
2.1 Verständnis von Coaching

Der Begriff, mit dem wir eine Sache bezeichnen, ist gleichgültig, solange wir uns darüber im Klaren sind, über welche Sache wir sprechen. Der Begriff „Coaching“ steht mittlerweile für sehr viele unterschiedliche Sachverhalte, Verfahren und Vorgehensweisen. Auf der anderen Seite wird jedoch auch der Sachverhalt, der hier in Blick genommen werden soll, mit ganz unterschiedlichen Begriffen verknüpft. Anstelle von Coaching könnten hier auch die Begriffe Beratung oder Supervision verwendet werden. Daraus folgt, dass ich es nicht vermeiden kann, hier zuerst zu umreißen, wie ich den Begriff „Coaching“ verwenden möchte.

Coaching ist ein *Beratungsverfahren* (DGSv e. V. 2003, S. 4). Es umfasst zwei Rollen: den Ratsuchenden und den Ratgebenden. Ihrem Wesen nach ist die Beratung ein freies Verhältnis zwischen diesen beiden Rollen. Der Ratsuchende kann den Rat annehmen oder auch nicht. Wir werden später nochmals darauf zurückkommen, dass damit Coaching gegen Training oder auch gegen die Begleitung bei Lernprozessen unterschieden ist. Es ist jedoch schon an dieser Stelle deutlich, dass Lernprozesse, die darauf hinauslaufen, dass der Lehrende den Lernenden am Ende bewertet und damit über Zukunftschancen entscheidet, kein Coaching sein kann. Die beiden Rollen werde ich im Folgenden als Coach und Klient bezeichnen.

Coaching ist *prozessorientierte* Beratung. Damit wird Coaching gegen die Fachberatung abgegrenzt. Während die Fachberatung in Kenntnissen eines Fachgebietes fundiert ist – z. B. Steuerrecht, Suchtentwicklung, Antragstellung bei Drittmitteln – fokussieren Coaching wie Supervision auf den Prozess zwischen Berater und Klienten. Coaching ist „professionelle Beziehungsarbeit von Coach und Coachee“ (Klinkhammer 2013, S. 311). Zentral für ein solches Verständnis

ist, dass „bei dem Klienten ein Problembewusstsein vorliegt, aber weder Ursache noch Lösung formuliert werden können. Während des diagnostischen Prozesses nimmt dieser aktiv teil, bestimmt die Interventionsformen mit und behält während des gesamten Beratungsprozesses die volle Problemverantwortung“ (Hess und Roth 2001, S. 15).

Coaching beruht auf einem *tragfähigen Arbeitsbündnis* zwischen Berater und Ratsuchenden. Dieses wird zu Beginn ausgehandelt, in dem die Zielsetzung des Coaching geklärt wird. Dies ist eine sehr sensible Phase, da neben einer tragfähigen persönlichen Beziehung auch eine gemeinsame Klarheit über die Zielsetzung des Coachings gewonnen werden muss.

Coaching ist *personenzentrierte* Beratung (Straumann 2006). Dies bedeutet, dass im Rahmen von Coaching-Prozessen die Person des Klienten in den Mittelpunkt gestellt wird. Ihre Sichtweisen, die Voraussetzungen dieser Sichtweisen, daraus erwachsende Problem usw. gilt es zu verstehen. Eine besondere Rolle spielen dabei die „Theorien“, die Personen über sich selbst haben. Psychologischer ausgedrückt: die Selbstkonzepte. Personenzentriert bedeutet auch, dass die Loyalität des Coaches dabei dem Ratsuchenden gilt, und nicht in erster Linie den Rollenerwartungen an die Person oder der Organisation.

Coaching ist *lösungsorientierte* Beratung. Dabei werden die Lösungen nicht durch den Coach erarbeitet und dem Ratsuchenden lediglich zur Verfügung gestellt, wie dies aus dem Consulting bekannt ist. Lösungen werden vielmehr mit den Ratsuchenden erarbeitet. Weitergehend lässt sich sogar sagen: Für die Lösungen sind die Klienten zuständig, der Coach unterstützt sie bei der Suche. Die Erfahrung zeigt, dass dies auch meist gelingt und die Ratsuchenden spontan Lösungen für ihre Konflikte und Probleme finden, wenn sie diese besser verstanden haben.

