



Leseprobe aus Müller-Lehmann, Lerncoach sein!, ISBN 978-3-407-25786-4

© 2019 Beltz Verlag in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-25786-4>

Einleitung

»Es wird niemals Früchte regnen.
Wenn wir mehr Früchte wollen,
müssen wir Bäume pflanzen.«

George Eliot (1819-1880),
eigentlich Mary Ann Evens,
englische Schriftstellerin

Im Bildungssystem findet momentan ein bedeutsamer Wandel statt, der Veränderungen auf allen Ebenen des Systems mit sich bringt (vgl. Hellmer; Wittek 2013, S. 9f.). Die Heterogenität der Lerngruppen hat in *allen* Schularten zugenommen und vielfach sind neue integrative Schularten in den verschiedenen Bundesländern entstanden. Die Heterogenität wird in der Pädagogik in ihren vielfältigen Dimensionen im Sinne einer pluralistischen und demokratischen Gesellschaft zunehmend anerkannt und bejaht – eine ›Schule der Vielfalt‹ wird mittlerweile als Bereicherung des Lernens gesehen.

Damit verbunden ist der Paradigmenwechsel »from teaching to learning« (Niemi 2009), der den Blick auf den Lernprozess der einzelnen Lernenden richtet. Mit diesem Blick auf das Individuum wird die Hoffnung auf Demokratisierung und Humanisierung der Schule verbunden, die die Schulentwicklung vieler Schulen antreibt: In immer mehr Schulen werden neue innovative Unterrichtskonzepte entwickelt, damit wird mit individualisierenden, aber auch mit kooperativen Lernformen auf die Vielfalt der Schüler(innen) reagiert. Gleichzeitig werden neue Medien in den Lernweg der Schüler(innen) eingebunden – die Digitalisierung ist nun auch in den Klassenzimmern angekommen.

Diese Wandlungsprozesse bedeuten für Lehrende aller Schularten eine enorme Herausforderung hinsichtlich ihrer Professionalität. Die Heterogenität wird damit als Herausforderung, teilweise sogar als Bedrohung wahrgenommen. Dies ist nicht verwunderlich, wenn wir uns vor Augen halten, dass die meisten Lehrenden während ihrer Ausbildung weder an der Hochschule noch im Referendariat darauf vorbereitet wurden, wie sie das Lernen in heterogenen Lerngruppen im Zeitalter der Digitalisierung gestalten können.

Das vorliegende Buch möchte Mut machen, neue Wege in der Schulentwicklung zu gehen. Ich bin zutiefst davon überzeugt, dass die Praxis von *Lerncoaching* ein Gewinn für Schülerinnen und Schüler und auch für Lehrkräfte bedeutet. Die Arbeit mit dem einzelnen Schüler und der einzelnen Schülerin trägt zu einer Professionalisierung von Lehrenden und damit zu deren Zufriedenheit bei. Gleichzeitig kann *Lerncoaching* einen Beitrag zu einer Schule der Vielfalt und somit einen Beitrag zur Humanisierung der Schule leisten.

8 Einleitung

Lerncoaching von Schüler(inne)n durch Lehrkräfte ist ein sehr junges und innovatives pädagogisches Handlungskonzept. Es wurde und wird für die Begleitung von Schülerinnen und Schülern in besonders heterogenen Lerngruppen von Lehrenden in der Praxis und für die Schulpraxis (weiter)entwickelt. Dies sind Lehrkräfte, die daran glauben, dass gute Innovationen in der Schule nicht nur zu besseren Leistungen der Schülerinnen und Schüler führen, sondern auch zu Bildungsgerechtigkeit und zum Wohlbefinden aller in der Schule beitragen.

Zu Beginn werde ich in diesem Buch auf die gewachsene Heterogenität an Schulen eingehen. Dabei werde ich verdeutlichen, welche Chance Lerncoaching für die Bewältigung dieser Herausforderung bedeutet und die Einführung von Lerncoaching in integrierten Schularten als pädagogisches Organisationselement begründen. Gleichzeitig werde ich darlegen, welches Lerncoaching-Konzept dem *Lerncoaching durch Lehrende in der Schule* zugrunde liegt.

