

**Konzeption und Untersuchung eines technologiegestützten
Selbstcoachings als Intervention zur Förderung von
ergebnisorientierter Selbstreflexion bei Studierenden am Karlsruher
Institut für Technologie (KIT)**

Zur Erlangung des akademischen Grades eines/ einer
DOKTORS/ DOKTORIN DER PHILOSOPHIE (Dr. phil.)

von der KIT-Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften des
Karlsruher Instituts für Technologie (KIT)

angenommene

DISSERTATION

von

Carmen Wolf M.A.

KIT-Dekan /KIT-Dekanin: Prof. Dr. Andreas Böhn

1. Gutachter/Gutachterin: Prof. Dr. Gerd Gidion

2. Gutachter/Gutachterin: Apl. Prof. Dr. Walter Jungmann

Tag der mündlichen Prüfung: 03.07.2017

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	1
Zusammenfassung	3
Summary	7
Einführung in das Thema der vorliegenden Arbeit	11
Ziel der Arbeit und Vorgehen	13
Aufbau der Arbeit	14
I. THEORETISCHER TEIL	17
1 Stand der Forschung: Selbstreflexion	18
1.1 Etymologie und Definition.....	18
1.2 Ziele und Relevanz von Selbstreflexion	21
1.3 Anregungen zur Selbstreflexion.....	25
1.4 Die Negativa der Selbstreflexion	29
1.5 Individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion.....	32
2 Stand der Forschung: Selbstwirksamkeitserwartung	34
2.1 Bedeutung und Definition	34
2.2 Ziele und Relevanz von Selbstwirksamkeitserwartung	35
2.3 Anregungen von Selbstwirksamkeitserwartung.....	37
2.4 Die Negativa der Selbstwirksamkeitserwartung	38
2.5 Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung	39
3 Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching	40
3.1 Etymologie, Begriffsklärung und Entwicklung	41
3.1.1 Abgrenzung und Merkmale von Coaching.....	43
3.1.2 Coaching-Prozessmodelle	48
3.1.3 Coaching-Settings	53
3.1.4 Coaching-Anlässe	54
3.1.5 Coaching-Interventionsmethode: Fragetechniken	57
3.1.6 Ziele und Wirksamkeit.....	60
3.2 Selbstcoaching.....	64
3.2.1 Einsatzmöglichkeiten von Selbstcoaching	70
3.2.2 Angebote zu Selbstcoaching.....	71
3.2.3 Studien zu Selbstcoaching	73
3.3 E-Coaching	85
3.3.1 Definition & Einordnung von E-Coaching.....	86
3.3.2 Selbst-E-Coaching bzw. technologiegestütztes Selbstcoaching	92
3.3.3 Studien zu E-Coaching und Beispiel von Selbst-E-Coaching.....	94
3.3.4 Vor- und Nachteile von E-Coaching und Selbst-E-Coaching.....	97
3.3.5 Exkurs: Datenschutz	103

4	Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte aus dem Theorieteil	106
II.	KONZEPTIONELLER TEIL	109
5	Konzeption.....	110
5.1	Konzeption des Rahmenseminars	110
5.1.1	Ziele des Selbstcoaching-Seminars.....	111
5.1.2	Zielgruppe des Selbstcoaching-Seminars	112
5.1.3	Aufbau des Seminars	112
5.2	Konzept des Selbstcoaching und der App.....	117
5.2.1	Ziele des Selbstcoachings	117
5.2.2	Zielgruppe des Selbstcoachings	118
5.2.3	Grundlegende Konzeption	118
5.2.4	Selbstcoaching-Ablauf & Interventionsmethoden	127
III.	UMSETZUNG.....	134
6	Technische Umsetzung der Selbstcoaching App.....	135
6.1	Vorarbeiten.....	135
6.2	Entwicklung der CW Selbst-E-Coach App.....	138
6.2.1	Technische Anforderungen und Prozessablauf.....	138
6.2.2	Datenschutz	140
6.2.3	Ablauf der Entwicklung & Pretest.....	141
6.3	Die Selbstcoaching-App.....	144
7	Implementierung	150
IV.	EMPIRISCHER TEIL.....	151
8	Darstellung der empirischen Untersuchung.....	152
8.1	Forschungsfrage und Hypothesen	152
8.2	Untersuchungsdesign	156
8.3	Instrumente.....	160
8.3.1	Kurzform des Gesundheitsfragebogen für Patienten (PHQ-D).....	161
8.3.2	Version 1.0 des Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion (FePS) 163	
8.3.3	Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung (SEW)	164
8.3.4	Kurzform A des Mehrdimensionalen Befindlichkeitsfragebogens (MDBF)	165
8.3.5	Zusätzliche Fragen: Wünsche I & II	166
8.3.6	Sonstiges Datenmaterial	168
8.3.7	Befragungsbogen	168
8.4	Auswertungsmethodik	170
8.4.1	Qualitatives Auswertungsvorgehen.....	172
8.4.2	Quantitatives Auswertungsvorgehen	173
9	Darstellung der Untersuchungsergebnisse.....	179
9.1	Zusammensetzung der Probandengruppen.....	179

9.1.1	Probandengruppen nach Randomisierung	179
9.1.2	Probandengruppe nach Abschluss der Untersuchung	182
9.2	Ergebnisse des PHQ-D	184
9.3	Ergebnisse des FePS.....	187
9.4	Ergebnisse des SWE	192
9.5	Ergebnisse des MDBF	193
9.6	Ergebnisse zu den Skalen „Wünsche I“ und „Wünsche II“	204
9.7	Ergebnisse der Metadaten zum Tool.....	221
9.8	Ergebnisse zu Anliegen der Studierenden bzw. Anlässe für Coaching und Selbstcoaching	226
9.9	Ergebnisse zur Auswertung der Selbstcoaching- App	242
9.9.1	Bewertung der Selbstcoaching-App im Post-Befragungsbogen (IG) und Post-Post-Befragungsbogen (KG).....	242
9.9.2	Bewertung der Selbstcoaching-App innerhalb der Selbstcoaching-Sitzungen.....	248
9.10	Zusammenfassung der Ergebnisse	252
10	Interpretation und Diskussion.....	257
10.1	Probandengruppenzusammensetzung.....	257
10.2	Diskussion um das „Screening“	259
10.3	Fragestellung 1: Selbstcoaching und Selbstreflexion	262
10.4	Fragestellung 2: Konzeption Selbstcoaching und App	266
10.5	Fragestellung 3: Wirksamkeit Konzept bezogen auf Selbstreflexion.....	269
10.5.1	Hypothese 1: Förderung ergebnisorientierte Selbstreflexion.....	269
10.5.2	Hypothese 2: Förderung der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung.....	271
10.5.3	Hypothese 3: Förderung der momentanen Befindlichkeit.....	273
10.6	Fragestellung 4: Akzeptanz der Selbstcoaching-App	276
10.6.1	Hypothese 4: Metadaten und App-Bewertung	276
10.6.2	Hypothese 5: Positive Veränderung „Wünsche“	281
10.7	Explorative Analyse: Coaching-Anlässe	284
10.8	Übergreifende Ergebnisreflexion	286
11	Fazit und Ausblick.....	288
11.1	Fazit	288
11.2	Ausblick zu möglichen Entwicklungen.....	290
11.3	Allgemeiner Ausblick auf die Coaching-Wissenschaft	293
	Literaturverzeichnis	295
	Abkürzungsverzeichnis	312
	Abbildungsverzeichnis	316
	Tabellenverzeichnis.....	319
	Anhang	321
a.	Selbstcoaching (Paper-Pencil-Version)	322
b.	Folien zur „Einführung (Teil 1 und Teil 2)“ der ersten Seminarsitzung	325
c.	Technologiegestütztes Selbstcoaching: Recherche-Ergebnisse	329
d.	Einwilligungserklärung der Studierenden (Vorlage)	331
e.	Vertraulichkeitserklärung (Scan)	332
f.	Beratungseinrichtungen für Studierende am KIT.....	333

Vorwort

Auf das Personalentwicklungsinstrument Business Coaching bin ich durch meine Tätigkeit als studentische Hilfskraft an der Führungsakademie Baden-Württemberg (FüAk) aufmerksam geworden. Im Coaching-Zentrum der FüAk wurde Interessenten aus dem öffentlichen Dienst, der Wirtschaft und Selbstständigen die Möglichkeit der Weiterbildung zum professionellen Business Coach angeboten. Der Coaching-Lehrgang wurde in der Vergangenheit in Kooperation mit dem von Dr. Elke Berninger-Schäfer geleiteten Karlsruher Institut für Coaching, Personal- und Organisationsentwicklung (KIC) ermöglicht¹, das in Zukunft der Hauptanbieter der Coaching-Weiterbildung ist. Die Coaching-Weiterbildung ist durch den Deutschen Bundesverband Coaching e.V. (DBVC) offiziell anerkannt².

Durch die Beschäftigung mit Coaching, insbesondere bei der Erstellung meiner Masterarbeit (theoretische Ergründung), aktuell im europäischen Forschungsprojekt EmployID (theoretische Ergründung und praktische Umsetzung) sowie als Teilnehmende und erfolgreiche Absolventin des oben genannten Coaching-Lehrgangs der FüAK und einer zusätzlichen Weiterbildung zum CAI®-zertifizierten Online-Coach (praktische Umsetzung), wurde mir das Potential von Coaching als Methode zur Unterstützung von Entwicklungs- und Lernprozessen deutlich. Hierbei zeigte sich mir allerdings auch die noch unzureichende wissenschaftliche Fundierung von Coaching (vgl. Greif 2011c, S. 41; Künzli 2013, S. 370), sowie die erst seit wenigen Jahren voranschreitende Professionalisierung (vgl. Rauen 2005a, S. 33 ff.).

Diese Beschäftigung mit Coaching hat die vorliegende Ausarbeitung stark geprägt und mein Interesse geweckt, einen Beitrag zur wissenschaftlichen Fundierung und Professionalisierung im Coaching zu leisten.

