man muss den Tiger hören“, sagen die Inder. „Wenn man ihn sieht, ist es zu spät.“ Antizipation heisst deshalb: Vorausschauen, sich einstimmen, sich einen Überblick verschaffen. Die Lernenden müssen rechtzeitig in die eigenen und fremden Gedankengebäude hineingeführt werden, damit sie sich dann situationsadäquat zurechtfinden können. Dabei erweisen sich verschiedene Methoden und Werkzeuge als besonders hilfreich⁵:

⁵ Lerncoaching ist zuerst und vor allem Ausdruck eines „neuen“ Rollenverständnisses. Es manifestiert sich in konkreten professionellen Aktivitäten. Dabei spielen auch Methoden und Werkzeuge eine nicht unwesentliche Rolle. Die im vorliegenden Dossier kurz beschriebenen Beispiele verstehen sich als Konkretisierung auf der einen und Anregung auf der anderen Seite. Ausführlich werden die Methoden und Instrumente in einer separaten Toolbox beschrieben. (Hameyer/Müller/e.a. in Vorbereitung)

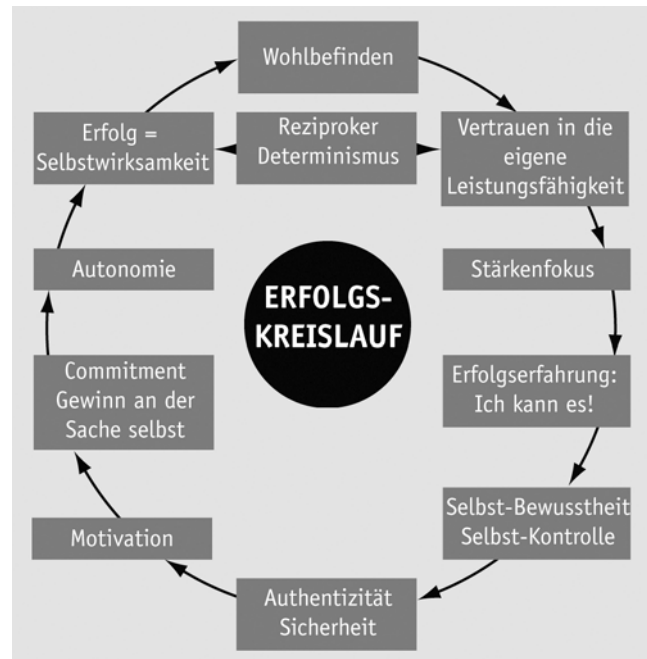
◆ **Förderdiagnostik:** Mit Hilfe adäquater Testverfahren, aber auch auf der Basis eines persönlichen Interesses am Anderen, gilt es, das Potenzial, individuelle Stärken und Fähigkeiten zu definieren. Wohlverstanden: Nicht Defizite, Probleme und Reparaturbedürfnisse! Nein: Zuerst und vor allem Stärken, Fähigkeiten, Interessen! Ein solches persönliches Ressourcenprofil bildet die Grundlage der Zusammenarbeit und beeinflusst auf diese Weise die ganze Interaktion. Nicht die Frage nach Defiziten und Lecks leitet mithin das Handeln, sondern die Fragen nach dem Was-kann-ich-schon? und dem Wie-kann-ich-es-noch-besser? Damit erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, Erfolgserlebnisse zu generieren. Und die wiederum, die Erfolgserfolgserfahrungen, das „Ich-kann-es“, ist die nachhaltigste Möglichkeit, steuernd in den Selbstwirksamkeitskreislauf einzugreifen.

◆ **Contracting:** „Er stürzte sich aufs Pferd und ritt wie wild in alle Richtungen davon“. Das kann's wohl nicht gewesen sein. Und damit das nicht passiert, damit die Beteiligten nicht im Nebel herumstochern, ist es erforderlich, die Ausgangslage zu klären. Zu Beginn einer Arbeitsphase - ob sie eine Stunde oder eine Woche umfasst ist sekundär - sind die Bedingungen und Erwartungen auf den Tisch zu legen.

◆ Eine Möglichkeit des Contractings ergibt sich aus zielführenden Fragestellungen. Beispiel: Was muss bis passiert sein, damit ich sagen kann: Es hat sich gelohnt.“⁶ Mit dem Layout⁶ ist ein Instrument entwickelt worden, das konsequent dieser Logik des Gelingens folgt und entsprechende Fragen stellt.

Die entsprechenden Antworten und Erkenntnisse lassen sich auch zugänglich machen, quasi als Inspirationsquelle für die anderen: beispielsweise auf Post-It-Zettel geschrieben und an einer Wand aufgeklebt. Sie lassen sich auf diese Weise auch gruppieren. Damit werden auch Themen und Interessen transparent gemacht- und damit mögliche Lernpartnerschaften initiiert. Fragen, die zur Schaffung von Klarheit und zur Gestaltung innerer Bilder führen, sind ein wichtiges Instrumentarium des Lerncoachings.

◆ Lernen als Vorfreude auf sich selbst basiert auf einer Abkehr von adaptiven Schülerverhalten. Die Lernenden orientieren sich nicht mehr an der Frage: Was will er (der Lehrer) wohl? Sie emanzipieren sich. Und sie werden auf diesem Weg in die



⁶ Das Layout ist ein integrales Selbstführungs- und Reflexionstool, das im Institut Beatenberg entwickelt und erprobt worden ist. Die leitenden Fragestellungen basieren alle auf dem Prinzip der impliziten Transferqualität. Das heisst: Die Fragen sind so formuliert, dass sie innere Bilder erzeugen. (Müller 2001, 2002, 2003)

Unabhängigkeit unterstützt. Unabhängigkeit heisst immer auch Unsicherheit. Inhaltliche Unsicherheit wirkt hemmend auf viele Lernende. Kein Wunder vor dem Hintergrund einer schulischen Sozialisierung, in der die Lehrer für eine häppchenweise Verabreichung von „Stoff“ verantwortlich sind. Lerncoaching zielt deshalb darauf ab, ein gewisses Mass an Sicherheit entstehen zu lassen. Die entsprechenden Fragen an die Lernenden führen dazu, dass ihre Gedankengebäude Konturen erhalten. Für die Arbeit an diesen Gebäuden braucht es Bausteine. Diese Bausteine verstehen sich als mittelfristige Vorhaben. Die Lernpartner erkennen, wo sie inhaltliche Akzente wollen oder müssen. Kleine Bausteine symbolisieren diese Akzente. Die Bausteine werden beschriftet: Welches sind die Inhalte des Vorhaben? Welche Rahmenbedingungen (z.B. zeitlicher Art) sind zu berücksichtigen? Welche Vorgehensweisen sind erfolgsversprechend? Die Bausteine können am Arbeitsplatz aufgebaut werden. Sie machen deutlich, was sich jetzt und in nächster Zeit „under construction“ befindet. Sie bilden quasi die inhaltlichen Eckpfeiler und vermitteln damit ein gewisses Mass an Orientierungssicherheit. Oder anders gesagt: Sie verhindern, dass offene Lernarrangements zu einem strukturlosen Sammelsurium von Einzelarbeiten verkommen.