Anschließend soll Lerncoaching ausführlich mit Hilfe der Theorie von Coaching und Beratung in der Schule begründet werden, um schließlich auf die Ziele sowie die Organisation von Coaching in der Schule einzugehen. Die Bedeutung von Lerncoaching für Lehrkräfte als Chance ihre Professionalisierung in heterogenen Lerngruppen wird anhand von Ergebnissen eines eigenen Praxisforschungsprojektes dargestellt. Weiterhin wird Lerncoaching als Element einer Beziehungspädagogik thematisiert. Hierbei wird deutlich: Wenn Lehrkräfte die gewachsene Heterogenität an Schulen als Entwicklungsaufgabe anzunehmen vermögen, können sie die Heterogenität schließlich als Bereicherung für das Lernen in einer Schule der Vielfalt anerkennen. Dazu kann Lerncoaching einen Beitrag leisten. Die Entwicklungsaufgaben, die sich durch Lerncoaching für Bildungspolitik, für die Lehrerbildung sowie die Lehrerfortbildung, aber auch für die Bildungswissenschaften ergeben, sollen das Buch abschließen.

Alle Ausführungen in diesem Buch fußen auf einer vertieften wissenschaftlichen und praktischen Auseinandersetzung mit dem Thema Lerncoaching in der Schule. Sie gründen auf Erfahrungen durch die Arbeit als Lerncoach in einer Gemeinschaftsschule sowie auf eigenen Forschungsarbeiten der Jahre 2014 bis 2016. In einem partizipativ angelegten Praxisforschungsprojekt, das an einer Gemeinschaftsschule Baden-Württembergs durchgeführt wurde, konnten sowohl Erkenntnisse zur Professionalität von Lehrkräften durch Lerncoaching gewonnen werden als auch das Coachingkonzept der Schule weiterentwickelt werden.

Die teilnehmenden Lehrkräfte kommen in diesem Buch immer wieder zu Wort und sollen damit zu einer praxisnahen Einschätzung von Lerncoaching aus Sicht von Lehrenden beitragen.

1 Heterogenität an Schulen – Lerncoaching als Chance für die professionelle Bewältigung einer Herausforderung

*»Wer die Vielfalt negiert, weil er glaubt,
individualisierter Unterricht sei
nicht realisierbar,
der hat als Pädagoge kapituliert,
damit die Vielfalt unter den Kindern
aber nicht aus der Welt geschaffen.«*

Remo Largo, Kinderarzt und Autor

Lerncoaching wird durch private Bildungs- und Nachhilfeeinstitute angeboten, um Lernschwierigkeiten, so genannte »Lernblockaden«, von Schülerinnen und Schülern oder auch Auszubildenden zu überwinden. Es gibt im Internet Angebote zur Weiterbildung zum Lerncoach – kurzum: Lerncoaching ist ›in‹ und es lässt sich Geld damit verdienen. *Lerncoaching* wird sogar mittlerweile als Modewort wahrgenommen.

»Coaching ist für mich ein sehr wichtiger Teil unserer Arbeit – genau genommen das Kernstück.«

(Realschullehrer, der an einer Gemeinschaftsschule Lerncoaching praktiziert)

Das vorliegende Buch versteht Lerncoaching hingegen als professionelle pädagogische Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern mit der einzelnen Schülerin bzw. dem einzelnen Schüler. Lerncoaching wird als begleitende pädagogische Beratung von Schülerinnen und Schülern bei ihrer (Lern)Entwicklung durch Lehrkräfte in der Schule verstanden, welche als wichtige Form erzieherischen und bildenden Handelns gefasst werden kann.