Wo eingangs von einem Personalentwicklungsinstrument gesprochen wurde, möchte ich das nun etwas erweitern: bei Business Coaching handelt es sich vor allem um ein Instrument zur Persönlichkeitsentwicklung. Deshalb sollte das Instrument meines Erachtens nicht nur den Fach- und Führungskräften sowie einigen auserwählten Mitarbeitern vorbehalten sein. Jeder, der sich eine entsprechende Unterstützung wünscht und bei sich Bedarf feststellt, sollte von Coaching profitieren können. Vielfach wird dies in der Praxis auch bereits getan: es gibt Coaching vereinzelt in Schulen und Berufsschulen (vgl. u. a. Schinzilarz 2013, S. 111 ff.; Pool-Maag & Baumhoer-Marti 2013, S. 120 ff.; Slupek 2013, S.44 ff.), in der Lehrerbildung (vgl. Förmer et al. 2013, S. 191 ff.) und auch an den Hochschulen einschließlich der Universitäten ist Coaching mittlerweile angekommen (vgl. Klinkhammer & Frohnen 2013, S. 179 ff.;

¹ Zukünftig übernimmt das KIC die Hauptorganisation des Lehrgangs und die FüAk bietet lediglich einen Teil der Seminare im Rahmen der Führungskräfteweiterbildung als Coaching-Kompetenzen für Führungskräfte an. Die Kooperation bleibt weiterhin bestehen. Führungsakademie Baden-Württemberg, URL: <https://fueak.bw21.de/Seiten/Startseite.aspx> (04.01.2017)

² DBVC Coaching-Weiterbildungsanbieter, URL: <http://www.dbvc.de/unsere-mitglieder/coaching-weiterbildungsanbieter.html> (04.01.2017)

Vorwort

Ebner 2013, S. 191 ff.).

Aufgrund der Erfahrungen während meiner eigenen Lehrtätigkeit und des Wissens um die Unsicherheiten der Studierenden während ihres Studiums, das verbunden ist mit vielen Veränderungen (z. B. Auszug aus dem Elternhaus, Nebenjob, etc.), gilt mein Hauptinteresse der Persönlichkeitsentwicklung von Studierenden. Da ich zur Zeit der Erstellung dieser Promotionsarbeit am Karlsruher Institut für Technologie (KIT) tätig bin, habe ich als Probanden Studierende des KIT ausgewählt. Für diese Zielgruppe war es mir wichtig, eine geeignete Maßnahme zur Förderung der „ergebnisorientierten Selbstreflexion“³ zu schaffen, die sich problemunabhängig und damit breit gefächert einsetzen lässt. Die vorliegende Arbeit berücksichtigt auch Erkenntnisse aus meiner Forschungstätigkeit im europäischen Projekt EmployID⁴, das u. a. mithilfe eines kombinierten Ansatzes von Coaching und Reflexion („Coflection“), Peer Coaching und Selbstcoaching die Entwicklung des beruflichen Selbstverständnisses von europäischen, öffentlichen Arbeitsverwaltungen unterstützt.

An dieser Stelle möchte ich noch anmerken, dass für den Theorieteil nur Literatur bis Juli 2014 Berücksichtigung gefunden hat⁵. Anschließend veröffentlichte Erkenntnisse sind erst wieder in der Diskussion in Kapitel 10 am Ende der Promotionsarbeit mit aufgenommen.

Karlsruhe, 04.01.2017

Carmen Wolf M.A. (KIT)

³ Das Konstrukt der ergebnisorientierten Selbstreflexion wird im Theorieteil ausführlich erläutert, an dieser Stelle genügt zu wissen, dass es sich um Selbstreflexion handelt, die auf die Durchführung von lösungsförderlichen Handlungen abzielt.

⁴ EmployID, URL: <http://employid.eu/> (02.11.2016) Das Projekt wird von der Europäischen Union innerhalb des siebten Rahmenprogramms gefördert (Grant Agreement Nr. 619619)

⁵ Für die Fertigstellung der Arbeit und aufgrund der dynamischen Entwicklungen in diesem Bereich war es notwendig einen Schnitt zu machen auch wenn dies mit einschließt, dass anschließende Neuerungen nicht in die Konzeption und die Untersuchung einfließen konnten. Wenige, ausgewählte, später veröffentlichten Quellen wurden aufgrund ihrer Relevanz noch nachträglich in den Theorieteil integriert.

Zusammenfassung

Titel: Konzeption und Untersuchung eines technologiegestützten Selbstcoachings als Intervention zur Förderung von ergebnisorientierter Selbstreflexion bei Studierenden am Karlsruher Institut für Technologie (KIT)

Schlüsselwörter: Selbstcoaching; Selbstreflexion; Studierende; technologiegestützt; ergebnisorientiert; Smartphone App

In einer dynamischen Arbeitswelt voller Möglichkeiten und Herausforderungen wächst der Unterstützungsbedarf bei der Bewältigung komplexer Probleme und bei der Entscheidungsfindung. Es gibt viele Wege um mit Herausforderungen umzugehen, dennoch kann die Komplexität von Herausforderungen zur Überforderung führen. Zudem sind Entscheidungen oftmals unter Zeitdruck zu fällen. Diese in der Arbeitswelt verbreiteten Bedingungen finden sich in ähnlicher Weise bereits im Studium. So ist es ratsam, möglichst früh den geeigneten Umgang mit Herausforderungen zu erlernen. Selbstreflexion – angeregt durch Selbstcoaching – kann ein möglicher Weg sein, die Herausforderungen zu bewältigen. Technologiegestütztes Selbstcoaching bietet zudem besondere Möglichkeiten zur Einbeziehung der Zielgruppe „Studierende“.

In der hiermit vorgelegten Arbeit geht es um die Frage ob und wie eine ergebnisorientierte Selbstreflexion bei Studierenden am KIT durch ein technologiegestütztes Selbstcoaching gefördert werden kann. Die Kernfrage der Untersuchung lautet dementsprechend:

Kann ergebnisorientierte Selbstreflexion durch technologiegestütztes Selbstcoaching (mittels einer Selbstcoaching-App) gefördert werden?

Das Thema Selbstreflexion war bereits Gegenstand verschiedener Studien und theoretische Überlegungen (vgl. u. a. Boud, Keogh & Walker 1985; von Wright 1992; Arnold & Siebert 2006), ebenso wurden die Themen Selbstcoaching (vgl. u. a. Offermanns 2004, 2005; Sue-Chan & Latham 2004; Tews & Tracy 2009), E-Coaching (vgl. u. a. Geißler 2008a; Geißler & Metz 2012; Kanatouri 2014a; Schneider-Ströer 2011), Selbstreflexion im Coaching (vgl. u. a. Greif 2008; Trager 2012) und Selbstreflexion im Selbstcoaching (vgl. u. a. Offermanns 2004, 2005; Schwamm 2008) in wissenschaftlichen Veröffentlichungen thematisiert. Erste Evaluationen behandeln darüber hinaus das technologiegestützte Selbstcoaching (vgl. Geißler, Helm & Nolze (o. J.)), sie beziehen aber die Selbstreflexion im technologiegestützten Selbstcoaching nicht mit ein. Coaching an sich muss als insgesamt nicht ausreichend empirisch untersucht betrachtet werden, auch wenn die Wissenschaftlichkeit im Coaching zugenommen hat (vgl. u. a. Greif 2011c, S. 41; Künzli 2013, S. 370; Fillery-Travis & Cox 2014, S. 445).

Selbstreflexion ist laut Greif (2008) – und diesem Verständnis wird in der vorliegenden Arbeit gefolgt – „ein bewusster Prozess, bei dem eine Person ihre Vorstellungen und Handlungen durchdenkt und expliziert, die sich auf ihr reales und ideales Selbstkonzept beziehen. Ergebnisorientiert ist die Selbstreflexion, wenn die Person dabei Folgerungen für künftige Handlungen oder Selbstreflexionen entwickelt“ (zit. n. Greif 2008, S. 40). Selbstreflexion ist ein Bestandteil der Problembewältigung, sie wirkt

Zusammenfassung

durch die Konfrontation von subjektiven Glaubenssätzen, Emotionen und Handlungen, die mit einem Problem verknüpft sind und ebnet den Weg zur Dekontextualisierung (vgl. Von Wright 1992, S. 61; Offermanns 2004, S. 115).

Coaching wird in der vorliegenden Arbeit verstanden als „eine intensive und systematische Förderung ergebnisorientierter Problem- und Selbstreflexion sowie Beratung von Personen oder Gruppen zur Verbesserung der Erreichung selbstkongruenter Ziele oder zur bewussten Selbstveränderung und Selbstentwicklung. Ausgenommen ist die Beratung und Psychotherapie psychischer Störungen“ (zit. n. Greif 2008, S. 59). Coaching ist eine Methode von der behauptet wird, dass sie Selbstreflexion unterstützt, da in den Sitzungen aktiv reflektiert wird (vgl. Greif 2008, S. 59; Dietz, Holetz & Schreyoegg 2012, S. 20).

Selbstcoaching ist eine Variante des Coachings, die keines Coachs bedarf und das von den Klienten selbst durchgeführt werden kann (vgl. Greif 2008, S. 66). In der vorliegenden Arbeit wird folgende Definition für Selbstcoaching zu Grunde gelegt: Selbstcoaching ist eine selbstausgelöste, freiwillige und zeitlich limitierte Interaktion einer Person mit sich selbst innerhalb eines vordefinierten Coaching-Prozesses zur Zieldefinition, Lösungsfindung und Schrittplanung für berufliche und private Herausforderungen (vgl. Wolf (im Druck)).

Selbstcoaching scheint ein guter Weg zur kostengünstigen und breit einsetzbaren Unterstützung von Selbstreflexion zu sein, das E-Coaching, die dafür zeitgemäße und praktikable Umsetzung. Diese Einschätzung gab den Anlass eine Selbstcoaching-App zur Förderung von Selbstreflexion für Studierende zu konzeptionieren, erproben und evaluieren. Technologiegestütztes Selbstcoaching wird hier (in Erweiterung der im vorhergehenden Absatz angeführten Begriffsdefinition) als eine selbstausgelöste, freiwillige und zeitlich limitierte Interaktion einer Person mit sich selbst innerhalb eines vordefinierten und durch elektronische Medien gestützten Coaching-Prozesses zur Zieldefinition, Lösungsfindung und Schrittplanung für berufliche und private Herausforderungen verstanden (vgl. Wolf (im Druck)).

Die Konzeption des Selbstcoachings und der zu implementierenden App basiert auf aktuellen Studien zu technologiegestütztem Selbstcoaching, E-Coaching und Tools in diesem Bereich. Das verwendete Selbstcoaching-Konzept orientiert sich an dem Vorgehen der „Karlsruher Schule“ (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84). Aufbauend auf mehreren Pretests mit ausgewählten Probanden (Kollegen, Coaching-Expertin, Psychologin) erfolgte die spezifische Entwicklung der Selbstcoaching-App, diese wurde anhand eines Testplans final überprüft. Die Entwicklung der App übernahm die CAI GmbH nach der untersuchungsgeleiteten Konzeption. Nachfolgend wurde das technologiegestützte Selbstcoaching im Rahmen einer Lehrveranstaltung zu Schlüsselqualifikationen am KIT eingesetzt um die Wirkung auf Selbstreflexion zu eruieren. Die Untersuchung bezog sich zudem auf die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung, die momentane Befindlichkeit sowie die auf das Selbstcoaching bezogenen Wünsche. Des Weiteren wurden die Anwendung der App und ergänzende Teile jeder Selbstcoaching-Sitzung (Anliegen, subjektiv empfundener Erfolg und Metadaten) erfasst.

