

**Anna Kolbeck**

Universität Passau

**Tamara Rachbauer**

Universität Passau

# Coaching-Konzepte im Kontext von Schule und Schulentwicklung

DOI: <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i4.a263>

Das große Potenzial von Coaching liegt schwerpunktmäßig in der Hilfe zur Selbsthilfe. Es basiert auf der Annahme, dass die Fähigkeiten zur Lösung von Problemen im Menschen selbst liegen, und bietet gezielt Möglichkeiten an, diese Fähigkeiten zu entdecken und deren volles Potenzial auszuschöpfen. Dies ist besonders für Kinder und Jugendliche in ihrem Entwicklungsprozess von Bedeutung, weshalb Coaching erweiternd für den Gebrauch in der Schule in Betracht gezogen werden sollte. Als Anregungen dienen drei Ansätze für die schulische Coaching-Praxis. Zum einen die Förderung von Resilienz im Kindes- und Jugendalter, zum anderen das Coaching in Bezug auf Konflikt- sowie Karrierecoaching. Ziel ist eine dauerhafte Etablierung dieser Ansätze in den Schulorganisationen. Der Beitrag stellt das Coaching zur Resilienzförderung als einen dieser drei Ansätze vor.

*Educational Coaching, Coaching-Konzepte, schulische Coaching-Praxis, Resilienz, Resilienzförderung*

## Was genau bedeutet eigentlich Coaching?

Bevor der Beitrag näher auf Coaching im Kontext von Schule und Schulentwicklung eingeht, wird zunächst geklärt, was genau Coaching eigentlich bedeutet.

Eine allgemeingültige Definition für den Begriff Coaching aufzustellen, erweist sich in einem ersten Schritt als schwierig, da es sich nach derzeitigem Stand um keinen geschützten Begriff handelt. Ursprünglich entstammt das Coaching der psychologischen Disziplin und findet in seiner Entwicklung stets Schnittpunkte mit anderen Bereichen und Handlungsfeldern. Neben der Ursprungsform des Einzelcoachings kam mit der Zeit auch das Coachen in Gruppenform hinzu (Steinke & Steinke, 2021, S. 185). Weiteren Aufschluss bietet die sprachwissenschaftliche Analyse. Der aus dem angloamerikanischen Sprachraum stammende Begriff ‚Coaching‘ leitet sich von ‚to coach sb.‘ ab und lässt sich mit ‚jemanden trainieren‘ oder auch ‚jemandem Nachhilfe geben‘ übersetzen. Hier zeigen sich die beiden anderen Ursprünge von Coaching,

die zum einen im amerikanischen Sportbereich, zum anderen im Bildungsbereich liegen. Es geht folglich um eine unterstützende Tätigkeit einer Person von außen, die eine andere Person in ihrem Lernprozess zu einem gesetzten Ziel (akademische/sportliche Leistung) befähigen soll. Der Coach stellt Methoden sowie Strategien vor, durch welche der\*die sogenannte Coachee selbstständig zum Erfolg gelangt (Rauen, 2021, S. 38). Der Coach verfügt in der Folge über beratungstechnisches Wissen, praktische Erfahrungen oder/und ist Expert\*in auf dem Gebiet, in welchem das Coaching stattfindet.

Heute findet Coaching in verschiedensten Handlungsfeldern Anwendung, so z.B. im gegenwärtig bereits etablierten Bereich des Business-Coachings. Außerdem haben sich neue Sparten wie z.B. das Klinische Coaching entwickelt (Rauen, 2021, S. 37-38). Coaching erweist sich als erfolgreiches Konzept zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und zur Erreichung von individuellen Zielsetzungen. Coaching ist lösungs- und nicht problemorientiert, wodurch eine positive Konnotation erreicht wird. Zudem bietet Coaching in einer wachsenden Leistungsgesellschaft Möglichkeiten zur personalen sowie privaten Leistungsoptimierung.

