

GRUNDLAGEN DER WEITER BILDUNG

Zeitschrift

Sonderdruck:

Reischmann, Jost: "Das bißchen Pädagogik kommt dann von selbst ...". Optimierte betriebliche Weiterbildung durch Coaching.

In: Grundlagen der Weiterbildung. 2. Jg. (1991), H. 1, S. 11-17.

Luchterhand
Verlag

Thema: Lernen

Bundesrahmengesetz zur Weiterbildung?

Bildung 2000:
Kein Grundkonsens

Lernen im Erwachsenenalter

Optimierte betriebliche
Weiterbildung durch
Coaching

Personalmanagement und
Gesprächsführung

Organisations-Lernen

Mobile Computerkurse

Grundlagen
der Weiterbildung
2. Jahrgang
Februar 1991
ISSN 0937-2172

1-91

»Das bißchen Pädagogik kommt dann von selbst . . .«

Optimierte betriebliche Weiterbildung durch Coaching

Jost Reischmann

Betriebliche Weiterbildung erfolgt zu einem hohen Teil durch (Nebenbei-) Kursleiter, die als Fachspezialisten zwar über hohe fachliche Kompetenz verfügen, jedoch oft Schwierigkeiten haben, ihre Fachinhalte den Teilnehmern zu vermitteln. Mit dem Konzept »Coaching« soll zugleich der Lernerfolg der Teilnehmer im aktuellen Kurs als auch die methodisch-didaktische Kompetenz der Fachspezialisten für zukünftige Kurse verbessert werden. Beim »Coaching« werden diese Fachspezialisten vor und während des Kurses durch einen Erwachsenenpädagogen unterstützt. Über die Verbesserung des Lernerfolgs hinaus zielt Coaching auch auf eine Verbesserung der Methoden- und Sozialkompetenz und versteht sich damit als Maßnahme betrieblicher Personalentwicklung. Erste empirische Erprobungen dieses Konzeptes zeigen positive Effekte.

1. Das Konzept »Coaching«

1.1 Ausgangsproblem

Betriebliche Weiterbildung wird überwiegend – Schätzungen sprechen von 60–80 % – von Fachspezialisten durchgeführt, die im Betrieb eine andere hauptberufliche Tätigkeit ausüben und nebenbei bei Bedarf für einige Stunden in ihrem Spezialgebiet als Kursleiter eingesetzt werden. Dieser Einsatz von Fachpraktikern als Nebenbei-Kursleiter ist durch ihre betriebsbezogene Fachkompetenz, durch Praxisnähe und Flexibilität unumgänglich. Vorrangiges Kriterium für den Einsatz als nebenberuflicher Kursleiter ist das Fachwissen (»Fachmann«).

Der Nachteil dieses Vorgehens ist, daß pädagogisch-didaktische Überlegungen und Maßnahmen in diesen Kursen in der Regel dem Zufall und der Intuition überlassen bleiben. Entweder man geht davon aus, daß »jeder« in gewissem Maß darüber verfügt (Modell »geborener Erzieher«), oder man hält dies mit einem mehr oder weniger kurzen Training abdeckbar (Modell »Schnellbleiche«), oder man hält eine solche Qualifikation für überflüssig (Modell »Fachsimplen«).

Demgegenüber zeigen zumeist schon kurze Gespräche und Beobachtungen in Einrichtungen der betrieblichen Weiterbildung, daß sowohl auf makrodidaktischer als auch auf mikrodidaktischer Ebene offensichtliche Probleme bestehen, die auf dem Fehlen erwachsenenpädagogischer Kompetenz beruhen. Dieses Fehlen methodisch-didaktischer Kompetenz bedeutet nicht nur einen Effizienzverlust hinsichtlich des Lernerfolgs des jeweiligen Kurses. Dies verschenkt auch die Möglichkeit einer in das Bildungswesen integrierten Entwicklung von Schlüsselqualifikationen und damit einer konsequenten Personalentwicklung.

Das Defizit in der pädagogisch-didaktischen Kompetenz dieser Mitarbeiter wird durchaus als Problem gesehen. »In seiner pädagogischen Arbeit mit Erwachsenen bleibt der Nebenamtliche pädagogische Mitarbeiter . . . meist ohne Betreuung und Beratung und ist auf sich selbst und seine Erfahrung im Umgang mit Erwachsenen angewiesen« (NQ-Dozentenleitfaden, AUE 1982, S. 8). Aus Firmensicht urteilt Kettgen (1985, S. 141f.): »Als interne, nebenberufliche Referenten treten Praktiker aller Ebenen und Bereiche auf, die über ein besonderes Fachwissen verfügen. Die pädagogischen Voraussetzungen fehlen bei ihnen jedoch mitunter. Aufgrund des umfangreichen Angebotes betrieblicher Bildungsarbeit können die Unternehmen aus fachlichen und ökonomischen Gründen auf nebenberufliche Lehrkräfte nicht verzichten«. Holz vom Bundesinstitut für Berufsbildung diagnostiziert bezüglich des nebenberuflichen Fachausbilders einen »blinden Fleck« und stellt fest, daß gerade für diesen Personenkreis, der unmittelbar vor Ort tätig ist und die Ausbildung am Arbeitsplatz trägt, seltsamerweise wenig gemacht wird (1988, S. 256).