Coaching macht sich an *konkreten sozialen Situationen* fest. Je konkreter eine solche Situation beschrieben wird, umso besser kann in der Regel im Rahmen eines Coaching miteinander gearbeitet werden. Ein Beispiel kann dies verdeutlichen: *Eine wissenschaftliche Mitarbeiterin kommt in eine Beratung. Ihr Anliegen ist, dass sie ihr Verhältnis zu ihrem Professor, der ihre Habilitation betreut, verbessern möchte. Der Coach fordert sie auf, möglichst an konkreten Beispielen die Beziehung zwischen ihr und dem Professor darzulegen.* In diesen konkreten Szenen werden dann die Konflikte zwischen den beiden auf der Ebene der persönlichen Beziehung sicht- und bearbeitbar.

Im Coaching spielt die *Diagnostik* (Möller und Kotte 2013) eine wichtige Rolle. Das hier vorgestellte Coaching-Verständnis orientiert sich an der *Inkongruenzdiagnostik* (Speierer 2006). Diese wird in den folgenden Abschnitten etwas

ausführlicher dargestellt, da sie erlaubt, auch Themen und Arbeitsweisen im Coaching besser zu verstehen.

Personen können authentisch und mit sich selbst übereinstimmend handeln und sich dann auch so erleben. Dies ist der Fall, wenn es ihnen gelingt, unterschiedliche Anteile von sich selbst („Selbstkonzepte“) miteinander im Einklang zu halten. Technischer ausgedrückt: die Person ist mit sich kongruent. Ein Beispiel kann dies illustrieren. *Eine wissenschaftliche Mitarbeiterin versteht sich als eine Person, die großen Wert auf Fairness legt. Die Projektstellen in ihrem eigenen Projekt werden nach den individuellen Leistungen vergeben. Dazu hat sie sich ein Auswahlverfahren ausgedacht. So sollten nach Möglichkeit alle sachfremden Gesichtspunkte ausgeschaltet werden. Mit dieser Vorgehensweise ist sie sehr zufrieden. Sie konnte dies auch den Bewerbern gegenüber authentisch vertreten. Ihr Tun und ihre Einstellung dazu befinden sich im Einklang.*

Personen können aber auch das Gefühl dafür verlieren, dass sie mit sich selbst kongruent sind. Auch hier kann ein Beispiel helfen, die Bedeutung davon besser zu erfassen: *Eine wissenschaftliche Mitarbeiterin wurde gegenüber einem Kollegen – in ihrer Sicht – benachteiligt. Ihre Stelle wurde zum dritten Mal in Folge nur für eine kurze Zeit verlängert, während ihr Kollege einen Vertrag für drei Jahre erhalten hat. Darüber hinaus wurde er von zahlreichen organisatorischen Aufgaben entbunden, die sie nun zusätzlich erhalten habe.* Zwischen ihrem Selbstverständnis (ihrem Selbstkonzept), fair im akademischen Kontext zu handeln, und dem was sie erlebt, besteht ein Zwiespalt. Ihre eigenen Fairnessregeln werden verletzt. Sie erlebt sich selbst als mit ihrer Umwelt nicht mehr kongruent.

Die Inkongruenzdiagnostik versucht, diese Inkongruenzen des Klienten systematisch zu erfassen. Dabei werden drei unterschiedliche Formen von Inkongruenzen (Speierer 2006) unterschieden:

- Inkongruenzen innerhalb des Selbst (Innen-Innen-Konflikte)
- Inkongruenzen zwischen dem Selbst und der sozialen Umwelt (Innen-Außen-Konflikte)
- Stressinkongruenz

Von Stressinkongruenz wird nach Speierer (Speierer 2006, S. 104) dann gesprochen, wenn „eine Person mit überwältigenden Erfahrungen konfrontiert wird, die für ihr Selbst unerträglich sind, es in Frage stellen, es in seiner Existenz bedrohen oder zerstören“. Beispiele für diese Inkongruenzen werden im 2. Kapitel noch weiter ausgeführt. Zur Klarheit illustriere ich mit einigen kurzen Beispielen diese Inkongruenzen.