Vor allem in den letzten zwanzig Jahren kam es zu einem regelrechten Boom an Angeboten auf dem Beratungsmarkt und Coaching wurde zu einer Art Modebegriff. Diese Popularität führt dazu, dass Coaching Verwendung für Beratungsangebote findet, die sich nicht auf wissenschaftlich fundierte sowie evidenzbasierte Konzepte stützen oder von zertifiziert ausgebildeten Coaches durchgeführt werden. In diesem Zusammenhang bezeichnet Wegener (2022) Coaching als Containerbegriff, der „sträflich inflationär verwendet wird [...], inhaltlich leer ist und deshalb auszufransen droht“ (S. 4). Auch die Bezeichnung ‚Coach‘ darf prinzipiell jede\*r führen. Anerkannte Ausbildungssiegel verleihen dagegen Verbände, wie beispielsweise der Berufsverband für Coaching, Supervision und Organisationsberatung (BSO).

## Coaching im Schulbereich

Um Coaching im Kontext des deutschsprachigen Schulbereichs zu betrachten, ist es sinnvoll, die Institution Schule als eine Organisation mit eigener Kultur aufzufassen. Dadurch lässt sich Kultur als ein kollektives Sinnsystem einer Gruppe verstehen, das sowohl formale als auch nicht-formale Muster aufweist. Schreyögg (2012, S. 12–13) versteht unter den formalen Mustern im Schulbereich zum einen die übergeordneten Instanzen (in Deutschland das Kultusministerium KMK, in Österreich das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung BMBWF). Diese geben den formellen Rahmen für die schulischen Institutionen vor. Hierzu zählen im Wesentlichen die Unterrichtspläne für die jeweiligen Schularten, um eine Standardisierung in den einzelnen Bundesländern zu gewährleisten. Diese Faktoren geben die Richtlinien vor, die als fixe Komponenten für alle Schulen gelten. Innenorganisatorische Faktoren entstehen in den Schulen selbst und entwickeln sich aus den emotionalen Regungen der Organisationsmitglieder. Sie spiegeln die Werte und Normen einer Schulgesellschaft wider. Hierzu zählen die vorgegebenen Verhaltensregeln einer Bildungsinstitution. In der Literatur werden diese auch als informelle Strukturen bezeichnet.

Daraus ergeben sich zwei mögliche Ansätze für Coaching im Schulbereich. Zum einen kann Coaching als personenzentriertes Coaching Anwendung finden, d.h. es werden einzelne Personen oder Personengruppen gecoacht. Zum anderen ist ein strukturelles Coaching möglich, das sich auf die organisatorischen Faktoren im Schulverwaltungssystem bezieht (Reschke, 2007, S. 13).

Derzeit gibt es verschiedene Ansätze des personenzentrierten Coachings in der deutschen Schullandschaft. Zum einen stehen die Lehrenden im Fokus. Hierbei gibt es Trainingsangebote zur Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften. Im Ausbildungsbereich geht es v.a. um das Coaching von Referendariatsteilnehmer\*innen. Eine aufkommende Methode ist z.B. das sogenannte Microteaching (Havers & Töpell, 2002, S. 178-179). Die Lehrer\*innen oder Referendar\*innen setzen sich exakte Teilziele (Mikroziele) und erproben sie in fünf- bis zehnminütigen Sequenzen in der Veranstaltungsgruppe oder auch im Unterricht mit den Schüler\*innen. Die Ziele können sich z.B. auf ein bestimmtes Verhalten (Reaktion auf Unterrichtsstörungen) oder auch auf einzelne Unterrichtsabschnitte (z.B. Unterrichtseinstieg) beziehen. Durch Aufzeichnung dieser Versuche mithilfe von Videografiesystemen wird eine nachträgliche Reflexion des Coachees möglich. Zudem sollen eine Feedbackrunde mit den Kolleg\*innen und eine Rückmeldung durch den Coach den Lernprozess von außen unterstützen. Diese Form des Microteachings setzt sich immer mehr als Coaching-Methode in der Lehrerbildung durch.