Bei der Lösung dieses Praxisproblems muß berücksichtigt werden:

1. Insbesondere bei Kursleitern, die nur sporadisch Lehraufgaben übernehmen, ist eine umfangreiche erwachsenenpädagogische Zusatzausbildung nicht leistbar. Wer nur wenige Stunden unterrichtet, für den

kann man kein tagelanges pädagogisches Training rechtfertigen.

2. Kurze erwachsenenpädagogische Trainings tragen sicherlich zur punktuellen Verbesserung der pädagogischen Fertigkeiten bei. Doch wird niemals die Qualifikation eines erwachsenenpädagogischen Fachstudiums erreicht.

3. Die Wirksamkeit solcher pädagogischer Zusatzschulungen ist begrenzt: Wird mit den Kursleitern fern ihrer konkreten Kurspraxis über fiktive Situationen gesprochen, dann bleibt der Umgang mit komplexen Realsituationen, der Transfer auf die Praxis, die Last des nichtpädagogischen Fachspezialisten.

Dies bedeutet: Eine solche Maßnahme zur Verbesserung der Vermittlungsfähigkeit nebenberuflicher Kursleiter muß kurz, wenig aufwendig und praxisnah sein, auf die Bedürfnisse der Teilnehmer und Kursleiter Rücksicht nehmen sowie kurzfristig Erfolg zeigen.

1.2 Fragestellung

Für Kurse, die nur ein Fachspezialist (Ingenieur, Jurist, Volkswirt . . .) anbieten kann, stellte sich damit die Frage, wie erwachsenenpädagogische Kompetenz, wenn sie vom Fachspezialisten nicht eingebracht wird, anderweitig verfügbar gemacht werden kann. Dies ist eine Frage nach der Methode.

Gleichzeitig stellt sich die zweite Frage, welche erwachsenenpädagogische Kompetenz eingebracht werden soll, also nach den Inhalten und dem theoretischen Konzept, an dem sich die Maßnahmen orientieren.

1.3 Das Konzept »Coaching«

Für die dargestellte Problemsituation wurde am Arbeitsbereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Universität Tübingen das Konzept »Coaching« entwickelt, bei dem – den Fachspezialisten unterstützend – ein Erwachsenenpädagoge unmittelbar im Praxisfeld mitwirkt. Die Fachqualifikation und die erwachsenenpädagogische Qualifikation wird somit durch zwei Personen in die Kurse/Lehrgänge eingebracht. Der Fachspezialist bleibt für die fachlichen Inhalte zuständig; die Aufgabe des Erwachsenenpädagogen besteht in der konkreten pädagogischen Gestaltung des Kurses zusammen mit dem Fachspezialisten:

Vor dem jeweiligen Kurstag berät der Erwachsenenpädagoge mit dem Fachspezialisten die methodisch-didaktische Kursgestaltung (Pre-Coaching). Nach den Sitzungen wird der Verlauf reflektiert (Intermediate-Coaching bzw. Review). Diese Tätigkeit entspricht einer traditionellen individuellen Beratung bzw. Supervision.

Hinzu kommt, und darin unterscheidet sich der hier entwickelte Ansatz: Während des Kurses arbeiten beide, Fachspezialist und Erwachsenenpädagoge, gemeinsam im Kurs. Der Erwachsenenpädagoge übernimmt vereinbarte Kursanteile (z. B. Vorstellung der Teilnehmer, Lernhilfen, Anleitung zu besonderen Arbeitsformen), er greift aber auch spontan in Situationen ein, die dies angezeigt erscheinen lassen. Er berät also nicht nur den Fachspezialisten, wie dieser seinen Kurs methodisch-didaktisch gün-

stig gestaltet, sondern übernimmt selbst aktiv Anteile des Kurses.

Diese komplexe erwachsenenpädagogische Intervention bezeichnen wir als »Coaching«. Mit dieser Methode werden sowohl Fachkompetenz als auch erwachsenenpädagogische Kompetenz in Weiterbildungsmaßnahmen eingebracht.

1.4 Absicht von Coaching

Coaching verfolgt eine doppelte Absicht:

a) **unmittelbare Verbesserung des aktuellen Kurses:** Zunächst soll der Lernerfolg der Teilnehmer (Fachkompetenz) und damit die Effizienz der einzelnen Weiterbildungsmaßnahme gesteigert werden. Darüber hinaus soll die Fähigkeit, Bereitschaft und Verantwortung der Mitarbeiter für ihre Weiterbildung durch den Aufbau von Methodenkompetenz und Sozialkompetenz auch mittel- und langfristig gefördert werden.

b) **erwachsenenpädagogische Weiterqualifizierung der Fachspezialisten:** Im Coaching werden dem Fachspezialisten Möglichkeiten methodisch-didaktischer Intervention vor Augen geführt und damit zur erwachsenenpädagogischen Weiterbildung des Fachspezialisten beigetragen. An diesem Modell kann er sein zukünftiges Lehrverhalten orientieren (»Modellernen« – Bandura). Der Fachspezialist erfährt wirksames erwachsenenpädagogisches Verhalten in der Ernstsituation seiner eigenen Praxis – es wird also nicht erst gelernt und später angewendet: Das verringert Transferprobleme. Es werden seine konkreten Probleme thematisiert und nicht ein allgemeiner Lehrplan abgehandelt: Dies macht die Arbeit effizient. Die Gespräche, die mit dem Fachspezialisten vor, während und nach dem Kurs geführt werden, machen ihm die hinter den Einzelmaßnahmen stehenden methodisch-didaktischen Prinzipien zugänglich: Da diese Information unmittelbar auf seine Praxis bezogen ist, erfährt er eine individuell für ihn zugeschnittene Förderung in seiner pädagogischen Kompetenz (»Weiterbildung in Echtzeit«).

