

## Schulisches Coaching

### Theoriehintergrund

Im Folgenden wird in einem ersten Teil kurz auf die Wirksamkeit von Coaching eingegangen. Zudem wird ein Forschungsprojekt vorgestellt, in dem rund 50 Coaching-Gespräche von Lehrpersonen mit Schülerinnen und Schülern im Alter zwischen vier und sechzehn Jahren videografiert und nach wissenschaftlichen Kriterien ausgewertet worden sind.

Im zweiten Teil werden praktische Anregungen für Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Weiterentwicklung von schulischen Coachinggesprächen dargestellt.

Zwei Anhänge, nämlich ein Gesprächsleitfaden und ein transkribiertes Coachingbeispiel, vervollständigen den Text.

### Theoriehintergrund

Ganz allgemein kann Coaching als ein Prozess definiert werden, der Individuen in herausfordernden Lebenssituationen professionell unterstützt und begleitet. Dabei stehen die Sichtweise des Coachees und seine individuellen Möglichkeiten im Mittelpunkt. Der Coach hilft dem Coachee beim Ergründen dieser Möglichkeiten, um dessen eigenständige Bewältigung des Problems zu fördern und voranzutreiben (Thiel, 2014).

Aus der Coaching-Forschung ist bekannt, dass Coaching wirkt (Jones, Woods & Guillaume, 2016; Sonesh et al., 2015; Theeboom, Beersma & van Vianen, 2014).

Mehrere Studien belegen die Nützlichkeit von regelmässig stattfindenden Coaching-Gesprächen<sup>1</sup> auch in der Schule zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern wirksam sind (Hattie, 2014; Reusser, 2009). Diese Erkenntnis nimmt auch der Lehrplan 21 auf, welcher den bildungspolitisch legitimierten Auftrag der Gesellschaft an die Volksschule umschreibt. Die Orientierung an Kompetenzen (Weinert, 2001) nimmt dabei einen zentralen Stellenwert ein. Von besonderer Relevanz für schulisches Coaching sind die überfachlichen Kompetenzen, welche die Bereiche personale, soziale und methodische Kompetenzen umfassen. Es gehört zum Auftrag von Lehrpersonen, diese Kompetenzen zu fördern – etwa, indem Gespräche mit Schülerinnen und Schülern dialogisch geführt werden.

Coaching in der Schule versteht sich als ein lösungs- und zielorientiertes Unterstützungsangebot, das Kinder und Jugendliche befähigen soll, Selbstwirksamkeit (Deci & Ryan, 1985), also Autonomie, soziale Zugehörigkeit und Erleben von Kompetenz zu erfahren.

Auch Reusser (2018) spricht in Bezug auf (Lern-)Coaching von einer adaptiven Lernunterstützung, die heute an Schulen – insbesondere unter dem Gesichtspunkt des Umgangs mit Heterogenität – sehr wichtig ist. Dabei geht es um das Bestreben, durch Coaching und Lerndialoge auf die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern einzugehen; dies auch im Sinne einer personalisierten Unterrichtsgestaltung.

Eschelmüller (2018) beschreibt Lerncoaching als passende Lernunterstützung, welche nicht zuletzt zu einem angstfreien Lernklima im Schulzimmer beitragen soll.

Eine qualitative Studie (Knapp, 2023) aus Baden-Württemberg zur Frage, wie Schülerinnen und Schüler der Grundschule (1.- 4. Klasse der Primarschule) Lerngespräche verstehen und was sie von ihnen erwarten, hat gezeigt, dass Grundschülerinnen und -schüler eine klare Vorstellung davon haben, wann ein Lerngespräch aus ihrer Perspektive gelungen ist. Nämlich dann, wenn die Lehrperson die einzelne Schülerin, den einzelnen Schüler mit ihren / seinen Stärken und ihrem / seinem Können wahrnimmt und anerkennt. Weiter erwarten sie, dass die Lehrperson Aspekte aufnimmt, die auch für das Kind selbst bedeutsam sind, dass sie das Kind und seine Gefühle versteht und schliesslich, dass die Lehrperson wahrnimmt, was ein Kind kann und was es für sein Weiterlernen braucht.

<sup>1</sup> Der Begriff Coaching-Gespräch wird synonym verwendet mit dem in der Literatur auch verwendeten Begriff Lerngespräch.