Zum anderen stehen die Schüler\*innen als Coachees im Mittelpunkt. Der Coach kommt entweder als externe Person für ein bestimmtes Projekt an die Schule, wie z.B. Anti-Mobbing-Kampagnen oder Karrierecoachings, die die Schüler\*innen beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt unterstützen sollen. Als interner Coach fungiert weiterhin die Lehrperson. Das sogenannte Lerncoaching zielt auf den nachhaltigen Wissensaufbau und damit auf die Lernkompetenz allgemein (Perkhofer-Czapek & Potzmann, 2016, S. 146). In einem ersten Schritt ist es lernstoffunabhängig und versucht generelle Lernblockaden zu beseitigen, so dass der Lernprozess ganzheitlich zu einem Erfolgserlebnis für die Schüler\*innen führt. Dies geschieht durch unterstützende Maßnahmen durch die Lehrkraft, wie z.B. Feedback oder reflexive Gespräche zum Lernstand. Die Lehrperson ist in diesem Rollenverständnis als Coach nicht nur Wissensvermittler\*in, sondern auch Lernunterstützer\*in.

Trotz diverser Ansätze findet Coaching im Schulbereich in Deutschland jedoch kaum Anwendung. Zu diesem Ergebnis kommt auch Reschke (2007, S. 16), der zusammen mit der Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) eine Arbeitshilfe zum Thema Coaching im Schulbereich herausgegeben hat. Ausgeprägtere Formen lassen sich zumindest in der Ausbildung von Lehrkräften entdecken, wie im oben beschriebenen Microteaching, sowie im sogenannten Lerncoaching, in dem hauptsächlich die Lehrperson als Lerncoach für die Schüler\*innen gesehen wird. Projekte, wie Anti-Mobbing Kampagnen sowie Berufsberatungskonzepte, sind nur vereinzelt im Einsatz und werden dadurch dem Bedarf nicht gerecht. Außerdem finden sie nur selten an Schulen statt und dauern in den meisten Fällen nur einen Tag, wodurch es zu keinen langfristigen Effekten kommen kann (Prummer & Hasmüller, 2012, S. 29). Zudem fehlt die Zeit für die Aufmerksamkeit für sowie Thematisierung von individuellen Problemlagen. Intern gibt es zwar Lehrkräfte mit einer abgeschlossenen Weiterbildung als Beratungslehr-

kraft, die eine Anlaufstelle für laubahnbedingte Fragen sind. Auch gibt es Schulpsychologen, die den Schüler\*innen bei persönlichen Problemen zur Verfügung stehen. Jedoch ist eine ganzheitliche und nicht nur punktuelle Unterstützung der Schüler\*innen bei Konfliktbehandlungen sowie Karriereberatungen nötig. Es fehlt die langfristige und nachhaltige Beihilfe zur Erlernung basaler Lebenskompetenzen in diesen Bereichen. Coaching hat das Potenzial, diese Lücke zu schließen. Es bietet hierfür lösungsorientierte Ansätze und Programme, die in den Schulalltag integriert werden können.