Innen-Innen-Konflikt: *Eine wissenschaftliche Mitarbeiterin führt eine Projektgruppe. Ihr ist Fairness besonders wichtig. Gleichzeitig sieht sie jedoch, dass Kollegen mit ihrer Habilitation rascher vorankommen, die die Ergebnisse der Doktoranden hemmungsloser nutzen als sie es tut. Sie möchte auf keinen Fall abgehängt werden und will sich Respekt verschaffen bei ihren Kollegen. Zwischen dem Aspekt ihrer Person, Fairnessregeln für besonders wichtig zu halten, und dem Wunsch, Respekt und Anerkennung zu erhalten, besteht bei ihr ein Zwiespalt.*

Innen-Außen-Konflikt: *Eine wissenschaftliche Mitarbeiterin hat nach eigenen Angaben Schwierigkeiten, die Normen des Instituts, in dem sie arbeitet, zu akzeptieren. Ihr bereiten diese Normen Schwierigkeiten. So wird ein eloquentes und sicheres Auftreten auf wissenschaftlichen Kongressen erwartet. Dies wird jedoch nicht an Fachlichkeit gemessen, sondern an der Bereitschaft, informelle Regeln zu befolgen. Kleidung, persönlicher Habitus, unhinterfragte Glaubensüberzeugungen, Anerkennen von Koryphäen und einflussreichen Personen usw. Ihrem individuellen sozialen Hintergrund ist ein solches Verhalten und Erleben fremd. Einerseits möchte die Mitarbeiterin sich in die Kultur des Instituts integrieren und stellt die dort gelebten Normen nicht infrage. Andererseits sind ihr diese Normen fremd, sodass sie sich nicht einfach in der Kultur zurechtfindet.*

Stressinkongruenz: *Herr A. ist 42 Jahre alt. Er ist habilitiert, gut vernetzt, erfolgreich in der Drittmittelwerbung. Dennoch ist er bei Bewerbungen um eine Professur nicht erfolgreich. Er ist schon mehrfach auf Platz 2 oder 3 gelistet worden, hat aber nie eine Professur erhalten. Er hat alles richtig gemacht, aber das nützt ihm nichts. Seine Stelle läuft aus und er sieht nun keine berufliche Perspektive außerhalb der Universität mehr für sich. Die Schuld sucht er bei sich. Irgendetwas scheint er doch falsch gemacht zu haben, sonst würde er eine Stelle haben. Die Situation überfordert ihn, und erfolgreiche Kollegen suchen ebenso wie er die Schuld bei ihm selbst. Diese Erfahrung kann er aktuell nicht mehr selbstständig verarbeiten. Er fühlt sich „traumatisiert“. In den ersten beiden Beispielen kam es zu Konflikten, entweder innerhalb der Person oder zwischen den beteiligten Personen. In dem dritten Beispiel muss kein Konflikt vorliegen. Die Erfahrung ist für Herrn A. aber zur gegenwärtigen Zeit nicht in sein Selbstkonzept integrierbar; die Situation überfordert ihn.*

Die Inkongruenzdiagnostik erlaubt in der Phase der Auftragsklärung, das Themenfeld genauer abzustecken und die Zielrichtung des Coachings zu konkretisieren. Beratungsbedürfnisse, die vor allem auf fachliche Informationen zielen, können in diesem Stadium auf andere Beratungsangebote umgeleitet werden.

Die Ausführungen zur Inkongruenzdiagnostik zeigen auch, dass Coaching auf eine *Selbstklärung des Klienten* zielt. Im Sinne von Schulz von Thun (Schulz

von Thun 1981) bedeutet dies, dass die Klienten häufig am Ende eines Coaching-Prozesses klarer zum Ausdruck bringen können, wie ihre Sichtweise ist („Sach-Ebene“), was sie von ihrem Gegenüber wollen („Appell-Ebene“), was sie von sich selbst zeigen wollen („Selbstoffenbarungs-Ebene“) und was sie selbst zur Gestaltung der Beziehung beitragen können und wollen („Beziehungsebene“). Dabei ist Coaching nicht einfach offen für jede Zielsetzung des Klienten, sondern selbst an ethische Maßstäbe gebunden (DBVC e. V. 2012; DGSv e. V. 2003). Speierer bringt dies wie folgt zum Ausdruck: „Gesundheit des Einzelnen und aller sowie gesundheitserhaltende bzw. -fördernde Lebens- und Arbeitsverhältnisse sind primäre Gegenstandsbereiche differenzieller Diagnosen, Entwicklungsplanungen und somit Zielorientierungen in den personenzentrierten Coachings und Supervisionen“ (Speierer 2006, S. 107).

