

Katharina EBNER<sup>1</sup> (München)

## Entwicklung der Studierfähigkeit als Aufgabe der Universität: Coaching studentischer Selbstmanagementkompetenzen

### Zusammenfassung

Die überfachlichen Kompetenzen von Studierenden zu fördern ist eine Kernaufgabe von Universitäten. Die Bologna-Reformen haben zu tief greifenden Veränderungen des studentischen Lebens und Arbeitens geführt, und intelligente Maßnahmen zur Kompetenzförderung werden immer notwendiger, um Studienabbrüchen entgegenzuwirken und die erfolgreiche Beendigung des Studiums zu unterstützen. Die Implementierung von Coaching für Studenten unterstützt die nachhaltige Förderung von Selbstmanagementkompetenzen an Universitäten unabhängig von Fachrichtung oder Vorbildung. Der folgende Beitrag erörtert nicht nur die grundlegenden Erfolgsfaktoren für studentisches Coaching, sondern weitet den Blick für einen innovativen Ansatz: Den Einsatz von Studenten als Coach.

### Schlüsselwörter

Studierfähigkeit • Selbstmanagement • Standardisiertes Coaching • Studentisches Coaching • Laien-Coach

## Student Competencies: Delivering sustainable self-management competencies as responsibility of universities

### Abstract

Regarding the drastic changes of the academic requirements that are put on nowadays students due to the Bologna reforms, psycho-social and academic support for students become more and more important to prevent student drop-out and to support successful learning. Standardized coaching is an effective approach to develop general student competencies offering an environment that sensitively but sustainably raises students' self management-competencies independently from university programs or educational pre-qualifications. This article does not only argue fundamental success factors for standardized coaching, but widens the view for an innovative approach to coaching: the assignment of students as layman-coaches.

### Keywords

student competencies • self-management • standardized coaching • student coaching • layman-coach

---

<sup>1</sup> e-Mail: [katharina.ebner@unibw.de](mailto:katharina.ebner@unibw.de)

## **1 Coaching an Universitäten: Elite-Beratung oder Massenphänomen?**

Lange war Coaching der Führungsetage vorbehalten; es stellte eine konzentrierte und kostenintensive Beratung für Probleme im beruflichen Kontext dar. Heutzutage richtet sich Coaching nicht mehr nur an die finanziell unabhängige Zielgruppe Manager, sondern bietet unterschiedliche Beratungsmethoden für ganz unterschiedliche Zielgruppen: Das elitäre Moment im Coaching existiert nicht mehr, das grundlegende Ziel aber ist dasselbe geblieben: Coaching ist eine personenbezogene Intervention zu einem klar formulierten Anliegen eines Klienten, das mit Hilfe eines professionellen "Helfers" aus eigenem Antrieb heraus bewältigt werden soll (vgl. RAUEN, 2001; GREIF, 2008).

Die Abnehmer von Coaching sind natürlich durchaus noch auf der Führungsetage zu finden; zunehmend aber greifen auch Personen ohne Führungsverantwortung auf Coaching zurück. Coaching ist massentauglich geworden: Lehrer, Ärzte, Existenzgründer, Wissenschaftler, Erwerbslose, Schüler, und Studenten – fast jede Profession kann ein exakt auf ihren Bedarf und ihre Anliegen zugeschnittenes Coaching finden. Der Markt bietet dabei nicht nur für jedes Anliegen sondern auch für jeden Geldbeutel ein passendes Angebot. Gerade dann, wenn Coaching sich an Personen richtet, die finanziell nicht über die Ressourcen verfügen, die Manager für ein professionelles Eins-zu-eins-Coaching aufbringen können, benötigt man neue Konzepte, die diesen Beschränkungen Rechnung tragen.

In Gruppen zu coachen berücksichtigt diese Einschränkungen: Ein strukturiertes Gruppencoaching bietet zeitliche Effizienz aufgrund einer verbindlichen Anzahl an Sitzungen und monetäre Entlastung aufgrund der Möglichkeit, die Gesamtkosten für die professionelle Beratung auf eine Gruppe zu übertragen. Das Gruppencoaching für Offizierstudenten der Universität der Bundeswehr München berücksichtigt die Ressourcen und Vorstellungen der Zielgruppe und stellt ein sowohl effektives als auch effizientes Tool zum Aufbau studienrelevanter Kompetenzen dar.

## **2 Studentisches Coaching an der Universität der Bundeswehr München**

Die Universität der Bundeswehr München ist eine von zwei Universitäten der Bundeswehr in Deutschland. Seit 1973 bietet sie Offizieren und Offizieranwärtern eine wissenschaftliche Ausbildung. Ungefähr 3700 Studierende (davon sind ca. 360 weiblich und 50 zivile Personen) absolvieren innerhalb eines Trimestrial-systems ein zügiges Universitäts- oder Fachhochschulstudium mit Bachelor- und Masterabschlüssen (bzw. Diplomabschlüssen für StudentInnen mit Immatrikulation bis 2007). Abgesehen von der technisch optimalen Ausstattung der Universität und der hervorragenden wissenschaftlichen Betreuung mit einer Ratio von 1 zu 10 zwischen Student und wissenschaftlichem Mitarbeiter respektive Professor werden die Studienbedingungen als belastender als die an einer Landesuniversität erlebt. Das liegt unter anderem daran, dass die Studierenden neben ihren akademischen Aufgaben zeitgleich militärischen Pflichten nachkommen müssen. Zudem bringt

die Verpflichtung bei der Bundeswehr mit sich, dass das Studium Voraussetzung für die weitere Offizierkarriere ist: Wer als Offizieranwärter sein Studium nicht zu Ende bringt, muss die Bundeswehr verlassen und wird dem zivilen Arbeitsmarkt mit Abitur als höchstem Bildungsabschluss rückgeführt. Nicht nur für das wissenschaftliche Personal ergeben sich dadurch neue Herausforderungen: Der Beratungs- und Unterstützungsbedarf der Studierenden ist hoch und erfordert ein gezieltes und nachhaltiges Angebot für die Entwicklung und den Ausbau studentischer Selbstmanagementkompetenzen.