Im Mittelpunkt von Lerncoaching steht dabei das Lerncoachinggespräch, das *jede* Schülerin und *jeder* Schüler mit einer Lehrkraft führt. Dieses findet in regelmäßig wiederkehrenden Abständen statt und kann als Einzelgespräch oder als Gruppengespräch organisiert sein. Jeder Schüler und jede Schülerin hat dabei eine Lehrkraft als festen Lerncoach zugeordnet, der ihn oder sie über einen längeren Zeitraum – meist über mehrere Schuljahre – in der persönlichen Lernentwicklung begleitet. Das Konzept des

Lerncoachings durch Lehrkräfte im begleitenden Beratungsverständnis geht auf Waldemar Pallasch und Uwe Hameyer zurück (vgl. Pallasch; Hameyer 2012, S. 102).

Im deutschsprachigen Raum wird mittlerweile in verschiedenen Schularten Coaching von Schüler(inne)n durch Lehrkräfte praktiziert. In der integrierten Schulart Gemeinschaftsschule Baden-Württembergs regelt seit 2012 eine Verordnung zum Lerncoaching, dass jeder Schülerin und jedem Schüler eine Lehrkraft als Lerncoach zugeordnet wird (vgl. Rux 2016, 373); in den Gemeinschaftsschulen Berlins wird das Lerncoachinggespräch *Lernprozessberatung* genannt (vgl. Wittek 2013, S. 316). Auch in den Berufsschulen Niedersachsens (vgl. Laake 2012), in den Neuen Mittelschulen Österreichs (vgl. Perkhofer-Czapek; Potzmann 2016) oder in den Ganztageschulen Hessens (vgl. Serviceagentur Ganztägig Lernen Hessen o. J.) findet Lerncoaching im Sinne des begleitenden Beratens statt. Das Zürcher Ressourcen-Modell gibt Anregung zur Verwirklichung von Gruppencoaching, wie es an Gemeinschaftsschulen umgesetzt wird (vgl. Storch; Krause 2003, siehe auch Landesinstitut für Schulentwicklung 2014, S. 23). Die Aufzählung ist nicht vollständig – vielmehr wächst das Interesse an Lerncoaching in Schulen stetig.

Auch nicht integrierte Schularten, wie die Realschulen, und immer mehr Gymnasien führen Lerncoaching als pädagogisches Handlungskonzept ein. Die Begründung für die Einführung des innovativen pädagogischen Instruments ist allen Schulen gemein: Lerncoaching bietet die Möglichkeit einer pädagogischen Antwort auf die wachsende Heterogenität der Lerngruppen in allen Schulen – die einzelne Schülerin bzw. der einzelne Schüler wird von einer Lehrkraft individuell pädagogisch begleitet.

Coaching in der Schule ermöglicht also in erster Linie Zeit und Raum für die pädagogische Arbeit der Lehrkraft mit jedem *einzelnen* Schüler bzw. jeder *einzelnen* Schülerin. Das Praktizieren von Lerncoaching hilft damit der Lehrkraft die professionelle Balance zwischen dem gemeinsamen Lernen in der Gruppe und der individuellen Begleitung der Schüler(in) auszutarieren.

Das vorliegende Buch möchte den Gewinn des Lerncoachings für die professionelle pädagogische Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern in heterogenen Lerngruppen in den Fokus rücken.

Lehrerinnen und Lehrer, die an einem Praxisforschungsprojekt zum Thema Lerncoaching und Lehrkräfteprofessionalität 2014 bis 2016 an einer Gemeinschaftsschule Baden-Württembergs teilnahmen, sehen im Lerncoaching in erster Linie Zeit und Raum für die Arbeit an der Beziehung zur Schülerin oder zum Schüler. Dieses Ergebnis erscheint zunächst erstaunlich. Wenn wir uns aber verdeutlichen, dass als entscheidende Variable gelingender Unterrichtsprozesse eine gute Beziehung zwischen Schülerinnen und Schülern zu ihren Lehrkräften gesehen wird (vgl. Hattie 2015, S. 7, S. 141 f.), ist dieses Ergebnis nicht mehr erstaunlich, vielmehr bemerkenswert. Die erwähnten Lehrkräfte des Praxisforschungsprojektes arbeiten teilweise seit mehreren Jahren mit einer Schülerin oder einem Schüler an deren Lern(Entwicklung) im Lerncoaching.