Fazit

Zusammengefasst heißt dies: Coaching ist *eine prozess- und lösungsorientierte sowie personenzentrierte Beratung, in der gemeinsam mit den Ratsuchenden an konkreten sozialen Situationen gearbeitet* wird. Dabei finden die Klienten Lösungen für ihre Probleme selbst. Die Fachlichkeit des Coaches besteht in erster Linie darin, die aus der gemeinsamen Arbeit erwachsende tragfähige Beziehung dazu zu nutzen, den Klient auf die blinden Flecken und das nur begrenzt Eingestandene aufmerksam zu machen und so persönliche Entwicklungen zu ermöglichen. Die Inkongruenzdiagnostik erlaubt es, die in das Coaching eingebrachte Fragestellung besser zu verstehen.

2.2 Abgrenzung gegenüber anderem Sprachgebrauch

Es ist müßig, darüber zu streiten, was der *richtige* Gebrauch des Begriffes „Coaching“ ist. Im vorher gehenden Abschnitt ging es daher auch nur darum darzulegen, wie hier der Begriff verwendet wird. Es steht dem Leser frei, auch einen anderen Begriff dafür zu verwenden. Sei es Supervision, Beratung oder irgendein anderes Wort. Dem Verständnis wird vielleicht jedoch geholfen, wenn ich hier noch einige Abgrenzungen vornehme. Damit soll deutlich werden, wie hier „Coaching“ nicht verwendet wird.

Coaching ist *kein* „*personal training*“ und auch kein individueller Unterricht im Sinne eines „one to one teaching“. Training beruht auf dem Prinzip, dass regelmäßige und häufige Wiederholungen zu Effekten führen, die von dem Trainierenden gewünscht werden. Wesentliche Lernprozesse die in arbeitsweltlichen

Kontexten benötigt werden, lassen sich jedoch nicht über Training erwerben. Sie betreffen nämlich die Person, ihre Widersprüche und ihre Passung in die widersprüchliche Umwelt. Daher wissen weder Coach noch Klient zu Beginn des Coachings, was der Klient im Rahmen des Beratungsprozesses lernen wird. Das neu Gelernte macht sich oft dadurch bemerkbar, dass es überraschend für Klient und Coach ist, beiden aber den Eindruck vermittelt, jetzt das Handeln und die Sichtweisen des Klienten besser verstanden zu haben.

Coaching ist kein *Fit-Macher*. Die aus dem Sport herrührenden Assoziationen des Wortes Coaching werden oft vielfach von Coaches und Klienten gewünscht. Sie wecken die Erinnerung an Wettkampf, an mentales Training, an Vorbereitung auf eine extreme Konkurrenzsituation – und die Hoffnung auf den Sieg. Sie ist getragen von der Illusion, dass alles möglich sei, wenn nur der Betroffene ausreichend Wille hat und gut beraten ist. Coaching ist auch *nicht Organisationsentwicklung*. Im Rahmen der Organisationsentwicklung kann es hilfreich sein, Coaching einzusetzen. Dies kann durchaus dabei helfen, individuelle Fragen zu klären, wenn sich Organisationen wandeln. Coaching ersetzt aber keine Organisationsentwicklung.

Coaching ist *nicht auf Tools* fixiert. Die Coaching-Literatur bietet mittlerweile eine Vielzahl von Handbüchern mit sogenannten Coaching-Tools (Rauen 2009; Neumann-Wirsig 2009) an. Je nach Kontext der Fragestellung kann es durchaus sinnvoll sein, ein solches Tool einzusetzen, um damit den Klärungsprozess bei dem Klienten zu unterstützen. Das hier skizzierte Coachingverständnis setzt jedoch wesentlich mehr auf ein Verstehen der Sichtweisen der Klienten. Dies erfordert auch von den Klienten eine Bereitschaft, sich auf einen Selbsterforschungsprozess einzulassen, der durchaus sehr fremd sein kann. Ein solcher Prozess ist nicht zuletzt darum so wichtig, weil die Ratsuchenden aus dem Hochschulkontext aufgrund des oft hohen Konkurrenzdruckes kaum Gelegenheit haben, sich mit anderen über ihre Erfahrungen auszutauschen. Coaching bietet hier einen geschützten, offenen und freien Raum zur Reflexion an, der nicht durch allzu viel Tools und Erfolgsdruck dann wieder eingeengt werden sollte.

