

# Lerncoaching

*Wie wir unsere Studierenden im Studium begleiten*

Ein Leitfaden des  
BASA-online-Hochschulverbundes



## Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Wozu dieser Leitfaden?</b>	<b>3</b>
1.1	Unsere Kultur des Lerncoachings	3
1.2	Lerncoaching als Förderung der Kompetenzentwicklung	3
<b>2</b>	<b>Die besondere Situation unserer Studierenden</b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>Zentrale Aspekte der Lernbegleitung</b>	<b>4</b>
3.1	Kontaktaufnahme und persönliche Vorstellung	4
3.2	Klare und eindeutig terminierte Aufgabenstellungen	5
3.3	Transparenz der Bewertungskriterien	5
3.4	Feedback geben	6
3.4.1	Die Bedeutung eines zeitnahen und individuellen Feedbacks	6
3.4.2	Inhalte und Ziele von Feedback	6
3.4.3	Feedback: Formen und Modelle	7
3.4.4	Austauschprozesse unter Studierenden fördern (Peer-Feedback)	8
<b>4</b>	<b>Unterstützungsmöglichkeiten für Studierende: Prozessbegleitung</b>	<b>9</b>
4.1	Die Studiengangsleitung	9
4.2	Die Modulehrenden	9
4.3	Die Studiengangskoordination	9
4.4	Beratungseinrichtungen der Hochschulstandorte	9
<b>5</b>	<b>Literatur</b>	<b>10</b>
	<b>Kontakt/Impressum</b>	<b>11</b>

## 1 Wozu dieser Leitfaden?

Dieser Leitfaden stellt die im BASA-online-Verbund gelebte Kultur des Lerncoachings dar und bietet Anreize zur konkreten Umsetzung des Konzeptes, insbesondere in den Onlinemodulen. Lehrenden und Studierenden soll ein umfassender Eindruck der Unterstützungsstrukturen und Qualitätsansprüche in den akademischen Lehr- und Lernprozessen vermittelt werden.

Für ein gewinnbringendes Coaching ist die beiderseitige Verantwortungsübernahme durch Lehrende und Studierende von zentraler Bedeutung. Das Lerncoaching hat zum Ziel, die Aneignung der spezifischen Lerninhalte mit einer individuellen Förderung der Lernprozesse und der Kompetenzentwicklung der Studierenden zu verknüpfen (vgl. Brinkner und Schumacher 2014: 114). Dieser Anspruch geht ganz im Sinne des „*shift from teaching to learning*“ über eine reine Wissensvermittlung durch die Lehrenden hinaus, trägt zu einer „Personalisierung des Studienangebots“ (Arnold 2021: 205) bei und erhöht dauerhaft und nachhaltig die Qualität der Lehre in BASA-online.

### 1.1 Unsere Kultur des Lerncoachings

Die Begleitung unserer Studierenden geschieht sowohl durch die Lehrenden als auch durch die weiteren Mitarbeiter\*innen des BASA-online-Verbundes; insbesondere durch die Studiengangskoordinator\*innen.

Hinsichtlich der Form der Begleitung wird unterschieden zwischen einer unmittelbaren *Lernbegleitung* durch die jeweiligen Lehrenden innerhalb der einzelnen Module sowie einer *Prozessbegleitung*, welche auch das Studium in seiner Gesamtheit und die damit verbundenen Herausforderungen adressiert.

Grundlage unseres Kulturverständnisses ist ein respektvoller und wertschätzender Umgang miteinander, verbunden mit der Zielsetzung, allen Studierenden ein erfolgreiches Studium zu ermöglichen. Coaching bedeutet für uns die an den Lernzielen orientierte, gezielte Förderung der Studierenden. Hierbei gehen wir lösungsorientiert im

Sinne des individuellen Lernfortschritts vor (vgl. Trüter-Jahr 2015: 81 f.).