♦Die Bausteine sind eine Orientierungshilfe, eine Art Mission Guide. Aber: Damit die Lernpartner sich erfolgreich erleben können, müssen sie etwas tun. Das kann irgend etwas sein, mit dem Risiko, in Frust oder Beliebigkeit zu landen. Das kann aber auch ergebnis- und lösungsorientiert an die Hand genommen werden. Dazu braucht es Verbindlichkeiten. Es braucht klare Vorstellungen. Es braucht Dispositionen personeller, materieller und zeitlicher Art. Kurz: Es braucht Guidelines, entlang denen sich die Arbeit bewegen soll. Auch hier leistet das Layout wertvolle Dienste. Die individuellen Vorhaben werden in einer Art und Weise formuliert, die einen hohen Grad an (gedanklicher) Vorarbeit impliziert. Damit erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass der Schritt von der Absicht zur Realisierung auch tatsächlich unternommen wird.

♦Zur inhaltlichen Orientierung innerhalb von Themenbereichen trägt der Advance Organizer bei. Er fördert die gedankliche Partizipation und führt zu besserem Verstehen. (Frey 1993) Wörtlich: Vorausorganisator. Elemente des Advance Organizers sind Bilder, Grafiken, Begriffe, kurze Texte, die als gedankliche Ankerpunkte dienen. Damit wird die Verknüpfung neuer Gedanken mit dem schon vorhandenen Wissen erleichtert und die Lernenden werden angeregt zu aktiver und verstehender Verarbeitung.

♦Flow-Blume nennt sich eine Form des Beginns, die dazu führt, dass alle Beteiligten sofort in den Prozess involviert werden. (Gerber/Gruner 1999) Das setzt nicht nur ein Signal dafür, dass die Initiative aller erwünscht ist, es entwickelt sich auch eine aktive Partizipation bei der Gestaltung der Settings. Es geht darum, erwünschten Output, relevanten Input, Sinn und Zweck des Outputs, zur Verfügung stehende Ressourcen und Prozessvariablen gemeinsam zu definieren.

PARTIZIPATION

If he is not part of the solution, he most probably is part of the problem.

„Part“ ist enthalten in Wörtern wie Partner, Partnerschaft. Es geht darum, Teil zu haben, aktiver und mitgestaltender Teil dessen zu sein, was passiert. Es geht darum einander ernst zu nehmen. Zu diesem Zwecke gilt es, Transparenz zu schaffen, sich zu verständigen, Rollen zu klären. Kurz: Es gilt, die Beteiligten auch tatsächlich als Beteiligte wahrzunehmen, als Menschen, die etwas aus sich und ihrem Leben machen wollen, damit das entsteht, was modern „ownership“ genannt wird. Oder um es mit einem anderen neuhochdeutschen Begriff zu bezeichnen: Commitment. Diese Form von Selbstverpflichtung entsteht dann, wenn eine Sache der Sache wegen getan wird, wenn der Gewinn von Lust und Spass sich aus dem Tun selbst schöpft, wenn sich Engagement entwickelt aus der Freude an der Sache, nicht, weil man muss, sondern weil man sich so entschieden hat. Und natürlich heisst Part auch: kein Lernen ohne Beziehung. Die Beziehung: zu sich, zu anderen, zu den Dingen, um die es geht, sind die Basis für den Lern- und Lebenserfolg.

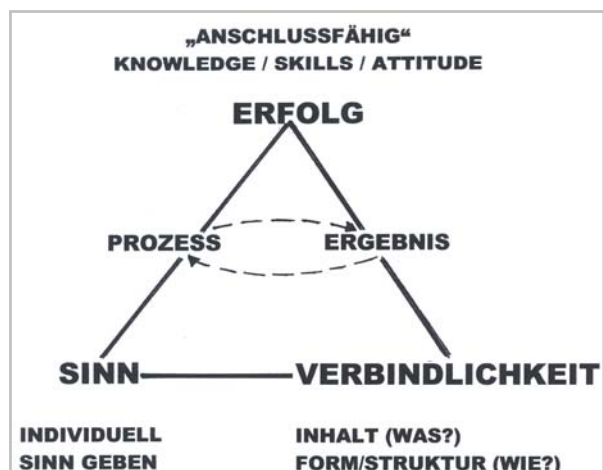
Diesen Bedürfnissen kann und muss sowohl auf inhaltlicher wie auf organisatorischer Ebene Rechnung getragen werden.

Die Kunst besteht darin, Arrangements so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler sich in ihrem Lernen erfolgreich fühlen. Der Erfolg beim Lernen hat mit Abstand die stärkste Wirkung auf die Schulleistung (Frey 1993). Das heisst: Die Lernerlebnisse determinieren die Leistungsergebnisse. Und das wiederum steht in direkter Abhängigkeit zum Grad der entdeckenden Auseinandersetzung mit der Welt. Und zur Welt der Schule gehören eben auch ganz profane Dinge wie Schreiben, Lesen und Rechnen. Was kann in diesem Kontext die Aufgabe eines Lerncoaches sein? Vielleicht zuerst: Was ist sie sicher nicht? Aufgabe ist es nicht, Showeinlagen und andere Kapriolen zu vollführen. Die Schüler wären dann vielleicht ganz passabel unterhalten worden. Aber das ist nicht der Boden, auf dem Erfolge wachsen. Erfolg ist das Ergebnis vieler kleiner Siege über sich selbst. Gewinnen beginnt mit Beginnen. Für das Lerncoaching heisst das: Settings so gestalten, dass die Arbeit erstens individuell verbindlich, zweitens persönlich relevant, damit sie drittens hochgradig erfolgswahrscheinlich ist.