Im Zeitalter der Digitalisierung wird Wissen immer fluider und modifiziert sich stetig. Der mobile Zugriff auf sekundlich aktualisierende Nachrichten sowie auf unbegrenzte Informationsmöglichkeiten und insbesondere die stetige Erreichbarkeit übt Druck auf Jung und Alt aus. Die Raten für stressbedingte Krankheiten wie Burnout sind so hoch wie nie zuvor (Statista, 2022). Bezogen auf das Arbeitsleben haben sich längst Termini wie Achtsamkeit, Resilienz oder auch Work-Life-Balance als neue Modewörter durchgesetzt, die auf die mentale Gesundheit im Alltag abzielen. Hierunter fallen ein positives Selbstkonzept, der akkurate Umgang mit Fehlern bzw. Problemen oder auch Methoden zur Stressbewältigung (Wustmann, 2005, S. 200). Für Arbeitnehmer\*innen gibt es zahlreiche Angebote und Programme u.a. von Krankenkassen oder den Arbeitgeber\*innen. Im Vergleich dazu existieren für Schüler\*innen kaum bis gar keine derartigen Angebote. Doch auch auf diese Personengruppe wirken vergleichbare Umstände. Der Umgang mit dem Notendruck und das Kennenlernen der eigenen Schwächen und Grenzen ist für Kinder und Jugendliche Teil des Entwicklungsprozesses, der ebenfalls durch die Unterstützung von außen sowie einem gezielten Aufbau positiv beeinflusst werden kann (Wustmann, 2005, S. 193–195). Zudem bietet die Herausbildung von Lebenskompetenzen im Jugendalter, wie etwa Resilienz, ein solides Grundkonzept für das Erwachsenenleben. Die Schule als Bildungsort für Kinder und Jugendliche eröffnet als Förderin von Resilienz ein Potenzial, das bisher noch zu wenig ausgeschöpft wurde (Wustmann, 2005, S. 198).

Diese Tatsache soll ein Anstoß sein, Coaching erweiternd für den Gebrauch in der Schule in Betracht zu ziehen. Als Anregungen dienen drei Ansätze für die schulische Coaching-Praxis. Ziel ist eine dauerhafte Etablierung dieser Ansätze in den Schulorganisationen. Nachfolgend wird das Coaching zur Resilienzförderung als ein Ansatz für die schulische Coaching-Praxis vorgestellt.

### Coaching zur Resilienzförderung

Laut Wustmann (2005) ist das Wort Resilienz aus dem Englischen herzuleiten und „bezeichnet allgemein die Fähigkeit, erfolgreich mit belastenden Lebensumständen (z.B. Unglücken, traumatischen Erfahrungen, Misserfolgen, Risikobedingungen) und negativen Folgen von Stress umzugehen“ (S. 192). In Bezug auf die Heranwachsenden spricht Wustmann von belastenden Lebensumständen, wenn es sich um Risiken für die Entwicklung zum Erwachsenen handelt. Diese belastenden Lebensumstände teilt sie in drei mögliche Bereiche ein: Risiko-Status (z.B. chronische Armut), Stressbedingungen (z.B. elterliche Trennung) und traumati-

sche Erlebnisse (z.B. Gewalterfahrungen). Resiliente Kinder können diese drei Bereiche erfolgreich kompensieren und in der Folge geeignete Kompetenzen zur Lebensbewältigung entwickeln. Diese Bewältigung von altersspezifischen Herausforderungen bildet die Grundlage für ein adäquates Agieren sowie eine gekonnte Anpassung an die Einflussfaktoren aus der Umwelt im Erwachsenenalter (Wustmann, 2005, S. 193).

Es bleibt nun die Frage offen, welche Eigenschaften resiliente Kinder im Gegensatz zu weniger resilienten Kindern aufweisen. Die Kauai-Längsschnittstudie (Werner & Smith, 2001) identifizierte bei resilient eingestuften Kindern die besondere Ausprägung von Problemlöse- und Kommunikationsfähigkeiten, ein positives Selbstkonzept, Sozialkompetenz sowie interne Kontrollüberzeugungen. Derartige Lebenskompetenzen für die Stressresistenz in kritischen Lebenslagen sind nicht angeboren, sondern werden erworben bzw. erlernt. Zudem ist Resilienz ein variierendes Konstrukt, das sich ein ganzes Leben lang anpasst und verändert (Waller, 2001, S. 293). Das Resilienzkonzept eines Menschen kann folglich zu gewissen Zeitpunkten mehr oder weniger ausgeprägt sein und ist damit situationsabhängig.