### 1.2 Lerncoaching als Förderung der Kompetenzentwicklung

Über das gesamte Studium hinweg sollen Studierende Kompetenzen entwickeln, die im Rahmen einer professionellen Betätigung im Feld der Sozialen Arbeit von elementarer Bedeutung sind. Diese Kompetenzen sind in den jeweiligen Modulbeschreibungen ausformuliert und werden fortlaufend während des gesamten Studiums durch vielfältige Lehr- und Lernformen ausgebildet und gefördert. Ein strukturiertes und kontinuierliches Lerncoaching kann wesentlich zum Erreichen der Kompetenzziele der einzelnen Module beitragen und den Studierenden dabei helfen, den eigenen Lernprozess besser steuern und nachvollziehen zu können (vgl. Nicolaisen 2017: 14 f.).

## Lerncoaching – ein Leitfadens

### 2 Die besondere Situation unserer Studierenden

Die Studierenden in BASA-online stellen innerhalb der Gesamtheit der Studierenden eine besondere Gruppe dar. Wichtigstes Merkmal in dieser Hinsicht ist, dass unsere Studierenden parallel zum Studium i. d. R. einer beruflichen Tätigkeit nachgehen, welche häufig den Umfang einer 75%igen oder gar vollen Stelle umfasst. Viele der Studierenden arbeiten zudem im Schichtdienst. Hinzukommen, resultierend aus einem höheren Durchschnittsalter der Studierenden, in vielen Fällen auch Familienaufgaben. Diese Vielzahl an Herausforderungen stellt dabei die Regel und nicht die Ausnahme dar.

Damit die Studierenden ihren persönlichen und akademischen Herausforderungen gleichsam gerecht werden können, ist ein strukturiertes Zeitmanagement unabdingbare Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium. Dieses kann nur gelingen, wenn insbesondere die umfangreichen Selbstlernphasen in BASA-online von den Lehrenden systematisch angeleitet und begleitet werden.

Diese Aspekte sind bei der Lehrkonzeption und Lernbegleitung in besonderem Maße zu berücksichtigen und werden im Folgenden näher erläutert.

### 3 Zentrale Aspekte der Lernbegleitung

Die Lehrenden in BASA-online haben eine besondere Aufgabe, die sich in Teilen von den Lehraufgaben in reinen Präsenzstudiengängen unterscheidet. Denn neben ihre Funktion als Wissensvermittler\*innen tritt die des individuellen Lerncoaches (vgl. Griese und Griesehop 2017: 177). Die bewusste Steuerung von Aufgabeanreizen stellt im Zuge dessen eine zentrale Tätigkeit dar. Damit geht einher, dass die Lehrenden gezielte Anleitungsbearbeitung leisten und den Studierenden kontinuierlich präzise Informationen über den Ablauf und die „Spielregeln“ in den Onlinemodulen zur Verfügung stellen.

#### 3.1 Kontaktaufnahme und persönliche Vorstellung

Die besondere Struktur des BASA-online-Studiums mit seinen mehrheitlichen Onlinephasen birgt spezielle Herausforderungen für alle Beteiligten. Insbesondere betrifft dies den Bereich der Kommunikation zwischen Studierenden und Lehrenden in den Onlinemodulen. Anders als in klassischen Präsenzstudiengängen, in welchen der persönliche Kontakt zwischen Studie-

renden und Lehrenden natürlich gegeben ist, geschieht die Kommunikation in den Onlinemodulen unseres Studiengangs nicht automatisch. Im Gegenteil dazu muss diese geplant und zielgerichtet gesteuert werden.

Zu Beginn der Onlinemodule empfiehlt sich daher eine persönliche Vorstellung der Lehrenden, realisiert entweder durch den Besuch einer vorangehenden Präsenzveranstaltung der gleichen Studiengruppe oder z. B. in

## Lerncoaching – ein Leitfaden

Form eines zuvor abgestimmten Onlinemeetings über ein Videokonferenzsystem. Ebenfalls denkbar sind kurze, persönliche Vorstellungsvideos oder Sprachaufnahmen via Olat, ergänzt durch ein Foto. Generell empfiehlt es sich, bereits vor Beginn eines Moduls die präferierten Kommunikationskanäle für den gemeinsamen Austausch zu benennen.