GESTALTEN VON LERNSITUATIONEN

Ich komme je länger, desto mehr zur Ansicht, dass das Hauptaugenmerk auf das intelligente und lernwirksame Gestalten von Lernsituationen zu richten ist, auf das Ausprobieren und Optimieren derartiger Situationen, auf die wache Wahrnehmung und zurückhaltende Unterstützung von Lernenden in Lernsituationen.

(Gasser 1999)



Bedingung und Resultat zugleich ist die Erkenntnis (oder noch besser: die Erfahrung), dass Lernen nicht etwas ist, das es zu überwinden gilt. Ergebnis und Prozess stehen in wechselwirksamem Zusammenhang. Die Freude an der Arbeit ist Maßstab für das, was dabei herauskommt. Das manifestiert sich unter anderem in der aktiven Präsenz. Dieses Dabeisein (lat. = interesse) ist eng verbunden mit der Vorsilbe „ent-“,: entwerfen, entwickeln, entdecken. Innere Präsenz ist so gesehen nicht Bedingung sondern Resultat von Lernaktivitäten.

◆ **Entwerfen:** Bevor ein Architekt die genauen Linien zieht, hat er mit etlichen Entwürfen seine Ideen vorangebracht. Er hat gekritzelt, gezeichnet. Er hat Möglichkeiten entwickelt und wieder verworfen. Er hat dem Gebäude eine Gestalt gegeben. Und genau so lassen sich auch Denkgebäude entwickeln. Mit Entwürfen. Auch kleine Kinder arbeiten so. Sie beginnen mit ein paar mutigen oder zaghaften Strichen - und weg mit dem Papier. Das nächste. Besser gesagt: der nächste. Entwurf nämlich. Ganz natürlich bringen sie die Entwicklung ihrer Gedanken mit immer neuen Entwürfen weiter. Doch Schule funktioniert meist so, als hätten alle bereits das fertige Produkt im Kopf. Absolut statisch. Es geht nur noch darum, es zu Papier oder auf den Bildschirm zu bringen. Nur eben: Ausserhalb der Schule funktioniert die menschliche Natur anders. Dort wird entworfen, vom kleinen konkreten Vorhaben bis zu den Lebensentwürfen. Deshalb: Design your work. Die Kunst des Lernens beginnt mit Entwürfen. Der Künstler, der entdeckend mit seinem Skizzenheft durch die Welt geht, mag als Vergleich herhalten.

Lernen zielt ja eigentlich darauf ab zu verstehen. Verstehen heisst: ein Bild entstehen zu lassen. Etymologisch gesehen hat das Wort „entwerfen“ genau hier seinen Ursprung. Als Fachwort aus der Bildweberei heisst es: ein Bild gestalten. Der Sinn des Vorläufigen entstand erst durch die Verbindung mit dem französischen „projeter“.

Das Entwerfen weist auch vor diesem Hintergrund auf die Prozesshaftigkeit des Lernens hin. Sprachgeschichtlich lassen sich auch andere Zusammenhänge erkennen. Die Vorsilbe ent- bezeichnet Trennendes. Wenn man sich nun bewusst macht, dass Lernen im Sinne des sich Auseinandersetzens just mit dieser Trennung zu tun hat, erhalten Wörter wie entdecken, entflammen, entwickeln und - eben - entwerfen für schulisches Lernen eine zusätzliche Bedeutung.

◆ Prototyping orientiert sich an dem, was kleine Kinder tun: Sie beginnen mit ein paar Strichen, nehmen ein neues Blatt, ergänzen, greifen wieder auf eine frühere Version zurück. Sobald sie auch nur einzelne Buchstaben schreiben können, ergänzen sie ihre Werke schriftlich. Und sie wenden sich an einen anderen Menschen, um ihre Arbeit zu besprechen. „Das ist ein“ Was sie tun ist eigentlich nichts anderes, als ihre Gedanken mittels verschiedener Versuche zu entdecken und zu verstehen. „Sie bilden vorläufige Konzepte, die sie entwickeln, verwerfen, und von einer anderen Seite neu angehen. In der Fachsprache heisst dies: Sie bilden ein ‚Metakonzept‘.“ (Ger-

ber/Gruner 1999) Prototyping bedeutet also: Eigene Gedanken ergebnis- und transferorientiert zu entwerfen, anzureichern, zu entwickeln und auf den Punkt zu bringen.

◆ **Checks and balances:** Das Wissen, auf dem richtigen Weg zu sein, gibt Sicherheit. Und Sicherheit ist ein gutes Gefühl. Das entsprechende Prinzip heisst: checks and balances. Gemeint ist die Möglichkeit, das, was getan wird, mit relevanten Anforderungskriterien in Beziehung zu bringen. Wie das geschieht und wie oft es geschieht ergibt sich aus der Bedürfnislage jedes Einzelnen. Manchmal sind nur kleine Bestätigungen nötig, zu vergleichen mit dem kurzen kontrollierenden Blick auf die Wanderkarte, der zeigt: alles ok! Weiter auf diesem Weg!

◆ Each one teach one ist eine Möglichkeit, Sicherheit zu finden. Schüler

- Lernpartner eben - lernen, sich selbst zu begleiten, in dem sie andere Schüler zu Rate ziehen. Man erinnere sich an die drei Pädagogen der Schweden: der erste (und wichtigste) Pädagoge sind die anderen Kinder und Jugendlichen. Lernpartnerschaften aller Art, die Möglichkeit, sich mit anderen auszutauschen, das Pingpong mit Gedanken ist die Basis einer inspirierenden Lernkultur. Und es trägt gleichzeitig zur Förderung sozialer und kommunikativer Kompetenzen bei.