Die folgenden psychologischen Inventare bzw. Items wurden für die Untersuchung von

Zusammenfassung

ergebnisorientierter Selbstreflexion, allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung und momentane Befindlichkeit verwendet:

- der Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion (FePS); Version 1.0 von Greif, Berg & Röhrs (2006) für die Überprüfung der Wirksamkeit der Intervention auf die ergebnisorientierten Selbstreflexion,
- die Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung (SWE) von Jerusalem & Schwarzer (1999) für die Überprüfung der Wirksamkeit der Intervention auf die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung und
- der mehrdimensionale Befindlichkeitsfragebogen (MDBF) von Steyer et al. (1997) für die Überprüfung der Wirksamkeit der Intervention auf die momentane Befindlichkeit.

Zusätzlich wurde mit den selbst konzipierten Skalen „Wünsche I“ und „Wünsche II“ in Anlehnung an Ricker (2008) und Wolf (2014a) die Merkmale „Klarheit“, „Ziele“, „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ erfasst. Zum Screening der Probanden wurde außerdem die Kurzform A des „Prime MD Patient Health Questionnaire“ (PHQ-D) von Löwe et al. (2002b) genutzt.

Der Untersuchungsaufbau für die Haupthypothese folgt einem Prä-Post-Warte-Kontrollgruppendesign, um die Wirkung des technologiegestützten Selbstcoachings auf die individuelle ergebnisorientierte Selbstreflexion und der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung zu erfassen. Für die übrigen Fragestellungen und Hypothesen wurden Interventions- und Kontrollgruppe als Gesamtgruppe analysiert. Die Daten wurden qualitativ und quantitativ (deskriptiv und inferenzstatistisch) ausgewertet:

- für die Haupthypothese mit einer zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung,
- der MDBF und die Wünsche-Skalen jeweils mit t-Test mit verbundenen Stichproben, dem nicht-parametrischen Wilcoxon-Test und einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung,
- die Metadaten zur App-Nutzung (Bearbeitungsdauer, Textlänge) deskriptiv und mit Korrelationsanalysen,
- die App-Bewertung deskriptiv und mit Korrelationsanalyse und
- für die Herausforderungen die die Studierenden mit dem Selbstcoaching bearbeitet haben mithilfe von Mayring's qualitativer Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2000, S. 4; Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 748 ff.).

Die Probandengruppe bestand aus 70 Personen wovon 34 der Interventionsgruppe (IG) und 36 der Kontrollgruppe (KG) zugehörig waren. Es nahmen 19 weibliche (w) und 51 männliche (m) Studierende an der Untersuchung teil (IG: w= 9, m= 25; KG: w= 10, m= 26). Der Altersdurchschnitt betrug 23 Jahren (19- 31 Jahre; IG: M= 23,30; SD= 2,48; KG: M= 22,67; SD= 2,40). Je nach Verfahren setzte sich die Gruppe anders zusammen.

Zusammenfassung

Die Auswertung zeigt signifikante Ergebnisse bezüglich der ergebnisorientierten Selbstreflexion der Studierenden und tendenziell signifikante Ergebnisse zur momentanen Befindlichkeit. Allerdings ergeben sich keine signifikanten Ergebnisse oder Tendenzen bezüglich der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung. Trotz eher mittelmäßiger Bewertung der App durch die Nutzer wurde diese als nützlicher, schneller und strukturierter Weg zur Problemlösung akzeptiert. Über 50 % der 189 getätigten Selbstcoaching-Sitzungen wurden als erfolgreich eingeschätzt, 30 % als teilweise erfolgreich und bei 5 % war noch unklar, ob diese für den Nutzer erfolgreich waren. Lediglich 15 % der Selbstcoaching-Sitzungen wurden als nicht erfolgreich eingestuft. Im Durchschnitt wurden rund 30 Minuten für das Selbstcoaching benötigt und etwa zwei Drittel einer Standardseite (á 1500 Zeichen) Text geschrieben.

Es ergaben sich signifikante Ergebnisse bezüglich der Merkmale „Zufriedenheit“, „Ressourcen“ und „Unterstützung“ der Skalen „Wünsche“ die nach der Nutzung als weniger gut eingestuft wurden als davor. Das kann mit der Erwartung der Nutzer an die App zusammenhängen. Das Selbstcoaching kann die Strukturierung für Problemlösungen unterstützen, aber es löst die Probleme nicht. Das bleibt Aufgabe der Nutzer selbst. Die Hauptherausforderungen vor denen die Studierenden standen und die sie im Selbstcoaching bearbeitet haben waren „Verbesserung der Arbeitsqualität“ durch „Zeit- und Selbstmanagement“ „Selbstmotivation“ sowie eher „kritische Anlässe“, wie z. B. die Arbeit an „Prüfungsangst“ und „Überforderung“.

Es konnten einige Verbesserungsmöglichkeiten ermittelt werden, wie z. B. Design und Innovation der App, um diese für die Nutzer attraktiv und während des Problemlösens motivierend zu machen.

Weitere Forschung könnte sich mit der Verbesserung der App beschäftigen, beispielsweise einer Ergänzung von „self-tracking“-Tools mit Erfassung und Visualisierung der Herzrate. Dies würde das Herzstück des Coaching-Konzepts, die Musterzustandsänderung, unterstützen. Ein weiteres Ergebnis der Untersuchung ist, dass Coaching sowohl von optimierten Datenbanken zur Forschung auf internationaler Ebene als auch von einer Überprüfung der Untersuchungen mit Experten zu unterschiedlichen Forschungsmethoden profitiert, wie es bereits von Greif (2008, S. 212) und Künzli (2013, S. 371) berichtet wurde.

Insgesamt konnte die Haupthypothese der Untersuchung bestätigt und technologiegestütztes Selbstcoaching professionell konzipiert und wissenschaftlich fundiert werden. Damit leistet die vorliegende Arbeit einen Beitrag zur Professionalisierung im Coaching bezogen auf Selbstcoaching und technologiegestütztes Selbstcoaching.

Summary

Summary

Title: Conception and investigation of a technology-enhanced self-coaching as an approach to improve result-oriented self-reflection of higher education students at the Karlsruhe Institute of Technology (KIT)

Keywords: self-coaching, self-reflection, higher education students, technology-enhanced, result-oriented, app

In a dynamic working world full of opportunities and challenges, the need for support is growing to deal with complex problems and decision-making. There are many ways to cope with these challenges, but the complexity of decision-making can be overwhelming – and it often takes quick decisions. Self-reflection stimulated by self-coaching is one possible way to cope with such challenges. In this context, a method of self-coaching aimed at higher education students, was researched and developed using a technology-enhanced approach in the form of a smartphone ‘app’.

The main research aim is to show how self-reflection can be supported by a technology-based self-coaching model for higher education students at KIT. The main question is:

Can result-oriented self-reflection be supported by technology-enhanced self-coaching facilitated through a self-coaching app?

There are available studies and theoretical concepts on self-reflection (cf. Boud, Keogh & Walker 1985, Wright 1992, Arnold & Siebert, 2006), self-coaching (cf. Offermanns 2004, 2005, Sue-Chan & Latham 2004, Tews & Tracy 2009), self-coaching (cf. Geissler 2008a, Geissler & Metz 2012, Kanatouri 2014a, Schneider-Stroeer 2011), self-reflection in coaching (cf. Greif 2008, Trager 2012), self-reflection in self coaching (cf. Offermanns 2004, 2005; Schwamm 2008) and a first evaluation on technology-enhanced self-coaching (cf. Geissler, Helm & Nolze (without year (a, b))) but minimal research evidence on self-reflection in technology-enhanced self-coaching. It is argued that coaching has not as yet been empirically investigated as a whole, even if the scientific aspect of coaching has increased (cf. Greif 2011, p. 41, Kuenzli 2013, p. 370, Fillery-Travis & Cox 2014, p. 445).

According to Greif (2008) self-reflection is defined as a conscious process in which a person thinks and expounds their ideas and actions, which relate to their real and ideal self-concept. The result is self-reflection when the person develops the consequences for future actions or self-reflections (cf. Greif 2008, p. 40). Furthermore self-reflection is an aspect of problem-solving by confronting subjective beliefs, emotions and actions that are linked to the problem and paves the way for decontextualisation (cf. Wright 1992, p. 61; Offermanns 2004, p.115).

In this research context, coaching is conceptualised as an intensive and systematic promotion of result-oriented problem and self-reflection as well as counseling of

Summary

persons or groups to improve the achievement of self-congruent goals or to conscious self-change and self-development. An exception is counseling and psychotherapy of mental disorders as espoused by Greif (2008, p. 59). Coaching is a method to support self-reflection because it is actively reflected in self-help sessions (cf. Greif, 2008, p. 59; Dietz, Holetz & Schreyoegg 2012, p. 20).

Self-coaching is a form of coaching that does not require a highly trained professional coach and can be performed by the client independently (cf. Greif 2008, p. 66). In this research, the following definition of self-coaching has been developed: self-coaching is a self-initiated, voluntary and time-limited interaction of a person with himself within a predefined coaching process for identifying goals, problem solving and planning steps for professional and private challenges (cf. Wolf (in print)).

Clearly, this is a good way to be cost-effective and it offers broadly applicable support for self-reflection and e-coaching or technology-enhanced coaching. Because of this, it was decided to design, develop and evaluate a self-coaching app to promote self-reflection for higher education students.

Technology-enhanced self-coaching is understood in this work as a self-initiated, voluntary and time-limited interaction of a person with himself within a predefined and electronic media-supported coaching process for defining goals, solving and step planning for professional and private challenges (cf. Wolf (in print)).

Prior to the conception of the self-coaching and implementation of the app, a literature review process was undertaken examining existing research and existing studies on technology-enhanced self-coaching, e-coaching and tools in this area. The self-coaching concept of this work is based on the approach of the 'Karlsruher Schule' (cf. Berninger-Schaefer 2011, p. 84). After several pre-tests with external experts (individuals, work colleagues, a coaching expert and a trained psychologist) the app was developed and finally tested on the basis of a 'test plan'. The development of the app was carried out by CAI GmbH on the basis of the concept developed by the author of this work. An iterative revision process led to the technology-assisted self-coaching being used in a seminar on key qualifications at KIT to evaluate the effect on self-reflection.