### 3.2 Klare und eindeutig terminierte Aufgabenstellungen

Speziell in den Onlinemodulen kommt einer selbsterklärenden Aufgabenstellung und deren Planbarkeit hinsichtlich des zeitlichen Bearbeitungsaufwandes eine immense Bedeutung zu. Durch den i. d. R. nicht direkten persönlichen Kontakt zu den Studierenden müssen die Lehrenden die Aufgabenstellungen nach Möglichkeit so formulieren, dass diese ohne weitere Nachfragen verstanden und zielgerichtet bearbeitet werden können. Zudem müssen sich die Aufgabenstellungen an den Qualifikations- und Kompetenzziele der jeweiligen Modulbeschreibung messen lassen.

Eine präzise Terminierung des Abgabezeitpunktes sowie die exakte Benennung des (digitalen) Abgabeortes der Arbeitsergebnisse sind weitere Eckpfeiler eines gelingenden Workflows in den (Online-)Modulen. Es empfiehlt sich zudem, den Studierenden zu Beginn des Semesters einen Überblick über den zu erwartenden Arbeitsaufwand bzw. über die Dauer

der Bearbeitungsphasen der Teilaufgaben zur Verfügung zu stellen. Dadurch wird für die Studierenden eine bessere Planbarkeit ihrer zumeist knapp bemessenen, zeitlichen Ressourcen gewährleistet. Generell ist darauf zu achten, dass die gestellten Teilaufgaben nicht zu einer Arbeitsüberlastung der Studierenden führen und sich eng am vorgesehenen Workload der einzelnen Module orientieren.

### 3.3 Transparenz der Bewertungskriterien

Damit die Studierenden die Arbeits- und Lernanforderungen bestmöglich bewältigen können, ist eine transparente Darstellung der Bewertungskriterien einer Aufgabe oder eines Leistungsnachweises seitens der Lehrenden notwendig. Durch die jederzeitige Nachvollziehbarkeit der an sie gestellten Erwartungen werden die Studierenden in die Lage versetzt, den anstehenden Arbeitsaufwand sowie die Rückkoppelung mit den Lern- und Kompetenzziele der Module besser beurteilen zu können.

Transparente Bewertungskriterien unterstützen zudem die Formulierung eigener Lernziele. Hinsichtlich der praktischen Umsetzung durch die Lehrenden ist die Verwendung von standardisierten Bewertungsbögen, gerade bei größeren Studierendengruppen, eine effiziente und zeitsparende Möglichkeit.

## Lerncoaching – ein Leitfaden

### 3.4 Feedback geben

Innerhalb eines gezielten Lerncoachings steht die Förderung der Kompetenzentwicklung und der individuellen Lernprozesse der Studierenden im Zentrum. Wichtiges Mittel zur Umsetzung eines so verstandenen Ansatzes ist ein zeitnahes (und personalisiertes) Feedback zu studentischen Arbeitsergebnissen durch die Lehrenden (vgl. Bauer und Knauf 2018: 165).

#### 3.4.1 Die Bedeutung eines zeitnahen und individuellen Feedbacks

Durch individualisierte Rückmeldungen über ihre jeweiligen Arbeitsergebnisse können die Studierenden unmittelbar von den so erhaltenen Lernanreizen profitieren und dabei gefördert werden, Wissenslücken zu schließen bzw. sich selbst weiteres Wissen anzueignen. Auf diese Weise können bereits im Laufe eines Semesters erkennbare Lernfortschritte erzielt werden, welche sich unmittelbar auf den Lernerfolg und die abschließende Bewertung auswirken. Der richtige Zeitpunkt für ein Feedback unterscheidet sich zwar je nach Art der gestellten Aufgabe (vgl. Hattie und Timperley 2007: 98) und ist abhängig von den vorgegebenen Semesterabläufen, prinzipiell soll der Erhalt des Feedbacks im Rahmen unseres Lerncoachingansatzes aber zeitnah erfolgen (vgl. Griese und Griesehop 2017: 179; vgl. Bauer und Knauf 2018: 176 ff.).

Darüber hinaus empfiehlt es sich, den Studierenden im Vorfeld möglichst

genaue Angaben zur erwartbaren Rückmeldedauer (z. B. zwei Wochen nach Abgabe der Aufgabe) durch die Lehrenden zu machen. Dies bezieht sich sowohl auf die Rückmeldung zu eingereichten Arbeitsleistungen als auch auf die Antwortdauer bei organisatorischen oder anderen Anfragen.

