

Timo Nolle

Blackout, Bauchweh und kein' Bock

Therapie und Coaching bei
Prüfungsangst, Prokrastination
und Leistungsdruck

Mit einem Vorwort von Olaf-Axel Burow

2021

Inhalt

Geleitwort	11
Vorwort	14
Die Lücke zwischen Nachhilfe und Psychotherapie	14
Die Entstehung des Prüfungscoachings	16
Lesehinweise	18
1 Grundlagen des Prüfungs- und Auftrittscoachings	21
1.1 Rolle und Selbstverständnis	21
1.2 Drei Perspektiven und Rollen des Prüfungscoachings	22
1.2.1 <i>Lerntechnik und Arbeitsverhalten</i>	24
1.2.2 <i>Selbstregulation</i>	25
1.2.3 <i>Motivation und Blockaden</i>	26
1.3 Zirkuläre Wechselwirkungen	27
1.4 Viele Ansätze, eine Haltung	28
1.5 Selbstbestimmung als Kompass im Prozess	31
1.5.1 <i>Autonomie-Erleben</i>	33
1.5.2 <i>Kompetenz- und Selbstwirksamkeits-Erleben</i>	34
1.5.3 <i>Soziale Eingebundenheit und Beziehung erleben</i>	35
1.6 Selbstbestimmung als Ziel und Prozess	36
1.7 Erleben verstehen	37
1.8 Die Kunst der konstruktiven Haltung	38
1.9 Problem-Erlebensmuster: Kunden, Klagende, Besucher	39
1.10 Phasenmodell	41
1.10.1 <i>Stabilisierung (1. Phase)</i>	42
1.10.2 <i>Empowerment (2. Phase)</i>	42
1.10.3 <i>Integration (3. Phase)</i>	42
1.11 Zwei Arbeitsrichtungen: top-down und bottom-up	43
1.12 Fragen und Aussagen als Intervention	44
1.13 Selbstwertkongruenz	46
1.14 Affirmationen als Integrationsmittel für Veränderungen	47
1.14.1 <i>PAC goes digital: die App »PACffirmation«</i>	49
2 Lerntechnik und Arbeitsverhalten	50
2.1 Theorie	50
2.1.1 <i>Zusammenhang zwischen Lernverhalten und Prüfungsangst</i>	50

2.1.2	<i>Lerntechnik und Arbeitsverhalten in der Psychotherapie?</i>	51
2.1.3	<i>Wie funktioniert Lernen?</i>	51
2.1.4	<i>Drei Säulen der Prüfungsvorbereitung</i>	62
2.1.5	<i>Wechselwirkungen mit anderen Bereichen</i>	65
2.1.6	<i>Haltung im Bereich Lerntechnik und Arbeitsverhalten ...</i>	66
2.2	<i>Methoden im Bereich Lerntechnik und Arbeitsverhalten</i>	67
2.2.1	<i>Anliegenklärung: Lerntechnik und Arbeitsverhalten</i>	67
2.2.2	<i>Reden über Lernen und Prüfungssituationen</i>	68
2.2.3	<i>Mentale Landkarte</i>	69
2.2.4	<i>Intervall-Lernen</i>	74
2.2.5	<i>Tägliches Lernen</i>	75
2.2.6	<i>Lernzeit greifbar machen</i>	76
2.2.7	<i>I'll be back – die Terminator-Planungstechnik</i>	76
2.2.8	<i>Psychologisch orientiertes Prüfungstraining</i>	77
2.2.9	<i>Nützliche Rituale für die passende Einstellung beim Lernen</i>	79
2.2.10	<i>Lieblingsprüfungsaufgabe: Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung</i>	81
2.2.11	<i>Strategien für schriftliche Klausuren</i>	81
2.2.12	<i>Miteinander reden: die wichtigste Art zu lernen</i>	82
3	Selbstregulation	83
3.1	<i>Theorien und Modelle von Aufregung und Prüfungsangst ...</i>	83
3.1.1	<i>Interferenz-Modell und »Choking under pressure«</i>	83
3.1.2	<i>Selbstregulations-Modell</i>	84
3.1.3	<i>Selbstwert-Modell</i>	84
3.1.4	<i>Die Polyvagal-Theorie: ein neuer Blick auf Prüfungsangst</i>	85
3.1.5	<i>Die Bedeutung der Selbstregulation in Prüfungssituationen</i>	94
3.1.6	<i>Prüfungstrauma</i>	94
3.1.7	<i>Selbstwirksamkeitserwartung</i>	99
3.1.8	<i>Inneres Schrumpfen</i>	102
3.1.9	<i>Selbstregulation durch Atmung</i>	103
3.1.10	<i>Embodiment: Wie die Haltung die Emotion verändern kann</i>	104
3.1.11	<i>Die Macht der Erklärung</i>	105
3.1.12	<i>Wechselwirkungen mit anderen Bereichen</i>	106
3.1.13	<i>Haltung im Bereich Selbstregulation</i>	107

3.2	Methoden im Bereich Selbstregulation	107
3.2.1	Anliegenklärung	107
3.2.2	Reden über Angst	108
3.2.3	Stärkende Kommunikation: Selbstwirksamkeit durch Umfokussierung	109
3.2.4	Power-Talk	110
3.2.5	Anti-Blackout-Training (ABT)	112
3.2.6	Mentale-Stärke-Training (MST)	119
3.2.7	Kopfhoch – positives Embodiment	123
3.2.8	Die fliegende Kiste: Intervention bei Prüfungstrauma	125
3.2.9	Beruhigendes Atmen	127
3.2.10	Atemanhalte-Training	127
3.2.11	Klopfen	131
4	Ziele	135
4.1	Theorie	136
4.1.1	Die Suche nach der Wirksamkeit von Zielen	136
4.1.2	Drei Zielebenen	139
4.1.3	Unterschied zwischen Motivation in der Schule, im Studium und in der Ausbildung	141
4.1.4	Intrinsische und extrinsische Motivation und die Bedeutung der Selbstbestimmung	142
4.1.5	Belohnung und der Korrumpierungseffekt	144
4.1.6	Wechselwirkungen mit anderen Bereichen	147
4.1.7	Haltung bei der Arbeit mit Zielen	147
4.2	Methoden für die Arbeit mit Zielen	148
4.2.1	Anliegenklärung	148
4.2.2	Reden über Ziele	148
4.2.3	Zwischenziele beschreiben	149
4.2.4	Sprung in die Zukunft	149
4.2.5	Das anziehende Ziel finden	151
5	Entscheidungen, Prokrastination und Stagnation	153
5.1	Theorie	153
5.1.1	Entscheidungen sind wichtig für Entschlossenheit	153
5.1.2	Prokrastination als Selbstschutz	160
5.1.3	Stagnation: Das Zielgeradensyndrom	162
5.1.4	Haltung bei Entscheidungskonflikten, Prokrastination und Stagnation	164