Other investigative features included: general self-efficacy expectation, the current state of mind and desires related to self-coaching. In addition, the app and parts of each self-coaching session were evaluated focusing on three key domains, namely, concerns, subjectively perceived success and metadata.

The following psychological scales/ inventories were used for the investigation of result-oriented self-reflection, general self-efficacy expectation and current mood state:

- the results-oriented problem and self-reflection questionnaire (RoPS); Version 1.0 by Greif, Berg & Roehrs (2006) for the review of the effectiveness of the intervention on the result-oriented self-reflection;

Summary

- the universal self-efficacy expectation scale of Jerusalem & Schwarzer (1999) for the review of the effectiveness of the intervention on the general self-efficacy expectation; and
- the multidimensional mood state questionnaire by Steyer et al. (1997) for the review of the effectiveness of the intervention on the mood state.

In addition, the characteristics 'clarity', 'objectives', 'support', 'satisfaction' and 'resources' were recorded in the self-designed scales 'Wishes I' and 'Wishes II', following Ricker (2008) and Wolf (2014a). For the screening of the subjects the short form A of the 'Prime MD Patient Health Questionnaire' (PHQ-D) by Loewe et al. (2002b) was used.

For the main hypothesis, the study follows a pre-post-waiting control group design to determine the effect of technology-enhanced self-coaching on result-oriented self-reflection and the general self-efficacy expectation. For the remaining questions and hypotheses, the entire group – 70 in total (intervention and control group) was analyzed. The data was analyzed both quantitatively (descriptively and inferential statistics) as well as qualitatively:

- for the main hypothesis with a two-factor variance analysis with measurement repetition;
- the MDBF and the desired scales each with t-test with linked samples, the non-parametric Wilcoxon test and a one-factor variance analysis with measurement repetition;
- the metadata for app usage (processing time, text length) descriptively and with correlation analysis;
- the app evaluation descriptive and with correlation analysis and analysis; and
- the challenges that students have dealt with self-coaching using Mayring's qualitative content analysis (cf. Mayring 2000, p. 4; Sedlmeier & Renkewitz 2007, p. 748).

The group of subjects consisted of 70 individuals, 34 of which belonged to the intervention group (IG) and 36 to the control group (CG). A total of 19 female (f) and 51 male (m) students participated in the study (IG: f= 9, m = 25; CG: f= 10, m = 26). The average age is 23 years (19- 31 years, IG: M = 23.30, SD = 2.48, CG: M = 22.67, SD = 2.40).

The evaluation shows significant results with regard to (i) the result-oriented self-reflection of the students and (ii) the mood state. However, no significant results or tendencies with respect to general self-efficacy expectation was found. Despite a rather average evaluation result of the app by users, it was accepted as a useful, fast and structured way to solve problems. Over 50 % of the 189 self-coaching sessions were considered successful, 30 % were partially successful, and 5 % were still unclear as to whether they were successful for the user. Only 15 % of self-coaching sessions were classified as unsuccessful. On average, about 30 minutes were required for self-

Summary

coaching and about two-thirds of a standard page (á 1500 characters) were written.

There are also significant outcomes regarding the 'satisfaction', 'resource', and 'support' features of the 'wishes' scales that were ranked less well than before. This can be related to the expectation of users on the app. Self-coaching can support structuring for problem solving, but it does not solve the problems itself as the users have to do that for themselves. The main challenges faced by students and what they did in self-coaching were 'improvement of working quality' by 'time and self-management' and 'self-motivation' and more 'critical events' like work on 'exam nerves' and 'overburdening'.

From the test plan and implementation phase a number of improvements have been identified, such as: the design and innovation of the app to remain attractive to users in order to motivate them during the problem solving process. In addition, there is scope for a more appropriate scale to be applied for self-efficacy expectation. There is significant potential to further research on usage of the app with other groups as identified through both the literature review and research process. For example, a comparative study on how this works with other higher education students outside of KIT.

Further research and development could focus on the improvement of the app with the addition of 'self-tracking' tools, for example, with the recording and visualization of the heart rate as already done by Wolf (2014a). This could support the core of the concept, the change of pattern state. A further result of this study is the need of both highly optimized databases on research at the international level in coaching as well as of examination of investigations with experts on different research methods as described by Greif (2008, p. 212) and Kuenzli (2013, p. 371).

The main hypothesis of the study was confirmed and technology-enhanced self-coaching was professionally designed and conducted scientifically. This unique work contributes to the professionalization of coaching with regard to self-coaching and technology-enhanced self-coaching.

Einführung in das Thema der vorliegenden Arbeit

Die Arbeitswelt verändert sich im Zuge der Globalisierung und Digitalisierung. Es ändern sich nicht nur Arbeitsinhalte rapide, sondern auch die Arbeitsbedingungen und –anforderungen. Der professionelle Umgang mit komplexen (technischen) Systemen und Sachverhalten wird in hohem Maße vorausgesetzt und der heutige Arbeitnehmer ist weitestgehend selbstständig und selbstverantwortlich tätig (vgl. u. a. Moldaschl & Voß 2002, S. 14; Dehnbestel 2010, S. 13 f.). Um die steigende Komplexität der Arbeit zu bewältigen, bedarf es einer „reflexiven“ Handlungsfähigkeit, „die es ermöglicht, die individuelle, selbstgesteuerte Anwendung erworbener Kompetenzen reflexiv auf Handlungen und Verhaltensweisen sowie auf die damit verbundenen Arbeits- und Sozialstrukturen zu beziehen“ (zit. n. Dehnbestel 2010, S. 21 f.). Besonders betont wird in diesem Zusammenhang auch die „Selbst-Reflexivität“ bzw. die Fähigkeit zur Selbstreflexion, die Teil der reflexiven Handlungsfähigkeit ist (vgl. ebd., S. 22). Selbstreflexion dient der Wahrung und Erhaltung von Handlungsspielräumen, denn durch fehlende Selbstreflexion erschwert sich die gedankliche Abschätzung unterschiedlicher Handlungsoptionen (vgl. Auert, Krachleder & Röpnack 2015, S. 6 f.). „[D]iese Fähigkeit [wird] umso wichtiger, je vielfältiger, komplexer und weniger vorhersagbar die Umwelt ist, in der wir leben und die wir durch unser Tun und Lassen – ob bewusst oder unbewusst – mitgestalten“ (zit. n. Auert, Krachleder & Röpnack 2015, S. 6).

Coaching ist eine Methode, bei der neben der eigentlichen Problemlösung zu einer bestimmten, persönlichen Herausforderung auch die Selbstreflexion aktiv gefördert wird. Während des Coachings werden Reflexionsprozesse durch den Coach geleitet und aktiv angeregt. Damit ist Selbstreflexion nicht nur Ziel, sondern auch bedeutender Erfolgsfaktor für Coaching (vgl. u. a. Greif 2008, S. 59; Rauen 2008, S. 3; Greif, Schmidt & Thamm 2012, S. 382). Verschiedene Studien zeigen, wie Coaching die Selbstreflexion explizit fördert (vgl. Offermanns 2004, 2005; Mäthner, Jansen & Bachmann 2005; Trager 2012). Was unter Coaching subsummiert wird, variiert jedoch stark⁶. Das macht Coaching zu einer Art „Containerbegriff“⁷ (vgl. u. a. Fischer 1998, S. 2; Greif 2008, S. 53; Böning 2013, S. 129). Außerdem hat sich Coaching als Methode sukzessiv weiterentwickelt: Aus dem klassischen „Face-to-Face“⁸-Individualcoaching sind eine Reihe neuer Settings entstanden, u. a. das Selbstcoaching. Hierbei handelt es sich um eine Methode ohne Coach und unter Berücksichtigung von schriftlichen Anleitungen, sie ist besonders wegen der Fokussierung auf den Ablauf von Coaching

⁶ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird die männliche Schreibweise angewandt. An dieser Stelle soll dennoch ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass sowohl die männliche als auch die weibliche Schreibweise gemeint ist. Im Falle des Begriffs „Coach“ ist aktuell häufiger in der Fachliteratur auch die eingedeutschte weibliche Schreibweise „Coachin“ zu lesen, die besonders im Hinblick auf die Verwechslungsproblematik mit dem Begriff „Coaching“ in der vorliegenden Arbeit keine Verwendung findet. Ein weiterer Hinweis zur Lesbarkeit bezieht sich auf Bezugnahmen: Wenn Inhalte oder Arbeiten dieser Dissertation gemeint sind, wird von der „vorliegenden Arbeit“ oder der „vorliegenden Untersuchung“ geschrieben. Um das „Ich“ in der Ausarbeitung zu vermeiden wird stattdessen von der „Autorin“ und im konzeptionellen Teil auch von der „Dozentin“ geschrieben.

⁷ Arnold (2008) bezeichnet den Begriff Coaching sogar als „modernistisch-inflationäre Begriffsschöpfung“ (Arnold 2008, S. 32). Gemeint ist damit, dass der Begriff viele verschiedene Angebote unter der Bezeichnung Coaching subsumiert, die aus Sicht der Verbände und Wissenschaft nicht darunter zu verstehen sind.

⁸ „Face-to-Face“-Coaching bedeutet, dass Coach und Klient sich in einem Raum befinden, d. h. physisch vor Ort sind.

Einführung in das Thema der vorliegenden Arbeit

für die Wirksamkeitsforschung nützlich. Mit Wirksamkeitsforschung ist an dieser Stelle die Untersuchung von Effekten durch die Intervention Coaching gemeint. Eine weitere Veränderung im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung sind Coaching-Sitzungen aus der Distanz (E-Coaching). Insbesondere in den „App-Stores“ (Google Play, iTunes) existieren unterschiedliche Angebote, die unter der Bezeichnung Coaching beworben werden: darunter auch solche zum Selbstcoaching⁹ (Selbst-E-Coaching oder technologiegestütztes Selbstcoaching). Aufgrund der Verbreitungsmöglichkeiten und dem geringen Betreuungsaufwand wird diese Form des Coachings populärer auf dem Markt (vgl. Böning & Sterr 2012, o. S.). Der Umstand ist nicht zuletzt darauf zurück zu führen, dass es preiswerter ist, sich selbst zu coachen, als ein Individualcoaching mit einem professionellen Coach in Anspruch zu nehmen.

Ebenso wie Setting und Format verändert sich auch die Zielgruppe: bestand diese anfangs vor allem aus Fach- und Führungskräften, gehören mittlerweile auch Berufsschüler und Studierende zu den Klienten im Coaching (vgl. Slupek 2013, S. 44 ff.; Ebner 2013, S. 191 ff.).