## 2.1 Allgemeine Charakteristika standardisierten Coachings

Das studentische Coaching ist ein strukturiertes Gruppencoaching, das auf einer intelligenten Struktur basiert. Die Struktur ermöglicht den Verzicht auf einen professionellen Coach zugunsten eines Laien-Coachs, der die Eigenarbeit der Teilnehmer auf Basis einer vorgegebenen Struktur moderiert. Die Basis des studentischen Coachings an der Universität der Bundeswehr liegt in den positiven Erfahrungen begründet, die für standardisierte Coachings berichtet werden (vgl. TRIEBEL, 2009). Die zentralen Merkmale standardisierter Coachings sind

- (1) die Zeitbegrenztheit des Prozesses,
- (2) die thematische Fokussierung und
- (3) die Entwicklung einer den Problemlöseprozess unterstützenden Struktur (LANG-VON WINS & EBNER, in Vorbereitung).

Wesentliches Ziel von Coaching ist, dass sich die Coaches „überflüssig machen“. Der Klient gilt als der Experte zur Lösung seiner Probleme; der Coach hilft nur, die notwendigen Ressourcen für die Problemlösung zugänglich zu machen. Es ist eine der größten Versuchungen für Coaches, Lösungen für die Probleme ihrer Klienten zu suchen, und viele Klienten kommen mit explizit in diese Richtung zielenden Aufträgen ins Coaching. Die Ausbildung von Laien-Coaches für strukturierte Programme muss deswegen einen spezifischen Fokus setzen. Im weiteren Verlauf wird auf die besondere Rolle der Ausbildung der so genannten Peer-Coaches (*peer*, engl.: der Ebenbürtige, der Gleichgestellte) eingegangen.

## 2.2 Studentisches Coaching an der Universität der Bundeswehr

Zwischen Herbst 2007 und Ende 2009 haben mehr als 200 Studierende bei insgesamt 36 studentischen Coaches am Studentischen Coaching teilgenommen. Bis zu sieben Coaching-Gruppen mit bis zu 12 Teilnehmern werden zweimal pro Jahr angeboten.

Zwei Punkte tragen wesentlich zur Akzeptanz des Studentischen Coachings an der Universität bei: Die konsistente Kommunikation des Programms als Angebot von Studenten für Studenten, und die Konzentration auf Themen, die den Studenten ein persönliches Anliegen sind. Vor der Konzeption der Coaching-Struktur wurde eine Analyse durchgeführt, die die Bedarfe der Zielgruppe identifizierte und die Relevanz des Angebots für die Zielgruppe gewährleistet. Die Themen für das standardisierte studentische Coaching entstammen der im Sommer 2007 durchgeführten,

online-basierten Befragung, die sich an alle knapp 4000 Studierenden der Universität richtete; die Befragung zeigte, dass 83% der Studenten generell Interesse an einem Coachingangebot hatten. Das Interesse an spezifischen Themen verteilte sich mit eindeutigen Schwerpunkten zwischen Lernen und Prüfungsvorbereitung (33,1%), Zeitmanagement (25,0%) und Stressbewältigung an dritter Stelle (16,9%) (Mehrfachnennungen möglich). 12,8% der Angaben fielen des Weiteren auf das Thema Zielfindung. Weitere Themen betrafen beispielsweise Motivation, Krisenbewältigung oder den Übergang vom Militär ins zivile Leben. Die Ausarbeitung der drei Schwerpunktthemen Lernen und Prüfungsvorbereitung, Zeitmanagement und Stressbewältigung wurde in Absprache mit den Fachleuten an der Universität beschlossen. Die Ausarbeitung von tendenziell eher psychosozial zu bearbeitenden Themen wurde vorerst zurückgestellt.

Der Ablauf des Coachings ist in einen festen Rahmen eingebettet, der jeweils zwei Laien-Coaches als Moderatoren für eine Gruppe von bis zu maximal 12 Teilnehmern vorsieht. Die Anzahl der Treffen mit den Coaches ist auf vier Sitzungen festgesetzt. Ein Treffen hat eine Kernarbeitszeit von zwei vollen Stunden. Die Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Coaches sind klar geregelt und werden innerhalb von Trainings und einer begleitenden Supervision vermittelt und verankert. Der Einsatz von Laien als Coaches, die die Verantwortung für bis zu 12 sich in einem Coaching-Prozess befindliche Personen trägt, stellt zweifelsohne grundlegende Ansprüche an diese Studenten.

Die studentischen Coaches werden ohne professionelle Vorerfahrung eingesetzt. Sie werden aber hinsichtlich der elementaren Fähigkeiten und Kompetenzen ausgewählt, die man als Coach benötigt. Diese sind:

- (a) allgemeine Motivation
- (b) Interesse an der persönlichen Weiterentwicklung und Lernfähigkeit,
- (c) soziale Motivation („anderen helfen“) und
- (d) basales Verständnis für Coaching und insbesondere die Rolle eines Coaches.

Alle anderen Fähigkeiten und Kompetenzen sind diesen grundlegenden Voraussetzungen untergeordnet und werden entweder während der Ausbildung zum studentischen Coach oder während der Tätigkeit als Coach erworben. Die Voraussetzungen für einen Einsatz als Coach werden in persönlichen eignungsdiagnostischen Gesprächen mit den Bewerbern um den Job als Coach festgestellt; dafür wurde ein auf den Regeln der multimodalen Interviewführung nach SCHULER (1996) basierender Gesprächsleitfaden mit Schwerpunkten auf biographischen und situativen Fragen konzipiert. Die Inhalte der Ausbildung für die Laien-Coaches umfassen

- (1) die Inhalte der einzelnen Coaching-Module
- (2) die Definition und Abgrenzung von Coaching und
- (3) die Coach-Aufgaben Feedbackgeben, Aktives Zuhören, Intuitives Fragen, Kreativität, Moderation und Atmosphäre.

## **2.2 Struktur- und Prozessmerkmale des standardisierten Coachings**

Die Besonderheiten der Coaching-Struktur und die Erfolgsmerkmale des studentischen Coachings werden im Folgenden beleuchtet. Insbesondere das Grundverständnis für die Konzeption eines studentischen Coachings, sein theoretischer Hintergrund und seine strukturellen Merkmale werden dargestellt.