Begleitende, regelmäßige Lerncoachinggespräche schaffen im besten Falle ein verlässliches Vertrauensverhältnis – also eine stabile Beziehung. Die Möglichkeit zur Arbeit an der Beziehungsgestaltung zwischen Lehrkraft und Schülerin bzw. Schüler, die durch das Lerncoaching ermöglicht wird, erfordert eine professionelle Haltung als Pädagoge oder Pädagogin (vgl. Kuhl et al. 2014, S. 117 f.).

1.1 Heterogenität – Herausforderung für Lehrkräfte

Gesellschaftliche Entwicklungen wie der demographische Wandel, Migrationsbewegungen, die Abwahl der Haupt- und Werkrealschulen durch die Eltern sowie die Anmeldung bisher sonderschulisch beschulter Kinder in den Regelschulen – also Inklusion – führ(t)en zu Wandlungsprozessen, die es nicht mehr möglich machen, über die wachsende Heterogenität der Lerngruppen in *allen* Schularten hinwegzusehen (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung 2015, S. 101). Mittlerweile wird die Heterogenität von Wissenschaftler(inne)n, Politiker(inne)n, aber besonders von Lehrenden als zentrale Herausforderung des Bildungssystems wahrgenommen.

Für Lehrkräfte *aller* Schularten, insbesondere aber für Lehrerinnen und Lehrer integrierter Schularten – wie der Grundschulen, aber auch der in den letzten Jahren neu entstandenen Schularten der Sekundarstufe, bedeutet der produktive Umgang mit Heterogenität einen enormen Anspruch in Bezug auf ihre Professionalität und kann als *die* zentrale Entwicklungsaufgabe ihrer Berufsbiographie bestimmt werden (vgl. Forschungsgruppe WissGem 2016, S. 73; Wittek 2013, S. 70 f.).

Konzeptionell reagieren Lehrkräfte auf die Heterogenität im Klassenzimmer mit der Öffnung des Unterrichts, mit Differenzierung, Individualisierung sowie adaptiven Lehr- und Lernformen. Hinzu kommen Unterrichtskonzeptionen, die selbstorganisiertes Lernen und kooperatives Lernen in den Vordergrund stellen. Dabei wird mittlerweile in der Schulpädagogik angenommen, dass weniger die Konzeption selbst, vielmehr deren Umsetzung durch die Lehrkraft den entscheidenden Beitrag zur Qualität des Unterrichts leistet (vgl. Bohl 2013, S. 247). Der Lehrkraft kommt also eine bedeutende Rolle zu, wie auch Befunde mehrerer Meta-Studien zeigen (vgl. Hattie 2015, s. a. Terhart 2011b, S. 285).

Aufgrund der veränderten Unterrichtskonzeptionen ergeben sich damit grundlegende Veränderungen für die benötigten Kompetenzen der Lehrenden. Lehrkräfte müssen in Bezug auf ihr Rollenverständnis weiter- bzw. ausgebildet werden. Die Lernberatung und Lernbegleitung, die Fähigkeit zur Diagnose sowie der Ausbau des Methodenrepertoires von Lehrkräften müssen dabei bedacht werden (vgl. Kunze; Solzbacher 2010, S. 332).

Es werden also gleich zwei offene Aufgabenfelder der Lehrerprofessionalisierung deutlich: Die veränderten Anforderungen bedeuten einen enormen Anspruch hinsichtlich der Lehreraus- und -fortbildung. Darüber hinaus wird ein weiterer Punkt hinsichtlich der Professionalisierung relevant: Wenn sich die Unterrichtskonzeptionen

grundlegend ändern, muss sich *auch* die pädagogische Haltung der Lehrkräfte ändern. Das Rollenverständnis einer Lehrkraft geht mit einer Änderung der sog. *Attitudes und Beliefs* einher – dem Wandel des Rollenverständnisses vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter (vgl. Heinrich et al. 2013; S. 85f.). Denn die gewachsene Heterogenität stellt erst dann ein Problem für Lehrende dar, wenn der Blickwinkel auf den einzelnen Schüler oder die einzelne Schülerin verändert wird. Der Erziehungswissenschaftler Ewald Terhart stellt dazu fest:

»Oberflächlich gesehen ist es natürlich möglich, aus Schülern gleichen Lebensalters Klassen bzw. aufeinander aufbauende Jahrgangsstufen zu bilden, und faktisch ist es möglich, alle Schüler zwangsweise nach dem 10. Lebensjahr auf zwei, drei oder vier unterschiedliche Schulformen zu verteilen. Das erzeugt allerdings nur eine eher *formale Homogenität* an der Oberfläche [...]. Wenn einem diese oberflächliche Homogenisierung ausreicht, ja wenn Schule explizit darauf angelegt ist, ein Lehrplpensum zu bewältigen und Schüler danach zu beurteilen, wie diese das vorgegebene Pensum bewältigen – dann gibt es eigentlich für die *Schule* kein Problem; das Problem das *Schüler* damit haben, ist dann kein Problem, das sich diese Schule zu eigen machen muss. Denn in einem solchen Kontext ist die je besondere Individualität der Schüler belanglos: man hält es für richtig, gerade *nicht* auf sie einzugehen! Das Problem der Heterogenität taucht erst auf, wenn man den Blick auf die Individualität der Kinder überhaupt zulässt [...].« (Terhart 2010a, S. 95, Hervorhebungen im Original)

Durch ihre Studie zum Handeln von Lehrkräften im individualisierten Unterricht verdeutlicht Miriam Hellrung, dass das Selbstverständnis der Lehrenden als Unterstützer oder Unterstützerin von Lernprozessen, also ein gelingender Rollenwechsel hin zum Selbstkonzept als Lernbegleiterin oder Lernbegleiter, eine geringere Belastung für die Lehrkräfte im Transformationsprozess zu einer heterogeneren Schule bedeutet (vgl. Bastian; Hellrung 2011, S. 9). Gleichzeitig ist aber die Lehrkraft weiterhin nicht *ausschließlich* Lernbegleitung einzelner Schülerinnen und Schüler, sondern auch für eine gesamte Lerngruppe verantwortlich.

Dies bedeutet, dass es für Lehrende gilt, die *professionelle Balance zwischen dem gemeinsamen Lernen in der Gruppe und der individuellen Begleitung der Schüler(in) auszutarieren*. Wie Lerncoaching dazu einen Beitrag leisten kann, ist Thema dieses Buches.

1.2 Die Lehrkraft als Lerncoach

An Schulen etabliert sich zunehmend eine Beratungs- und Begleitungskultur mit dem Ziel die Lernenden in ihrer Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit zu stärken. Der Paradigmenwechsel »from teaching to learning« (Niemi 2009) ist dabei nur ein Schlagwort des Wandels – die Praxen des Lehrens und Lernens verändern sich.

Integrierte Schularten – wie die Gemeinschaftsschulen und integrierte Gesamtschulen – verstehen die Vielfalt als Voraussetzung ihres pädagogischen Konzeptes, in dem jedes Kind nach seinen Fähigkeiten und Interessen möglichst optimal individuell gefördert wird. Individualisierte didaktische Konzepte werden in diesen Schularten deshalb besonders favorisiert.

Gleichzeitig wird die digitale Zukunft das Lernen an der Schule weiter verändern. Lehr- und Lernplattformen bieten schon heute ausgefeilte Lernvideos. Durch immer komplexere Softwaretools werden individualisiertes Lernen in interaktiver Form und auch vernetzte Lerngemeinschaften ermöglicht. Lernen kann dadurch immer einfacher so organisiert werden, dass es auf den Leistungsstand der einzelnen Lernenden zugeschnitten werden kann (vgl. Borow 2015, S. 34).