#### 3.4.2 Inhalte und Ziele von Feedback

Hinsichtlich der Formulierung bzw. der Inhalte des Feedbacks sollen grundlegende Parameter beachtet werden. In erster Linie sollte ein Feedback *konstruktiv, zielgerichtet, aussagekräftig* und *wertschätzend* angelegt sein und stets den Wissensstand der Studierenden berücksichtigen (vgl. Hattie und Timperley 2007: 104). Ein Feedback soll sich folglich an der Weiterentwicklung von studentischen Kompetenzen und Qualifikationen sowie an den Lernzielen des entsprechenden Moduls orientieren. Die jeweiligen Bewertungskriterien bilden einen weiteren elementaren Rahmen für das Feedback.

Das Ziel des Feedbacks soll demzufolge immer ein unmittelbarer Lernerfolg sein bzw. eine Chance zur Verbesserung für die Studierenden aufzeigen. Daher muss das Feedback am konkreten individuellen Arbeitsergebnis ausgerichtet sein und ebenso klar, aber lösungsorientiert aufzeigen, wo inhaltliche Fehler gemacht und/oder mögliche Potenziale nicht genutzt wurden.

## Lerncoaching – ein Leitfaden

### 3.4.3 Feedback: Formen und Modelle

Die Übermittlung des Feedbacks an die Studierenden kann auf verschiedenen Wegen geschehen und ist dabei abhängig von der Art der zu bewertenden Arbeitsleistung. Generell lässt sich in diesem Zusammenhang eine Unterscheidung zwischen einer (un)benoteten Teilaufgabe innerhalb eines Seminars/Kurses und einem benoteten, modulabschließenden Leistungsnachweis vornehmen.

Hierbei muss auf den entstehenden Arbeitsaufwand für die Lehrenden hingewiesen werden, da eine individuelle und qualitativ hochwertige Rückmeldung zu einzelnen Arbeitsergebnissen, insbesondere bei größeren Studierendengruppen, aufwendig und folglich zeitintensiv sein kann. Um dieser Herausforderung zu begegnen, empfehlen wir verschiedene Vorgehensweisen:

- I. **Differenzierung der Komplexität des Feedbacks nach Art der Aufgabe (formativ, summativ):**
  - Unterscheidung zwischen einem Feedback zu formativen Teilaufgaben (*kurz und pointiert*) und
  - summativen Prüfungsleistungen (*ausführlicher und detailliert*).
    - *Kurz und pointiert* z. B. durch:
      - a. die Verwendung von Textbausteinen (bspw. bei häufig auftretenden Fehlern), die je individuell angepasst werden können.
      - b. das Geben von stichpunktartigem Feedback.
      - c. die Nutzung von standardisierten Korrekturbögen.
      - d. die Verwendung von automatisierten Feedbacks und Selbsttests ([Olat-Kursbaustein „Umfrage“](#)).
    - *Ausführlich und detailliert* z. B. durch ein 1- bis 2-seitiges schriftliches und individuelles Gutachten, welches sich an den jeweiligen Bewertungskriterien ausrichtet.
  
- II. **Differenzierung des Feedbacks nach Adressat\*innenkreis (Gruppe, Plenum):**
  - Das Anbieten von (Online-)Sprechstunden für mehrere Studierende zur gleichen Zeit („Live-Gruppenfeedback“) im Falle von inhaltlichen/thematischen Überschneidungen.
  - Die Verwendung von moderierten Forumdiskussionen als Feedbackmethode, die für die gesamte Seminargruppe sichtbar sind. Diese Form des Gruppenfeedbacks kann insbesondere (aber nicht nur) bei Gruppenarbeiten zu positiven kollektiven Lerneffekten beitragen.
  
- III. **Differenzierung der Feedback-Form (als Alternative zu schriftlichem Feedback):**
  - Das Erstellen von Videofeedbacks (z. B. mit einer Bildschirmaufnahme- bzw. Screencast-Software).

## Lerncoaching – ein Leitfaden

### IV. Differenzierung, von wem das Feedback gegeben wird (zusätzlich zu Dozent\*innen):

- Einsatz von angeleitetem Peer-Feedback (siehe 3.4.4).