### **Forschungsprojekt Analyse Coaching Unterstrass (ACU)**

Im Forschungsprojekt ACU, auf dessen erste Phase im vorliegenden Text näher eingegangen wird, geht es um Coaching an der Schule. Lehrpersonen der Gesamtschule Unterstrass (Schule in privater Trägerschaft) und der Mehrklassen-Primarschule Hinwil (öffentliche Schule) sind seit einigen Jahren daran, ihre Schülerinnen und Schüler mittels Coaching-Gesprächen auch bei alltäglichen Themen zu unterstützen. Ziele der Coaching-Gespräche sind die Anregung zur Selbstreflexion, die Auseinandersetzung mit individuellen (Lern-)Themen und die Unterstützung bei der Erarbeitung von Bewältigungsstrategien. Ca. 50 Einzel-Coaching-Gespräche, welche von den Lehrpersonen in der Zeit von Januar 2017 bis Mai 2019 durchgeführt und auf Video aufgezeichnet worden sind, bilden die Grundlage des Forschungsprojektes.

Die Coaching-Gespräche wurden mittels eines Rating-Verfahrens (Instrument: ‚C-Cube V‘) analysiert. Dieses wurde am Psychologischen Institut der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) entwickelt (Güntert, 2017; Rüschi & von Arx Berger, 2016) und basiert auf den Wirkfaktoren nach Grawe (2000) und dem Working Alliance Inventory WAI-SR (Wilmers et al., 2008).

Die Analyse erfolgte durch ein speziell geschultes Team von Raterinnen (Mitarbeitende und Studierende an der ZHAW), so dass die Auswertungen dann den Lehrpersonen in einem Feedback-Gespräch erläutert und im Dialog diskutiert werden konnten.

Zwei bis vier Monate nach dem Feedback-Gespräch erfolgte ein halb-strukturiertes Evaluations-Gespräch mit jeder Lehrperson, in dem es auch um den Transferprozess ging.

Parallel zur Untersuchung führten die Forschenden der ZHAW regelmässig Weiterbildungen/Workshops mit den Lehrpersonen durch, in denen fortlaufend Erkenntnisse aus den Analysen unter praxisrelevanten Aspekten thematisiert wurden.

### **Projektziel**

Das Ziel der Untersuchung besteht darin, die Coaching-Gespräche hinsichtlich Beziehungsgestaltung und Wirkfaktoren zu analysieren, um den Lehrpersonen ein auf wissenschaftlich definierten Kriterien basierendes Feedback zu ihrem Coaching-Verhalten zu geben und um persönliche, professionelle Entwicklungsmöglichkeiten zu diskutieren.

In den Feedback-Gesprächen wurden die Erkenntnisse aus den Videoanalysen im Dialog – indem Betroffene (Lehrpersonen) auch Beteiligte sind – diskutiert. Auf diese Weise sollten mögliche Transferprozesse, die sich im Berufsalltag der Lehrpersonen zeigen, thematisiert werden können.

### **Methode**

In der Untersuchung wurde der Frage nachgegangen, wie Coaching-Gespräche zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern bezüglich der folgenden Kriterien geführt werden:

- **Beziehungsgestaltung:** Welches Beziehungsverhalten (z.B. Sympathie und Aufmerksamkeit) zeigen die Lehrpersonen und auch die Schülerinnen und Schüler? Auf welche Weise werden Ziele im Coaching gemeinsam definiert? Und was lässt sich über die Prozessgestaltung (z.B. durch das transparente Kommunizieren von Interventionen) im Coaching aussagen? Der Zusammenhang zwischen der Qualität der Beziehung und dem Erfolg eines Coachings ist einer der stabilsten Befunde der Prozess-Wirkungsforschung (Kech, 2008).
- **Weitere Wirkfaktoren:** In welcher Ausprägung zeigen sich Motivationale Klärung, Problembewältigung, Problemaktualisierung und Ressourcenaktivierung seitens der Lehrpersonen in den Coaching-Gesprächen?

Bei der Motivationalen Klärung geht es darum, dass der Coachee sich über sich selbst klarer wird, sich besser verstehen lernt, um sich annehmen und/oder sich bewusst anders verhalten zu können (Grawe, Donati & Bernauer, 1994).

Mit dem Wirkfaktor der Bewältigung ist gemeint, dass der Coachee bei der Bewältigung eines Problems unterstützt wird. Der Coachee entwickelt Kompetenzen, die ihn in die Lage versetzen, Problemsituationen besser zu meistern. Dadurch baut er eine positive Kompetenzerwartung auf, was sein Vertrauen, Probleme bewältigen zu können, fördert (Kech, 2008).