### **2.2.1 Philosophie und Werte**

Das Coaching orientiert sich an den Grundwerten Freiwilligkeit, Offenheit und Vertraulichkeit. Jede/r Teilnehmer/in – Coach und Coachee – verpflichtet sich dazu. Die Gespräche, die innerhalb des Moduls zwischen Coach und Coachees geführt werden, sind streng vertraulich: Die Informationen, die TeilnehmerInnen im geschützten Rahmen ihrer Coaching-Gruppe über sich preisgeben, gelangen nicht nach außerhalb, das heißt, weder in die individuelle Personalakte des noch in die entsprechenden akademischen Unterlagen, nicht an die Organisatoren des Angebots und nicht an andere Beschäftigte der Universität. Das Grundverständnis erfordert insbesondere von den Coaches ein hohes Verantwortungsbewusstsein. Im Einklang mit Philosophie und Selbstverständnis zeigen die studentischen Coaches insbesondere die Eigenschaften Empathie, Authentizität, Offenheit, Zuverlässigkeit und Aufmerksamkeit.

Neben diesen handlungsleitenden Grundwerten funktioniert das studentische Coaching über zwei verbindliche Elemente: den psychologischen Vertrag, den die studentischen Coaches beim ersten Zusammentreffen mit ihren Coachees schließen, und den Leitfaden, der die einzelnen Arbeitsaufträge, Hinweise auf deren didaktisch-methodische Umsetzung und die Dramaturgie der Sitzungen enthält.

### **2.2.2 Theoretische Fundierung**

Die Literatur weist eine Vielzahl an Faktoren auf, die den Erfolg von Coaching beeinflussen. Die essentiellen Faktoren wurden bei der Konzeption des studentischen Coachings berücksichtigt und umgesetzt:

- (1) Die Module weisen einen phasischen Ablauf auf, der von der Zielklärung über die Ressourcenreflexion zur Lösungssuche und -umsetzung geht. (vgl. HARTMANN, 2004; OFFERMANN 2004).
- (2) Die Rolle des Coaches ist begrenzt auf die Prozessverantwortung, die Ergebnisverantwortung liegt ausschließlich bei den Coachees. (HESS & ROTH, 2001; vgl. RAUEN, 2001).
- (3) Die Aufklärung der Coachees über ihre Eigenverantwortung im Prozess und die klare Abgrenzung von Coaching zu anderen Formen der Beratung/ Wissensvermittlung findet während der Aushandlung des psychologischen Vertrages statt. (vgl. ORLINSKY & HOWARD, 1986).
- (4) Der Coach wird nach erfolgskritischen Fähigkeiten zur Herstellung einer tragfähigen Beziehung ausgewählt und ausgebildet (vgl. GREIF, 2008; BARON & MORIN, 2009).

- (5) Durch die Überantwortung der Moderation an einen Peer-Coach wird gewährleistet, dass einerseits Wissen über die Organisation und die Kultur, in der die Coachees agieren, vorhanden ist, und andererseits die Coach-Coachee-Beziehung frei von formalen Hierarchien ist, was einen offenen Austausch im Gruppenrahmen fördert (vgl. BRINKMANN, 2002; LIPPMANN, 2006).

Das Fundament des Coachings bildet der systemische Beratungsansatz. Die Ausarbeitung der einzelnen Sitzungen bediente sich der gesammelten Erkenntnisse zu systemischen Interventionstechniken (vgl. von SCHLIPPE & SCHWEITZER, 2003; SZABO & MEIER, 2009 u.v.m.). Das zugrunde liegende Menschenbild ist ein humanistisch-wachstumsorientiertes; die Stärken- und Kompetenzorientierung der einzelnen Methoden und Interventionen ist deswegen selbstverständlich.

### **2.2.3 Thematische Fokussierung**

Das wichtigste Strukturmerkmal des vorliegenden Coaching-Ansatzes ist seine thematische Fokussierung. Die Beschränkung auf nur je ein Arbeitsthema pro Coaching-Modul dient zum einen der einfacheren Kommunizierbarkeit des Angebots an die Zielgruppe, und berücksichtigt zum anderen das grundlegende Charakteristikum für strukturierte Coachingangebote – die Prozessverantwortung des Coaches: Die Fokussierung auf je nur einen Themenkomplex verhindert maßgeblich, dass die einem Coach unter Umständen vom Teilnehmer zugewiesene Rolle des „weisen Ratgebers“ angenommen wird, und er/sie seine persönlichen Erfahrungen und Lösungsstrategien vorstellt. Diese Dynamik im Coachingprozess zu umgehen, ist eine Kompetenz, die zuweilen erst mit entsprechender Erfahrung gelingt.

Hier coachen aber Studentinnen und Studenten, die aus unterschiedlichen Fachdisziplinen stammen; sie erklären sich bereit, ihren Kommilitonen zu helfen. Die Laien-Coaches sind junge Menschen, die einerseits sozial engagiert und lernwillig sind, die andererseits aber nicht über die professionelle Distanz oder Strategie verfügen, um den während des von ihnen moderierten Hilfe- und Unterstützungsprozesses unter Umständen entstehenden psychosozialen Beanspruchungen begegnen zu können. Diese Dynamik wird durch die strikte Betonung eines klar vorgegebenen Themas so weit wie möglich verhindert.

### **2.2.4 Dramaturgie**

Ein weiteres Merkmal der Coaching-Struktur ist die Dramaturgie über die Sitzungen hinweg. Innerhalb von vier je zweistündigen Sitzungen werden aufeinander aufbauend die Problemreflexion und die Problemlösung erarbeitet. Am Beispiel des Moduls Zeitmanagement soll die innerhalb einer Sitzung und über alle vier Sitzungen hinweg wirkende Dramaturgie kurz erläutert werden: Das Modul Zeitmanagement zielt darauf ab, den eigenen Umgang mit der Zeit zu reflektieren und gegebenenfalls zu ändern.