Coaching ist *keine Lehr- und Lernbegleitung*. Es ist mittlerweile zur Gewohnheit geworden, von Lehrenden zu fordern, dass sie Coaching-Kompetenzen haben müssen, da sie Studierende auch beraten und begleiten sollen. Prinzipiell ist nichts gegen diese Forderung einzuwenden, wenn deutlich ist, dass mit „Coaching“ hier nicht das gleiche gemeint ist wie unter 2.1 beschrieben. Dort handelt es sich um einen freien Raum der Selbsterforschung, hier geht es darum, dass Lehrende aus ihrer Fachkompetenz heraus Studierende in der Erstellung wichtiger akademischer Arbeiten auch „begleiten“ können sollen. Dies bedeutet, dass sie fähig sind, didaktisch zu denken, Lernhemmnisse zu erkennen, oder Probleme

im wissenschaftlichen Aufbau zu identifizieren und mit den Studierenden zu besprechen.

Fazit

Zusammenfassend heißt dies: *Coaching stellt einen Freiraum dar, in dem alle Aspekte der beruflichen Tätigkeit an einer Hochschule offen besprochen werden können.* Offen bedeutet, dass dabei alles auf den Prüfstand gestellt werden darf, dass niemand am Ende fit sein muss. Wenn sich Organisationen über Coaching-Maßnahmen entwickeln, ist das ein erfreuliches zusätzliches Ergebnis. Dieser offene Raum ist handlungsentlastet, frei von technischen Zurichtungen wie Tools und damit auf Verstehen ausgerichtet.

2.3 Überblick über die Literatur

Im Folgenden gebe ich einige Literaturhinweise zum Thema *Coaching an der Hochschule*. Dabei handelt es sich weder um einen Literüberblick zum Thema Coaching insgesamt noch um eine umfassende Darstellung des wissenschaftlichen Diskussionsstandes zum Coaching an der Hochschule. Das Erste wäre aufgrund des Umfanges hier unmöglich, das Zweite würde einen viel umfassenderen Überblick über die internationale Entwicklung erfordern, als es hier möglich ist. Weiterführende Literatur zum Thema Coaching und Supervision findet sich bei Rauen (2014), Boeckh (2008), Straumann (2006). Die weiterführenden Hinweise zum Thema Coaching in der Hochschule richten sich insbesondere an Coaches, die einen Einstieg in diese Literatur suchen. Im Wesentlichen geht es darum, einige Trends zu verdeutlichen, die in dieser Literatur diskutiert werden. Ich gehe auf die folgenden Themen ein: die sprachliche Anschlussfähigkeit und die Akzeptanz im Feld, die Feldkompetenz der Coaches, die im Coaching bearbeiteten Themen, die Abgrenzung zur Fachberatung sowie die Schwierigkeiten des Felds für Coaches. Mit den im Coaching bearbeiteten Themen werden Fragestellungen angeschnitten, die im nächsten Kapitel umfassender aus der Perspektive der Hochschulforschung beleuchtet werden.

Sprachliche Anschlussfähigkeit Klinkhammer spricht beispielsweise nicht vom Coaching an der Hochschule, sondern vom „Coaching für Wissenschaftler/innen“ (Klinkhammer 2011, 2016). An die derzeit dominierende Sprache an den Hochschulen wird auch damit angeknüpft, dass von Exzellenz und Elite gesprochen wird, so betont Klinkhammer beispielsweise: „Exzellente Forschung und Lehre bedarf exzellenter Rahmenbedingungen“ (Klinkhammer 2016, S. 64). Auch

Brüning (Brüning 2009) knüpft an aktuelle Sprechweisen an, wenn er neu berufene Professoren als „Innovationsträger der Hochschulentwicklung“ (ebd., S. 229) oder von der „Positionierung am internationalen und nationalen Hochschulmarkt“ (ebd.) spricht. Coaching wird auf die Marketingwirkung beim „Recruiting“ hin betrachtet und behauptet, dass es darum gehe, „renommierte Wissenschaftler“ (ebd., S. 230) zu gewinnen.