Ressourcenaktivierung: Als Ressource kann jeder Aspekt des seelischen Geschehens und darüber hinaus der gesamten Lebenssituation eines Coachee aufgefasst werden, also z.B. motivationale Bereitschaften, Ziele, Wünsche, Interessen, Überzeugungen, Werthaltungen, Geschmack, Einstellungen, Wissen, Bildung, Fähigkeiten, Gewohnheiten, Interaktionsstile, physische Merkmale wie Aussehen, Kraft, Ausdauer, finanzielle Möglichkeiten sowie zwischenmenschliche Beziehungen (zitiert aus Grawe & Grawe-Gerber, 1999). Das heisst, dass beinahe alles, was einen Menschen ausmacht, als dessen Stärke interpretiert werden kann. Wichtig ist, dass sich der Coachee im Coaching seiner Fähigkeiten bewusst wird und lernt, diese gezielt einzusetzen.

Mit dem Wirkfaktor Problemaktualisierung ist die unmittelbare Erfahrung von Problemen in Therapie oder Coaching gemeint, wodurch eine Veränderung ermöglicht werden kann. Es wird Wert darauf gelegt, dass der Coachee emotional mit dem in Kontakt ist, was er aktuell berichtet. Durch weitere Techniken wie Imaginationsübungen, Rollenspiele o.ä. können Probleme erlebnismässig aktualisiert werden (Kech, 2008).

### **Erkenntnisse aus den Analysen und den Feedback- bzw. Evaluationsgesprächen**

Die Erkenntnisse aus der Untersuchung zeigen, dass auf der Ebene der Beziehungsgestaltung insbesondere die Dimensionen *gemeinsame Zieldefinition* und *gemeinsame Prozessgestaltung* oft wenig ausgeprägt sind. Das heisst, die Lehrpersonen definieren das Ziel/Anliegen, an welchem im Coaching gearbeitet werden soll, oft nicht gemeinsam mit der Schülerin oder dem Schüler. In vielen Fällen haben die Lehrpersonen zwar eine Vorstellung, an welchem Anliegen die Schülerin oder der Schüler zu arbeiten hat, formulieren und kommunizieren diese Idee jedoch nicht explizit. Ähnliches konnte auch in Bezug auf die Prozessgestaltung in den Coaching-Gesprächen festgestellt werden: Auch hier wird das Vorgehen im Coaching-Prozess oft nicht gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern erarbeitet. Die Lehrperson gibt die Richtung an, macht ihr Vorgehen jedoch nicht transparent (orientiert die Schülerin oder den Schüler oft nicht über die nächsten Schritte).

Der Wirkfaktor Ressourcenaktivierung ist in den untersuchten Coaching-Gesprächen oft ausgeprägt. Die Lehrpersonen bieten sich selbst als Ressource an (fachlich und persönlich) und unterstützen die Schülerinnen und Schüler in deren Möglichkeiten und in den Einschränkungen. Der Wirkfaktor Klärung zeigte sich in einigen Coaching-Gesprächen ausgeprägt. Themen und Anliegen wurden ausführlich geklärt und besprochen. Einige Lehrpersonen stellen viele klärende Fragen, um Schülerinnen und Schülern und deren Anliegen zu verstehen. Der Wirkfaktor Problemaktualisierung wurde in den Coaching-Gesprächen weniger beobachtet. Schwierige Situationen der Schülerinnen und Schüler wurden dann nicht tiefergehend besprochen. Bezüglich des Wirkfaktors Bewältigung lässt sich feststellen, dass sich dieser in manchen Coaching-Gesprächen ausgeprägter zeigte, in anderen weniger feststellbar war. Am häufigsten wurden allgemeine oder spezifische Bewältigungsstrategien besprochen, der Transfer in den Alltag wurde weniger thematisiert.

In den dialogischen Feedback-Gesprächen zeigte sich, dass sich die Lehrpersonen in den Coaching-Gesprächen oft zu wenig Zeit nehmen, um mit den Schülerinnen und Schülern herauszufinden, was diese möchten. Die Lehrpersonen zeigten Interesse, künftig den Fokus mehr auf die gemeinsame Ziel- und Anliegenklärung zu legen. Ebenfalls thematisiert wurde in vielen Feedback-Gesprächen die Frage nach der Prozessgestaltung – auch in Bezug auf die Steuerung der Coaching-Gespräche – gemeinsam mit der Schülerin oder dem Schüler. In diesem Zusammenhang wurde die mögliche Rollendiffusion zwischen Lehrperson/Coach diskutiert: Wie führe ich den Prozess in der Doppel-Rolle als Lehrperson und Coach in einem Coaching-Gespräch?