◆ Die Zusammenarbeit verlangt nach Regeln. Die wichtigste Regel heisst: Respekt! Das beginnt beispielsweise mit einer strikten Flüsterkultur. Alle Unterhaltungen erfolgen flüsternd. Was lauter sein muss, passiert in Nebenräumen oder draussen. Die Flüsterkultur führt zu einem anregenden und angenehmen Arbeitsklima. Man spürt, es geht etwas, es bewegt sich etwas. Der Raum ist - sinnlich wahrnehmbar - gefüllt mit Gedanken. Die eigenen Gedanken können sich verbinden, sind Teil der Atmosphäre.

◆ Manchmal zeigt es sich, dass bestimmte Dinge der Klärung bedürfen. Es kann durchaus die Situation eintreten, dass verschiedene Schülerinnen und Schüler ähnliche Fragen mit sich herumtragen. Eine Möglichkeit des „Checks“ bietet die Expertenmeinung - beispielsweise in Form von Speedinputs. Dabei handelt es sich um kurze und prägnante Informationen, seien sie inhaltlicher oder methodischer Art. Speedinputs dauern zwischen drei und sieben Minuten und beschränken sich auf höchstens drei Kernaussagen. Wichtig: Die Arbeit mit visuellen Mitteln. Die entsprechenden Bilder bleiben als sichtbarer Teil des Inputs präsent, zum Beispiel an der Moderationswand. Speedinputs verstehen sich als eine Art inhaltliche Ankerpunkte. Die Lernpartner kommen ganz bewusst zusammen (zum Beispiel in einem Halbkreis) und gehen anschliessend an

Das Dunkelkammer-Prinzip

Filme wurden in der Dunkelkammer belichtet, entwickelt und ins Fixierbad gelegt. Die Arbeitsgänge lassen sich - zirkulär miteinander verbunden - auch auf die menschliche „Dunkelkammer“ übertragen.

Belichten: *Ins Licht rücken*

Eine Auswahl treffen, Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden, reduzieren auf Kernpunkte

Entwickeln: *Gedanklich entwickeln*

Verbindungen herstellen, Ankerpunkte setzen, Zusammenhänge sichtbar machen, Aha-Effekte erzielen

Fixieren: *Handeln fixieren*

Formulieren, zeichnen, transformieren (Notizen, Charts, Conferencing, etc.)

ihre Arbeitsplätze zurück. Das verstärkt die konzentrierte Wirkung.

◆ Individuelle Verbindlichkeiten eingehen ist das eine, sie überprüfen und allenfalls Korrekturen anbringen das andere. Das heisst: Zu persönlichen Lernwegen gehören Checkpoints. Beispielsweise in Form von kurzen, strukturierten Leistungsvorlagen. Es geht darum, anderen (zum Beispiel dem Coach) und damit sich selber Rechenschaft zu geben, eine Art Zwischenbilanz zu erstellen. Was ist mein Vorhaben? Wie bin ich vorgegangen? Wo stehe ich? Welche Erkenntnisse gewinne ich daraus? Was sind die nächsten Schritte? Das kann geschehen in Form einer Zusammenkunft: Alle stellen den Anderen ihre Situation dar. Das kann gruppenweise geschehen. Oder es lässt sich den individuellen Bedürfnissen anpassen. Längerfristige Verbindlichkeiten können von einem Mission Guide begleitet sein, der die Checkpoints im Voraus zeitlich und inhaltlich definiert.

◆ **Visualisierung:** Im Wort „Bildung“ ist das Wort „Bild“ enthalten. Sich ein Bild machen ist der Ausdruck dafür, etwas verstanden zu haben. Erfolg fokussierende Lernarrangements setzen deshalb auf „Bild“ung und schaffen Anreize zum Verstehen.

◆ Visualisierung beginnt damit, dass Lernende immer mit Papier und Schreibstift ausgerüstet sind und sie in selbstverständlicher Weise Notizen machen, kribbeln, kritzeln, zeichnen. Klar, das allein kann's ja nicht sein. Denn eigentlich geht es ja um Transformation, um die Umwandlung von Informationen in Bedeutung. Dieser Prozess der Konstruktion von Wissen wird nachhaltig unterstützt durch die Gestaltung so genannter Charts. (Müller 2001/2002/2003) Gemeint sind damit ganz bestimmte Methoden, die dazu führen, dass Informationen aller Art in einem individuellen Verarbeitungsprozess eine Gestalt erhalten. Diese - durchaus auch lustbetonten Aktivitäten - fördern das Verstehen und führen zum beglückenden Gefühl des „Ich hab's!“. Solche Charts sind im Übrigen auch geeignet als informativer Wandschmuck in Arbeitsräumen oder zur Präsentation in entsprechenden Runden.

◆ Wie die Flüsterkultur dazu führt, dass Gedanken quasi akustisch wahrnehmbar den Raume füllen, führen vielfältige Formen der Visualisierung zum gleichen Ergebnis - auf der Ebene visueller Wahrnehmung. Wichtig: Nicht - oder zumindest nicht nur - fertige Ergebnisse sind es, die „an die Wand“ gehören, sondern das Sichtbarmachen von Prozessen. Das heisst: Zur fertigen Zeichnung gehört eine Darstellung der verschiedenen Schritte auf dem Weg zum Kunstwerk. Die Visualisierung der Prozesse regt an, es selber zu versuchen und fördert damit die Überzeugung in die eigene Wirksamkeit.⁷ Gleichzeitig wird

⁷Die Theorie Selbstwirksamkeit basiert auf fünf Quellen der Förderung. Eine davon: vicarious experience. Gemeint ist damit die Wirkung des Vorbildes. Das kann ein Mensch sein. Aber auch dem Beispiel kann - in Ahnlehne an Bandura - eine entsprechende Wirkung zukommen, das Beispiel, das zeigt, dass andere Kinder Aufgaben in einer bestimmten Art und Weise bewältigt haben. (Bandura 1997)

sichtbar gemacht, dass Lernen ein Prozess ist. Und je vielfältiger die sichtbaren Zeugen solcher Prozesse, desto inspirierender die Wirkung. Hinzu kommt natürlich, dass jene Schülerinnen und Schüler, die gestaltend an solchen Visualisierungen mitwirken, einen erheblichen Gewinn an nachhaltigem Verstehen verzeichnen können.