Bei solchen Sprach-Schablonen ist jedoch Vorsicht angebracht. Das wissenschaftliche Personal an Hochschulen hat weit mehr Aufgaben als die Wissenschaft, sodass die Einschränkung auf diese Bezeichnung meines Erachtens nicht plausibel ist. Darüber hinaus verrät die Bezeichnung einen stark universitären Blick. Das wissenschaftliche Personal an den Fachhochschulen ist weit stärker in die wissenschaftliche berufliche Qualifikation der Studierenden eingebunden als es das unbefristete wissenschaftliche Personal an den Universitäten ist. Darüber hinaus sollte die Suche nach sprachlicher Anschlussfähigkeit nicht dazu führen, an einen Jargon umstandslos anzuknüpfen, der zwar einerseits dem wissenschaftlichen Personal schmeichelt, andererseits aber die tatsächlichen Probleme verdeckt. So ist es das ausgesprochene Ziel der sogenannten Exzellenzinitiative wenige Universitäten als herausragend zu etablieren – und zwar allein in einigen begrenzten Bereichen der Forschung. Es ging dabei niemals darum, alle 24.000 Professoren an deutschen Universitäten exzellent zu machen. Der größte Anteil des wissenschaftlichen Personals wird niemals Kontakt mit solchen Initiativen haben. Aus diesen Gründen spreche ich hier auch vom Coaching an Hochschulen und verzichte auf einen Begriff wie Exzellenz, der in seiner Unbestimmtheit nur schwer zu fassen ist.

Feldkompetenz Die Bedeutung der sogenannten Feldkompetenz der Coaches wird in verschiedenen Publikationen hervorgehoben. So behauptet Brüning, dass es nur wenige „Coaches mit einer expliziten Feldkompetenz für Hochschulen“ (Brüning 2009, S. 230) gäbe. Er berichtet von einer Untersuchung, in der in Experten-Interviews vier von fünf Experten hervorgehoben hätten, dass „Feldkompetenz eine wichtige Schlüsselqualifikation, um neu berufene Hochschul-lehrer/innen coachen zu können“ (ebd., S. 237) sei. Auch Klinkhammer betont die Bedeutung einer „feldspezifischen, fundierte Beratungskompetenz und Strategien im Umgang mit Symptomen ihrer Kund/innen“ (Klinkhammer und Frohnen 2016, S. 195). Schumacher (2012) präzisiert die Forderung. Sie betont, dass Coaches gesucht werden, die „Kenntnisse über das System Hochschule, seine Strukturen und Dynamiken mit bringen und durch systemische Kompetenzen das Wirken in Systemen berücksichtigen können“ (ebd., S. 18).

Meines Erachtens bleibt gleichwohl ungeklärt, worin die spezifische Feldkompetenz bestehen soll. Gut ausgebildete Coaches verfügen über eine Prozessberatungsfähigkeit, die es ihnen ermöglicht, Beratung in der Arbeitswelt in unterschiedlichen Kontexten anzubieten. So erwähnt auch Brüning, dass es Coachings mit externen Coaches ohne Feldkompetenz gegeben habe, die erfolgreich verlaufen seien (Brüning 2009, S. 237). Dennoch sei hier nicht bestritten, dass es sinnvoll ist, sich mit den Strukturen spezifischer Arbeitswelten vertraut zu machen. So sind die Arbeitswelten von Sozialarbeitern, Managern, wissenschaftlichem Personal sicher durch sehr unterschiedliche organisationale Strukturen geprägt. Feldkompetenz bedeutet, dass es typische Muster in diesen Arbeitswelten gibt, die Abläufe und Problemstellungen kennzeichnen. Wer selbst aus dem Feld kommt, kann diese oft nicht mehr wahrnehmen. Feldkompetenz bedeutet also, diese Muster erkennen und sich kritisch davon distanzieren zu können. Das Kap. 2 wird aus diesem Grund einige organisationale Strukturen an Hochschulen hier vorstellen.

Typische Themen In der Literatur werden einige typische Themen genannt, die in Coachings bearbeitet werden. So spricht Brüning von den Rollen- und Identitätskonflikten von neu berufenen Hochschullehrern und hebt hervor, dass die Arbeitssituation diese Personen durch „Konkurrenz, Angst, Individualisierung und Abwertung“ gekennzeichnet sei (Brüning 2009, S. 233). Auch Klinkhammer nennt den „permanenten Identitätswechsel“ bei dieser Gruppe (Klinkhammer und Frohnen 2016, S. 193) und führt die folgenden Themen auf:

1. Unterstützung zur Vorbereitung auf eine konkrete Bewerbungs- oder Berufungssituation oder für eine die Karriere entscheidende Situation.
2. Unterstützung zur Bewältigung einer aktuellen Krisen- oder Konfliktsituation (...).
3. Komplexität der Rollenvielfalt in der Profession Wissenschaft: Fragen zur beruflichen Identität (...)
4. Unterstützung bei der Karriereplanung, die oft aus einer kurzfristig zu treffenden Entscheidung resultiert (Klinkhammer 2013, S. 311).