Coaching – unabhängig von Setting, Format und Zielgruppe – ist bislang nicht ausreichend wissenschaftlich untersucht (vgl. vgl. u. a. Greif 2011c, S. 41; Künzli 2013, S. 370; Fillery-Travis & Cox 2014, S. 445). Wie die Bezeichnung als „Containerbegriff“ deutlich macht, ist das Coaching-Verständnis der Anbieter mannigfaltig und zum Teil divergent. Insbesondere die technologiegestützten Selbstcoaching-Angebote sind aus professioneller und wissenschaftlicher Sicht kritisch zu betrachten, v. a. aufgrund des Mangels an Qualitätskriterien speziell für dieses Format und die divergenten sowie ungeprüften Angebote.

Die Relevanz einer wissenschaftlich-prüfenden Beschäftigung mit Selbstcoaching ergibt sich aus der Einschätzung, dass durch die Reduktion der Methode Coaching – durch Entfernen des „Coachs“ – der Kern von Coaching, der Coaching-Prozess bzw. Ablauf, in den Fokus rückt. Die Vergleichbarkeit zwischen Coaching-Sitzungen ist möglich und auf den Prozess zurückzuführen – ohne Beeinflussung von zusätzlichen Variablen, die der Coach in die Untersuchung einbringt. Eine weitere Einschätzung ist, dass Selbstcoaching immer und überall zur Verfügung stehen soll, daraus begründet sich die Entscheidung für technologiegestütztes Selbstcoaching.

Die vorliegende Arbeit soll einen Beitrag zur wissenschaftlichen Erforschung von technologiegestütztem Selbstcoaching und seine Wirksamkeit bezogen auf die ergebnisorientierte Selbstreflexion leisten. Neu an diesem Ansatz sind vor allem die transparente Selbstcoaching-Konzeption, die Berücksichtigung der technologischen Umsetzung von Selbstcoaching und deren Erforschung in Bezug auf die ergebnisorientierte Selbstreflexion.

⁹ Alternativ gibt es noch die Schreibweisen „Selbst-Coaching“ (vgl. Rauen 2005, S. 132) oder „Self-Coaching“ (vgl. Eichhorn 2009) in der vorliegenden Arbeit wird die Schreibweise „Selbstcoaching“ verwendet.

Einführung in das Thema der vorliegenden Arbeit

Die Literatur zum Thema Coaching ist von Handbüchern und Ratgeber dominiert, die sich zum Teil mit wissenschaftlicher Forschung vermischen. Das dokumentierte Wissen ergibt sich vornehmlich aus der Praxisanwendung und ist laut Greif (2011c) „eminenzbasiert“, d. h. aufbauend auf Erfahrungen von in der Szene bekannten Coaches (vgl. Greif 2011c, S. 36). Das wahrgenommene Defizit an wissenschaftlichen Publikationen wird auch von Coaching-Praktikern moniert und es ist mittlerweile eine Entwicklung zum evidenzbasierten und theoriegeleiteten Coaching beobachtbar (vgl. Berninger-Schäfer & Wolf 2011, S. 83 ff.). Die praxisorientierte Literatur ist allerdings nicht nur für die Anwendung von Coaching relevant, sondern auch als Grundlage für die konzeptionelle Entwicklung und die wissenschaftliche Erforschung. Aus diesem Grund wurden für die Darstellung von Coaching sowohl praxisorientierte Literatur als auch die bisher existierenden wissenschaftlichen Arbeiten berücksichtigt.

Ziel der Arbeit und Vorgehen

Das vorrangige Forschungsziel der vorliegenden Arbeit besteht darin zu untersuchen, wie die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion durch ein selbst konzipiertes, technologiegestütztes Selbstcoaching gefördert werden kann.

Aufbauend auf dem aktuellen Forschungsstand zu Selbstreflexion, Selbstwirksamkeit, Coaching und insbesondere Selbstcoaching sowie E-Coaching wurde ein Konzept für eine Selbstcoaching-App bzw. ein technologiegestütztes Selbstcoaching (CW Selbst-E-Coach) entworfen. In Kooperation mit externen Entwicklern (CAI GmbH) wurde das erarbeitete Selbstcoaching-Konzept in eine technische Anwendung umgesetzt. Nach funktionalitätsbezogenen Pretests konnte das technologiegestützte Selbstcoaching auf seine tatsächliche Wirksamkeit bezüglich einer Verbesserung der ergebnisorientierten Selbst- und Problemreflexion bei Studierenden des KIT überprüft werden. Zusätzlich wurden Daten zum soziodemografischen Hintergrund, Metadaten, subjektive Einschätzungen zur App, zu Erwartungen, zur momentanen Befindlichkeit und Selbstwirksamkeit erhoben.

Die Kernfrage der vorliegenden Arbeit lautet:

Lässt sich mithilfe des konzeptionierten, technologiegestützten Selbstcoachings bei Studierenden des KIT die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion fördern?

Vorbereitend müssen die beiden folgenden Fragen geklärt werden:

- 1. In welchem Zusammenhang steht technologiegestütztes Selbstcoaching mit individueller, ergebnisorientierter Selbstreflexion?*
- 2. In welcher Weise lässt sich auf Basis theoretischer Grundlagen zu Coaching und dem Konzept der „Karlsruher Schule“, Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit ein technologiegestütztes Selbstcoaching konzeptionieren?*

Einführung in das Thema der vorliegenden Arbeit

Anschließend kann die Kernfrage in folgender Formulierung angegangen werden:

3. *Lässt sich durch das konzeptionierte, technologiegestützte Selbstcoaching die ergebnisorientierte Selbstreflexion bei Studierenden fördern?*

Ergänzend soll daraufhin der folgenden Fragestellung nachgegangen werden:

4. *Wie wird das konzipierte technologiegestützte Selbstcoaching von den Studierenden angenommen?*

In Kapitel 8.1 werden Forschungsfrage, Fragestellungen und die dazu formulierten Hypothesen näher erläutert.

Beim Untersuchungsdesign handelt es sich um ein Prä-Post-Warte-Kontrollgruppen-Design mit einer Gruppe (Interventionsgruppe), die die Intervention (das Selbstcoaching) innerhalb des Untersuchungszeitraums nutzt und einer weiteren Gruppe (Kontrollgruppe), die die Intervention erst nach Abschluss der Untersuchung verwenden darf. Die Hypothesen zur Forschungsfrage bilden einen Beitrag für die Forschung zur Wirksamkeit von ergebnisorientierter Selbstreflexion in der Selbstcoaching-Praxis.

Die vorliegende Arbeit hat demnach nicht nur das Ziel, einen Zusammenhang zwischen dem technologiegestützten Selbstcoaching und der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion zu prüfen, sondern explizit auch zur Professionalität bezüglich konzeptioneller Umsetzung von Coaching beizutragen. Konkretisiert wird dies anhand des konzipierten technologiegestützten Selbstcoachings und der Überprüfung von dessen Wirksamkeit in Bezug auf die vorliegende Anwendungssituation.

Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist in vier Teilen gegliedert (I. Theoretischer Teil, II. Konzeptioneller Teil, III. Umsetzung und IV. Empirischer Teil).

Im Anschluss an die **Einleitung** in das Thema beginnt der theoretische Teil (**I. Theoretischer Teil**). Dieser Teil beinhaltet den Stand der Forschung in den Bereichen Selbstreflexion (Kapitel 1), Selbstwirksamkeit (Kapitel 2) sowie Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching (Kapitel 3). Der theoretische Teil schließt mit einer Zusammenführung der wichtigen Ergebnisse aus dem Theorieteil (Kapitel 4) ab und dient der Klärung der Fragestellung 1 und in Teilen der Fragestellung 2.

In **Kapitel 1** wird der Stand der Forschung zur Selbstreflexion betrachtet. Dabei werden zunächst die Begriffe und die Herkunft von Reflexion und Selbstreflexion erläutert und anschließend Relevanz und Ziele der Selbstreflexion festgehalten. Es folgt eine Abgrenzung der Begriffe Reflexion und Ruminieren sowie die exemplarische Betrachtung der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion nach Greif (2008).

Einführung in das Thema der vorliegenden Arbeit

Das **Kapitel 2** beinhaltet eine theoretische Darstellung zur Selbstwirksamkeitserwartung als unterstützende Grundhaltung bei der Förderung von Selbstreflexion. Nach einem Überblick über die Herkunft und die Definition von Selbstwirksamkeitserwartung, werden ausgewählte Studien präsentiert. Da es sich bei der Selbstwirksamkeitserwartung um ein sekundäres Untersuchungsmerkmal handelt, ist dieses Kapitel entsprechend knapp gehalten.

Kapitel 3 enthält einen Überblick über Coaching und Coaching-Prozesse, Settings und Anlässe, Fragetechniken als Interventionsmethode, Ziele und Wirksamkeit von Coaching und eine Abgrenzung von anderen Beratungsformaten. Anschließend wird Selbstcoaching als besonderes Setting von Coaching vorgestellt und es werden Einsatzmöglichkeiten sowie Studien und ausgewählte Angebote zu Selbstcoaching aufgezeigt. Neben einer Einführung in E-Coaching werden Vor- und Nachteile von Selbst-E-Coaching gegenüber dem klassischen Individualcoaching diskutiert. Dem Thema Datenschutz im E-Coaching ist ein Exkurs gewidmet.

Der theoretische Teil endet mit **Kapitel 4** und einer Zusammenführung der bisher vorgestellten Merkmale aus den vorangehenden Kapiteln (Selbstreflexion in Kapitel 1 und Selbstwirksamkeit in Kapitel 2) mit der Intervention Coaching, bzw. technologiegestütztem Selbstcoaching (Kapitel 3) und welche Bedeutung diese Verbindung für die Beantwortung der Kernfrage der vorliegenden Arbeit hat.

Der konzeptionelle Teil (**II. Konzeptioneller Teil**) beinhaltet ein Kapitel, in dem die Konzeption des technologiegestützten Selbstcoachings ausführlich dargestellt wird (Kapitel 5) und dient somit der Beantwortung von Fragestellung 2.

Kapitel 5 beschäftigt sich mit der eingesetzten Selbstcoaching-Konzeption, die den Hintergrund für das technologiegestützte Selbstcoaching (mittels der App) liefert. Die grundlegende Konzeption des Selbstcoachings wird innerhalb des Kapitels ausführlich erläutert und die Bezüge zur theoretischen Fundierung werden benannt.