5.2	Entscheidungsmethoden	166
5.2.1	Anliegenklärung	166
5.2.2	Aktive Nichtentscheidung	166
5.2.3	Nachträgliche Dafür-oder-dagegen-Entscheidung	167
5.2.4	Katastrophenfrage	168
5.2.5	Verdeckte Aufstellung mit verzögerter Rückmeldung	169
5.3	Methoden bei Stagnation und Prokrastination	170
5.3.1	Anliegenklärung	170
5.3.2	Problem-Lösungs-Balance	171
5.3.3	Verfallsdatum von Möglichkeiten	176
6	Loyalitätskonflikte und komplexe Blockaden	179
6.1	Theorie	179
6.1.1	Loyalität	179
6.1.2	Den hemmenden Loyalitäten auf der Spur	181
6.2	Methode: Ambivalenz- und Blockaden-Check (ABC)	182
6.2.1	Wofür kann der ABC eingesetzt werden?	183
6.2.2	Ablauf des Ambivalenz- und Blockaden-Checks	183
7	Leistungsdruck und Gelassenheit	190
7.1	Theorie	190
7.1.1	Kommt Druck von außen oder von innen?	190
7.1.2	Leistungsdruck und Überarbeitung systemisch betrachtet	192
7.1.3	Subjektive Imperative: Wie aus Leistungserwartung Leistungsdruck wird	193
7.1.4	Wo lauert die Gefahr?	195
7.1.5	Versteckte Imperativkonflikte	196
7.1.6	Schuldgefühle als Blockade	197
7.1.7	Die Macht der Haltung	198
7.1.8	Entstehung von Haltungen in Lern- und Leistungskontexten	200
7.1.9	Bewertung im Kontext	200
7.1.10	Der Einfluss von Eltern und Lehrpersonen auf die Entstehung von Misserfolgsängstlichkeit	204
7.1.11	Perfektionismus oder Lust an Höchstleistung?	205
7.1.12	Leistungssituationen als Differenzierungstraining	205
7.1.13	Gelassenheit in Leistungssituationen	207
7.1.14	Grundbedürfnis nach Autonomie und die fünf Freiheiten von Virginia Satir	208
7.1.15	Wechselwirkungen mit anderen Bereichen	210

7.2	Methode: Imperativ-Transformations-Technik (ITT)	211
7.2.1	<i>Ziel und Haltung mit der ITT</i>	211
7.2.2	<i>Vorbehalte gegen die Auflösung von Imperativen</i>	212
7.2.3	<i>Anschlussmöglichkeiten mit anderen Verfahren</i>	213
7.2.4	<i>Trennung verschiedener Ebenen durch Gesten und Bewegungen</i>	214
7.2.5	<i>Ablauf der Imperativ-Transformations-Technik</i>	215
8	Coaching bei Auftritts- und Redeangst	223
8.1	Auftrittscoaching – nicht nur für Profis	223
8.2	Merkmale von Auftrittssituationen	224
8.3	Unterschied zwischen schriftlicher Klausur und mündlicher Prüfung	225
8.4	Beziehungsdynamik auf der Bühne	226
8.5	Vier Seiten der Auftrittsangst	227
	8.5.1 <i>Kompetenzbewusstsein</i>	228
	8.5.2 <i>Fehlertoleranz</i>	231
	8.5.3 <i>Selbstbewusstsein</i>	232
	8.5.4 <i>Verletzlichkeit</i>	235
8.6	Dreischritt für eine gute Struktur bei Auftritten	235
8.7	Dreischritt für Präsenz auf der Bühne	237
	Ausblick	239
	Übersicht der Techniken	240
	Danksagung	241
	Literatur	243
	Über den Autor	251

Geleitwort

Wege zu Lernfreude, Wohlbefinden und Spitzenleistung

In einer sich schnell wandelnden Welt, die zunehmend durch Globalisierung, Digitalisierung, den wachsenden Gegensatz zwischen Arm und Reich sowie die Folgen des Klimawandels bestimmt wird, stehen wir vor der Herausforderung, die nachwachsende Generation so umfassend zu bilden, dass sie in der Lage ist, zukunftsorientiert mit der immer größer werdenden Komplexität umzugehen. Dies kann nur gelingen, wenn sie über die »21st Century Skills« verfügt, die Trilling und Fadel (2012) in ihrer wegweisenden Studie als »Learning for life in our times« beschreiben. Das Lernen für ein Überleben im 21. Jahrhundert basiert demnach auf der Befähigung zu kritischem Denken und Problemlösen, zu Kommunikation und Kollaboration sowie zu Kreativität und Innovation. Hier stellen sich zwei Fragen: Wie werden Schulen, Universitäten und Bildungseinrichtungen diesem umfassenden Anspruch gerecht? Und was können wir tun, damit – wie ich es in *Positive Pädagogik* (Burow 2011) beschrieben habe – Lernfreude mit Wohlbefinden und Spitzenleistungen verbunden wird?

Was die erste Frage betrifft, kommen wir zu einer desillusionierenden Erkenntnis bezüglich der Zukunftsfähigkeit von Bildungseinrichtungen. Zu viele sind traditionellen Belehrungsformaten verhaftet, setzen nach wie vor auf frontale Vermittlung von Wissen, das nach Fachgebieten aufgeteilt ist und zudem häufig in unpersönlichen Multiple-Choice-Klausuren abgefragt wird. Zeitgemäße, persönlichkeitsbildende, Kreativität und Engagement fördernde Lehre sieht anders aus. Durch die einseitige Fixierung auf unpersönliche, überwiegend kognitive Wissensvermittlung werden Lehrende wie Lernende gleichermaßen überfordert: Während Erstere häufig Schwierigkeiten haben, ihre Adressaten zu erreichen, sehen sich Letztere zu selten in ihren Talenten erkannt, weswegen eine beträchtliche Anzahl Motivations- und Überforderungsprobleme entwickelt. Diese Diagnose gilt gleichermaßen für zu viele Unterrichtsangebote von Schulen wie auch zu viele Studiengänge der Universitäten im normierten Bachelor-Master-Format. Schulen, aber auch Hochschulen folgen – wie es der Theaterpädagoge Ken Robinson in seinem TED-Talk »Changing

education paradigms« eindrücklich darstellt hat – nach wie vor Vermittlungsmustern, die sich am Industriezeitalter und an der Massenproduktion orientieren. Personenzentrierte, auf individuelle Neigungen und Talente zugeschnittene Angebote, wie sie die Humanistische Psychologie und die Positive Pädagogik entwickelt haben, bleiben die seltene Ausnahme.