Resilienz im Kindes- und Jugendalter bildet sich in der Interaktion von Individuum und Umwelt heraus. Dabei spielen das private und öffentliche Umfeld sowie umfeldunabhängige Faktoren des Kindes eine Rolle. Wustmann (2005, S. 195-205) teilt diese Faktoren in personale und soziale Ressourcen ein. Die personalen Ressourcen beinhalten individuelle Handlungskompetenzen, die Kinder zur Bewältigung von Lebensaufgaben in unterschiedlicher Ausprägung und Form aufweisen, wie z.B. die Fähigkeit zur Selbstregulation. Soziale Ressourcen bilden sich aus den Beziehungen innerhalb der Familie (z.B. Kommunikation zwischen Familienmitgliedern), innerhalb des erweiterten sozialen Umfelds (z.B. gesellschaftliche Rollenmodelle) und innerhalb der Bildungsinstitutionen.

Wie können nun Schulen in ihrer Rolle als Bildungsinstitutionen zur Gestaltung von resilienzfördernden Bedingungen beitragen und wie ist diese Form der Förderung in den schulischen Aufgabenbereich formal eingebettet? Der Erziehungs- und Bildungsauftrag ist in Deutschland in den jeweiligen Landesverfassungen festgelegt. In Bayern ist dieser Erziehungs- und Bildungsauftrag etwa im Art. 1 des BayEUG festgelegt und verweist auf die Bildung von Geist und Körper, des Charakters, des Verantwortungsgefühls und der Selbstbeherrschung durch die Schulen. In diesen Auftrag kann nach obiger Definition auch Resilienz eingeordnet werden. Schulen können diese in der obersten Organisationsebene durch die Bereitstellung von institutionellen Rahmenbedingungen (klare Regeln und Strukturen, Zusammenarbeit mit anderen sozialen Institutionen) fördern.

In der nächsten Ebene geht es um die Schaffung von gesunden Bedingungen im Klassenraum (Wertschätzendes Klima, Angemessener Leistungsstandard) sowie auf Individualebene um die unmittelbare Förderung von Basiskompetenzen. Hierzu werden allgemein all jene Fähigkeiten gezählt, welche Kindern und Jugendlichen dabei helfen, sich in unterschiedlichen Situationen im Leben zurechtzufinden. In diesem Kontext geht es speziell um die Herausbildung von Resilienzfaktoren, d.h. personelle Eigenschaften zur Bewältigung von Krisen. In der Summe werden diese in das persönliche Resilienzkonzept eingeordnet (Siegrist, 2010, S. 31).

Diese direkte Form von Coaching in der Unterrichtspraxis zeigt die Lehrperson in der Rolle des Coaches. Perkhofer-Czapek und Potzmann (2016, S. 29) stellen diese neben die Rollen der Lehrkräfte als Lernbegleiter\*innen sowie als Berater\*innen. Das Handlungsfeld von Coaches definiert sich hierbei speziell durch das Anbieten von Hilfe zur Selbsthilfe, das Anknüpfen an Stärken der Schüler\*innen, die Eröffnung von Perspektiven und Lösungsräumen und das Anregen zur Metakognition. Lehrkräfte können die Schüler\*innen mittelbar bei der Herausbildung obiger Resilienzfaktoren unterstützen. Zu diesen zählen nach Kumpfer (1999) fünf Bereiche: kognitive Fähigkeiten, emotionale Stabilität, soziale Kompetenzen, körperliche Gesundheitsressourcen und die Motivation. Zudem kann die Lehrperson unmittelbar als positives Modell für aktives Bewältigungsverhalten fungieren (Bandura, 1997). Zum anderen sind positive Erfahrungen in der Schule, wie z.B. Freundschaften oder ein wertschätzendes Klima, Antreiber\*innen für die Entwicklung von Ressourcen zur psychischen Robustheit. Die Lehrperson als Coach kann demnach auf der individuellen Ebene und damit direkt beim Kind ansetzen und anerkannte Übungen für

- die Problemlösefertigkeiten,
- die persönliche Verantwortungsübernahme,
- die Selbstwirksamkeit,
- die positive Selbsteinschätzung,
- die Selbstregulationsfähigkeiten,
- die soziale Perspektivenübernahme und
- die Stressbewältigung

praktizieren (Wustmann, 2005, S. 204).