Nebenbei unterrichtende Fachspezialisten sind zumeist Führungskräfte in ihren Fachabteilungen. Ein beabsichtigter Nebeneffekt ist, daß diese Führungskräfte durch die pädagogische Weiterqualifikation in Coaching auch ihr Führungsverhalten in ihrer Abteilung verbessern.

1.5 Zum betrieblichen Einsatz von Coaching

Coaching findet in der Praxis nicht bei jedem Kurs statt, sondern wird im Einzelfall zwischen Betriebspädagogen und Fachspezialist abgesprochen. Die Entscheidung zum Coaching erfolgt sowohl im Hinblick auf den Bedarf des Fachspezialisten als auch die Erfolgswichtigkeit des jeweiligen Kurses: Coaching wird man dann einsetzen, wenn ein hoher Kurserfolg besonders wichtig ist (z. B. bei der Umstellung der Produktion auf neue Maschinen) und/oder ein Fachspezialist besonders unterstützt werden soll (z. B. als Starthilfe oder wenn er zunehmend Lehrtätigkeit übernimmt).

Coaching erfolgt durch entsprechend ausgebildete pädagogische Mitarbeiter. In der ersten Phase des vorliegenden Forschungsprojektes sind dies Mitarbeiter des Arbeitsbereichs Erwachsenenbildung der Universität Tübingen. Im Projekt wird ein Trainingsprogramm entwickelt, mit dem Bildungsreferenten aus Betrieben Coaching erlernen (Zeitraumen ca. $6 \times 1,5$ Tage). In der Praxis-Endsituation wird Coaching entweder durch betriebsinterne Bildungsreferenten geleistet oder durch externe Weiterbildungsspezialisten von über-/außerbetrieblichen Einrichtungen.

Vorteil der Methode »Coaching« ist, daß sie feindnah, ohne umfangreichen organisatorischen, zeitlichen oder planerischen Aufwand kurzfristig (»von einer Woche zur nächsten«) auch in bereits geplanten Bildungsveranstaltungen innerhalb gewachsener Organisationsstrukturen realisiert werden kann. Der Erwachsenenpädagoge kommt zum Kursleiter, dieser muß also nicht zu einem bestimmten Zeitpunkt an einem bestimmten Ort in einer Gruppe einen Kurs besuchen. Coaching bietet einen breiten Anwendungsbereich, kann bei allen Inhalten und kann auf allen Ebenen der Bildungsarbeit (Ausbildung/Weiterbildung, Sekretariat, Facharbeiter, Führungskräfte, Spezialisten) eingesetzt werden. Ein ganzer Kurs kann begleitet werden oder nur einige Sitzungen, kann je nach Bedarf nur punktuell oder systematisch erfolgen. Coaching ist ein im Einsatz hoch flexibles Instrument zur Verbesserung von Weiterbildungsveranstaltungen.

1.6 Andragogisch-inhaltliche Orientierung

Coaching soll Weiterbildung optimieren. Dies bedeutet zunächst, daß mehr Wissen schneller und dauerhafter transportiert wird. Diese Aufgabe und Erwartung steht in der Regel zunächst im Vordergrund: »Für die Mehrzahl der Lehrenden in der beruflichen Weiterbildung gilt . . . , daß sie sich in erster Linie als Fachexperten und Wissensvermittler für einen bestimmten Inhaltsbereich verstehen« (Voigt 1986, S. 165).

Solcher instruktionsoptimierender Erwartung wird sowohl von der Berufspädagogik, der Betriebspsychologie, dem Betriebsmanagement und nicht zuletzt der Erwachsenenpädagogik entgegengehalten, daß sie – als einziges Ziel gesehen – zu kurz greift: In großer Breite wird für betriebliche Weiterbildung das Postulat vertreten, über eine Steigerung der (a) Fachkompetenz durch Instruktionsoptimierung hinaus sei gleichermaßen (b) Methodenkompetenz und (c) Sozialkompetenz zu entwickeln. An dieser dreifachen Zielsetzung orientiert sich »Coaching«: neben einer unmittelbaren Förderung des Inhaltswissens soll mittel- und langfristig die Lernfähigkeit, Lernbereitschaft, Selbständigkeit, Verantwortung und das kooperative Zusammenwirken gefördert werden.

Theoretischer Rahmen dieser komplexen integrierten Weiterbildung ist der personenzentrierte Ansatz von Carl Rogers (1974, 1977, 1981, 1984). Dieser bündelt eine Reihe der genannten Forderungen: Ziel dieses Ansatzes ist ein signifikantes, auf eigener Erfahrung beruhendes Lernen, das persönliches Engagement einschließt, selbstinitiiert ist, den ganzen Menschen durchdringt, vom Lernenden selbst bewertet wird und dessen wesentliches

Merkmal Sinn ist (1974, S. 13). Ein solches Lernen beabsichtigt nicht nur konkretes Wissen oder Können, sondern will allgemein die Initiative, Selbständigkeit und Verantwortung des Lerners fördern. Intendiert ist, über das Reproduzieren von Inhalten hinaus, der Aufbau längerfristig wirksamer Einstellungen und Fähigkeiten.