Hinsichtlich der zweiten Frage hat der Chefarzt Michael Schulte-Markwort der kinderpsychiatrischen Universitätsklinik Hamburg unter dem erschütternden Titel *Burnout Kids* (2016) gezeigt, wie »das Prinzip Leistung unsere Kinder überfordert«. Dort beschreibt er, dass ca. 20 % der Grundschüler psychosomatische Symptome der Überforderung zeigen, die bisweilen bis zur »Erschöpfungsdepression« reichen. Ähnliche Erkenntnisse gibt es im Hochschulbereich, und die Tatsache, dass ca. 1/3 der Studierenden ihr Studium vorzeitig abbrechen, macht deutlich, dass wir zeitgemäße Lehr- und Lernformate, aber auch unterstützende Beratungsangebote benötigen. Die Schulen und Hochschulen tragen einerseits zu dem Leistungsdruck bei, andererseits zeigen sie keine Wege auf, wie die Lernenden damit umgehen können.

Hier setzt Timo Nolle mit seinem wegweisenden Konzept des Prüfungs- und Auftrittacoachings an, mit dem er die Lücke zwischen Nachhilfe und Psychotherapie zu schließen beabsichtigt. Wissenschaftlich fundiert seziert er die komplexen Zusammenhänge zwischen Lehr- und Lernkonzepten, Lern- und Arbeitstechniken, Prüfungssängsten sowie Blockaden und Motivation und bietet ein integratives Arbeitsmodell an, das nicht nur Therapeuten und Therapeutinnen, sondern auch Lehrer und Lehrerinnen hilfreich sein wird. Seine theoretischen Ausführungen münden in einen praxisnahen und vielfältigen Katalog von Methoden und Übungen zur Problembewältigung. Mit der Integration von körperbasierten Elementen in seine Lernmethoden setzt Timo Nolle um, was die Neurowissenschaft schon lange belegt hat – nämlich, dass rationales Denken und intuitive, emotionale und körperliche Prozesse eine Einheit bilden. Die leserfreundlich geschriebene, verständliche und umfassende Darstellung profitiert auch von den Erfahrungen Nolles, die er bei der Konzipierung und Begleitung eines Trainingsprogramms erworben hat, das der Förderung der psychosozialen Basiskompetenzen von Lehramtsstudierenden an der Universität Kassel sowie dem Coaching von Studierenden dient. Wissenschaftliche Hintergründe, Fallbeispiele und praktische Übungen

ergeben so eine Mischung, die Therapeuten, Lehrenden und Lernenden gleichermaßen wirksame Hilfe und Anregungen gibt. Die Leser und Leserinnen erfahren, wie sich das Lehren passgenauer und das Lernen effektiver gestalten lässt. Außerdem erhalten sie Einblicke, wie Prüfungs- und Auftrittsängste bewältigt werden können und welche biografischen Hintergründe bei Lern- und Motivationsblockaden wichtig sein können.

Damit ist Timo Nolle zu einem Thema, mit dem vermutlich jeder Mensch im Verlauf seines Lebens zu tun hat, ein wegweisendes Standardwerk gelungen, dem eine weite Verbreitung bei Therapeuten, Lehrenden und Lernenden zu wünschen ist.

*Kassel, im Januar 2021
Prof. Dr. Olaf-Axel Burow*

Vorwort

Die Lücke zwischen Nachhilfe und Psychotherapie

Ein Schüler sitzt im Klassenraum auf seinem Stuhl. Vor ihm die Klassenarbeit, die maßgeblich über die Einteilung in die Leistungskurse entscheiden wird. Sein Herz schlägt ihm bis zum Hals. Er schwitzt. Das Lesen der Aufgabenstellung wird immer wieder unterbrochen von Fantasien des Scheiterns und Versagens. Hilflosigkeit und Verzweiflung breiten sich in ihm aus.

Eine junge Frau sitzt nachts um 4:30 Uhr vor ihrem Computer. Vier Stunden später soll sie ihre Projektidee vor den Kollegen und Vorgesetzten ihres Unternehmens präsentieren. Sie wünscht sich, dass alle Anwesenden begeistert sein werden, und weiß zugleich, dass dies nicht möglich ist – zu unterschiedlich sind die Vorstellungen von guten Projekten. Sie zweifelt selbst zunehmend an ihrer Projektidee und beschließt, sich für den nächsten Tag krankzumelden.

Eine Studentin lernt für eine Prüfung. Sie wiederholt die Inhalte aus den Lehrveranstaltungen, bis sie diese auswendig wiedergeben kann – genau so, wie sie sich auch in der Schule auf Klausuren vorbereitet hat. Damals war sie mit ihrem Vorgehen sehr erfolgreich, doch im Studium gelingt es ihr meist nur knapp zu bestehen. Sie schlussfolgert, dass sie noch mehr Zeit investieren muss.

Ein Student im 18. Semester verschiebt seit Jahren Prüfungen und Hausarbeiten. Das Studium ist für ihn längst zur Nebensache in seinem Leben geworden. Eine Hauptsache gibt es für ihn allerdings auch nicht, sodass er das Gefühl hat, jemand hätte in seinem Leben die Pausetaste gedrückt.

Prüfungen und Auftrittssituationen gibt es überall: in der Schule, in der Ausbildung, im Studium, in Unternehmen oder in Fort- und Weiterbildungen, im öffentlichen, privaten und institutionellen Raum, in der Fahrschule wie im Sportverein. Es gibt schriftliche Klausuren, Vorträge und Referate, mündliche Prüfungen, Assessments, Leistungstests, Probespiel in der Musik, Reden auf Geburtstagsfeiern, Produktpräsentationen in Unternehmen, Abschlussarbeiten im Studium und Handwerk.

Neben expliziten gibt es auch implizite Prüfungen und Auftrittssituationen. Sie fühlen sich nur für die Person selbst wie eine Prüfung oder ein Auftritt an: das erste Mal alleine Zug fahren, Gedichte vortragen unter dem Weihnachtsbaum, den Computer konfigurieren, die Steuererklärung, sich auf einer Party vorstellen, in der Öffentlichkeit seine Meinung sagen oder in einer Fremdsprache einkaufen. Im Verlauf der Schulzeit schreiben Schüler hunderte Prüfungen und halten Referate. Im Studium oder in der Ausbildung kommen weitere hinzu, die zudem oft deutlich umfangreicher und bei Nichtbestehen mit empfindlichen Konsequenzen verbunden sind.

In vielen Familien mit schulpflichtigen Kindern oder in Studierenden-WGs hängt der Prüfungsplan am Kühlschrank und gibt den Takt an. Und dieser Takt ist oft gefürchtet: Studien zufolge haben bis zu 52 % der Schüler Prüfungsangst (Fehm u. Fydrich 2011, S. 14). Bei Studierenden ist die Quote etwas geringer, was vermutlich daran liegt, dass sich viele Schüler wegen ihrer Prüfungsangst gegen ein Studium entscheiden.