♦ Alles Denken ist - nach Christian Morgenstern - Zurechtmachen. Oder „Hantieren“, wie es Manfred Spitzer nennt. Ein Inhalt wird „im Kopf bearbeitet, von verschiedenen Arealen des Gehirns zugleich und interaktiv verarbeitet, es wird mit ihm geistig hantiert. Je mehr, je öfter, je tiefer, desto besser für das Behalten.“ (Spitzer 2002) Es geht mithin um das ordnende Gestalten oder gestaltende Ordnen von Gedanken. Und es geht darum, sich dieser Denkprozesse bewusst zu werden. Denn: „99,9% aller kortikalen Neuronen erhalten ihren Input von anderen kortikalen Neuronen und liefern ihren Output an andere kortikale Neuronen. Überspitzt ausgedrückt: Unser Gehirn beschäftigt sich fast ausschliesslich mit sich selbst.“ (Spitzer 2000) Ein bisschen Transparenz kann da wohl nicht schaden. Das geschieht wirkungsvoll mit Mitteln der Visualisierung. Prozesse und ihre Ergebnisse sichtbar machen heisst die Devise. Dabei geht es um den Blick ins eigene Gehirn ebenso wie um die Erkenntnisse anderer. Nach dem Motto „Wenn die Klasse wüsste, was die Klasse weiss“ steht die gegenseitige Teilhabe an den individuellen Lernleistungen im Zentrum. Wenn zwanzig Schülerinnen und Schüler nach einer bestimmten Sequenz auseinander gehen, nehmen sie normalerweise ihre gewonnenen Erkenntnisse mit. Still für sich. Wie wäre es, sich gegenseitig Einblick zu gewähren und damit Synergien auszuschöpfen? Die Methoden der Moderation eignen sich dafür ebenso wie die Fragewand oder das Schaufenster.

Fragewand: Die Lernpartner notieren laufend offene Fragen auf bestimmte Zettel und hängen sie an eine Fragewand. Vor Abschluss der Arbeitseinheit sind diese Fragen Gegenstand einer Auswertung.

Schaufenster: Die Lernpartner notieren die zwei drei wichtigsten Erkenntnisse und den Weg dazu auf Post-It-Zettel und heften sie an eine spezielle Moderationswand. Damit stehen sie quasi im Schaufenster. Sie können gruppiert und mit Expertenmeinungen ergänzt werden.

♦ **Fragen:** Fragen sind das Vorzimmer zur Erkenntnis. Vergleichs- und Optionsfragen können dabei wesentlich zur Dynamisierung von Lernprozessen beitragen:

Vergleichsfragen suchen nach Unterschieden und Gemeinsamkeiten. Mit solchen Fragen wird ein qualitativ anderes Denken ausgelöst als mit der blossen Abfrage nach diesem oder jenem. Differenzen und Gemeinsamkeiten zeigen, dass ein Thema kontextuell eingebettet ist. Unterscheidungen vornehmen und Gemeinsamkeiten suchen heisst divergentes Denken initiieren.

Optionsfragen beginnen meist mit: welche? Solche Fragen verlangen nach mehrgliedrigen Antworten. Sie begnügen sich

nicht mit stereotypen Richtig-Falsch-Schemata, sondern zielen darauf ab, Optionen zu entwickeln, mehrere Möglichkeiten in Betracht zu ziehen. Heinz von Foerster gibt die Richtung an: „Handle stets so, dass sich die Zahl der Handlungsmöglichkeiten erhöht. (von Foerster 1998)

◆ **LernJobs:** Als Job bezeichnet man gemeinhin eine vorübergehende Beschäftigung, eine berufliche Tätigkeit, eine Arbeit. Als das sind auch LernJobs zu verstehen: eine spezielle Art von Aufgaben, die zu einer intensiven Auseinandersetzung mit den entsprechenden Themen führt. Der inhaltliche und formale Aufbau von LernJobs trägt dieser Zielsetzung Rechnung. An die Phase der entdeckenden Auseinandersetzung schliesst sich eine reflektierende Auswertung in Form eines Conferencings an. (Müller 2003)

REFLEXION

Replay the memory and you replay the feeling. Replay the feeling and you've created a resourceful state of mind. (Colin Rose)

Erfolge sind nichts anderes, als die vielen kleinen gelungenen Dinge des Lebens. Aber nur, wenn ich sie sinnlich bewusst wahrnehme und sie mir gedanklich und emotional auch gönne, haben sie die Chance zu wachsen und zu gedeihen. Wer seinen Blick bewusst auf das richtet, was gelingt, wer damit der Logik des Gelingens folgt, steht anders zu sich und zur Welt. Erfolge generieren Wohlbefinden.

Alle finden unzählige solche Erfolge. Stunde für Stunde. Tag für Tag. Es braucht nur eins: bewusst hinschauen. Das gelungene Essen. Die schwungvolle Überschrift. Die unfallfreie Fahrt. Die richtig gelöste Mathematikaufgabe. Der Entschluss, die Treppe zu benutzen, statt den Lift. Die Aufgabe, die Vorrang vor dem Fernsehen erhielt. Das blitzblank gereinigte Fahrrad. Die Freude am frischen Heu. Der neue Jump mit dem Skateboard.

Die Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Vielmehr zeigt sie, dass Erfolge nicht notwendigerweise erst dann eintreten, wenn man Papst wird oder Popstar oder Königin von England. There is no way to happiness - happiness is the way, sagt dazu ein buddhistisches Sprichwort. Erfolgreich Lernende sind verliebt, verliebt ins Gelingen - nicht ins Scheitern.

Erfolg ist ein Gefühl, eine Haltung, eine Einstellung zu den Dingen, zum Leben schlechthin.

Erfolg ist das Wissen tief in mir, einen ganz speziellen Moment erlebt und gestaltet zu haben. Dieser Moment lebt in mir weiter.

Und die Summe solcher Empfindungen bildet eine sprudelnde Quelle der Zuversicht und der Motivation. Die Erfahrungen des „Ich-kann-es“ stärken das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. „Self efficacy is the belief in his one's capabilities to organize and execute the sources of action required to manage prospective situations,“ definiert Albert Bandura den

Glauben an sich und an seine Fähigkeiten, der uns motiviert und zuversichtlich an Herausforderungen herangehen lässt. (Bandura 1997)

Die Forderung ans Lerncoaching in schulischen Settings ist vor diesem Hintergrund klar:

Die Lernenden sollen 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.