Im Anschluss an den konzeptionellen Teil beginnt der Teil der Umsetzung der Konzeption und der Entwicklung des technologiegestützten Selbstcoachings bzw. der App (CW Selbst-E-Coach¹⁰) (**III. Umsetzung**). Dieser Teil umfasst die beiden Kapitel technische Umsetzung (Kapitel 6) und Implementierung (Kapitel 7).

Zusätzlich werden in **Kapitel 6** auf technische Voraussetzungen, den Prozessablauf der App, Datenschutz, die Entwicklung der App und die Pretests eingegangen.

Nach der Darstellung der Implementierung in **Kapitel 7** folgt der empirische Teil der Arbeit (**IV. Empirischer Teil**). Die Kapitel 8 bis 11 umfassen die Untersuchung, die Ergebnisdarstellung, die Interpretation und Diskussion der Ergebnisse sowie eine Zusammenfassung, verbunden mit einer kritischen Betrachtung und einem Ausblick.

¹⁰ CW steht für die Initialen des Vor- und Nachnamens der Autorin (C= Carmen, W= Wolf).

Einführung in das Thema der vorliegenden Arbeit

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse aller vier Fragestellungen ausführlich dargestellt, interpretiert und diskutiert. Fragestellung 3 und 4 werden erst in diesem Teil beantwortet.

In **Kapitel 8** werden detailliert die Ziele der Untersuchung, die Forschungsfrage, Fragestellungen und Hypothesen, das Untersuchungsdesign, der Ablauf sowie die eingesetzten Instrumente erläutert. Zusätzlich wird in diesem Kapitel auf die Auswertungsmethodik eingegangen.

Im folgenden Kapitel (**Kapitel 9**) werden die Ergebnisse aus der deskriptiven Statistik, der Inferenzstatistik und der Analyse der Metadaten sowie zum Teil Antworten aus den offenen Fragen ausführlich dargestellt, bevor die Arbeit mit **Kapitel 10**, der Interpretation und Diskussion der Ergebnisse inklusiver einer kritischen Betrachtung, zusammengefasst wird.

Die Arbeit endet mit **Kapitel 11**, das ein Fazit enthält und einen Ausblick gibt.

In den abschließenden **Verzeichnissen** werden sowohl die Literatur, die Abkürzungen, die Abbildungen als auch die Tabellen aufgelistet.

Im **Anhang** befinden sich weiterführende Materialien wie beispielsweise eine Beratungsübersicht am KIT, die am Ende der Untersuchung an alle Probanden ging.

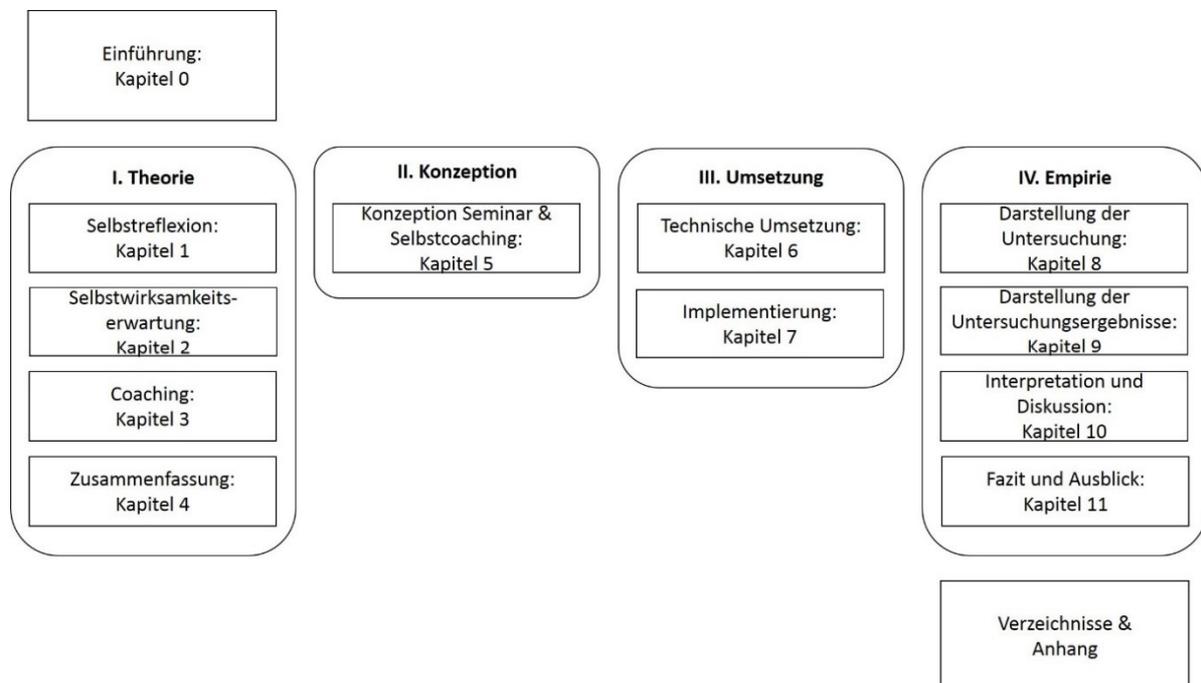


Abbildung 1: Übersicht zum Aufbau der vorliegenden Arbeit

I. THEORETISCHER TEIL

1 Stand der Forschung: Selbstreflexion

Das Kapitel zu Selbstreflexion orientiert sich vornehmlich an bereits ausführlichen Darstellungen von Offermanns (2004, 2005), Greif (2008), Röhrs (2011) und Trager (2012)¹¹.

Die Förderung und der Nachweis der Wirkung der Selbstreflexion bzw. der ergebnisorientierten Selbstreflexion ist Ziel der Intervention¹² der vorliegenden Arbeit. Selbstreflexion wird in diesem Kapitel zunächst etymologisch hergeleitet und allgemein definiert. Dazu werden Definitionen auch aus anderen Quellen als den bereits genannten, herangezogen. Außerdem wird Ruminaton von Selbstreflexion abgegrenzt und die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion beschrieben.

Im folgenden Kapitel werden die Begriffe „Reflexion“ und „Selbstreflexion“ genauer betrachtet und verschiedene Definitionen aufgeführt, um einen Überblick über diese Konstrukte zu erhalten. Dabei wurde Literatur zur Reflexionsforschung (z. B. Boud, Keogh & Walker 1985; von Wright 1992 und Arnold & Siebert 2006) als auch Ergebnisse aus der Literatur der Coaching-Praxis und Coaching-Forschung (z. B. Böning & Fritschle 2005; Offermanns 2004, 2005; Rauen 2005, Greif 2008, Röhrs 2011 und Trager 2012) eingearbeitet.

1.1 Etymologie und Definition

Der Begriff Reflexion leitet sich vom französischen Wort „réflexion“ bzw. aus dem lateinischen „reflexio“ ab und bedeutet „Zurückbeugen“. Das zum Substantiv gewandelt Verb „reflektieren“ wird im Lateinischen „reflectere“ genannt. Aufgrund dem Übertragen des Begriffs sowohl aus dem französischen als auch dem lateinischen existiert die unterschiedliche Schreibweise mit „x“ und mit „c“ bzw. heute „k“. Reflexion ist im bildungssprachlichen Gebrauch das „Nachdenken, die Überlegung oder die prüfende Betrachtung über bzw. von etwas“ (zit. n. Duden 2017, o. S.). Synonyme für Reflexion sind u. a. auch „Nachsinnen“, „Versenkung“ und die „Kontemplation“ (vgl. ebd.). Die Selbstreflexion, die sich aus den Begriffen „Selbst“ und „Reflexion“ zusammensetzt, wird im Duden als „Reflexion über die eigene Person“ (zit. n. ebd.) definiert. Das Selbst ist „das seiner selbst bewusste Ich“ (zit. n. ebd.) und entspricht dem englischen „the self“ (vgl. ebd.).

Es handelt sich beim Selbst um „die Gesamtheit der psychischen Vorgänge eines Menschen. Der Begriff umfasst sowohl die bewussten als auch die unbewussten Anteile des Psychischen und bezeichnet die eigene Person in Gegenüberstellung zu den Objekten der äußeren Welt“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S.

¹¹ Es wird kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Die Auswahl an Studien und Literatur ist hinsichtlich der Relevanz zum Verständnis für die Untersuchung begrenzt.

¹² Eine Intervention ist ein zielgerichtetes Eingreifen „[...] um psychische, soziale und organisationale Fehlentwicklungen einer Person oder eines Systems zu verhindern, abzubauen oder vorzubeugen“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 157).

Stand der Forschung: Selbstreflexion

308). Hier wird deutlich, wie komplex bereits der Begriff „Selbst“ ist.

Merkmale des „Selbst“ bilden sprachlich ausgedrückt das „Ich“ (vgl. Greif 2008, S. 21). Beides „Selbst“ und „Ich“ sind Teil der Identität des Menschen. Die Identität ist das „Bewusstsein einer Person darüber, wer und was sie selbst ist; die Summe aller Merkmale, die eine Person von anderen Menschen unterscheidet“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 144).

Die Begriffe Reflexion und Selbstreflexion werden in der Literatur zum Teil nicht getrennt definiert oder vorgefunden, sondern häufig synonym verwendet (s. u. a. Tisdale 1998; Lew & Schmidt 2011). Das führt zu Schwierigkeiten beim Verständnis sowie bei der Unterscheidung und zwangsläufig zur Mischung zweier Konstrukte, deren Schwerpunkt der Betrachtung verschieden ist. So könnte die Selbstreflexion als ein Teil der Reflexion betrachtet werden, ausgehend vom Selbst hingegen wäre Reflexion eine Erweiterung der Selbstreflexion. Unklar ist, welche Gründe die fehlende Trennung der Konstrukte in der Literatur hat. Eine genauere Begriffsklärung und –abgrenzung bzw. Definition von Reflexion zu Selbstreflexion würde nachfolgende Forschungsarbeiten erheblich erleichtern¹³. Offermanns (2004), die ebenfalls vor dieser Problematik stand, grenzte die Konstrukte so ab: bei der Selbstreflexion geht es darum sich selbst in den Vordergrund des Denkens zu holen und sie verweist auf Greif (2008), der den Begriff noch mehr eingrenzt und im Vordergrund das Selbstkonzept sieht. Es geht demnach um „das Nachdenken über für das Selbstkonzept relevante Merkmale, Ziele, Emotionen und Verhaltensweisen“ (zit. n. Offermanns 2004, S. 110). Das Selbstkonzept wird in reales und ideales Selbstkonzept unterschieden.