Die Schulzeit, die Studien- und Ausbildungszeit und die kleinen und großen Alltagsprüfungen hinterlassen bei vielen Menschen psychische Narben. Eine kritische Diskussion der gesundheitlichen Nebenwirkungen von Schule, Studium und Co. findet auf politischer und gesellschaftlicher Ebene leider kaum statt. Obwohl dies auch in diesem Buch nicht im Vordergrund steht, soll es zu mehr Freude und persönlicher Weiterentwicklung in Lern- und Leistungskontexten beitragen.

In Anbetracht der psychischen Belastung durch Prüfungen gibt es erstaunlich wenige spezifische Unterstützungsmaßnahmen – weder innerhalb der Institutionen (z. B. durch die Lehrkräfte) noch außerhalb in Form von Beratungsangeboten. Schüler bekommen in aller Regeln nicht vermittelt, wie sie mit mental belastenden Leistungssituationen oder auch mit Misserfolgerlebnissen gut umgehen können. Meist gibt es nur die Wahl zwischen mehr Lernen oder psychotherapeutischer Behandlung. Prüfungscoaching füllt die *Lücke zwischen Nachhilfe und Psychotherapie*.

Nachhilfe in Schule und Studium beschränkt sich meist auf eine Wiederholung des Lernstoffs im Einzelsetting oder in einer Lerngruppe, die kleiner als in der Schulklasse oder im Hörsaal ist. Sie wird i. d. R. von Menschen mit hoher Fachexpertise angeboten. Dahinter steht die Idee, dass eine Steigerung der Lernzeit und einer

Intensivierung des Lernens durch eine engere Betreuung zur Verbesserung der fachlichen Leistung führt. Das kann stimmen, wenn die Betroffenen die Lerninhalte tatsächlich nicht ausreichend verstanden haben und allein deswegen Ängste in Prüfungen entwickeln. Wenn Nachhilfe jedoch der einzige Lösungsversuch ist und die Ängste und Schwierigkeiten trotzdem bestehen bleiben, wird das Problem-Erleben oft noch größer.

Wenn im nächsten Schritt die Ängste gegenüber Prüfungen als psychische Störung assoziiert werden, kann dies Schamgefühle auslösen. Die Schwelle, sich professionelle Unterstützung zu suchen, steigt. Zudem sind Therapieplätze derart knapp, dass man oft Wartezeiten von mehreren Monaten in Kauf nehmen muss. Für die unmittelbar anstehende Prüfung kommt die Unterstützung oft zu spät, wodurch sich Ausbildung oder Studium deutlich verzögern können.

In diesem Buch geht es mir darum, Ihnen die niederschwellige Denk- und Arbeitsweise des Prüfungscoachings näherzubringen. Ich möchte Ihnen Lust machen, Ihre eigenen Lern- und Leistungssituationen mit mehr Freude sowie persönlicher Weiterentwicklung zu verbinden und dies auch Ihren Klienten, Patienten, Schülern, Kindern oder Partnern zu ermöglichen. Dieses Buch richtet sich daher an alle Menschen, die professionell direkt oder indirekt mit den Herausforderungen in Lern- und Leistungssituationen zu tun haben: Psychotherapeuten, Lehrkräfte, Berater, Schulleiter, Ausbilder, Sozialpädagogen, Coaches, Trainer, Eltern u. v. m.

Die Entstehung des Prüfungscoachings

2014 stand ich als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Lehrerbildung (später am Service-Center Lehre) der Universität Kassel vor der Aufgabe, ein niederschwelliges Beratungsangebot für Studierende zu entwickeln. Das Ziel sollte sein, bei Schwierigkeiten im Studienverlauf Unterstützung anzubieten. In einer repräsentativen Studie (Ortenburger 2013, S. 103) gaben Studierende damals an, dass Lern- und Leistungsstörungen sowie Überforderung und Ängste für sie die größten Schwierigkeiten darstellen. Zugleich gibt es aus Sicht der Studierenden zu wenige speziell auf Leistungssituationen ausgerichtete Beratungsangebote an Universitäten und Hochschulen.

Ich entschied mich, ein Coaching-Angebot explizit für Prüfungs- und Leistungssituationen anzubieten: *Lern- und Prüfungscoaching*

(Nolle 2017a). Damit traf ich offenbar einen Nerv, denn seit 2014 ist dieses Angebot an der Universität Kassel sehr stark nachgefragt. Hinzu kamen auch Anfragen von außerhalb der Universität, weshalb ich zusätzlich eine private Praxis für Systemische Therapie und Prüfungscoaching in Kassel gründete.

Während es 2014 nur sehr wenige vergleichbare Angebote an anderen Hochschulen gab, zeigt sich 2020 ein anderes Bild. An vielen Universitäten und Fachhochschulen wird mittlerweile Prüfungscoaching nach dem Vorbild der Universität Kassel angeboten. Und auch an Schulen ist ein zarter Trend zu beobachten, Lernende nicht nur fachlich zu unterstützen, sondern auch hinsichtlich des Umgangs mit Leistungserwartungen.

In der Entwicklungsphase des Prüfungscoachings recherchierte ich hinsichtlich passender Beratungskonzepte bei Schwierigkeiten in Lern- und Leistungskontexten. Im Buchhandel finden sich diverse Ratgeber zur Bewältigung dieser Schwierigkeiten. Es gibt Bücher zu Prüfungsangst, zu Prokrastination (»Aufschieberitis«) und zu Lern- und Arbeitstechniken. Viele Beratungsstellen an Universitäten und Hochschulen geben dazu eigene Empfehlungen in Form von Broschüren heraus. Auch Selbsthilfeseiten im Internet, Blogs und Youtube-Tutorials gibt es einige.

Ebenso gibt es zwar relativ viele psychologische Studien z. B. zum Zusammenhang zwischen Leistungsrückmeldung und Misserfolgsängstlichkeit (s. S. 204), aber Konzepte für Beratung, Coaching oder Therapie bei Schwierigkeiten in Lern- und Leistungskontexten sind kaum zu finden (Fehm u. Fydrich 2011, S. 4). In einem der wenigen psychotherapeutisch ausgerichteten Werke zum Thema Prüfungsangst merken Fehm und Fydrich an: »Umfassendere psychotherapeutische Ansätze [...] zur Intervention bei behandlungsbedürftiger Prüfungsangst wurden bislang nicht publiziert« (ebd., S. 37).