◆ **Erfolge formulieren:** Die Welt ist nicht so, wie zu sein scheint. Die Welt ist so, wie wir sie sehen. Menschen denken pro Tag etwa 50'000 Gedanken. Diese Gedanken prägen das Bild, das wir uns von uns und der Welt machen. Annemarie Laskowski geht davon aus, „dass die Vorstellungen, die Menschen über sich selbst entwickeln (Selbstkonzepte), einen bedeutenden Einfluss auf die künftige Selbstwahrnehmung und auf die Handlungskonstitution der Menschen ausüben. Man könnte sogar so weit gehen zu behaupten, dass die Selbstkonzepte eines Menschen für die Wahl und für den Erfolg seiner Handlungen tendenziell wichtiger sind als seine intellektuellen und physischen Fähigkeiten und zum Teil auch wichtiger als die situativen Gegebenheiten. (Laskowski2000) Nun: Solche Selbstkonzepte lassen sich zielgerichtet beeinflussen. Eine wesentliche Rolle spielt dabei der Erfolgsfokus, die bewusste Wahrnehmung und Formulierung erfolgreich erlebter Situationen. Klar: 50'000 negative Gedanken lassen den Menschen ganz anders fühlen und handeln als 50'000 positive Gedanken.“

◆ Lernende können immer und jederzeit Erfolge verzeichnen. Alle! Voraussetzung: Sie nehmen sie überhaupt wahr. Ausgangspunkt ist mithin der Erfolgsfokus. Ein besonderer Stellenwert kommt dabei der Schriftlichkeit zu. Die schriftliche Formulierung bündelt die Aufmerksamkeit. Ein probates Rezept heisst deshalb: Erfolge aufschreiben. Ein Erfolgstagebuch ist eine der Möglichkeiten. Eine andere: die tägliche und/oder wöchentliche Erfolgsbilanz. Das Layout beispielsweise (Müller 2002) fordert die Lernenden heraus, sich täglich und wöchentlich die Situationen zu notieren, in denen sie sich erfolgreich gefühlt haben. Eine Milchbüchlein-Rechnung dazu: Wer wöchentlich drei (nur drei!) Erfolge formuliert, schafft es in rund vierzig Schulwochen auf 120 intern attribuierte Selbstbestätigungen. Auf 120 gute Gefühle mit sich und der Welt. Auf 120 positive Lernerlebnisse. Und jede schriftliche Formulierung lässt die Gefühle noch einmal aufkommen. „Replay the memory“, sagt ein englisches Sprichwort, „and you replay the feeling. Replay the feeling and you've created a resourceful state of mind.“

◆ Sich selber die Erfolge vor Augen zu führen ist die eine Seite. Sie anderen präsentieren können die andere. Eine Möglichkeit: Tops of the week. Die Lernpartner präsentieren einander ihre wichtigsten und schönsten Lernerfolge. In Form von Speedinputs erklären sie, welche Erkenntnis sie im Verlaufe

einer Woche gewonnen haben. Also beispielsweise: „Ich habe endlich begriffen, wie man Brüche kürzt. Und zwar geht das so:...“ Nicht nur Lernergebnis per se ist Gegenstand der Präsentation. Es gilt auch, den Weg zu diesem Ergebnis darzulegen. Und allenfalls die Schwierigkeiten, die sich ergeben haben. Und die Art und Weise, wie diese Hürden überwunden worden sind. Die Lernpartner festigen durch die Präsentation nicht nur die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten, sie lernen auch, sich darzustellen und sie geben den anderen die Möglichkeit, an ihren Erfolgen zu partizipieren.

◆Eine Art Light-Version des „Top of the Week“ kann inszeniert werden in Form eines Zusammensitzens im Kreis zum Abschluss einer Arbeitseinheit (Stunde, Tag). Alle Lernpartner erklären ganz kurz, was sie nun gelernt haben. Sie legen dar, was sie jetzt neu wissen oder können. Wichtig: Es geht nicht darum zu erzählen, was sie gemacht, sondern was sie gelernt haben. Sie Sätze beginnen deshalb mit „Ich habe gelernt, dass...“ oder „Ich weiss jetzt, dass ...“. Auf diese Weise läppert sich in kleinen Dosierungen eine ganze Menge an Erkenntnisgewinn zusammen. Kleinvieh macht bekanntlich auch Mist. Und Mist ist hier Humus, sich bildend aus vielen einzelnen Lernerfolgen in Form von Erkenntnissen.

◆Apropos Erkenntnis: Eine Spielart davon nennt sich „Baum der Erkenntnis“. Die Lernenden schreiben ihre Erkenntnisse auf Zettel. Sie präsentieren sie den anderen und hängen die Zettel an einen Baum. Dieser Baum - beispielsweise aus Styropor oder Weichpavatex - ist an der Wand befestigt. Aber natürlich sind der Phantasie hier keine Grenzen gesetzt. Der Baum der Erkenntnis trägt mit der Zeit immer mehr Früchte. Der Erkenntnisgewinn wird sichtbar gemacht.

◆Noch authentischer ist freilich das, was an Resultaten quasi dingfest gemacht worden ist, die „direkte Leistungsvorlage“. (Vierlinger 1999) In einem Arbeitsportfolio sammeln die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeiten und Belege. Nach speziellen Kriterien wählen sie aus diesem Fundus die besten aus und legen sie in ein sogenanntes Präsentationsportfolio. Die Arbeiten und weitere Dokumente, die über bestimmte Leistungen Auskunft geben, werden durch die Lernenden eigenhändig kommentiert. Sie beschreiben, was diese Arbeit auszeichnet, welchen Erkenntnisgewinn sie erzielt haben. (Müller 2001) Sie nehmen also mit einem vorwiegend positiven Approach zu den Dokumenten im Portfolio Stellung. Logisch: Sie haben ja die Auswahl entsprechend getroffen.