#### **1. Sitzung**

Das erste Zusammentreffen der Coachees mit ihren Peer-Coaches dient der Sensibilisierung für die eigenen Ziele (im Studium und Privatleben) und der zeitlichen Ressourcen, die aktuell dafür zur Verfügung stehen: Nach einer kurzen Einführung

in das Thema Zeitmanagement durch die Coaches werden die TeilnehmerInnen im Rahmen von Zweiergesprächen, die sie mit Hilfe von vorgegebenen Leitfragen gestalten, selbstreflektorisch aktiv. Nach diesem ersten Arbeitsschritt halten die Teilnehmer die von ihnen ausgeführten Tätigkeiten in der vergangene Woche fest und lassen die dabei entstehenden Einsichten und Impulse in eine nachfolgende moderierte Gruppendiskussion zu Zeitdieben und -sparern, -tricks und -tips einmünden. Die TeilnehmerInnen gehen nach dieser ersten Sitzung auseinander und werden gebeten, in der darauf folgenden Woche eine strukturierte Selbstbeobachtung mit Hilfe eines Zeittagebuches durchzuführen.

## 2. Sitzung

Das Tagebuch wird zu Beginn der zweiten Sitzung in einem Zweiergespräch mit Hilfe von vorgegebenen Leitfragen evaluiert: Tage mit besonders gelungener Zeiteinteilung werden salient, Störungen in der Zeiteinteilung werden diskutiert. Die vertiefte Auseinandersetzung mit dem Ist-Zustand fließt dann in die Erarbeitung eines gewünschten Soll-Zustandes ein, den die TeilnehmerInnen innerhalb eines konkreten Vorhabens einüben sollen: Die Zeit für ein (zeitlich überschaubares) Vorhaben aus dem beruflichen oder privaten Kontext, das über eine Woche bis zur nächsten Sitzung verläuft, wird individuell geplant. Der Coach hält dafür Arbeitsblätter bereit, die bei Bedarf Brainstorming und Terminierung unterstützen. Das kurzfristige Vorhaben zur Einübung neuartiger Wege des individuellen Zeitmanagements soll zwischen der zweiten und der dritten Sitzung konkret durchgeführt werden, so dass in der dritten Zusammenkunft die ausprobierten Lösungswege für Zeitprobleme beurteilt werden können.

## 3. Sitzung

Zweiergespräche mit vorformulierten Leitfragen unterstützen in der dritten Sitzung die Evaluation der Lösungsmöglichkeiten beim Umgang mit der Zeit innerhalb des kurzfristigen Projekts. Besonders hilfreiche Faktoren bei der individuellen Zeitplanung werden danach von den Coachees einzeln vor dem Plenum präsentiert, so dass die individuellen Lösungsmöglichkeiten und kreativen Ideen aller TeilnehmerInnen für den Umgang mit Zeitproblemen den Pool an individuellen Lösungsmöglichkeiten jedes bzw. jeder einzelnen erweitern.

Um die individuell als positiv erlebten Lösungswege für Zeitmanagementprobleme zu etablieren, wird ein weiteres, jetzt längerfristiges Projekt erarbeitet, das größere Komplexität als das erste Projekt aufweist (beispielsweise Berücksichtigung von universitären und beruflichen Zielen simultan). Die bereits erworbenen Kenntnisse über die individuellen Bedürfnisse und besonders erfolgreichen Vorgehensweisen im individuellen Zeitmanagement fließen jetzt ein und werden in der Zeit bis zur vierten Sitzung, die bis zu drei Wochen später stattfindet, im Alltag eingesetzt, selbstständig beobachtet und kontrolliert, reflektiert und gegebenenfalls abgeändert.

## 4. Sitzung

In der letzten Zusammenkunft präsentieren die Coaches eine zusammenfassende Darstellung aller über sämtliche Sitzungen generierten Lösungsmöglichkeiten für das eigene Zeitmanagement. Eine Kurzpräsentation der einzelnen TeilnehmerInnen zu ihren persönlichen Erkenntnissen aus dem Coaching unterstützt den individuellen Transfer und die Nachhaltigkeit des Programms.

Woche		Ziele innerhalb der Sitzung	Ziele außerhalb der Sitzung
Woche 1	1	Sensibilisieren für Ziele und Ressourcen	+ Reflexion und Dokumentation des Status Quo
Woche 2	2	Erkunden von Verbesserungsmöglichkeiten	+ Transfer durch Projektplan (kurzfristig)
Woche 3			
Woche 4	3	Evaluation kurzfristiger Effekte und Reflexion	+ Transfer durch Projektplan (mittelfristig)
Woche 5			
Woche 6	4	Follow-Up und Evaluation langfristiger Effekte	

Abb. 1: Ablaufschema des studentischen Peer Coaching: Phasen der Intervention am Beispiel des Moduls Zeitmanagement

### 2.2.5 Gruppensetting

Allen Modulen gemeinsam ist das konkrete Üben und Ausprobieren. Nur im praktischen Tun wird das Kompetenzerleben bewusst angesprochen und werden Kompetenzen weiterentwickelt (ERPENBECK & ROSENSTIEL, 2003). Dafür können sowohl Einzelübungen als auch Paar- und Gruppenübungen eingesetzt werden. Vor allem die Gruppenübungen sind besonders wichtig, um die wertvollen Ressourcen einer Gruppe zu nutzen, denn „Selbst wenn der Horizont des Coachs sehr breit ist, so können in einem Gruppensetting unter Umständen kreativere Lösungsideen entwickelt werden, weil mehrere Sichtweisen zum Tragen kommen.“ (LIPPMANN, 2006, S. 48).

Beratung in Gruppen ist immer dann möglich, wenn es eine ähnlich gelagerte Problem- oder Fragestellung gibt (ebd.). Das Vorwissen von vielen aus unterschiedlichen Disziplinen stammenden TeilnehmerInnen wird im Beratungsprozess aktiviert und steht durch den Austausch der Gruppe als Pool für Problemlösungswege zur Verfügung; der gegenseitige Austausch ermöglicht die kritische Reflexion der eigenen Lösungsversuche, und das kollegiale Feedback zur Lösungssuche



und -umsetzung festigt die Entscheidung für einen bestimmten Lösungsweg. Im studentischen Coaching ist es selbstverständlich, dass die Gruppen heterogen sind und aus Studierenden verschiedener Studiengänge bestehen.