Im Blick auf Prokrastination sieht die Sache etwas besser aus: Zu aufschiebendem Verhalten gibt es neben guten Ratgebern (Rückert 2014) einige Veröffentlichungen für die Therapie, die allerdings überwiegend klinisch aufgebaut sind. Es fehlen minimalinvasive Konzepte, vor allem für Beratungssituationen (Studienberatung, Beratungslehrkräfte, Schulsozialarbeit etc.). Zudem werden die meisten Veröffentlichungen zu Schwierigkeiten in Lern- und Leistungskontexten der Komplexität nicht wirklich gerecht. Prüfungsangst, Motivationsschwierigkeiten und Lerntechniken werden nur selten im

Zusammenhang gesehen. Auch die Unterschiede zwischen Schule und weiterführenden Bildungsgängen (Ausbildung und Studium) werden kaum diskutiert.

Ich begann also, in verschiedenen therapeutischen, beraterischen und pädagogischen Richtungen und Verfahren zu »wildern«, Methoden zu mischen und weiterzuentwickeln. Ich dokumentierte, testete, verwarf und optimierte. Irgendwann verfügte ich über eine umfangreiche Sammlung von Technik-Skizzen und dazu passenden Fallbeispielen, die ich immer wieder reflektierte und auf musterhafte Zusammenhänge untersuchte. Dabei kamen mir drei meiner persönlichen Hintergründe zugute:

Als *Erziehungswissenschaftler* mit dem Schwerpunkt Lehrerbildung kenne ich mich mit Lernprozessen und Unterricht aus.

Als *Trainer für Sport- und Wettkampfklettern* mit eigener jahrzehntelanger Leistungssport-Erfahrung ist mir der Umgang mit mentalen Belastungen sehr vertraut.

Als *Systemischer Therapeut* interessieren mich die kommunikativen Muster und Beziehungsstrukturen, mit denen subjektive Wirklichkeiten erzeugt und aufrechterhalten, aber auch verändert werden können.

Das daraus entwickelte mehrdimensionale, systemische Verständnis von Schwierigkeiten in Lern- und Leistungskontexten stellt die Grundlage dieses Buchs dar. 2018 konzipierte ich das Fortbildungscurriculum PAC (Prüfungs- und Auftrittscoaching), um dies auch anderen Therapeuten, Beratern und Coaches, aber auch Lehrern und Sozialpädagogen zugänglich zu machen.

Lesehinweise

Das Buch, das Sie in den Händen halten, ist als Lehr- und Lernbuch aufgebaut. Es soll Ihnen die Denk- und Arbeitsweise des Prüfungscoachings näherbringen. Es dient auch zur theoretischen Vertiefung der Fortbildung PAC (Prüfungs- und Auftrittscoaching).

Die Basis des Prüfungscoachings sind drei Perspektiven, die als Dreieck visualisiert werden (s. Abb. 1):

- Lerntechnik und Arbeitsverhalten
- Selbstregulation
- Motivation und Blockaden.

Schwierigkeiten in Lern- und Leistungssituationen werden als eine mehrdimensionale Mischung dieser Themen mit unterschiedlicher Dosierung verstanden. Diese drei Perspektiven sind in Wechselwirkung miteinander verbunden. Sie erfordern unterschiedliche Denkmodelle über die Zusammenhänge, andere Arbeits- und Interventionsformen und verschiedene Haltungen bzw. innere Ausrichtungen bei den Therapeuten, Beratern und Coachs.

Das Buch ist ebenfalls in der Systematik dieses Dreiecks aufgebaut. Es ist daher empfehlenswert, das Dreieck während des Lesens mental oder physisch präsent zu haben, um das Gelesene darin verorten zu können (s. Abb. 1).

Die Buchkapitel, die die einzelnen Aspekte des PAC-Dreiecks abbilden und im Detail behandeln, sind immer in ein Theorie- und ein Methodenkapitel aufgeteilt. In den Theoriekapiteln werden viele empirisch-wissenschaftliche Studien referiert. Bei aller Kritik, die man aus einer konstruktivistischen Perspektive an diesen Studien haben kann, ist deren Kenntnis aus meiner Sicht wichtig, weil die Akzeptanz der beratenden Fachkräfte in akademischen Systemen wie Schule und Universität auch von deren wissenschaftlicher Fach- und Sachkenntnis abhängt. Obendrein kann hierdurch das Verständnis für die Wirkungsprinzipien mancher Methoden steigen.

Die Methodenkapitel sind hingegen weniger wissenschaftlich, sondern mehr »hands-on«. Die Techniken und das Vorgehen sind konkret und bildhaft beschrieben. An vielen Stellen veranschaulichen Fallbeispiele das Geschriebene. Alle Beispiele stammen aus meiner Arbeit als Therapeut/Coach oder als Referent/Dozent. Sie sind anonymisiert, sodass die Personen nicht mehr erkennbar sind. Die Auswahl der Fallbeispiele spiegelt auch die Themenvielfalt wider, die im Kontext Lernen und Prüfung an die Fachkräfte herangetragen wird: von den ganz alltäglichen Stolpersteinen bis zu existenziellen Themen und Symptomen mit »Krankheitswert«, wie es klinisch arbeitende Kollegen nennen würden. Eine Besonderheit, fast schon eine Eigenheit, meiner Arbeit besteht darin, dass ich mit meinen Klienten fast ausnahmslos beim »Du« bin und daher auch die Fallbeispiele entsprechend formuliert sind. Ich bin mir bewusst, dass dies auf manche Kollegen einen unprofessionellen Eindruck macht. Meine Erfahrung ist jedoch, dass dies gut zu meiner Arbeitsweise passt und eine nützliche Nähe herstellt. Es bringt aber zugleich die Herausforderung mit sich, die Professionalität und notwendige Distanz in der Beziehung bewusst auf anderen Wegen herzustellen.

Ansprache von allen Geschlechtern und mehreren Berufsgruppen

Die Herausforderung zu bewältigen, einerseits gendergerecht zu schreiben und damit allerdings keine allzu großen grammatikalischen Probleme aufzuwerfen, ist mir nicht gelungen. Ich habe mich daher sprachlich für die männliche Form entschieden und bitte alle Lesenden eines anderen Geschlechts, sich auch angesprochen zu fühlen. Wo es möglich war, habe ich neutrale Formulierungen wie z. B. Lernende oder Lehrkräfte verwendet. Die dadurch entstehenden Wechsel bitte ich als anregende sprachliche Musterunterbrechung zu verstehen.

Dieses Buch richtet sich an unterschiedliche Berufsgruppen: Therapeuten, Berater und Coachs, aber auch Lehrkräfte, Fachkräfte in der Schulsozialarbeit u. v. m. Aus Gründen der Lesbarkeit nenne ich immer die Berater und bitte die Angehörigen der anderen Berufsgruppen, sich ebenfalls angesprochen zu fühlen.