Coaching beabsichtigt damit, innerhalb beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen sowohl Bereitschaft zum lebenslangen Lernen als auch Verantwortung, Initiative und Selbständigkeit zu fördern – also das, was mit dem Begriff »Schlüsselqualifikationen« gefordert wird. Coaching versteht sich als Maßnahme betrieblicher Personalentwicklung.

2. Erprobung

2.1 Projektverlauf und Untersuchungsplan

Am Arbeitsbereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Universität Tübingen wird seit Mitte 1988 das Coaching-Konzept theoretisch entwickelt, praktisch erprobt und seine Wirkungen untersucht.

In einer *Vorlauf-Phase* (Herbst/Winter 88) wurden Treatment und Design entwickelt sowie das Untersuchungs-Instrumentarium konstruiert und erprobt. In einer *explorativen Phase* (Frühjahr 1989) wurden zehn Kurse in verschiedenen Unternehmen durch Coaching begleitet. Diese explorative Phase ist abgeschlossen und ausgewertet; die im folgenden berichteten Ergebnisse beruhen auf dieser Stichprobe.

Kursauswahl: Coaching wurde in Kursen erprobt, die auf Vermittlung kognitiver Fähigkeiten und Fertigkeiten gerichtet sind, z. B. Computerkurse, kaufmännische/technische Inhalte. Um personell durchführbar und überschaubar evaluierbar zu sein, wurden Kurse ausgewählt, die 2×3 Stunden bis maximal 5 halbe Tage dauerten. Dies ist eine extrem kurze Zeit für eine solche Intervention; längere Coachings zeigen sicherlich deutlichere Ergebnisse.

2.2 Instrumente

Am Ende jedes Kurses wurde ein speziell entwickelter Fragebogen eingesetzt. Dieser prüft (5-teilige Schätzskaala), wie die Teilnehmer den Kurs beurteilen, und zwar in vier Dimensionen: in Bezug auf

- a) **Fachwissen** (Lerngewinn bei Fachinhalten, Stoffbeherrschung), z. B.: *Wenn am Kursende eine Prüfung wäre, würde ich sicherlich eine gute Note erhalten.*
- b) erfahrene **Lernunterstützung** im Kurs, z. B.: *Der Kursleiter aktivierte alle Teilnehmer zur Mitarbeit.*
- c) **Klima** im Kurs, z. B.: *Im Kurs war ein gemeinsames Bemühen spürbar, sich gegenseitig zu helfen.*
- d) Folgen aus dem Kurs, insbesondere **Bereitschaft** zum Weiterlernen, z. B.: *Dieser Kurs machte Lust, bald wieder an Weiterbildung teilzunehmen.*

Zusätzlich wurden zur Erfassung qualitativer Dimensionen bei Kursleitern und Kursteilnehmern Interviews geführt.

3. Erfahrungen und Ergebnisse

Auf der Grundlage der explorativen Untersuchungsphase lassen sich vorläufige Erfahrungen und Ergebnisse festmachen:

3.1 Erfahrungen mit dem Arrangement

1. Zunächst erwies sich der Coaching-Ansatz als machbar:
Institutionen und Kursleiter waren zur Mitwirkung bereit – natürlich nicht alle, aber im allgemeinen erschien die Beschreibung der Maßnahme erprobenswert.
2. Die direkte Beobachtung in Kursen bestätigte die Annahme, daß die Kursgestaltung von Gelegenheitskursleitern oft wenig methodisch-didaktische Überlegungen enthielt. Nicht selten war das einzige Ziel, möglichst viel Inhalt vorzutragen – ohne jede Überlegung, daß es nicht darauf ankommt, was in einem Kurs gelehrt wird, sondern was gelernt wird. Daß »jeder« einen Kurs leiten kann – aus Intuition oder auf Grund seiner Schulerfahrung – zeigte sich auch hier als Mythos.
3. Coaching in den Kurssitzungen war besser möglich, wenn der Fachspezialist bereits methodisch-didaktische Überlegungen für den Kurs einbrachte. Schwierig war Coaching in Kursen, in denen der Kursleiter auf eine unrealistische Menge von Stoff konzentriert war und dabei keinen Blick und keine Überlegung für die Teilnehmer übrig hatte. Selbst einfache Arrangements, wie das Einlegen einer Pause oder eine Wiederholungsphase, wurden nicht eingehalten. Der Versuch, als Coach dann zu intervenieren, setzte diese Kursleiter sichtlich unter Druck; so kritisierte einer der Kursleiter im abschließenden Interview: »Daß Sie da dazwischen reingesprochen und wiederholt haben, ja, ich hab manchmal gedacht, mein Gott, könnte ich jetzt doch endlich weitermachen«. Weitermachen erschien wichtiger als Lernerfolg zu erzielen. Damit ergaben sich präzisierende Hinweise, wann und wo die lernfördernde Unterstützung durch Coaching während Kurssitzungen schwierig oder unmöglich wird:
 - wenn der Kursleiter seine Aufgabe ausschließlich im Stoff-Darbießen sieht.
 - wenn eine unrealistische Stoffmenge vorgesehen wird.
 - wenn die Maßnahme nur kurz ist, Fachspezialist und Facilitator sich nicht aufeinander einspielen können.
 - wenn Raum, Zeitplanung, Möblierung, verfügbares Material keine Gestaltungsmöglichkeiten bietet.
 - wenn die Unternehmensphilosophie und die Weiterbildungskultur des Betriebes die Idee der Selbstverantwortung nicht unterstützt.
4. Diese Erfahrungen beeinflussten das Vorgehen beim Coaching: in diesen Fällen kommt dem Pre-Coaching und dem Intermediate-Coaching besonderes Gewicht zu.