◆**Conferencing:** Leistungsergebnisse und die Prozesse, die zu ihnen geführt haben, verdienen es, dass man sich wertschätzend mit ihnen auseinandersetzt. Das ist mit Conferencing gemeint. Es gilt, laut zu denken, Lösungen und Lernerfahrungen auszuwerten, zu vergleichen, zu besprechen und gegebenenfalls in einen grösseren Zusammenhang zu stellen. Der Erfahrungsaustausch über Fragen und Probleme bei der Lösung anspruchsvoller Aufgaben birgt die Chance in sich, das Repertoire an Strategien und metakognitiven Fähigkeiten zu erwei-

tern oder zu verfeinern. „Das Konzept des ‚eigenständigen Lerner’s, vor allem die Instrumente der Lernreflexion und des Erfahrungsaustausches, fördert offenere Unterrichtssituationen und verstärkt die Eigenverantwortung fürs Lernen. Dies führte zu einer grösseren Zufriedenheit mit der schulischen Lernarbeit und - nach Aussagen von Lernenden und Lehrenden - zu einem grösseren Wohlbefinden in der Schule.“ (Beck/Zutavern/Guldimann 1995). Na also!

◆ **Ressourcenprofile:** Interaktion im Kontext konstruktiven Lernens ist primär eine Interaktion auf der Basis von Könnenserfahrungen. Die Zusammenarbeit orientiert an den individuellen Ressourcen. Zur Veranschaulichung dient ein Ressourcenprofil einer Gruppe, eines Lernteams, einer Klasse. Zu diesem Zwecke schreiben alle das auf Karten, was sie gut können, Gebiete, in denen sie sich kompetent fühlen. Wichtig: Das geht weit über die engen schulischen Disziplinen hinaus. An der Wand des Arbeitsraumes werden diese Karten aufgehängt. Und es können laufend neue Karten hinzukommen. Damit wird auf einen Blick sichtbar, welches Fähigkeitspotenzial eigentlich in diesem Raum versammelt ist. Oder wäre. Wenn man es nutzen würde. Nutzen heisst: Profitieren von den Ressourcen anderer. Und nutzen heisst auch: Fähigkeiten weitergeben und damit diese Fähigkeiten weiter ausbauen. Übrigens: „Nutzen“ etymologisch gesehen eng verwandt mit „geniessen“.

◆ **Checkpoints:** Von Lehrern wird erwartet, dass sie etwas über zweitausend Stunden pro Jahr arbeiten. Bei einem Unterrichtspensum von 28 Lektionen (=21 Stunden) verbringen sie keine vierzig Prozent ihrer Arbeitszeit zusammen mit ihren Schülerinnen und Schülern. Und wenn dann noch wie üblich der Unterricht vorwiegend lehrerzentriert über die Bühne geht, bleiben ein paar lächerliche Minuten pro Woche für eine sparringpartnerschaftliche Lernbeziehung. Die Forderung nach anderen Arbeitszeitmodellen (z.B. Präsenzmodell) liegt vor diesem Hintergrund auf der Hand. Aber bereits durch eine Verlagerung der Aktivitätsschwerpunkte hin zu den Lernpartnern wird Raum geschaffen für die direkte Interaktion. Zum Beispiel für regelmässige Checkpoints. Damit ist gemeint: Einzelgespräche, die die Möglichkeit bieten, sich wertschätzend mit der individuellen Situation der Lernpartner auseinander zu setzen. Die Grundregel dabei heisst: Fragen, nicht sagen. Daher gehören adäquate Gesprächs- und Fragetechniken (z.B. Transfer- und Optionsfragen) ins Marschgepäck jedes Lerncoaches. Denn schliesslich sollen Commitments entstehen.

Wie gesagt: Die vorstehende Auswahl an Settings, Methoden und Instrumenten hat lediglich Beispielcharakter. In allen Phasen konstruktiven Lernens - Antizipation, Partizipation und Reflexion - bieten sich den Lernpartnern unzählige neue und neu zu entdeckende Möglichkeiten, die Interaktion erfolgsversprechend(er) zu gestalten. (Hameyer/Müller in Vorbereitung)

ASK!

Konstruktives Lernen verfolgt ein klares Ziel: den Erfolg. Die Lernpartner sollen die vielen Stunden, die sie in der Schule verbringen, als erfolgreich und sinnstiftend erleben. Denn schliesslich geht es darum, einen Grundstein zu legen für die Freude am Lernen, die ein Leben lang anhält.

Ein anderes Wort für Erfolg könnte heissen: Anschlussfähigkeit. Diese Anschlussfähigkeit, die hier gemeint ist, orientiert sich nicht an toten Wissensbeständen. Sie orientiert sich an der Frage: What do I need to go on stage? Was brauche ich, um die Bühne zu betreten? Die Bühne des Lebens! Anschlussfähigkeit meint also: Willkommen im Leben! Nicht später einmal. Hier und jetzt!

Auf der Bühne des Lebens spielen sich die Dinge nicht nur vor ständig wechselnden Kulissen statt. Darsteller kommen und gehen, die Besetzung der Rollen wird laufend dem Stück angepasst, das seinerseits dauernd umgeschrieben wird. Wahrlich, eine anspruchsvolle Inszenierung. Und eine spannende dazu. Aber kein Stück für Zuschauer. Wer den Anschluss nicht verpassen will, muss selber die Regie übernehmen.

Anschlussfähigkeit an die sich permanent wandelnden Skripte ist das Ergebnis eines wechselwirksamen Zusammenspiels von Wollen, Können und Wissen. Neuhochdeutsch: Attitude, Skills, Knowledge. In dieser Reihenfolge. Denn die ist keineswegs zufällig. Aus den Anfangsbuchstaben bildet sich nämlich ein englisches Verb. Im Imperativ. Ask! Frage! Und Fragen, das gehört zum kleinen Einmaleins, Fragen sind der Motor für Lernprozesse. Und der Treibstoff zugleich.

Die Lernpartner bewegen sich mithin immer in zwei Spannungsfeldern. Das eine ist das eher methodisch angelegte, jenes von Antizipation, Partizipation und Reflexion. Und das andere, das sich eher über Inhalte erschliesst, ist das Spannungsfeld von Attitude, Skills und Knowledge.

Unter Attitude ist all das zu verstehen, was sich in Haltungen und Einstellungen manifestiert, in den Beziehungen zu sich selber, zu anderen und zu den Dingen, um die es geht.

Skills ist ein Sammelbegriff für die Faktoren des Könnens, der Fähigkeiten, der instrumentellen Ressourcen.

Und Knowledge schliesslich steht hier für lebendiges Wissen, das handlungsfähig macht.