1 Grundlagen des Prüfungs- und Auftrittscoachings

1.1 Rolle und Selbstverständnis

Die Anliegen und Themen von Klienten, um die es in diesem Buch geht, beziehen sich fast immer auf Kontexte mit einer klaren Unterscheidung und Vorstellung von richtig und falsch. In Klausuren in der Schule werden Aufgaben als richtig oder falsch bewertet, oder ein Referat im Seminar eines Studiums fällt mehr oder weniger zur Zufriedenheit der Lehrenden aus. Auch wenn keine äußere Bewertung stattfindet, erfolgt im Kopf der Klienten oft trotzdem eine Bewertung nach richtig und falsch. Zudem ist die Freiheit an Schulen, Hochschulen, Universitäten und auch im beruflichen Kontext mehr oder weniger eingeschränkt. Die Schulpflicht zwingt Kinder in die Schule, und wenn sie sich später für eine Ausbildung, ein Studium oder einen Beruf entscheiden, unterliegen sie bestimmten Regeln, die sie nicht selbst aufgestellt haben.

Wenn sich Lernende wegen ihrer Schwierigkeiten Unterstützung suchen – z. B. wegen einer nicht bestandenen Prüfung –, tun sie das einerseits freiwillig, andererseits bestehen diese Schwierigkeiten meist erst vor dem Hintergrund des Bewertungskontextes der jeweiligen Institution, von dem aus die Unterstützung als Notwendigkeit empfunden wird. Der Anlass für die Anliegen der Klienten wird oft erst mit den jeweiligen kontextuellen Regeln und Bewertungsmaßstäben nachvollziehbar. Fast ausschließlich ist der Anlass das mehr oder minder ausgeprägte Scheitern an wie auch immer gearteten Lern- und Leistungsherausforderungen oder die Unzufriedenheit mit bestimmten Ergebnissen. Das, was jemand tut, wie jemand ist, was jemand kann, entspricht innerhalb eines bestimmten Bewertungsschemas nicht den definierten Anforderungen. Analog dazu geht es den meisten Klienten mehr oder minder um die Frage, wie sie diesen Anforderungen entsprechen oder wie sie damit umgehen können. Das Anliegen der Klienten steht damit oft in direkter Korrespondenz zum Bewertungskontext und den darin geltenden Regeln.

Bei der Arbeit mit Menschen, die in Lern- und Leistungskontexten Schwierigkeiten erleben, kommt man nicht umhin, sich gegenüber

diesen Bewertungskategorien und den gesetzten Regeln und Grenzen zu positionieren. Dies führt zunächst zu der Frage: Wer bin ich? Was soll meine Rolle sein?

Bin ich der gute Mentor, der Mut zuspricht? Der Kontrolleur, der den Fortschritt überwacht? Der Menschenoptimierer? Der verlängerte Arm der jeweiligen Bildungsinstitution? Der weise Therapeut für Wunden und Verletzungen? Der allwissende Experte für perfekte Arbeitsorganisation und Lerntechnik? Der abstinent spiegelnde Supervisor?

Mit dem Begriff *Prüfungscoaching* ist eine Richtung bereits gebahnt. Jedoch bedeutet dies nicht, dass damit auch zwangsläufig die Rolle eines Coaches verbunden ist. Der Begriff Coaching als Bezeichnung für das Unterstützungsangebot ist zieldienlich gewählt. Er steht gewissermaßen auf dem Türschild und soll Anschlussfähigkeit zu den (Bewertungs-)Kontexten anbieten. Im Alltagsverständnis wird Coaching assoziiert mit Training, Besserwerden, Optimieren, Neues Lernen und Einfinden in neue Rollen. Weil er zunächst kongruent mit den inhärenten Bewertungsschemata ist, passt er auch zu dem Problem-Erleben der Menschen in diesen Kontexten. Der Coaching-Begriff ist ein Beziehungsangebot, er erleichtert den Beziehungsaufbau mit dem Kontext der Person. Hingegen erleichtert er nicht unbedingt den Beziehungsaufbau mit der Person selbst, denn die Personen fühlen sich in den Bildungskontexten mit ihrer Individualität, ihren Bedürfnissen und ihren Talenten oft nicht ausreichend wahrgenommen. Prüfungscoaching ist immer in der Gefahr, sich selbst vor den Karren der gewinnmaximierenden Selbstoptimierung zu spannen oder gespannt zu werden und näher an die Ziele der Institutionen als an die der Menschen zu rücken.

Die Frage nach der Rolle ist mit dem Titel *Prüfungs- und Auftrittscoaching* also noch nicht beantwortet, und es ist unbedingt zu empfehlen, sich auf keine Antwort festzulegen oder festlegen zu lassen. Zu vielseitig und wechselhaft können die Themen und Prozesse sein, die Menschen in ein Prüfungscoaching einbringen. Entsprechend vielseitig sind auch die Rollen, die wir einnehmen können.

1.2 Drei Perspektiven und Rollen des Prüfungscoachings

Der Systematik vom Prüfungscoaching liegt ein mehrdimensionales, zirkuläres Modell von Schwierigkeiten in Lern- und Leistungskon-

texten zugrunde. Entstanden ist dieses Modell zunächst im Rahmen eines Beratungsangebots für Studierende der Universität Kassel, die Schwierigkeiten im Studium haben. Im Rahmen meiner Selbstständigkeit als Therapeut und Coach habe ich es weiterentwickelt.

Obwohl es sich bei dem Angebot an der Universität Kassel um eine »sortenreine« Beratung zu ganz spezifischen Anliegen handelt, reicht das Themenspektrum der Klienten von konkreten Lernschwierigkeiten über Selbstwertzweifel, Unsicherheit und Sinnkrisen bis hin zu biografischen Familien- und Loyalitätsthemen. Unter dem Deckmantel »Prüfungsangst« verbirgt sich oft ein komplexes Gewebe verschiedenster Themen, die weit über den Schulhof oder den Campus hinausreichen. Die eine Herausforderung besteht darin, methodisch auf der ganzen Klaviatur von Lerntechnik und Arbeitsverhalten über Mental-Training wie im Leistungssport bis zur Reflexion von tradierten Glaubenssätzen sowie Beziehungs- und Familienthemen zu spielen. Eine weitere Herausforderung ist die Geschwindigkeit: Prüfungs- und Auftrittcoaching (PAC) muss häufig extrem schnell wirksam sein. Nicht selten heißt es: heute Coaching, morgen Prüfung. Auch eine einzige Sitzung am letzten Tag vor einer Prüfung sollte nützlich sein.