Mit dem realen Selbstkonzept ist das Selbstkonzept gemeint, das sich in den unterschiedlichen alltäglichen Situationen und im Kontakt mit der Umwelt tatsächlich äußert. Es handelt sich hierbei nicht um das Fremdkonzept, welches eine andere Person einschätzt, sondern um die eigene, persönliche Einschätzung und Bewertung des Selbst bzw. der eigenen Persönlichkeit. Das ideale Selbstkonzept wiederum ist das Selbstkonzept, welches individuell durch die Person erwünscht ist und nach dem sie sich richten möchte, das aber nicht notwendigerweise der Realität entspricht (vgl. Greif 2008, S. 24 f.).

Rauen (2005) definiert Reflexion als „prüfendes und vergleichendes Nachdenken. Im engeren Sinn das ‚Zurückbeugen‘ des Denkens als (kritisches) Denken des Gedachten“ (zit. n. Rauen 2005, S. 515). Selbstreflexion versteht er als „prüfendes und vergleichendes Nachdenken über sich selbst, das eigene Verhalten und Erleben“ (zit. n. ebd., S. 516). Der Fokus der Betrachtung verändert sich, bzw. der Fokus wird bei

¹³ Die Problematik der ungenauen oder fehlenden Begriffsdefinition und der Verwendung von Begriffen für andere Konstrukte und Methoden wird im Verlaufe der Arbeit noch an einigen Stellen deutlich. Da sich gerade bei der Selbstreflexion besonders auf Offermanns (2004, 2005) und Greif (2008) gestützt wird, hat es allerdings nicht so weitreichende Konsequenzen, da diese beiden Autoren den Begriff klar definiert und abgegrenzt haben. Greif (2008) greift dieses Thema bei der Verwendung von Begriffen mit der Silbe „Selbst“ auf und fordert die genaue Erläuterung dieser Begrifflichkeiten (vgl. Greif 2008, S. 34).

Stand der Forschung: Selbstreflexion

der Selbstreflexion explizit. Das Selbst wird in die Reflexion eingeschlossen, wobei jede Reflexion unter Bezugnahme des Konstruktivismus¹⁴ auf persönlichen Wahrnehmungen und Erfahrungen basiert (vgl. Arnold 2010, o. S.).

Auert, Krachleder und Röpnack (2015) verstehen unter Selbstreflexion „[...] das Ergründen und Verstehen der Wurzeln und Folgen des eigenen Empfindens, Denkens, Handelns und Unterlassens“ (zit. n. Auert, Krachleder & Röpnack 2015, S. 5). Damit explizieren Sie die Inhalte und das Vorgehen der Selbstreflexion.

Boud, Keogh & Walker (1985) schreiben:

“[...] we need time to catch up with ourselves, to take stock, to make sense of what has happened, or to share other peoples’ ideas on an experience. These are so commonplace that we regard them as almost natural events in our culture – as natural as breathing. We know intuitively that we need to do these things in order to learn from our experiences and to deal with our expectations¹⁵“ (zit. n. Boud, Keogh & Walker 1985, S. 8).

An dieser Stelle wird deutlich, dass Reflexion und Selbstreflexion wichtige Bestandteile des Lernens sind, da dadurch der Umgang mit Erwartungen bewältigt wird. Selbstreflexion ist etwas „Natürliches“, das ebenso wie Atmen stattfindet.

Für Greif (2008) ist „die bewusste Selbstreflexion zusätzlich die Aktivierung intuitiver Selbstaufmerksamkeit“ (zit. n. Greif 2008, S. 34). Er führt dabei auch das Beispiel des Spiegels als Metapher für bewusste Selbstreflexion an: die frühere Hoechst-AG händigte in den 90er Jahren ihren Mitarbeitern einen Taschenspiegel aus, gekoppelt mit der Frage auf der Rückseite des Spiegels, wer für die Qualität zuständig sei (vgl. Greif 2008, S. 34). Ein anderes Beispiel ist eine Aktion des Frankfurter Zoos 1970, der provokativ einen Spiegel im Raubtiergehege mit der Aufschrift „Hier sehen Sie das verderblichste Raubtier“ (zit. n. N. N. 1970, S. 32) installierte.

Die Selbstaufmerksamkeit bezieht sich immer auf das Selbstkonzept des Individuums (vgl. Greif 2008, S. 34). Auch Tiere sind in der Lage einfache, reflexive Handlungen durchzuführen, wie etwa das sich selbst Erkennen im Spiegel. Der große Unterschied zwischen Tier und Mensch besteht allerdings darin, dass der Mensch die Fähigkeit besitzt ein Bewusstsein über sich selbst zu haben, über sich selbst nachzudenken und darüber sprechen zu können (vgl. Offermanns 2004, S. 98; Offermanns 2005, S. 101; Greif 2008, S. 19). Der Mensch ist damit ein potentiell selbstreflexives Subjekt. Das bedeutet, der Mensch besitzt das Potential zur Selbstreflexion, was sich allerdings

¹⁴ Der Mensch hat nach dem Konstruktivismus keinen unmittelbaren Zugang zur ihn umgebenden Wirklichkeit, sondern alles was wahrgenommen wird, ist eine Konstruktion des eigenen kognitiven Systems. Dabei wird „Neues“ dem bereits „Bekanntem“ zugeordnet, sofern es „gangbar“ ist. D. h., das alles Wahrgenommene vom Menschen schlussendlich konstruiert bzw. rekonstruiert wird (vgl. Arnold 2010, o. S.).

¹⁵ Übersetzung der Autorin: Bezogen auf ein Erlebnis brauchen wir Zeit, um zu uns selbst Anschluss zu finden, um Bilanz zu ziehen, um zu verstehen was passiert ist oder um die Ideen Anderer zu teilen. Das ist so gewöhnlich, dass wir es wie ein natürliches Ereignis unserer Kultur ansehen – so natürlich wie Atmen. Wir wissen intuitiv, dass wir diese Dinge tun müssen, um von unseren Erfahrungen zu lernen und mit unseren Erwartungen umzugehen.

Stand der Forschung: Selbstreflexion

nicht unbedingt in der Performanz zeigt. „Menschen können mit anderen über ihre Stärken und Schwächen sprechen sowie Pläne entwickeln und umsetzen, um sich zu verändern“ (zit. n. Greif 2008, S. 20). Dabei kann nicht ausschließlich über sich selbst reflektiert werden, sondern auch über andere Personen und Gruppen, zu denen die reflektierende Person sich zugehörig fühlt. Laut Greif (2008) eröffnet dem Menschen dieses Nachdenken über sich und andere einen „Zugang zu höheren Formen des Lernens“ (zit. n. Greif 2008, S. 20) und der bewussten Selbstveränderung auf Grundlage von Selbstreflexion (vgl. Greif 2008, S. 20).

Für Offermanns (2004, 2005) ist die Selbstreflexion

„[...] das Auseinandersetzen mit den für einen selbst wichtigen eigenen subjektiven Deutungen (z. B. Gedanken oder Motive), den damit verbundenen Gefühlen sowie den daraus resultierenden Handlungen und deren Konsequenzen unter Berücksichtigung des Verhaltens und der subjektiven Deutungen anderer Personen sowie der bestehenden Strukturen (Regeln, Aufgaben, Umweltbedingungen), die einen umgeben“ (zit. n. Offermanns 2004, S. 115; Offermanns 2005, S. 101).

Diese Definition von Selbstreflexion vertieft die Aspekte, die reflektiert werden. Es geht sowohl um Kognitionen („subjektive Deutungen“), Emotionen („damit verbundenen Gefühlen“) sowie die damit verbundenen viablen Handlungen („daraus resultierenden Handlungen“). Zusätzlich zur Reflexion der eigenen Person, werden die Fremdwahrnehmungen bzw. das Verhalten und die subjektiven Deutungen anderer Personen und anderer Systeme mit einbezogen. Die Interpretation des Verhaltens anderer Subjekte und Systeme hängt von den unterschiedlichen Erfahrungen und Denkmustern des Individuums ab und wird in die persönliche Reflexion miteingebunden. Die Eingrenzung der Reflexion auf die „für einen selbst wichtigen eigenen subjektiven Deutungen“ (zit. n. ebd.), weist auf die persönliche Priorisierung von Reflexionsprozessen hin. Nicht jede Handlung wird reflektiert, sondern es wird nach persönlichen Maßstäben sondiert. Die Maßstäbe sind interindividuell unterschiedlich und durch verschiedene soziokulturelle Faktoren wie Umwelt, Rahmenbedingungen, Sozialisation und Erziehung geprägt (vgl. ebd.).

1.2 Ziele und Relevanz von Selbstreflexion

Die Relevanz der Selbstreflexion für den Menschen wird durch Darstellung der Ziele und Möglichkeiten deutlich.

Ziele von Selbstreflexion wurden bereits in den Definitionen benannt, z. B. Selbstreflexion als wichtiger Aspekt von Erfahrungslernen (vgl. Boud et al. 1985, S. 8) und Selbstreflexion als Auseinandersetzung mit den eigenen Emotionen und Handeln (vgl. Auert et al. 2015, S. 5; Offermanns 2004, S. 115; Offermanns 2005, S. 101).

Nach von Wright (1992) eröffnet Selbstreflexion den Zugriff

Stand der Forschung: Selbstreflexion

„[...] to a new domain of knowledge, that relating to the self. An important point here is that it not only concerns one's actions, intentions and experiences, but also permits the viewing of one's representations as representations, one's beliefs as beliefs. This 'relativization' of knowledge paves way for decontextualization. Self-reflection thus brings about new information [...]”¹⁶ (zit. n. von Wright 1992, S. 61).

Selbstreflexion ist demnach die Erweiterung des persönlichen Horizonts durch den Zugewinn einer neuen Wissensquelle, die sich auf das Selbst der Person bezieht. Auch hier wird eine höhere Form des Lernens beschrieben (vgl. Greif 2008, S. 20). Es geht nicht allein um die Reflexion der eigenen Handlungen, Intentionen und Erfahrungen, sondern zudem um die eigene Sichtweise auf persönliche Darstellungen und Glaubenssätze. Die Person reflektiert sich selbst und daraus resultieren neue Informationen, die zur Bewältigung von Situationen beitragen. Gleichzeitig relativiert sich das vermeintliche Wissen, da es „von außen“ betrachtet wird und schafft so die Trennung vom Kontext. Es handelt sich bei Selbstreflexion nicht um den zu erlernenden Inhalt, sondern um eine zu erlernende bzw. zu verbessernde Fähigkeit. Diese Fähigkeit ist Voraussetzung für das Lösen von Problemen, sowohl im Arbeitskontext als auch im alltäglichen Leben (vgl. Dehnbostel 2010, S. 21). Sie gehört zum Prozess der Konstruktion unserer Wahrnehmung und somit auch zur Aneignung von Wissen. Es geht bei Selbstreflexion aber in erster Linie um die Aneignung von Wissen als Hilfsmittel zur Problemlösung. Selbstreflexion ist somit eine Metakognition¹⁷. Das entstandene „Wissen über das Wissen“ lässt sich somit gezielt in anderen Kontexten zur Problembewältigung bzw. zur Lösung einsetzen. Ein wichtiger Aspekt von Selbstreflexion ist die Übertragbarkeit der Erkenntnisse von einem Kontext auf andere Kontexte und die damit gewonnenen Lösungsansätze, die wie Ressourcen¹⁸ eingesetzt werden können.