5. Schließlich war auch eine Erfahrung, daß nach dem Coaching die meisten Kursleiter Interesse an einem »richtigen« Training in Kursgestaltung zeigten. Dieser Zugang scheint die Fachspezialisten anzuregen, sich mehr mit ihrer didaktischen Aufgabe zu beschäftigen.

3.2 Qualitative Evaluation

Bei sechs Kursen wurden die **Fachspezialisten** über ihre Erfahrung mit Coaching interviewt:

1. Wie zu erwarten wurde kritisiert, daß für Wiederholungen und andere didaktische Maßnahmen Zeit verbraucht wurde, die für die Stoffdarbietung fehlte. Andererseits wurde aber auch festgestellt: »Es war nicht verlorene Zeit ... im Gegenteil. Der Lernprozeß ist bei den Lernern nach meiner Meinung sogar beschleunigt worden.«
2. Die befragten Fachspezialisten benannten eine überraschend hohe Zahl von beim Coaching realisierten didaktischen Maßnahmen, die sie positiv beurteilten: z. B. die Gestaltung der Sitzordnung, die Vorstellung mit Namen, Vorgabe der Sitzungsstruktur an der Tafel, Einführung von Pausen. Es scheint, daß die Fachspezialisten wie beabsichtigt die Zeit ihrer Nicht-Aktivität nutzen, den Erwachsenenpädagogen entspannt zu beobachten: »Ich konnte als Außenstehender beobachten, in ihrem Dialog mit den Hörern, ja da ist irgendwie wieder etwas angekommen.«
3. Mehrere der Fachspezialisten bevorzugten die Vor- und Nachberatung: »Die Beratung vorher und nachher finde ich wesentlich wichtiger als die Unterstützung während des Kurses. Im Gegenteil, die zu große Unterstützung hat mich tatsächlich manchmal gestört.« Andererseits gibt es auch andere Meinungen: »Was Ihre Anwesenheit im Kurs anbelangt, war ich Ihnen dankbar« – »Ich habe die didaktisch-methodischen Vorschläge aufgesaugt wie ein trockener Schwamm.«
4. Alle Fachspezialisten wollten als Konsequenz aus dem Coaching in ihren zukünftigen Kursen Änderungen vornehmen. Das umfaßte spezifische Operationen wie z. B. Vorstellung der Teilnehmer, Visualisieren, Konzentrieren des Stoffs, aber auch allgemeinere Einstellungen: »Einen persönlichen Kontakt herstellen ... das Einfühlungsvermögen vom Dozenten und vom Teilnehmer ist einfach größer ... die Teilnehmer mehr zu aktivieren, mehr einzubinden in das Kursgeschehen.« »Ich bin den Kurs als Mathematiker angegangen, nicht als Didaktiker. Ich versuche, mich da etwas umzustellen.« »Was ich sicherlich schon beim ersten Mal gelernt habe ist die Hörer mehr im Auge zu behalten«, »da sind auch eine Portion Ideen übriggeblieben – allein das Bewußtsein, wieviele Möglichkeiten der geschulte Pädagoge hat, etwas anzugehen, auf die man als Ingenieur nicht sofort kommt.«
Sicherlich wäre es eine Illusion, anzunehmen, daß das dann alles auch realisiert wird. Dennoch scheint Coaching den Fachspezialisten erwachsenpädagogische Ideen und Operationen zugänglich zu machen. Auch die **Teilnehmer** wurden befragt, wie sie die Coachingsituation beurteilten.

- Überwiegend wurde Coaching von den Teilnehmern wohlwollend-gelassen hingenommen. Es gab keine fundamentale Kritik, aber auch keine begeisterte Zustimmung. Eine Reihe von Positiva wurde festgestellt, so z. B. daß die Strukturierung deutlicher geworden, die Pausen angenehm und das Gespräch vielseitiger sei, auch, daß man sehr wohl gemerkt hatte, daß Fachspezialist und Erwachsenenpädagogen kein eingespieltes Team waren. Insgesamt überwog wohlwollende Akzeptanz.
 - Anders war die Reaktion in »Hochdruck-Vorlesungen«: Dort wurden Interventionen durch den Coach als irritierender Zeitverlust und Einbruch in ein geschlossenes System gesehen; die Teilnehmer äußerten sich zum Teil verwirrt oder verärgert. Deshalb mußte bei diesen Veranstaltungen die Beratung weitgehend auf Pre- und Post-Coaching reduziert werden.
- Eine gemeinsame Erfahrung der das Coaching durchführenden Erwachsenenpädagogen ist, daß beim Coaching

die Anfangssituation unangenehm erlebt wurde. Doch bereits nach 2 bis 3 Sitzungen wurde die Zusammenarbeit angenehmer: Zunehmend konnte beobachtet werden, wie die Fachspezialisten anfangen, neue Perspektiven zu entwickeln und in ihrer Weiterbildungsarbeit umzusetzen.