Nach etwa zwei Jahren Erfahrung mit diesen spezifischen Anliegen beobachtete ich, dass sich Themenkonstellationen bei den Klienten und meine Prozessschritte offenbar wiederholten und einem bestimmten Muster folgten. Bei der Durchsicht Hunderter Beratungsprotokolle identifizierte ich drei zentrale Themenbereiche, die sich *getrennt und in Wechselwirkung* zueinander betrachten lassen. Diese drei Bereiche bilden ein Dreieck (Abb. 1).

Bei meinem Versuch, die spezifische Dynamik zu verstehen, standen nicht wissenschaftliche Gütekriterien im Vordergrund. Mir ging es darum, ein Prozessmodell zu entwickeln, mit dem sich Beratungs- und Therapieprozesse initiieren lassen.

Die bestehenden theoretischen, wissenschaftlichen Erklärungsmodelle (Fehm u. Fydrich 2011) zum Phänomen Prüfungsangst beruhen meist auf kognitionspsychologischen oder tiefenpsychologischen bzw. psychoanalytischen Ansätzen. Prüfungsangst und aufschiebendes Verhalten werden von vornherein als Problem und Störung definiert und wenig in Wechselwirkung zu anderen Verhaltens- und Erlebensweisen oder in biografischen oder sozialen Zusammenhängen gesehen.

Wissenschaftliche Erklärungsmodelle haben den Anspruch, objektiv richtig zu sein. Die den wissenschaftlichen Studien zugrunde

liegenden Erklärungsmodelle stehen daher in Konkurrenz zueinander. Mein Anspruch bestand darin, einerseits die wissenschaftlichen Erkenntnisse zu nutzen – auch, weil ich dies für die Arbeit in akademischen Kontexten wichtig finde –, andererseits wollte ich die verschiedenen wissenschaftlichen Modelle integrativ nutzen und zu einem Gesamtbild zusammenstellen.



Abb. 1: PAC-Dreieck mit Wechselwirkungen

Das PAC-Dreieck (Abb. 1) ist daher nicht als Diagnoseinstrument gedacht, sondern es ermöglicht die Entwicklung erster nachvollziehbarer und handlungsleitender Arbeitshypothesen über die zirkulären Zusammenhänge. Die Herausforderung liegt darin, wie durch eine Brille mit drei Gläsern zu blicken und die drei Bereiche einzeln und zugleich in ihrer Wechselwirkung zu betrachten. Die sechs Wechselwirkungen sind in Abbildung 1 dargestellt. Die drei PAC-Bereiche sind zugleich mit unterschiedlichen Rollen assoziiert, zwischen denen hin und her gependelt wird.

1.2.1 Lerntechnik und Arbeitsverhalten

Innerhalb des Bewertungskontextes, in dem die Schwierigkeiten der Klienten auftreten, existieren meist bestimmte Bewertungskriterien

und eine Definition von richtig und falsch. Aus dieser Perspektive heraus lässt sich analysieren, ob z. B. die Lernstrategien effektiv sind und zum Lerninhalt passen, ob die für Prüfungen angewendeten Strategien nützlich sind und ob die verfügbaren Ressourcen (z. B. Zeit zum Lernen) zur Bewältigung der gestellten Aufgaben ausreichen. Der Bewertungskontext ermöglicht ein Denken in Ist- und Soll-Kategorien, anhand derer man den Lernfortschritt bewerten kann. Wenn der Lernfortschritt dem Soll nicht entspricht, ist die Wahrscheinlichkeit zum Bestehen einer Prüfung gering.

Wenn wir im Prüfungscoaching in diesen Kategorien denken, stehen technische Aspekte im Vordergrund. Die Schwierigkeiten der Klienten werden zu technischen Schwierigkeiten, für die entsprechende Lösungen gesucht werden. Die gewählte Rolle ist die eines *Lehrers und Experten*, der zuerst auf Basis der kontextuellen Bewertungskriterien das Verhalten des Klienten begutachtet und anschließend erprobte Lösungen vermittelt. Es besteht keine Neutralität gegenüber dem Ziel, den äußeren Bewertungskriterien zu entsprechen. Die Beziehung zum Klienten ist eher distanziert, weil der Lehrer als Experte für die Probleme des Klienten gilt, und nicht der Klient. Mit dieser Rolle ist man Teil des Bewertungskontexts, es findet keine Selbstbeobachtung von außen statt. Diese Haltung kann für den Klienten entlastend sein, weil das Problem kein Hinweis auf einen psychologischen Defekt ist, sondern sich durch Techniken verändern lässt.

1.2.2 Selbstregulation

Selbst, wenn die fachliche Prüfungsvorbereitung optimal erscheint, kann es in einer Leistungssituation zu einer starken emotionalen und körperlichen Erregung der Klienten kommen, wodurch deren kognitive, kreative und koordinative Leistungsfähigkeit eingeschränkt wird. In dem Fall kann das Potenzial in Leistungssituationen nicht genutzt werden. Menschen, die das erleben, wissen und können eigentlich genug, sie versagen jedoch, wenn es darauf ankommt, und berichten hinterher von sogenannten Blackouts. Angst und Erregung können bereits das Lernen und die Vorbereitung auf die Prüfung beeinträchtigen. Die Konzentration beim Lernen ist dann nicht auf den Lernstoff gerichtet, sondern auf die möglichen negativen Konsequenzen der Prüfung. In der Folge sinkt der Lernerfolg, es entstehen reale Wissens- und Kompetenzdefizite.

Wenn im Prüfungscoaching diese Aspekte im Vordergrund stehen, passt die Rolle des *Coaches*. Das übergeordnete Ziel, den Bewer-

tungskriterien des jeweiligen Leistungskontextes zu entsprechen, wird auch als Ziel für das Coaching akzeptiert. Oft wird dies auch gar nicht thematisiert. Diesbezüglich besteht also keine Neutralität. Anders als bei der Rolle des Lehrers ist hier aber eine andere Beziehung zum Klienten erforderlich. Das Erleben der Klienten, z. B. Prüfungsangst, ist das Ergebnis einer selbsterzeugten Wirklichkeit, basierend auf der subjektiven Verarbeitung der lebensgeschichtlichen, affektiven und kognitiven Beziehungserfahrungen. Entsprechend ist der Klient selbst Experte für sein Problem und verfügt über die entsprechenden Ressourcen zur Veränderung. Die Rolle des Coaches besteht darin, den Klienten dabei zu unterstützen, selbst die für ihn passenden Ressourcen und Lösungen zu finden. Aber auch mit dieser Rolle befindet man sich im gleichen Wertekontext wie der Klient. Das Ziel, den gesetzten Erwartungen zu entsprechen, wird mehr oder weniger stillschweigend akzeptiert. Dies kann gerade bei drängenden Anliegen wichtig sein, wenn es heißt: Ärmel hoch, Augen zu und durch!