In Anlehnung an STEBLER et al. (1994) können die Peer-Gruppen auch als Wissensbildungsgemeinschaften verstanden werden, die das Lernen aller Beteiligten dadurch erleichtern, dass sie über längere Zeit ein gemeinsames Thema eingehend behandeln und vertiefen. Im Zentrum der Gemeinschaft steht das Lösen eines geteilten Problems. Eine diese Gemeinschaft begleitende Person stellt dabei nicht den Lehrer dar, sondern fungiert als Experte für das Lernen an sich.

Das Gruppensetting kann aber auch Nachteile haben: nicht alle TeilnehmerInnen gehen mit einem gleich hohen Problembewusstsein in das Coaching, und nicht alle TeilnehmerInnen erzielen gleich gute Ergebnisse und infolgedessen gleich viel Befriedigung aus dem Verfahren. Persönliche Themen können im Gruppensetting weniger stark berücksichtigt werden als in einem Einzelcoaching. Die möglicherweise eingeschränkte Selbstöffnungsbereitschaft der TeilnehmerInnen muss bei der Konzeption von Gruppenkonzepten ebenfalls als mögliche Störgröße berücksichtigt werden. Die Vorteile des Coachens in Gruppen (Zeit- und Kosteneffizienz, Anzahl der Lösungsmöglichkeiten etc.) wiegen aufgrund der geschaffenen Rahmenbedingungen beim vorliegenden Konzept aber die Nachteile auf: so ähneln die zwischen den Präsenzsitzungen selbstständig auszuführenden Aufgaben dem Vorgehen im Einzelcoaching und berücksichtigen damit das Bedürfnis und die Notwendigkeit einer ausreichenden Individualisierung für den/die einzelne/n Teilnehmer/in.

Durch das Gruppensetting ergibt sich zudem für den Coach die Herausforderung, ein tragfähiges Arbeits- und Vertrauensklima herzustellen und aufrecht zu erhalten, das den Risiken durch den Gruppenkontext entgegenwirkt. Die studentischen Coaches werden auf diese besondere Herausforderung gezielt vorbereitet.

### **2.2.6 Laien-Coach**

Die Coaches sind die Prozessverantwortlichen. Für die Ausführung ihrer Aufgaben werden sie mit der Struktur für die Präsenztermine ausgestattet, die sie selbstständig umsetzen. Selbstständig heißt – im Rückgriff auf die Einteilung in Inhalts- und Prozessverantwortlichkeit –, dass der Coach die verbindlichen Inhalte in der vorgeschlagenen didaktischen Art und Weise kommuniziert, vorstellt und begleitet. Das Coaching verläuft weder gänzlich ohne Anleitung noch unter Anleitung einer ausgewiesenen Fachperson, sondern wird als Coaching im Sinne einer „stellvertretenden“ Anleitung verstanden (LIPPMANN, 2006).

Die als Moderator und Coach eingesetzten StudentInnen haben keine professionellen Vorerfahrungen als Coach oder Berater. Sie lernen die grundlegende Unterscheidung zwischen Coaching, Mentoring und Training erst in einer zweistufigen Ausbildung kennen. Diese Ausbildung ist essentiell, um ein Selbstverständnis für die Rolle als Coach zu entwickeln. Die Gefahr der Überforderung eines Laien-Coaches scheint zunächst auch nicht unwahrscheinlich, denn durch das Gruppensetting ist es nicht nur eine Person, sondern es sind bis zu 12 möglicherweise durchaus belastete KlientInnen, die betreut werden. Eine Maßnahme, um die Laien-Coaches vor Überforderung zu schützen, ist der Einsatz von je zwei coachenden StudentInnen als Tandem, das die Sitzungen gemeinsam anleitet.

Auch die fundierte Ausbildung wirkt einer Überforderung entgegen. Die Coaches werden innerhalb eines zweistufigen Programms ausgebildet: Sie erhalten ein Training, in dem zum einen die theoretischen Grundlagen von Coaching und zum anderen die besonderen Herausforderungen und Inhalte der konkreten Coachingstrukturen vermittelt und eingeübt werden. Im Training wird erörtert, welche grundlegenden Moderationstechniken es gibt und welche basalen Fähigkeiten ein Coach als Prozessmoderator haben sollte. Die Ausbildung hilft auch zu unterscheiden, welche Aufgaben ein Coach hat und welche nicht. Die Konzentration auf die Struktur steht stets im Vordergrund.

Die Laien-Coaches erhalten zudem eine kontinuierliche Begleitung während ihres Engagements in Form einer Supervision. Supervision bedeutet hier die wöchentlich Zusammenkunft mit den KollegInnen – den anderen studentischen Coaches – und den betreuenden Diplom-Psychologen, um erfolgreiche Vorgehensweisen auszutauschen, Schwierigkeiten zu erörtern und die unter Berücksichtigung der Wirkung von kollegialer Beratung moderierte fachliche und persönliche Weiterentwicklung zu unterstützen (ROTHERING-STEINBERG, 2005).

### **2.2.7 Marketing**

Werbung macht Lust auf ein Produkt. Ein sorgfältiges Marketing ist auch für Coachingprogramme an Universitäten ein essentieller Erfolgsfaktor.

Das Marketing des Peer Coachings der Universität der Bundeswehr München nutzt von Beginn an alle zur Verfügung stehenden Kanäle, um Interessenten und Stakeholder zu informieren: Das Coaching verfügt über eine eigene Internetpräsenz, die weltweit abrufbar ist. Die Übersetzung ins Englische ist geplant. Das Marketing nutzt die studentennahen Medien Email, Newsgroups und campusinterne Print-Organen. Ein Pod-Cast ist geplant. Das Marketing geht auch den Weg über ein hochschuleigenes Magazin und informiert hier die an der Universität beschäftigten Wissenschaftler und Mitarbeiter über das Coaching-Angebot.

Durch die Doppelverwaltung der Universität der Bundeswehr über die auf Länderebene angesiedelte kulturministerielle Aufhängung einerseits und der im Verteidigungsministerium aufgehängten Verwaltung durch die Bundeswehr andererseits wird darüber hinaus auch die enge Absprache mit dem Militär genutzt, um das Coaching weitläufig bekannt zu machen. Das Coaching wird darüber hinaus jeweils kurz vor Beginn des Anmeldezeitraums für die Studierenden über Plakate und Flyer beworben.