3.3 Quantitative Ergebnisse

Wie beschrieben wurde für diese Untersuchung ein Fragebogen-Instrument entwickelt, mit dem die Teilnehmer am Ende die Kurse in vier Dimensionen einschätzten. Zum Vergleich, ob Kurse mit Coaching von den Teilnehmern besser eingeschätzt werden, wurden vier Kurse mit diesem Fragebogen untersucht, die vom gleichen Dozenten zweimal durchgeführt wurden (gleicher Dozent, gleiches Thema, andere Teilnehmer). Die erste Durchführung – ohne Coaching – diente als Kontrollgruppe, die zweite mit Coaching – als Versuchsgruppe (static-group-design, Campbell/Stanley 1967).

Abb. 1: Teilnehmer-Einschätzung Coaching

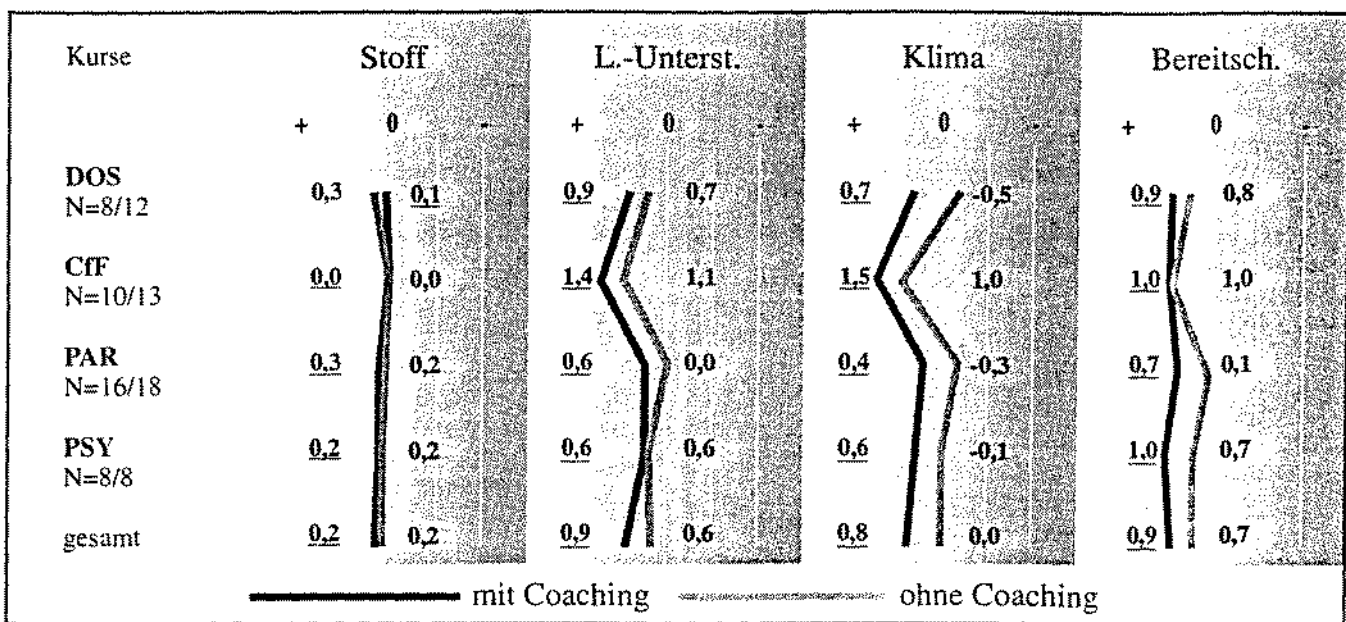


Abbildung 1 zeigt die Einschätzung der Kurse durch die Teilnehmer. In der Dimension »wahrgenommene Stoffbeherrschung« liegen Kontrollgruppe und Versuchsgruppe ähnlich, während in den drei anderen Dimensionen »Lern-Unterstützung«, »Klima« und »Lern-Bereitschaft« die Kurse mit Coaching zumeist bessere Werte aufweisen. Daß die Stoffbeherrschung nach Coaching von den Teilnehmern nicht besser beurteilt wird, könnte darin liegen, daß die Teilnehmer beim Coaching immer wieder dazu aktiviert wurden, Stellung zu beziehen und ihren Lernerfolg zu prüfen. Damit wurden ihnen Lücken bewußt. Dagegen konnten sich die Teilnehmer der traditionellen Kurse stärker passiv verhalten und sich damit ein unkontrolliertes Erfolgsgefühl vortäuschen.

Wie ausgeführt stammen diese Meßwerte aus der explorativen Phase dieser Untersuchung. Die geplante Hauptuntersuchung soll hier weitere Klarheit schaffen. Es ist auf jeden Fall beachtlich, daß bereits bei solch kurzen und erstmaligen Coachings die Teilnehmer die Kurse deutlich besser beurteilen.

4. Schluß

Das Konzept »Coaching« wurde zur Optimierung von Weiterbildungsveranstaltungen pädagogisch weniger erfahrener Kursleiter entwickelt. Coaching beabsichtigt die Verbesserung der Lernergebnisse der Teilnehmer und die

Verbesserung der pädagogischen Fähigkeiten dieser Kursleiter. Der betreuende Erwachsenenpädagoge fördert dabei nicht nur die Fachkompetenz, sondern auch die Methodenkompetenz und die Sozialkompetenz der Teilnehmer und berücksichtigt die Ausbildung von Schlüsselqualifikationen. Coaching ist eine Maßnahme konzeptioneller Personalentwicklung.