Um aber diese individualisierten Konzepte bestmöglich in heterogenen Lerngruppen umsetzen zu können, ist eine Beratung durch Lehrkräfte unverzichtbar. Anders ausgedrückt: Die Begleitung und das Coaching der Schülerinnen und Schüler ist notwendig, damit diese gut funktionieren (vgl. Bohl 2013, S. 251, siehe auch Bastian; Hellrung 2011, S. 8).

Wie Individualisierung und adaptive Lernarrangements gelingen können, macht der Schulpädagoge Thorsten Bohl deutlich. Er thematisiert gleichzeitig die Bedeutung von Coaching (bzw. individueller Beratung) im Konzept der Individualisierung:

»Die Individualisierung wird dadurch eingelöst, dass 1. systematisch diagnostiziert wird; 2. das Angebot strenger den Bedürfnissen der Lernenden angepasst [...] wird; 3. das Monitoring über Instrumente wie Kompetenzplänen erfolgt und 4. individuelle Beratung bzw. Coaching mit verbindlichen Verfahren organisiert wird« (Bohl 2013, S. 250 f., Hervorhebung S. M.-L.).

Die Erziehungswissenschaftler Johannes Bastian und Miriam Hellrung (2011) nennen die Beratung der Schülerinnen und Schüler beim Lernen ›Lernprozessberatung‹, um den *Prozesscharakter* zu verdeutlichen. Denn es geht bei dieser Art der Beratung ihrem Verständnis nach um die Begleitung des Lernens, der als »aktiver Aneignungsprozess« (vgl. Bastian; Hellrung 2011, S. 7) der Lernenden verstanden wird, der in jedem Individuum anders abläuft – das bedeutet eine konstruktivistische Sichtweise des Lernens. Die Notwendigkeit der Beratung der Schülerinnen und Schüler in individualisierten Settings wird folgendermaßen begründet:

»Wer seine Aufgabe als Lehrende(r) primär darin sieht, den Lernenden durch die Gestaltung differenzierter Lernumgebungen beim eigenständigen Lernen zu helfen, für den hat die Lernprozessberatung eine große Bedeutung; ein solches didaktisches Selbstkonzept versteht das Lernen als einen aktiven Aneignungsprozess, der in jedem Individuum anders abläuft, den Schüler als jemanden, der die Möglichkeit haben soll, eigenständig und mit Hilfe von Unterstützung zu lernen, seinen individuellen Lernweg zu finden und den Lehrenden als jemanden, der das Finden des

eigenen Lernweges durch eine differenzierte Lernumgebung sowie durch Lernprozessberatung unterstützt« (ebenda, Hervorhebung im Original).

Bastian und Hellrung bezeichnen die Lernprozessberatung als »Bindeglied« zwischen Lehrenden und Lernenden. Sie wird nach ihnen »systematisch als Teil« der Unterstützung eingeplant und hilft je nach individueller Voraussetzung »bei der Klärung der Sache, des Lernweges und der Lernstrategie« (ebenda). Dies bedeutet die konkrete Begleitung bei der Planung der selbstorganisierten Lernzeit mit dem Hilfsmittel Lerntagebuch, Beratung und Begleitung bei der Auswahl der Aufgaben, Hilfestellungen und Kontrolle bei der Arbeit, das Leisten von konstruktivem Feedback (wiederum mit Hilfe des Lerntagebuchs o.ä.), Begleitung bei der Selbsteinschätzung und Reflexion des Lernergebnisses, aber auch des Lernweges usw. Dieser Prozess muss wiederum eingeübt werden und systematisch begleitet werden, um die Selbststeuerung des Lernprozesses der Schülerinnen und Schüler zu fördern (vgl. ebenda S. 8).

Das Selbstkonzept als Lehrerin oder Lehrer wird also durch individualisierte Lernarrangements und einem konstruktivistischen Lernverständnis grundsätzlich in Frage gestellt. Aus diesem Grund ist die Entwicklungsaufgabe »Rollenfindung« eine der vier großen Entwicklungsaufgaben, die Lehrkräfte durch die Veränderung der Arbeit in besonders heterogenen Lerngruppen, zu bewältigen haben, um zu einem gelungenen Selbstkonzept zu kommen (vgl. Wittek 2013, S. 124f.) Hierzu vollzieht die Lehrkraft einen Rollenwechsel von der Wissensvermittlerin, der Erzieherin etc. zur Lernbegleiterin, Unterstützerin und Lernberaterin (vgl. Eschelmüller 2007).