Eine kürzlich an der Privatuniversität Schloss Seeburg durchgeführte Image-Analyse der eingesetzten Werbemittel hat wertvolle Hinweise auf weitere Optimierungsmöglichkeiten der Marketingmaßnahmen gebracht: die Bekanntheit des Coachings ist sehr hoch (knapp 75% aller Befragten hatten bereits davon gehört), aber die Tendenz, Teilnehmer als „hilfsbedürftig“ einzuordnen, und die Unwissenheit darüber, dass die Arbeitsergebnisse aus dem Coaching nicht nur für und im Studium, sondern maßgeblich auch für den Alltag hilfreich sein werden, wird bei zukünftigen Marketingbemühungen stärker berücksichtigt werden müssen.

### 3 Evaluation des Coachings ohne Coach

Nicht nur die Werbemaßnahmen wurden auf Wirksamkeit hin überprüft: Auch die Überprüfung der psychologischen Wirkungen des Coachings auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurde als integraler Bestandteil der Konzeptionsarbeit verstanden.

Ziel des standardisierten Coachings ist es, das studentische Selbstmanagement in den Bereichen Prüfungsvorbereitung, Zeitmanagement und Stressbewältigung zu verbessern. Selbstmanagement und Selbststeuerung sind essentielle Konzepte unserer täglichen Lebensgestaltung geworden und keine bloßen Schlagworte mehr: In einer Zeit, in der die Verantwortung des Einzelnen für den Entwurf seines (sowohl privaten als auch) beruflichen Lebens auf eine enorm weit reichende Gestaltungs-, Entscheidungs- und Handlungsfreiheit trifft (vgl. TRIEBEL, 2010), ist es wichtig, schon im Studium – und damit vor dem Eintritt ins Berufsleben – sein Zielerreichungsverhalten gezielt steuern zu lernen. Die Eigenverantwortung, die die Gestaltung eines Studiums verlangt, setzt an denselben Kompetenzen an, die auch später im Beruf das Selbstmanagement erleichtern. Nach MANZ (1986) wird Selbstmanagement als (Lern-) Prozess verstanden, in und durch den der Mensch Kompetenzen entwickelt, die als Basis für die Arbeit an selbst gesetzten Zielen dienen.

Um den Einfluss des Coachings auf die Selbstmanagementfähigkeiten der TeilnehmerInnen zu erfassen, wurden jeweils unmittelbar vor der Teilnahme am Coaching als auch unmittelbar nach der letzten Sitzung sowie drei Monate nach dem Besuch des Coachings bestimmte Facetten der Selbstregulation erhoben, um folgende Fragen zur Überprüfung der Wirksamkeit zu beantworten:

- (1) Verändert die Teilnahme am Peer Coaching das Selbstkonzept eigener Fähigkeiten?
- (2) Wie verändern sich Kompetenz- und Kontrollüberzeugung der TeilnehmerInnen über die Zeit?
- (3) Nehmen die Selbstmanagementfähigkeiten der TeilnehmerInnen im Vergleich zu Nicht-TeilnehmerInnen zu?

Für die Überprüfung des Einflusses des Coachings auf die Selbstmanagementfähigkeiten wurde unter anderem die von HOUGHTON & NECK 2002 entwickelte Skala zur Erfassung von Selbststeuerungsfähigkeiten in ihrer revidierten Fassung eingesetzt. Der Revised Self-Leadership Questionnaire RSLQ-D (HOUGHTON & NECK, 2002) weist in seiner revidierten und ins Deutsche übersetzten Fassung eine hohe Ähnlichkeit zum Originalfragebogen auf und hat eine nachweislich akzeptable psychometrische Qualität mit Cronbach's Alpha zwischen .43 und .94 (vgl. ANDRESSEN & KONRADT, 2007). Da der Fragebogen im deutschen Sprachraum bislang ausschließlich an studentischen und schulischen Stichproben überprüft wurde, weisen die Ergebnisse der psychometrischen Überprüfung auf einen uneingeschränkten Einsatz für die vorliegende studentische Stichprobe hin.

Für die Überprüfung des Einflusses des Coachings auf das Selbstkonzept eigener Fähigkeiten wurde der FKK Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugung (KRAMPEN, 1991) sowohl unmittelbar vor dem Coaching als auch unmittelbar

nach der Teilnahme und 3 Monate nach Beendigung der Teilnahme den Coachees ausgehändigt. Nach Krampen wird mit Hilfe des Fragebogen das handlungstheoretische Moment der Persönlichkeit abgebildet, das aus

- dem Selbstkonzept eigener Fähigkeiten,
- den persönlichen Kontrollüberzeugungen und
- dem zur Verfügung stehenden Repertoire zur Umsetzung von Handlungsalternativen der Zielerreichung

besteht. Der Fragebogen erfasst die Ausprägung des Selbstkonzepts, der Kompetenzüberzeugung und der Kontrollüberzeugung in psychometrisch guter Qualität (Cronbach's Alpha zwischen .70 und .90).

Die bisherigen Evaluationsdaten zeigen einen signifikanten Anstieg in einer wichtigen Dimension des Selbstmanagements bei den Teilnehmern: Die RSLQ-Skala zur Selbsterinnerung zeigt beim Vergleich auf Mittelwertsunterschiede unter 95%-Konfidenzintervall einen signifikanten Anstieg ( $t(47) = -4,747, p \leq .05$ ).

Test bei gepaarten Stichproben								
	Gepaarte Differenzen							
RSLQ-Skala SBE (Selbsterinnerung)				95% Konfidenzintervall der Differenz				
	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes	Untere	Obere	T	df	Sig. (2-seitig)
MZP 1 – MZP 2	-,698	1,071	,147	-,993	-,403	- 4,747	52	,000

Tabelle 1: Evaluationsergebnisse im Überblick

Von den StudentInnen, die das vorgestellte standardisierte Gruppencoaching vollständig durchlaufen haben und von denen Daten zur Wirksamkeitsüberprüfung vorliegen, würden 93% das Peer Coaching weiterempfehlen: Eine Zahl, die für sich spricht.