1.2.3 Motivation und Blockaden

In Lern- und Leistungskontexten gibt es meist nicht nur einen bestimmten Bewertungsrahmen, anhand dessen z. B. Prüfungsleistungen bewertet werden, sondern implizit auch eine Entwicklungsrichtung oder einen Wertekanon. In unterschiedlichem Maße gilt, dass das, was Menschen in der Schule, im Studium, in einer Ausbildung oder im Beruf tun, zu ihrer Weiterentwicklung und Bildung beiträgt oder für den Erhalt einer bestimmten Position sorgt. Wenn dies ins Stocken gerät, wird das von den Betroffenen häufig als Blockade oder Motivationsschwierigkeit bezeichnet. Es kommt zu einer Reduktion der Aktivitäten für Schule, Studium oder Ausbildung. Wichtige anstehende Aufgaben werden verschoben (Prokrastination) oder mit vermindertem Engagement erledigt. Oft entstehen diffuse Ängste im Hinblick auf Prüfungen, jedoch nicht nur singular in einem Fach, sondern eher ein Hadern mit der Schule, der Ausbildung oder dem Studium generell.

Wenn im Prüfungscoaching die Motivation zum Thema wird, ist die passende Rolle die eines *Therapeuten oder Beraters* – nicht, weil er heilkundlich tätig ist, sondern weil nun Neutralität gegenüber dem Bewertungskontext und der impliziten Entwicklungsrichtung wichtig ist. Damit löst sich das Prüfungscoaching von dem Ziel, den Bewertungskriterien zu entsprechen. Das sogenannte Problem kann eine

neue Bedeutung annehmen. Es kann als Ausdruck einer Ambivalenz verstanden werden und wird so zu einem wertvollen Hinweis auf z. B. nicht ausreichend berücksichtigte Bedürfnisse oder existenzielle Fragen (z. B., ob man wirklich den Beruf will, für den man gerade studiert). Im Unterschied zum Coach geht es dem Therapeuten nicht in erster Linie darum, den Klienten in der Aktivierung seiner Ressourcen lösungsorientiert zu unterstützen, sondern im Reflektieren der Ambivalenz. Mit dieser Rolle wird eine Beobachterposition außerhalb des Bewertungskontexts eingenommen.

1.3 Zirkuläre Wechselwirkungen

Die drei Bereiche des PAC-Dreiecks stehen in Wechselwirkung miteinander, weshalb wir sie sowohl einzeln mit ihrer spezifischen Dynamik als auch mit ihrer Wechselbeziehungsdynamik beschreiben können. In der Arbeit mit Klienten kann dies bedeuten, dass ein Klient mit seinem Erleben und Verhalten ganz unterschiedlich erscheint und ganz andere Aspekte wichtig zu sein scheinen – je nachdem, durch welche »Brillengläser« geschaut wird. Dies ist besonders in der Anfangsphase und der Anliegenklärung eines Prüfungscoachings wichtig. Ebenso sollte man die Brille mit den drei Gläsern putzen und wieder aufsetzen, wenn der Prozess irgendwie stockt oder das diffuse Gefühl entsteht, dass etwas nicht stimmt.

Die Verbindung der Bereiche *Lerntechnik* und *Arbeitsverhalten* mit der *Selbstregulation* zeigt sich z. B. daran, dass viele Klienten mit Lernschwierigkeiten von Prüfungsangst berichten. Der Lernfortschritt ist gemessen an den Anforderungen unzureichend, es entsteht Angst, nicht zu bestehen. Wenn der Fokus im Prüfungscoaching dann auf die Angst gerichtet wird, ändert dies meist wenig an den fachlichen Schwierigkeiten.

Ebenso gibt es eine Verbindung zum Bereich *Motivation und Blockaden*. Unpassende Lern- und Arbeitstechniken können frustrieren, weil trotz Anstrengung der Erfolg ausbleibt. In einem solchen Fall suchen Klienten meist wegen der Motivationsschwierigkeiten Unterstützung und zweifeln daran, »auf dem richtigen Weg zu sein«, weil sie nicht vorankommen.

Der Zusammenhang zwischen *Selbstregulation* und der *Lern- und Arbeitstechnik* kann sich darin zeigen, dass ein starkes Erregungs-Erleben das Lernen und Verstehen hemmt. Wenn Lernende dies bei der

Vorbereitung auf Prüfungen erleben, ist ihr Anliegen im Prüfungscoaching oft, effektiver zu lernen. Damit würde jedoch der Fokus auf (lern-)technischen Aspekten liegen und von der Regulation innerer Prozesse abgelenkt werden.

Hohe Erregung und Prüfungsangst kann sich auch auf den Bereich *Motivation und Blockaden* auswirken. Die Beschäftigung mit der Prüfung und dem Lernstoff wird reduziert oder abgebrochen, weil damit Angst getriggert wird. Auf diese Weise kann Prüfungsangst zu einem Vermeidungsverhalten führen. Wenn den Klienten ihre Angst peinlich ist, tendieren sie dazu, sie zu verbergen, und zeigen sich stattdessen mit anderen Schwierigkeiten, die ihnen sozial akzeptabler vorkommen. In Therapie, Coaching oder Beratung kann es daher leicht passieren, dass die Prüfungsangst übersehen wird.

Der Bereich *Motivation und Blockaden* steht ebenso in Verbindung mit dem Bereich *Lerntechnik und Arbeitsverhalten*. Motivationsschwierigkeiten führen oft dazu, dass die Konzentration beim Lernen schwindet; die Ablenkbarkeit nimmt zu, woraufhin der Erfolg in Prüfungen abnimmt.

Eine Wechselbeziehung mit dem Bereich *Selbstregulation* besteht, weil der geringe Erfolg in Prüfungen und die Verständnisschwierigkeiten oft in Gefühle von Angst und Versagen münden.

Das Ziel von Beratung im Bereich der Motivation kann es sein, die Klienten in der Reflexion ihres Erlebens und ihrer Situation zu unterstützen. Als hilfreich erweist sich dabei die systemische Grundhaltung, dass man die Angst oder die innere Blockade nicht als Problem oder Defizit definiert, sondern als unbewussten Lösungsversuch der Person in einer komplexen persönlichen Entwicklungsphase mit inneren und äußeren Erwartungshaltungen, die oftmals nicht miteinander vereinbar sind (Mücke 2019).

1.4 Viele Ansätze, eine Haltung

Die thematische und methodische Vielfalt im Prüfungscoaching birgt die Gefahr eines inkonsistenten und eklektizistischen Arbeitens, woraus für die Klienten hinderliche Widersprüche entstehen können. Daher ist es wichtig, sich bei aller mentaler Flexibilität an bestimmten Grundhaltungen zu orientieren, die in der Beratung als innerer Kompass dienen.