Bitte achten Sie darauf, dass insbesondere bei individuellen Feedbacks zu einem Leistungsnachweis (sowohl inhaltlich als auch zur Note selbst) von einer seminaröffentlichen Bekanntgabe aus datenschutzrechtlichen Gründen abzusehen ist. An dieser Stelle ist der persönliche Austausch mit den Studierenden über die gängigen Kommunikationskanäle (Olat-Nachricht, [Olat-Aufgabetool](#), E-Mail, Telefonat, Sprechstunde etc.) vorzuziehen.

Darüber hinaus gibt es je nach Hochschulstandort unterschiedliche, bereits etablierte Abläufe, die sowohl die Form als auch den Abgabeort für ein Feedback vorgeben; nähere Informationen dazu geben die jeweiligen Studiengangsleitungen und -koordinator\*innen.

#### 3.4.4 Austauschprozesse unter Studierenden fördern (Peer-Feedback)

Das bereits benannte [Peer-Feedback](#), also der studentische Austausch über die eigenen Arbeitsergebnisse, stellt eine besondere Option aus dem Bereich des lernzielorientierten Feedbacks dar. Die Erfahrungen mit dieser Methode werden von den Lehrenden im BASA-online-Verbund als äußerst positiv bewertet.

Durch diese Form des Feedbacks wird der für den Lernfortschritt essenzielle Austausch innerhalb der einzelnen Studiengruppen angeregt und zudem die Möglichkeit geschaffen, den Selbstlernprozess gezielt zu fördern und somit stärker zu etablieren.

Um inadäquate Feedbacks zu vermeiden und Unsicherheiten bei den Studierenden zu überwinden, ist eine intensive Anleitung durch die Lehrperson Voraussetzung.

Mögliche, im Verbund erprobte Formen des Peer-Feedbacks sind z. B.:

- I. die Selbstbewertung der einzelnen Mitglieder nach einer Gruppenarbeit anhand vorgegebener Bewertungskriterien (eher in fortgeschrittenen Semestern geeignet).
- II. die Diskussion von Arbeitsergebnissen in Olat-Foren (evtl. ergänzt durch offene Fragen).
- III. der „Elevator-Pitch“: Vorstellung von Arbeitsergebnissen inkl. kurzer Feedbackrunde.

## 4 Unterstützungsmöglichkeiten für Studierende: Prozessbegleitung

Neben der Lernbegleitung ist die Unterstützung im *Gesamtprozess Studium* für das Erreichen der Lernziele und die Kompetenzentwicklung der Studierenden nicht minder bedeutsam. Im BASA- online-Verbund und an dessen verschiedenen Hochschulstandorten gibt es zahlreiche Funktionsträger\*innen, Organisationseinheiten und Einrichtungen, die sich studentischer Anliegen annehmen, welche über die rein fachlichen Studieninhalte hinausgehen.

### 4.1 Die Studiengangsleitung

An jedem Standort des Verbundes zeichnet ein\*e Professor\*in für die Studiengangsleitung von BASA-online verantwortlich. Die Studiengangsleitung ist zuständig für alle Belange, die die Organisation und Durchführung des ordnungsgemäßen Lehrbetriebes sowie die spezifische Studienberatung betreffen. Für die Studierenden ist die Studiengangsleitung in enger Zusammenarbeit mit den jeweiligen Studiengangskoordinator\*innen Ansprechpartner\*in bei allen Fragen, die das Absolvieren eines erfolgreichen Studiums begleiten.

### 4.2 Die Modullehrenden

Die Lehrenden in BASA-online sind für die Durchführung ihrer jeweiligen Lehrveranstaltungen verantwortlich und Ansprechpartner\*innen für die fachlichen/inhaltlichen Aspekte des entsprechenden Lehrgebietes. Darüber hinaus sind sie in der Lerncoaching-Rolle für die oben beschriebene Lernbegleitung zuständig. Ein Austausch unter Lehrenden des gleichen Moduls in Form eines kollegialen Austauschs kann selbstständig oder auf Anfrage bei der Studiengangskoordination eingerichtet werden und wird sehr begrüßt.