Coaching ist im Einsatz hoch flexibel: Es kann leicht unterschiedlichen Bedingungen angepaßt und deshalb in vielfältigen Weiterbildungszusammenhängen realisiert werden, erfordert geringen organisatorischen Aufwand und kann auch kurzfristig in bereits geplanten Veranstaltungen innerhalb gewachsener Strukturen eingesetzt werden: Zwar wurde Coaching für sporadisch unterrichtende Fachkursleiter entworfen, es läßt sich aber auch bei erfahrenen Kursleitern zur Weiterentwicklung der pädagogischen Fähigkeiten einsetzen.

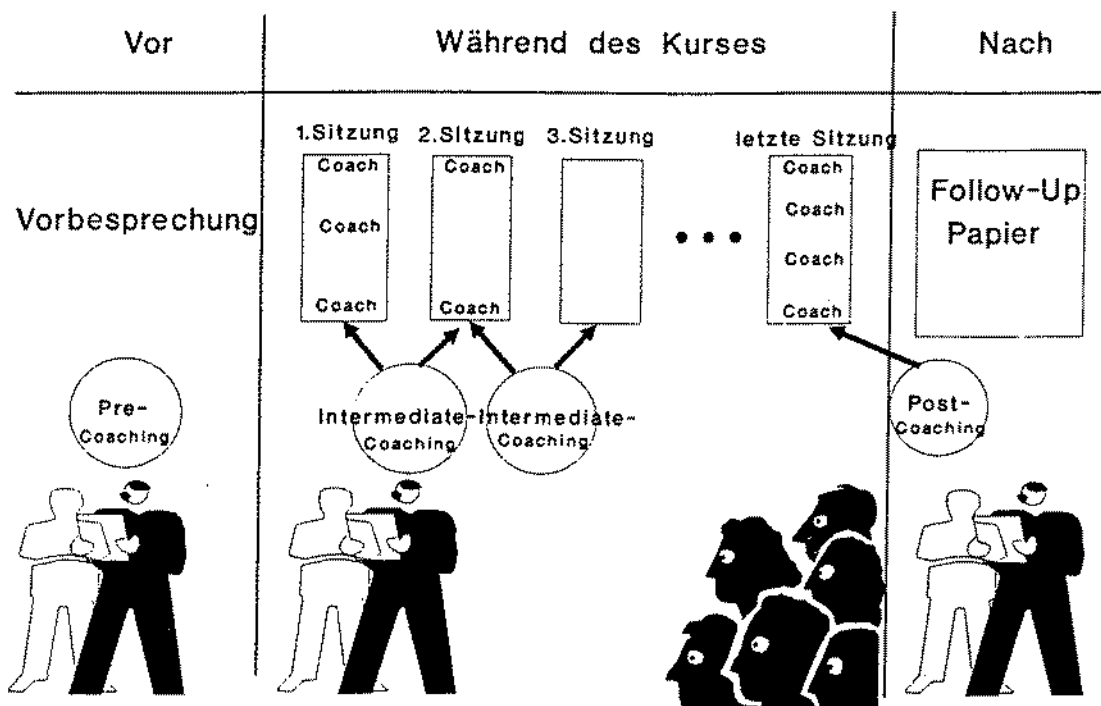
Die bisherige Erfahrung zeigt positive Möglichkeiten und Grenzen: Coaching konnte oft, aber nicht immer angewendet werden. Das Zusammenspiel zwischen Erwachsenenpädagogen und Fachkursleiter war arrangierbar und wurde von den Fachkursleitern als förderlich beschrieben und von den Teilnehmern zumeist wohlwollend beurteilt. Positive Ergebnisse konnten im Rahmen einer

explorativen Studie nachgewiesen werden. Coaching erwies sich damit als geeignete Möglichkeit, erwachsenenpädagogische Kompetenz in Kurse von Fachspezialisten einzubringen. Als ungeeignet erwiesen sich Kurse, in denen der Fachkursleiter lediglich möglichst viel Inhalt anbieten wollte. Hier muß Coaching wohl über einen längeren Zeitraum erfolgen.

Unter diesen Bedingungen stellt Coaching eine hilfreiche Methode zur Verfügung, mit der Bildungsreferenten nebenberufliche Kursleiter ökonomisch und wirksam betreuen können.

Selbstverständlich beansprucht dieses Konzept keine Ausschließlichkeit: Coaching ist eine von vielen Maßnahmen, die sich auch gut zur Kombination mit anderen Weiterbildungsangeboten eignet. Systematischere Weiterbildungsformen werden nicht ersetzt, sondern ergänzt. Die Entwicklung des Konzeptes »Coaching« erfolgte als exemplarisches Beispiel für den möglichen Beitrag der (Erwachsenen-) Pädagogik zur beruflichen Weiterbildung. Es sollte gezeigt werden, daß Pädagogik und Pädagogen über Theorien, Konzepte und Methoden verfügen, die helfen, aktuelle Praxisprobleme auch der beruflichen/betrieblichen Weiterbildung theoretisch begründet unter einer konzeptionellen Perspektive zu lösen.