Beratung – und dazu gehört Lerncoaching von Schülerinnen und Schülern durch Lehrkräfte – gelingt nur, wenn eine beratende Grundhaltung eingenommen wird, die bereits durch Carl Rogers (1972) definiert wurde. Diese Haltung ermöglicht eine horizontale Beratung auf Augenhöhe zwischen Lehrkraft und Schülerin oder Schüler, dem oder der Hilfe zur Selbsthilfe gegeben wird. Lerncoachinggespräche, die zwischen Lehrkraft und Schülerin oder Schüler stattfinden, fordern daher einen unmittelbaren Rollenwechsel der Lehrkraft von der tradierten Lehrer- und Lehrerinnenrolle als Wissensvermittler bzw. Wissensvermittlerin zur Lehrkraft als Coach bzw. Begleiter oder Begleiterin der Schülerin bzw. des Schülers. Das Einnehmen einer veränderten Haltung gegenüber der Schülerin oder dem Schüler durch das Führen von Lerncoachinggesprächen, in denen diese Haltung immer wieder eingenommen wird, kann sich dabei – gleichsam als Katalysator – auf das professionelle Selbstverständnis einer Lehrkraft auswirken und sich somit als Chance für Lehrkräfte erweisen.

»Genau. Und das ist ja auch richtig. Wir fördern die ja auch individuell und deshalb machen wir das Coaching individuell auf die Bedürfnisse zugeschnitten.«

(Grund- und Hauptschullehrerin, die Lerncoaching an einer Gemeinschaftsschule praktiziert)

1.3 Lerncoaching als Chance für die Schule der Vielfalt

Lerncoaching in Schulen wurde und wird als Organisationselement zur Rahmung individualisierter didaktischer Konzepte in integrierten Schularten eingeführt (vgl. Bohl 2013, S. 251, siehe auch Bastian; Hellrung 2011, S. 8). Indem im Lerncoaching mit der einzelnen Schülerin oder dem einzelnen Schüler über den individuellen Lernprozess gesprochen wird, wird der Lernweg von der Lehrkraft persönlich begleitet. Damit ist Lerncoaching als pädagogisches Element zu sehen, das besonders in Schulen praktiziert wird, die ein integriertes Konzept haben und die Vielfalt der Schüler(innen) als Bereicherung des Lernens für alle sieht. Lerncoaching ist deshalb eine Chance für die Schule der Vielfalt.

Dass spätere Bildungswegentscheidungen im Hinblick auf die Chancengerechtigkeit des Bildungssystems vorteilhafter sind, wurde seit der Jahrtausendwende durch die Vergleichsstudien der OECD in den Fokus gerückt (vgl. Böheim-Galehr et al. 2015, S. 4). Mit einem Überblick über das Alter der ersten Differenzierung im Bildungssystem verdeutlichen Böheim-Galehr und Kolleg(inn)en die (überwiegend) horizontale Gliederung des Bildungssystems weltweit:

Alter der ersten Differenzierung im Bildungssystem in OECD-Ländern						
10 Jahre Deutschland Österreich	11 Jahre Slowak. Rep. Tschech. Rep. Türkei Ungarn	12 Jahre Belgien Niederlande Schweiz	13 Jahre Luxemburg	14 Jahre Italien Korea Slowenien	15 Jahre Estland Frankreich Griechenland Irland Israel Japan Mexiko Portugal	16 Jahre Australien Chile Dänemark Finnland Großbritannien Island Kanada Neuseeland Norwegen Polen Schweden Spanien USA

Tabelle 1: Alter der ersten Differenzierung im Schulsystem nach Böheim-Galehr et al. 2015, S. 4.