Schumacher unterscheidet dagegen die Themen „Lehre“ von den Themen „System Hochschule“. Sie benennt als Anliegen dann Themen wie Organisationskultur, Führung, Verantwortung, Mitgestalten in Gremien (Schumacher 2012, S. 15). Hubrath benennt als Themen Rollenklärung, Aufgaben strukturieren im Rahmen von Projektmanagement, Umgang mit Status und Hierarchiefragen, Arbeitsorganisation und Zeitmanagement, individuelle Karriereplanung (Hubrath 2009).

Abgrenzung von der Fachberatung In vielen Publikationen gibt es meines Erachtens keine klare Abgrenzung zwischen einem prozessorientierten Coaching und

einer Fachberatung. Beispielhaft kann die zuletzt genannte Publikation von Schumacher hier erwähnt werden. Sie unterscheidet zwar zwei Systeme „Lehre“ und „System Hochschule“ voneinander, sieht aber das Coaching in beiden Bereichen als zuständig an. Damit folgt sie vielen Publikationen, die insbesondere aus dem Bereich Hochschuldidaktik stammen und das Coaching auch über die Qualifizierung für die Lehre begründen möchten. Günther (Guenther 2015) arbeitet demgegenüber den Unterschied zwischen einem prozessorientierten Coaching und einer hochschuldidaktischen Fachberatung deutlich heraus. Sie betont: „Ist der/die Berater/-in bei der didaktischen Expertenberatung eine sachkompetente Person, ein fachlicher Experte mit hoher Feldkompetenz, der den Novizen von der Peripherie der Lehrkompetenz in deren Zentrum führen möchte, findet sich beim Coaching eher eine gleichberechtigte, partnerschaftliche Zusammenarbeit auf Augenhöhe zwischen einem Prozessberater/in und einer/einem Klienten (...)“ (ebd., S. 454). Auch Klinkhammer weist auf die Vielfalt des Coaching-Verständnisses im Hochschulbereich hin und betont demgegenüber, dass das Kernangebot von Coaching in dem „(Selbst-)Reflexion im beruflichen Kontext dienenden dialogischen Beratungsprozess, der maßgeblich durch die professionelle Beziehungsarbeit von Coach und Coachee gestaltet wird“ (Klinkhammer und Frohnen 2016, S. 191) liege.

Schwierigkeiten des Feldes für den Coach Coaches stehen vor einigen Schwierigkeiten, wenn sie sich oder ein Angebot zum Coaching in einer Hochschule etablieren wollen. Knappe Budgets an Hochschulen für Coaching-Angebote sind hier sicherlich an erster Stelle zu nennen (Bergel 2008, S. 63). Dies führt nicht selten dazu, dass die Angebote aus „eigenen“ Ressourcen angeboten werden. So haben sich in der Vergangenheit insbesondere die Einrichtungen zur Hochschuldidaktik gerne des Coachings angenommen – dabei bleibt jedoch meist zweifelhaft, ob damit eine Fachberatung oder ein prozessorientiertes Coaching gemeint ist. Externe Coaches haben sich jedenfalls auf eher geringe Honorare einzustellen. Ein weiteres wichtiges Thema ist, wie der Widerstand gegen solche Angebote überwunden werden kann.

Fachzeitschriften haben in der Vergangenheit Themenhefte mit dem Schwerpunkt Hochschule herausgegeben. Zu nennen sind insbesondere *Organisationsberatung, Supervision, Coaching (OSC)* (Heft 2, Jg. 16, 2009) sowie *supervision. Mensch Arbeit Organisation* (Heft 3, Jahrgang 2014). Dort können sich Interessierte weitere Anregungen und Literaturhinweise holen.

Coaching an der Hochschule
Grundlagen und Impulse für Coaches und
Hochschulangehörige

Fahr, U.

2017, VII, 42 S. 1 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-16846-9