## Literaturverzeichnis

Bandura, Albert (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.

Havers, Norbert & Töpell, Susanne (2002). Trainingsverfahren für die Lehrerbildung im deutschen Sprachraum. *Zeitschrift für Pädagogik* 48(67), 174–193.

Kumpfer, Karol L. (1999). Factors and processes contributing to resilience: The resilience framework. In M. D. Glantz & J. L. Johnson (Hg.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (S. 179–224). Kluwer Academic/Plenum Publisher.

Perkhofer-Czapek, Monika & Potzmann, Renate (2016). *Begleiten, Beraten und Coachen. Der Lehrberuf Im Wandel*. Springer Fachmedien Wiesbaden. Online verfügbar unter <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=4514502>.

Prummer, Markus & Hasmüller, Anna (2012). Organisationswandel: Schulkultur und Mobbing. In Astrid Schreyögg (Hg.), *Kultur – Schulkultur – Veränderungskultur* (S. 22–46). Deutscher Psychologen Verlag.

Rauen, Christopher (2021). Varianten des Coachings. In Christopher Rauen (Hg.), *Handbuch Coaching*. (4. Aufl., S. 37–65). Hogrefe.

Reschke, Jörg (2007). *Coaching im Kontext von Schule und Schulentwicklung. Eine Arbeitshilfe zur Beratungsform Coaching*. Hg. v. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH (DKJS). Berlin (Arbeitshilfe, 07).

Schreyögg, Astrid (2012). Vorwort. In Astrid Schreyögg (Hg.), *Kultur - Schulkultur – Veränderungskultur* (S. 8–21). Deutscher Psychologen Verlag.

Siegrist, Ulrich (2010). *Der Resilienzprozess. Ein Modell zur Bewältigung von Krankheitsfolgen im Arbeitsleben*. VS Verl. für Sozialwissenschaften.

Statista (2022). *Arbeitsunfähigkeitsfälle aufgrund von Burnout-Erkrankungen in Deutschland bis 2022*. Online verfügbar unter <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/239872/umfrage/arbeitsunfaehigkeitsfaelle-aufgrund-von-burn-out-erkrankungen/>.

Steinke, Ingo & Steinke, Julia M. (2021). Die historische Entwicklung von Coaching zur Profession. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching* 28 (2), 181–194. DOI: 10.1007/s11613-021-00705-8.

Waller, Margaret A. (2001). Resilience in ecosystemic context: Evolution of the concept. *American Journal of Orthopsychiatry* 71 (3), 290–297.

Wegener, Robert (2022). Die Zukunft von Coaching. Auf der Suche nach einer Definition. *BSO Journal* (2), 4–8.

Werner, Emmy E. & Smith, Ruth S. (2001). *Journeys from childhood to midlife. Risk, resilience and recovery*. Cornell University Press.

Wustmann, Corinna (2005). Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. Wie Kinder Lebensbelastungen bewältigen. *Zeitschrift für Pädagogik* 51 (2), 192–206.

## Autorinnen

### Anna Kolbeck

Seit 2015 Studentin für Gymnasiallehramt und seit 2022 für den Bachelor of Education BEd. an der Universität Passau, davor von 2017 bis 2022 Studentische Hilfskraft beim Zentrum für Lehrerbildung und Fachdidaktik an der Universität Passau, von 2016 bis 2017 Praktikum in der Lehr:werkstatt, Universität Passau.

Kontakt: kolbec06@ads.uni-passau.de

### Tamara Rachbauer, Dr.in, MA, BSc

Seit 2021 akademische Rätin an der Universität Passau am Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Diversitätsforschung und Bildungsräume der Mittleren Kindheit, davor von 2013 bis 2020 Lehrbeauftragte und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft; Bücher und Zeitschriftenpublikationen zum Thema Digitale Bildung, Portfolio und Reflexionsfähigkeit unter <https://www.researchgate.net/profile/Tamara-Rachbauer/publications>.

Kontakt: tamara.rachbauer@uni-passau.de