Interviews mit den Coaches zeigen, dass nicht nur die Teilnehmer vom Coaching profitieren: Insbesondere die studentischen Laien-Coaches berichten über nachhaltige Veränderungen ihrer methodischen Fähigkeiten wie z.B. der Steuerung von Gruppenprozessen sowie ihrer sozialen und personalen Kompetenzen.

Angesichts der positiven Aussagen zu Wirkungen auf Sozial- und Methodenkompetenzen der Coaches ist die Ausdehnung der evaluativen Bemühungen auf die studentischen Laien-Coaches geplant. Zukünftig sollen auch die langfristige Wirkung auf die Teilnehmer und Coaches sowie der Transfer auf den Studienalltag und das private Leben überprüft werden: Passend zum Werbeslogan „Schneller, besser und effektiver studieren“ könnte die Evaluation in Zukunft auf Daten zu Studiendauer und -leistungen zurückgreifen, sofern die TeilnehmerInnen dem Monitoring ihrer Studienleistungen zustimmen.

## 4 Schlussfolgerungen

Die Studierfähigkeit der Teilnehmer zu verbessern war Ziel und Anlass für die Konzeption des studentischen Coachings: Die Fähigkeiten zur Bewältigung von insbesondere im Studium relevanten Herausforderungen sollten so verändert werden, dass eine subjektive Verbesserung im Umgang damit gelingt.

Studierfähigkeit stellt einerseits einen Überbegriff dar, der die Anstrengungen und Aktivitäten bei der Bewältigung eines Studiums bezeichnet. Andererseits wird Studierfähigkeit in der bildungspolitischen Debatte als Zugangsvoraussetzung für die Aufnahme eines Studiums verstanden (KULTUSMINISTERKONFERENZ, 1995). Diese zwei Verwendungen des Begriffs sind sehr unterschiedlich, bezeichnen sie doch einerseits Fähigkeiten *vor* Aufnahme eines Studiums und andererseits Fähigkeiten, die *während* eines Studiums notwendig sind.

Im vorliegenden Kontext wurde Studierfähigkeit nicht mit der allgemeinen Hochschulreife gleich gesetzt, sondern in Anlehnung an die eignungsdiagnostische Definition von Fähigkeiten als die Gesamtheit aller psychischen Bedingungen betrachtet, die zum Vollzug einer Aufgabe – in diesem Sinne das Studiums – notwendig sind (vgl. ROSENSTIEL, 2003). Diese Fähigkeiten beziehen sich auf alle während eines Studiums aufkommenden Anforderungen an den Studenten. Das „Lesen, Schreiben und Rechnen“ und ein bestimmtes Niveau an Allgemeinbildung allein (ARBEITSGRUPPE HSGYM, 2008) decken diese Fähigkeiten offensichtlich nicht vollständig ab. Methodische Kompetenzen wie Selbstorganisation und Selbstverantwortung scheinen der Definition von Studierfähigkeit dagegen deutlich näher zu kommen (ebd.).

Die Tatsache, dass eine im studentischen Kontext etablierte Coaching-Struktur, die lediglich vier zweistündige Präsenztermine vorsieht und ohne einen professionellen Coach auskommt, signifikante Veränderungen der Studierfähigkeit hervorrufen, weist darauf hin, dass einerseits der „Wirkfaktor Prozessstruktur“ in der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Coaching weiterhin berücksichtigt werden muss, und bestätigt andererseits das Konzept des studentischen Coachings zur Steigerung einiger grundlegender Dimensionen von Studierfähigkeit. Die dargestellten Evaluationsergebnisse zeigen weiterhin, dass standardisierte Gruppencoachings in der vorgestellten Art und Weise auch auf andere Kontexte übertragen werden können und effektive Alternativen zu anderen möglicherweise kosten- und zeitintensiveren Maßnahmen darstellen können.

Denkbar ist in erster Linie der Transfer des Konzepts von der Hochschule auf Unternehmen: die Zielgruppe der Nachwuchsführungskräfte könnten durch diese Art des strukturierten Coachings innerhalb der in Unternehmen etablierten Förderprogramme von den Erfahrungen als Coachee und/ oder Coach profitieren. Auch die Übertragung auf Institutionen, die die Betreuung und Ausbildung von Unternehmensgründern übernehmen, ist angesichts der zunehmenden Professionalisierung dieses Bereiches und der lebendigen Gründerlandschaft in Deutschland und Österreich denkbar.

Abschließend lässt sich resümieren, dass die Förderung von Kompetenzen eine Kernaufgabe von Universitäten geworden ist. Diese Aufgabe effektiv und nach-

haltig zu etablieren wird in Zukunft neue Ideen für Methoden und Didaktiken zur Förderung und Weiterentwicklung von Selbststeuerung und Selbstmanagement an Universitäten und Hochschulen generieren und den Fachaustausch zwischen den Universitäten zum Kompetenzerwerb der Studierenden fördern.

Bereits jetzt setzen sich Hochschulen mit Möglichkeiten zur Förderung der Studierfähigkeit auseinander. Veranstaltungen wie die Tagung „Studentischer Kompetenzerwerb im Kontext von Hochschulsteuerung und Profilbildung“ im Jahr 2009 zeigen eindrücklich, dass es den Hochschulen ein Anliegen ist, die Studierfähigkeit ihrer Studierenden zu sichern und dass es bereits zahlreiche Bemühungen gibt, die dieses erklärte Ziel zu erreichen suchen (JAEGER & IN DER SMITTEN, 2009).

Für die Zukunft der modernen Hochschule wird es wesentlich sein, die Nachhaltigkeit von Programmen zur Entwicklung und Steigerung der studentischen Kompetenzen zu gewährleisten: nicht die kurzfristige Implementierung von Pilot- oder Versuchsprojekten muss das Ziel sein, sondern die anforderungsanalytisch präzise Ableitung von Defiziten, die fundierte Konzeption von Gegenmaßnahmen und eine wissenschaftlich solide Evaluation dieser Konzepte, um zu einer Qualitätssteigerung in der Bewältigung der universitären Aufgabe Studierfähigkeit beizutragen.