Beispielsweise: Sport ist gesund. Es ist davon auszugehen, dass die meisten Menschen über ein Minimum an Kenntnissen verfügen, das sie theoretisch zu sportlicher Aktivität befähigt. Die erforderlichen Skills dürfen ebenfalls bei den meisten Menschen vorausgesetzt werden. Und dennoch beschränken ganze Heerscharen ihr sportliches Engagement mehr oder weniger auf den Marathonlauf zum Kühlschrank und zurück, auf das Stemmen der Chipstüte und auf das Drücken des Liftknopfes oder der Fernbedienung.

Knowledge, Skills und Attitude sind in dynamischer Weise miteinander verbunden. Sie bedingen sich gegenseitig.

Für das Lerncoaching heisst das unter anderem: Ziele und die entsprechenden individuellen Verbindlichkeiten lassen sich auf drei Ebenen vereinbaren:

Wissens-Ziele: Wissen, wie lange der Dreissigjährige Krieg gedauert hat.

Könnens-Ziele: Eine wirkungsvolle Lesemethode anwenden können.

Wollens-Ziele: Eine Arbeit erfolgreich zu einem Ende führen (Beharrlichkeit).

Aber eben: Die Ziele lassen sich im Prinzip nur theoretisch auseinander halten. Denn es kann kaum Wissen generiert werden ohne adäquate Fähigkeiten. Und diese sind auch wiederum brotlos, wenn es am Willen fehlt, die Ärmel hochzukrempeln. Denn: Dreh- und Angelpunkte sind Haltungen und Einstellungen. Sie bringen unser Innerstes zum Vorschein (oder, mit einem freud'schen Verschreiber: zum Vorschwein).

Haltungen und Einstellungen sind - zum Glück - nicht in Stein gemeisselt. Sie verändern sich - unter anderem in Abhängigkeit zur Interaktionskultur. Oder, um es mit Manfred Spitzer zu formulieren: „Wer Lernen für einen passiven Vorgang hält, der sucht nach dem richtigen Trichter. Wer aber Lernen als eine Aktivität versteht, wie beispielsweise das Laufen oder Essen, der sucht keinen Trichter, sondern denkt über die Rahmenbedingungen nach, unter denen diese Aktivität am besten stattfindet.“ (Spitzer 2002) So gesehen heisst Lerncoaching: Lernumfeld-Gestaltung. Oder eben: Gestaltung von Interaktion.

Quellen

- Bandura, Albert: *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman. New York. 1997
- de Shazer, Steve: *Der Dreh. Überraschende Wendungen und Lösungen in der Kurzzeittherapie*. Heidelberg. 1989
- Dörger, Ursula: *Qualität-Effektivität-Leistung*. In: *Praxis Schule 5-10*. Heft 1. Februar 2003
- Frey, Karl/Frey-Eiling, Angela: *Allgemeine Didaktik*. Verlag der Fachvereine. Zürich. 1993
- Gasser, Peter: *Neue Lernkultur. Eine integrative Didaktik*. Sauerländer. Aarau. 1999
- Gerber, Martin/Gruner, Heinz: *FlowTeams - Selbstorganisation in Arbeitsgruppen*. Orientierung 108. Credit Suisse. Zürich. 1999
- Kahl, Reinhard: *Auf den Anfang kommt es an. Filmische Dokumentation über die Pisa-Sieger Finnland, Schweden und Kanada*. Hamburg. 2002
- Krapf, Bruno: *Mündliche Darlegung im Rahmen eines Workshops*. Beatenberg. 1996
- Kriz, Willy C./Nöbauer, Brigitta: *Teamkompetenz. Konzepte, Trainingsmethoden, Praxis*. Vandenhoeck&Ruprecht. Göttingen. 2002
- Laskowski, Annemarie: *Was den Menschen antreibt. Entstehung und Beeinflussung des Selbstkonzepts*. Campus. Frankfurt. 2000
- Mehlmann, Ralf/Röse, Oliver: *Das LOT-Prinzip. Lösungsorientierte Kommunikation im Coaching, mit Teams und in Organisationen*. Vandenhoeck&Ruprecht. Göttingen. 2000
- Müller, Andreas: *Lernen streckt an*. hep-Verlag. Bern. 2001
- Müller, Andreas: *Wenn nicht ich, ...? Und weitere unbequeme Fragen zum Lernen in Schule und Beruf*. hep-Verlag. Bern. 2002
- Müller, Andreas: *Dem Wissen auf der Spur. LernJobs vermitteln Impulse zum Entdecken*. Dossier. 2003
- Müller, Andreas: *Sich den Erfolg organisieren. Das Layout fördert selbstwirksames Lernen*. Dossier. 2002
- Reinmann-Rothmeier, Gabi/Mandl Heinz: *Computernetze in der Schule*. In: Huber/Kegel/Speck-Hamdan (Hg.): *Schriftsprachenerwerb: Neue Medien - Neues Lernen!?* Westermann. Braunschweig. 1999
- Senge, Peter M. e.a.: *Das Fieldbook zur Fünften Disziplin*. Klett-Cotta. Stuttgart. 1997
- Sloterdijk, Peter: *Lernen ist Vorfreude auf sich selbst. Peter Sloterdijk im Gespräch mit Reinhard Kahl*. In: *Pädagogik* 12/2001
- Spiess, Walter: *Logik des Gelingens. Lösungs- und entwicklungsorientierte Beratung im Kontext von Pädagogik*. Borgmann. Dortmund 1998
- Spitzer, Manfred: *Geist im Netz*. Heidelberg. 2000
- Spitzer, Manfred: *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Spektrum Akademischer Verlag. Heidelberg/Berlin. 2002
- Szabo, Peter: *Coaching - reduced to the max*.
- Traebert, Detlef: In: *Praxis Schule 5-10*. Januar 2003.
- Vierlinger, Rupert: *Leistung spricht für sich selbst*. Dieck-Verlag. Heinsberg. 1999
- von Foerster, Heinz: *Interview in: Pädagogik*. Nr. 7/8. 1998
- von Foerster, Heinz: *Expertenprofil*. In: *Zeitschrift für systemisches Management und Organisation*. 02/2003
- Watzlawick, Paul: *Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Wahn, Täuschung, Verstehen*. Piper. München. 1985