Für die Einführung der ›neuen Sekundarschulen‹ (Bönsch 2015), die als integrierte Schulen in vielen deutschsprachigen Bundesländern unterschiedlich bezeichnet werden, sind zwei grundsätzliche Intentionen zu sehen: Erstens der schleichende und stetige Niedergang der Hauptschulen (und auch der Realschulen) durch Abwahl, der die Administrationen nach Alternativen suchen lässt, zweitens ein pädagogischer Reformwille, der mit einem positiven Heterogenitätsverständnis korreliert (vgl. ebenda,

S. 9, 57, 107). Dieses positive Heterogenitätsverständnis bedeutet im Kern die Annahme der Vielfalt der Schüler(innen)schaft als Bereicherung für das Lernen. Verbunden damit ist der Anspruch an die Lehrkraft, den Blick für den individuellen Lernweg des und der Einzelnen zu öffnen.

Ein solcher pädagogische Reformwille wird beispielsweise im Leitbild der baden-württembergischen Gemeinschaftsschule deutlich: In der Schulart, die im Jahr 2012 eingeführt wurde, werden alle Schulabschüsse angeboten; gleichzeitig ist sie eine Schule mit inklusivem Bildungsangebot, in der Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung gemeinsam lernen können und ihren Voraussetzungen gemäß unterstützt werden. Damit ist sie eine Schule mit einem dezidierten Anspruch an Chancengerechtigkeit (vgl. ebenda S. 20).

Erstmals wurden dabei in Baden-Württemberg zur Umsetzung der pädagogischen Leitlinien einer Schulart konkrete Vorgaben gemacht, was das Unterrichtsskript angeht (vgl. Meissner et al. 2016, S. 23), indem in § 8a des Schulgesetzes festgelegt wird:

»(1) Die Gemeinschaftsschule vermittelt in einem gemeinsamen Bildungsgang Schülern der Sekundarstufe I je nach ihren individuellen Leistungsmöglichkeiten eine der Hauptschule, der Realschule oder dem Gymnasium entsprechende Bildung. Den unterschiedlichen Leistungsmöglichkeiten der Schüler entspricht sie durch an *individuellem und kooperativem Lernen orientierten Unterrichtsformen*. [...]« (Rux 2016, S. 373, Hervorhebung S. M.-L.)

Die Gemeinschaftsschulen haben dementsprechend pädagogische Konzeptionen entwickelt, um ihre besonders heterogene Schülerinnen- und Schülerschaft zu bestmöglichen Leistungen zu verhelfen. Die zentrale Entwicklungsaufgabe von Gemeinschaftsschulen kann daher als produktiver Umgang mit Heterogenität bezeichnet werden, der als Motor für die Schulentwicklung der Gemeinschaftsschulen bezeichnet werden kann. (vgl. Meissner et al. ebenda siehe auch Wittek 2013, S. 70 f.).

Um individualisierte Konzepte bestmöglich in heterogenen Lerngruppen umsetzen zu können, wird eine Beratung und Begleitung der Schülerinnen und Schüler durch Lehrkräfte für unverzichtbar gehalten. Mit dieser Intention wurde Lerncoaching von Schülerinnen und Schülern in der Schulart Gemeinschaftsschule implementiert (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung 2014, S. 5). Das Beratungsverständnis, das dem Verfahren des Coachings dabei zugrunde liegt, ist – genau wie die individualisierten Unterrichtskonzepte – konstruktivistisch verortet und kann als Hilfe zur Selbsthilfe bestimmt werden (vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung 2014, S. 4). Gleichzeitig werden aber über die Unterstützung des Lernprozesses in besonders heterogenen Lerngruppen hinaus Zielsetzungen im Lerncoaching gesehen, die nicht ausschließlich im Lernverständnis begründet sind, sondern an ein ganzheitliches Menschenbild anknüpfen: Die Begleitung und Unterstützung jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin durch die Lehrkraft bei seiner und ihrer individuellen Bewältigung der anstehenden Entwicklungsaufgaben im Sinne eines erweiterten Bildungsbegriffes.