## 5 Literaturverzeichnis

**Andreßen, P. & Konradt, U.** (2007). Messung von Selbstführung: Psychometrische Überprüfung der deutschsprachigen Version des Revised Self-Leadership Questionnaire. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 6 (3), S. 117-128.

**Arbeitsgruppe HSGYM** (2008). HSGYM – Hochschule und Gymnasium. Hochschulreife und Studierfähigkeit. Zürcher Analysen und Empfehlungen zur Schnittstelle. [http://www.educ.ethz.ch/hsgym/hsgym\\_kurzfsq\\_def.pdf](http://www.educ.ethz.ch/hsgym/hsgym_kurzfsq_def.pdf). Stand vom 26.02.2010

**Baron, L. & Morin, L.** (2009). The Coach-Coachee Relationship in Executive Coaching: A Field Study. *Human Resource Development Quarterly*, 20 (1), S. 85-106.

**Brinkmann, R.** (2002). *Intervision. Ein Trainings- und Methodenbuch für die kollegiale Beratung*. Heidelberg: Sauer.

**Erpenbeck, J. & von Rosenstiel, L.** (2003). *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

**Greif, S.** (2008). Die härtesten Forschungsergebnisse zum Coaching-Erfolg. *Coaching-Magazin* 03/2008, S. 46-49.

**Hartmann, M.** (2004). *Coaching als Grundform pädagogischer Beratung. Verortung und Grundlegung*. Unveröffentlichte Dissertation. München. <http://www.worldcat.org/oclc/76517070>, Stand vom 26.06.2007

**Heß, T. & Roth, W. L.** (2001). *Professionelles Coaching. Eine Expertenbefragung zur Qualitätseinschätzung und -entwicklung*. Heidelberg: Asanger.

- Houghton, J. D. & Neck, C. P.** (2002). The revised self-leadership questionnaire. Testing a hierarchical factor structure for self-leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 17 (8), S. 627-691
- Jaeger, M. & In der Smitten, S.** (2009). Kompetenzerwerb von Studierenden und Profilbildung an Hochschulen.  
[http://www.his.de/publikation/seminar/Kompetenzerwerb/1\\_Jaeger\\_In\\_der\\_Smitten\\_final.pdf](http://www.his.de/publikation/seminar/Kompetenzerwerb/1_Jaeger_In_der_Smitten_final.pdf). Stand vom 26.02.2010
- Jansen, A., Mäthner, E. & Bachmann, T.** (2005). Erfolgreiches Coaching. Wirkfaktoren im Einzel-Coaching. Kröning: Asanger.
- Krampen, G.** (1991). Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen (FKK). Handanweisung. Göttingen: Hogrefe.
- Künzli, H.** (2009). Wirksamkeitsforschung im Führungskräfte-Coaching. *Organisationsberatung Supervision Coaching*, S. 16, 1-15.
- Kultusministerkonferenz** (1995). Weiterentwicklung der Prinzipien der gymnasialen Oberstufe und des Abiturs. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Expertenkommission. Bonn.
- Lang-von Wins, T. & Ebner, K.** (in Vorbereitung). Vermittlung von Schlüsselqualifikationen als Aufgabe der Universitäten: Erfolgsbeispiel ‚Peer Coaching‘ an der Universität der Bundeswehr.
- Lippmann, E.** (2006). Coaching. *Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis*. Berlin: Springer.
- Manz, C. C.** (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. In: Newstrom, J. W. & Davis, K. (Hg.): *Organizational Behavior*. New York: Mc Graw Hill, S. 269-283.
- Offermanns, M.** (2004). Braucht Coaching einen Coach? Eine evaluative Pilotstudie. Stuttgart: Ibidem-Verlag.
- Orlinsky, D. E. & Howard, K. J.** (1986). The relation of process and outcome in psychotherapy. In: Garfield, S. L. & Bergin, A. E. (Hg.): *Handbook of Psychotherapy and Behavior Change*. New York: Wiley, S. 311-381.
- Rauen, C.** (2001). Coaching. *Innovative Konzepte im Vergleich*. Göttingen: Verlag für angewandte Psychologie. 2., aktualisierte Auflage.
- Rosenstiel, von, L.** (2003). *Grundlagen der Organisationspsychologie*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel. 5. Auflage
- Rotering-Steinberg, S.** (2005). *Anleitungen zur Kollegialen Supervision und Qualitätszirkelarbeit sowie zum Kollegialen Coaching*. Tübingen: DGVT-Verlag.
- Schlippe von, A. & Schweitzer, J.** (2003). *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung*. Vandenhoeck & Ruprecht, 10. Auflage.
- Schuler, H.** (1996). *Psychologische Personalauswahl. Einführung in die Berufseignungsdiagnostik*. Göttingen: Hogrefe.
- Stebler, R., Reusser, K. & Pauli, C.** (1994). Interaktive Lehr-Lern-Umgebungen. Didaktische Arrangements im Dienste des gründlichen Verstehens. In: Reusser, K. & Reusser-Weyeneth, M. (Hg.): *Verstehen. Psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe*. Bern: Huber, S. 227-261.

**Szabo, P. & Meier, D.** (2009). Coaching Plain & Simple: Solution-focused Brief Coaching Essentials. New York, London: W. W. Norton & Company.

**Triebel, C.** (2010). Mobil, flexibel, immer erreichbar: Wenn Freiheit zum Albtraum wird. Mannheim: Artemis & Winkler.

**Triebel, C.** (2009). Kompetenzbilanzierung als psychologische Intervention. Wirkfaktoren und Wirkprinzipien in Laufbahnberatung und Coaching. Unveröffentlichte Dissertation. München.

**Universität der Bundeswehr** (2009). Die Universität der Bundeswehr München. <http://www.unibw.de/praes/universitaet>, Stand vom 23.06.2009

## Autorin



Dipl. Psych. Katharina EBNER || Universität der Bundeswehr München || Zentralinstitut studium plus || Projektleitung Peer Coaching || Werner-Heisenberg-Weg 42, D-85579 Neubiberg

<http://www.unibw.de/studiumplus/ebner>

[katharina.ebner@unibw.de](mailto:katharina.ebner@unibw.de)