### 4.3 Die Studiengangskoordination

Bei Fragen rund um die organisatorischen Abläufe im Studiengang sind die Studiengangskoordinator\*innen für die Studierenden und Lehrenden erste Anlaufstelle.

Bei allen weiteren Beratungsanliegen, auch persönliche Herausforderungen betreffend, führen die Koordinator\*innen für die Studierenden Erstberatungen und bei komplexeren Anliegen (z. B. psychosozialen Herausforderungen) auch Verweisberatungen zu weiteren hochschulinternen oder -externen Einrichtungen durch. Zudem sind die Koordinator\*innen in ihrer Schnittstellenfunktion auch Vermittler\*innen zwischen Studiengangsleitung, Lehrenden und Studierenden.

### 4.4 Beratungseinrichtungen der Hochschulstandorte

An den einzelnen Hochschulstandorten gibt es zahlreiche weitere Beratungsangebote für Studierende, welche die unterschiedlichsten Aspekte des Student\*innenlebens adressieren. Zu nennen sind hier zuvörderst die Studenten- bzw. Studierendenwerke und Studienberatungen, welche u. a. Beratungsangebote zur Verbesserung

## Lerncoaching – ein Leitfaden

der Barrierefreiheit, zu Diversity-, Antidiskriminierungs- und Gleichstellungsfragen und finanziellen Aspek-

ten des Studiums anbieten, sowie psychosoziale Beratungsstellen und die Fachschaften.

## 5 Literatur

**Arnold, P.** (2021): Hochschulbildung im digitalen Zeitalter – am Beispiel eines Studienangebots der Sozialen Arbeit. In: Noller, J./Beitz-Radzio, C./Kugelman, D./Sontheimer, S./Westerholz, S. (Hrsg.): Studierendenzentrierte Hochschullehre. Perspektiven der Hochschuldidaktik. Wiesbaden: Springer VS, Seiten 195-215.

**Bauer, E./Knauf, H.** (2018): Subjektorientierte Feedback-Kultur als Kommunikations- und Lerngelegenheit im Online-Studium. In: Arnold, P./Griesehop, H. R./Füssenhäuser, C. (Hrsg.): Profilierung Sozialer Arbeit online. Innovative Studienformate und Qualifizierungswege. Wiesbaden: Springer VS, Seiten 165-182.

**Brinkner, T./Schumacher, E.-M.** (2014): Befähigen statt belehren. Neue Lehr- und Lernkultur an Hochschulen. Bern: hep verlag ag.

**Center for Teaching and Learning** (2017): Peer-Feedback. Infopool besser lehren. Universität Wien. Online abrufbar unter: <https://infopool.univie.ac.at/startseite/feedback/peer-feedback/>.

**Griese, B./Griesehop, H. R.** (2017): Lerncoaching online: konzeptionelle Überlegungen und exemplarische Ausführungen zu Unterstützungsformaten im Kontext Lernherausforderungen/ Schlüsselkompetenzen. In: Griesehop, H. R./Bauer, E. (Hrsg.): Lehren und Lernen online. Lehr- und Lernerfahrungen im Kontext akademischer Online-Lehre. Wiesbaden: Springer VS, Seiten 169-198.

**Hattie, J./Timperley, H.** (2007): The Power of Feedback. Review of Educational Research. 2007;77(1): Seiten 81-112. doi:10.3102/003465430298487.

**Nicolaisen, T.** (2017): Lerncoaching-Praxis. Coaching in pädagogischen Arbeitsfeldern. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

**Trüter-Jahr, C.** (2015): LernCoaching (nach SPIESS) im Studium. Eine qualitativ-quantitative Evaluationsstudie. Dissertation an der Europa-Universität Flensburg. Online abrufbar unter: <https://www.zhb-flensburg.de/fileadmin/content/spezial-einrichtungen/zhb/dokumente/dissertationen/trueter-jahr/diss-trueter-jahr-lerncoaching.pdf>.

## Kontakt/Impressum

<https://www.basa-online.de/kontakt/>

**Verantwortlich:** BASA-online-Hochschulverbund

**Text:** Daniel Karwinkel und Ulrike Kollmann, Wissenschaftliche Referent\*innen des Verbundes