Abb. 2: Ablauf Coaching



Reischmann 1990

Literatur

AUE – Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung in Zusammenarbeit mit der Universität Oldenburg (Hg): NQ Nebenberufliche Qualifikation, Weinheim und Basel: Beltz 1982; Bronner, Ralf/Schröder, Wolfgang: Weiterbildungs-erfolg. Modelle und Beispiele systematischer Er-

folgssteuerung. Hanser: München 1983; Campbell, Donald T./Stanley, Julian C.: Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research on Teaching. In: Gage, N. L. (Hg): Handbook on Research on Teaching. Chicago: Rand McNally 1967, S. 171–246; Dieckmann, Bernhard: Nebenberufliche Mitarbeiter in Volkshochschulen.

Skizzierung des Diskussions- und Forschungsstandes. In: *Schlutz, Erhard/Siebert, Horst*: Historische Zugänge zur Erwachsenenbildung. Jahrestagung 1984 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Tagungsberichte Nr. 13. Universität Bremen 1985, S. 191–208; *Geissler, Karlheinz*: Die Qualifizierung nebenberuflicher Dozenten – Das Konzept des Berufsförderungsinstituts Oberösterreich. In: *Görs, Dieter/Voigt, Wilfried* (Hg): Berufliche Weiterbildung in der Diskussion. Tagungsbericht 7, Universität Bremen 1982, S. 215–228; *Görs, Dieter* (Hg): Arbeiten und Lernen. Zur Praxis arbeitsbezogener Weiterbildung. München: Hueber 1983; *Grundlagenstudie Qualifizierungskurse im Baukastensystem für nebenberufliche Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung Hannover*: AUE 1975; *Hahn, Erwin*: Coaching. In: *Röthig, Peter* (Red.): Sportwissenschaftliches Lexikon. Schorndorf: Hofmann ⁵1983, S. 88; *Holz, Heinz*: Kommentare zu den Modellen und Perspektiven der betrieblichen Berufsausbildung aus der Sicht des Bundesinstitutes für Berufsbildung (BIBB). In: *Berufliche Weiterbildung im Betrieb*. Tagungsbericht. Protokolldienst 37/88. Evangelische Akademie Bad Boll 1988, S. 255–260; *Jansen, R.* u. a.: Mitarbeiterinnen in Familienbildungsstätten. Stuttgart: Kohlhammer 1981; *Joyce, Bruce R./Showers, Beverly*: Improving Inservice Training. In: *Joyce, Bruce R./Brown, Clar C./Peck, Lucy* (Hg): *Flexibility in Teaching*. Longman: New York London 1981 a, S. 166–173; *Joyce, Bruce/Showers, Beverly*: The Coaching of Teaching. In: *Educational Leadership* Vol 40 (1982), S. 4–10; *Joyce, Bruce/Showers, Beverly*: Transfer of training: the contribution of »coaching«. *Journal of Education*. 163 (1981 b). S. 163–172; *Kettgen, Gerhard*: *Moderne Bildungsarbeit im Betrieb*. Ehningen: Expert 1985; *Kettgen, Gerhard*: *Moderne Personalent-*

wicklung in der Wirtschaft. Anspruch, Modell, Realisierung. Ehningen: Expert 1988; *Knoll, J. H.* u. a.: *Nebenamtliche Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung*. Werbelskirchen: g-Druck 1974; *Knowles, Malcolm*: *The Adult Learner: A Neglected Species*. Second Edition. Houston, London u. a.: Gulf Publishing Company ²1978; *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*. Schwerpunktheft »Schlüsselqualifikationen und Weiterbildung«. Mit Beiträgen von *Mertens, Möllemann, Schlawke, Jaehrling, Markert, Lisop, Negt, Arnold, Geißler*. Heft 22, Dezember 1988; *Reischmann, Jost*: *Leichter lernen – leicht gemacht*. Arbeitstechniken für Schule und Studium, Fortbildung und Examensvorbereitung. Klinkhardt: Bad Heilbrunn ³1985; *Rogers, Carl*: *Der neue Mensch*. Klett-Cotta: Stuttgart 1981; *Rogers, Carl*: *Die Kraft des Guten*. Kindler: München 1977; *Rogers, Carl*: *Freiheit und Engagement*. Kösel: München 1984; *Rogers, Carl*: *Lernen in Freiheit*. Kösel: München 1974; *Scherer, Alfred*: *Freie Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung*. Frankfurt: Lang 1987; *Schwertfeger, Bärbel*: *Spieglein, Spieglein an der Wand ... Durch Coaching zu neuem Selbstbild und Führungsverhalten?* In: *Congress und Seminar* 16. Jg. (1989), H. 5, S. 11–14; *Stiefel, R. T./Mühlhoff, W. R.*: *Chefs müssen Mitarbeiter wieder selbst trainieren*. Landsberg 1983; *Tough, Allen*: *Die Förderung selbständigen individuellen Lernens*. In: *Thomas, Helga* (Hg): *Lernen im Erwachsenenalter*. Diesterweg: Frankfurt 1980; *Voigt, Wilfried*: *Berufliche Weiterbildung*. Eine Einführung. Max Hueber Verlag: München 1986.

PD Dr. habil. Jost Reischmann, Univ. Tübingen, Arbeitsbereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung, W-7400 Tübingen, Holzmarkt 7, Tel. dienstl. 07071/294382, priv. 07071/71845.