In den auf die Feedback-Gespräche folgenden Evaluations-Gesprächen zeigte sich, dass bei den Lehrpersonen ein Reflexionsprozess angeregt worden ist. Die Bereitschaft, die eigenen Coaching-Kompetenzen zu erweitern und das eigene Rollenbewusstsein zu vertiefen, wurde deutlich. Als Beispiel: Im Evaluationsgespräch äusserte eine Lehrperson auf die Frage, was sich aufgrund des Feedbackgesprächs in ihrem Berufsalltag und den Coaching-Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern verändert habe, dass sie

- sich mehr zurücknimmt, weniger «übersteuert»,
- eine offeneren Haltung entwickelt hat,
- besser zuhört,
- den Hut zwischen Lehrperson im Unterricht und Coach bewusster wechseln kann,
- fragender, forschender unterwegs ist
- und Themen, die das Kind betreffen könnten, eher anspricht, nachfragt.

### Fazit für schulische Coaching-Gespräche

In der Tendenz lässt sich sagen, dass sowohl die konstruktive Bindungsgestaltung im Sinne eines wertschätzenden, empathischen Verhaltens der Lehrperson als auch der Wirkfaktor der Ressourcenaktivierung über viele Coaching-Gespräche ausgeprägt feststellbar ist. Letzteres bedeutet auch, dass sich die Lehrpersonen an den Möglichkeiten der Schülerinnen und Schülern orientieren. Die Lehrpersonen fokussieren auf die Ressourcen der Kinder und Jugendlichen und bieten sich auch selber unterstützend als solche an.

Dies bildet eine wichtige Grundlage dafür, dass sowohl die gemeinsame Zieldefinition im Coaching als auch die Prozessgestaltung weiterentwickelt werden können. Lehrpersonen, die bemüht darum sind zu erfahren, welche Themen und Anliegen die Schülerin oder den Schüler beschäftigen, legen eine wichtige Basis für weitere Schritte zur Zielerreichung – gemeinsam mit der Schülerin oder dem Schüler. Werden die nächsten Schritte im Coaching-Prozess von der Lehrperson transparent gemacht, unterstützt dies das gemeinsame Fortschreiten und den Erfolg der Beratung.

### Quelle und Literatur

- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.
- Eschelmüller, M. (2018). Gelingensbedingungen für Lerncoaching schaffen. Journal für Schulentwicklung. 2/18. S. 66 - 71.
- Grawe, K. (2000). Psychologische Therapie (2. korrigierte Ausg.). Göttingen: Hogrefe.
- Güntert, J. (2017). V-Cube-R. Ein Kodierinstrument zur Analyse von Wirkfaktoren von Face to Face Coaching-Prozessen (unveröff. Masterarbeit). Zürich: Psychologisches Institut der ZHAW.
- Hattie (2014). Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Baltmannsweiler: Schneider.
- Jones, R. J., Woods, S. A. & Guillaume, Y. R. F. (2015). The effectiveness of workplace coaching: A meta-analysis of learning and performance outcomes from coaching. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 89, 249-277. doi:10.1111/joop.12119
- Knapp, D. (2023). Was Kinder von Lerngesprächen erwarten – Lerngespräche im Spannungsfeld von Erwartungen und Bedürfnissen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt (S. 403-409).
- Kech, S. (2008). Einflussfaktoren auf den Behandlungserfolg der Interpersonellen Psychotherapie bei stationären Depressionspatienten: Analyse der Wirkmechanismen. Inauguraldissertation zur Erlangung der Doktorwürde. Freiburg i. B.: Wirtschafts- und Verhaltenswissenschaftliche Fakultät der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg.
- Lehrplan 21: <https://v-ef.lehrplan.ch/index.php> (abgerufen am 23.05.2024).
- Reusser, K. (2009). [https://www.nzz.ch/mehr\\_in\\_die\\_tiefe\\_gehendes\\_verstehen\\_als\\_breite\\_des\\_stoffes-1.2442837](https://www.nzz.ch/mehr_in_die_tiefe_gehendes_verstehen_als_breite_des_stoffes-1.2442837) (abgerufen am 23.05.2024)
- Reusser, K. (2018). Lerncoaching. Journal für Schulentwicklung. 2/18. S. 61 - 65.
- von Arx Berger, E. & Rüschi, S. (2016). ‚C-Cube‘ – Wirkfaktorenanalyse im Einzelchat-Coaching. Entwicklung eines Rating-Instruments zur Analyse von Coaching- Interventionen und Beziehungsverhalten von Coach und Klient (unveröff. Masterarbeit). Psychologisches Institut der Zürcher Hochschule für Angewandte Psychologie, Zürich.
- Weinert, F. E. (2001) (Hrsg.). Leistungsmessung in Schulen. Weinheim: Beltz.
- Wilmers et al. (2008). Die deutschsprachige Version des Working Alliance Inventory - short revised (WAI-SR) - Ein schulenübergreifendes, ökonomisches und empirisch validiertes Instrument zur Erfassung der therapeutischen Allianz. Klinische Diagnostik und Evaluation, 1(3), 343 – 358.