Ein weiterer Aspekt von Selbstreflexion ist die Intersubjektivität, die durch die Distanz zur Situation erfolgt. Das erlaubt Individuen freier (ohne störende konditionierte oder instinktiv emotionale Reaktionen) zu der Situation zurückzukehren, was zu einem besseren Verständnis der Situation und präziseren Schlussfolgerungen führt (vgl. Jackson 2004, S. 63).

Wie bereits benannt, spielt die Selbstreflexion für das Lernen eine große Rolle. Argyris (1998) stellt fest, dass die meisten Menschen Lernen nur als Problemlösen definieren und es ihnen dadurch an Einsichten fehlt, die zur Nachhaltigkeit von Lernen und zum langfristigen Erfolg beitragen (vgl. Argyris 1998, S. 83; Greif 2008, S. 43). Er geht von einem Lerneffekt beim Lösen eines Problems aus – durch die fehlende reflexive

¹⁶ Übersetzung der Autorin: [...] zu einer neuen Domäne von Wissen, bezogen auf das Selbst. Ein wichtiger Punkt ist das es [Anmerkung der Autorin: Selbstreflexion] nicht nur die eigenen Sorgen, Intentionen und Erfahrungen betrifft, sondern es lässt die Sicht der eigenen Repräsentationen als Repräsentationen und den eigenen Glauben als Glauben zu. Diese ‚Relativierung‘ von Wissen ermöglicht eine Dekontextualisierung. Selbstreflexion ermöglicht somit neue Informationen.

¹⁷ Metakognitionen sind „Fertigkeiten zur zieladaptiven Planung, Steuerung und Überwachung und Bewertung des eigenen Verhaltens beim Lernen und Erinnern“ (zit. n. Weinert 1984, S. 15).

¹⁸ „Ressourcen sind innere Potenziale von Personen, z. B. Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse, Geschicke, Erfahrungen, Talente, Neigungen und Stärken, die oftmals nicht bewusst sind“ (zit. n. Rauen 2001-2017).

Stand der Forschung: Selbstreflexion

Vertiefung allerdings nur oberflächlich und nicht nachhaltig. Argyris (1998) postuliert, dass effizientes Handeln allerdings nur durch reflektiertes Vorgehen und durch das Erlernen von Reflexion möglich ist (vgl. Argyris 1998, S. 82 ff.; Greif 2008, S. 44): „Effective double-loop learning [...] is a reflection of how [...] [people] think¹⁹“ (zit. n. Argyris 1998, S. 84). Das Lernen einer höheren Ordnung oder auch reflexives Lernen entsteht durch die Reflexion des Gelernten und wird im dreistufigen Modell von Argyris und Schön (2003) über das Lernen in Organisationen dargestellt (vgl. Argyris & Schön 1999, S. 35 ff.; Argyris 2003, S. 1179; Greif 2008, S. 44; s. Abbildung 2).

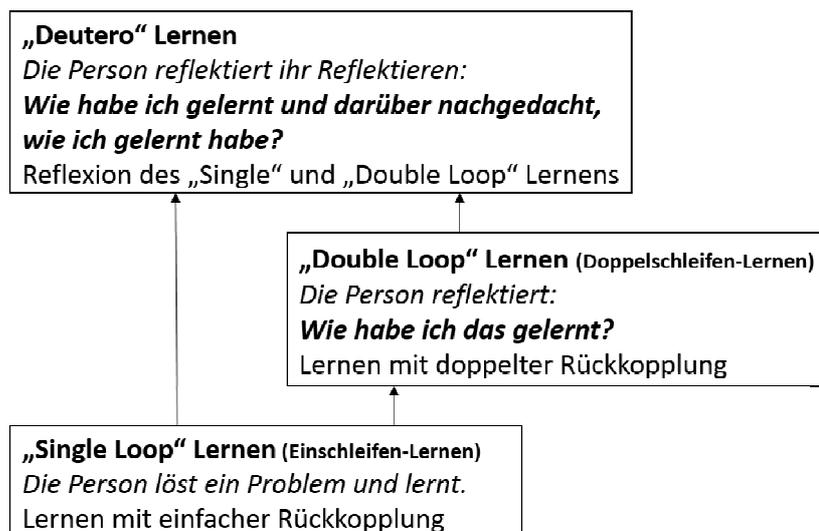


Abbildung 2: Stufen des reflexiven Lernen (eigene Darstellung in Anlehnung an Greif 2008, S. 44 f.; vgl. Argyris & Schön 1999, S. 35 ff.; Argyris 2003, S. 1179)

Bei der ersten Stufe, „Single Loop“ Lernen oder „Einschleifen-Lernen“, wird ein Problem gelöst jedoch erfolgt nur ein oberflächliches Lernen. Bei der zweiten Stufe, „Double Loop“ Lernen oder „Zweischleifen-Lernen“, wird zusätzlich darüber reflektiert, was gelernt wurde und somit eine neue Erkenntnis daraus gewonnen (vgl. Argyris & Schön 1999, S. 35 ff.; Argyris 2003, S. 1179; Greif 2008, S. 44) Bei der letzten Stufe, dem „Deutero“ Lernen, reflektiert die Person darüber wie sie selbst gelernt und darüber nachgedacht hat, wie sie gelernt hat (vgl. Argyris 2003, S. 1179; Greif 2008, S. 44). Bei den beiden letzten Stufen kann von Selbstreflexion bezogen auf den Lernprozess gesprochen werden. Bei der dritten Stufe handelt es sich zusätzlich um eine Metareflexion. Mit Rückkopplung ist gemeint, dass die Prozesse nicht einmalig ablaufen, sondern permanent darüber reflektiert wird, wie man etwas gelernt hat. Dieses Vorgehen führt zu neuer Erkenntnis, die bei der nächsten Reflexion einbezogen wird.

Laut Eckensberger und Keller (1998) sowie Greif (2008) war Piaget der Überzeugung,

¹⁹ Übersetzung der Autorin: Effektives „Double Loop“ Lernen ist eine Reflexion darüber wie Personen denken.

Stand der Forschung: Selbstreflexion

dass Widersprüche in einer Situation oder bezogen auf ein Problem nur durch Abstraktion auf einer höheren Stufe der Problemlösung gelöst werden können (vgl. Piaget in: Greif 2008, S. 44; Piaget in: Eckensberger & Keller 1998, S. 30²⁰). Das stellt insgesamt sehr deutlich die Relevanz von Selbstreflexion für Lernprozesse dar, wenn davon ausgegangen wird, dass es sich in der Regel um komplexe Probleme handelt, die der Selbstreflexion bedürfen.

Ein weiteres Element von Selbstreflexion, das sowohl bei von Wright (1992) und in der Definition bei Offermanns (2004) vorkommt, ist die Auseinandersetzung mit Handlungen und deren Konsequenzen. Damit stellt sich die Frage, ob von der Auseinandersetzung mit einer Handlung tatsächlich auf die Umsetzung der Folgerungen daraus geschlossen werden kann. Um die Frage zu beantworten, wird die Moralentwicklungsforschung von Kohlberg (1996) herangezogen. Das theoretische Erreichen einer hohen Stufe der moralischen Urteilsfähigkeit bedeutet nicht zwangsläufig das Erreichen derselben Stufe in der Praxis (vgl. Kohlberg 1996, S. 373). Die Komplexität der tatsächlichen Handlung auf gleicher Stufe der moralischen Urteilsfähigkeit erarbeitet Kohlberg modellhaft in verschiedenen Studien (vgl. ebd., S. 430). Lind (2009) versucht die Diskrepanz zwischen Urteilen und Handeln im Rahmen seiner Unterrichts- und Untersuchungsmaterialien zur moralischen und demokratischen Bildung bei Schülern zu reflektieren und zu relativieren (vgl. Lind 2009, S. 74). Ein Beispiel für eine gelebte Diskrepanz ist das Fehlverhalten einer Person in einer Situation, wider besseres Wissens. Wissen bedeutet somit nicht a priori Performanz. Der Zusammenhang zwischen Selbstreflexion und Handlung wird auch in anderen Quellen sichtbar. Aus der „selbsteinschließenden Reflexion“ gelangt man laut Arnold und Siebert (2006) schlussendlich zu einer „reflexiven Erkenntnistheorie“ (zit. n. Arnold & Siebert 2006, S. 142) und dieses Erkennen zielt wiederum auf erfolgreiches viables Handeln ab (vgl. Siebert 2011, S. 11). Für Arnold und Siebert (2006) führt die Erkenntnis aus der Reflexion zu einer Neubestimmung von Denkmustern und Zusammenhängen und stellt damit ein relevantes Motiv der Erwachsenenpädagogik dar (vgl. Arnold & Siebert 2006, S. 142). Dehnbostel (2010) betont „Selbst-Reflexivität“ als Bestandteil der „reflexiven“ Handlungsfähigkeit, die die Kompetenzanwendung in Form von Handlungen in Arbeits- und Sozialstrukturen ermöglicht (vgl. Dehnbostel 2010, S. 21 f.).

Im Konstruktivismus nach von Glaserfeld ist Kognition „nicht die Erkenntnis von Wahrheit, sondern die Konstruktion von viablen, d. h. lebensdienlichen Handlungsschemata“ (zit. n. Siebert 2011, S. 13), denn die Welt bleibt a priori kognitiv unzugänglich (vgl. ebd.). Die Relevanz des Themas Selbstreflexion wird somit hervorgehoben: ohne selbsteinschließende Reflexion würde laut Arnold und Siebert (2006) eine Gefahr für die Gesellschaft und deren Entwicklung bestehen. Sie sehen in fehlender Selbstreflexion das Problem einer „egozentrisch-totalitären Weltaufforderung, welche primitiven Schwarz-Weiß-Mustern folgt“ (zit. n. Arnold &

²⁰ Die Primärquelle war zum Zeitpunkt der Erstellung des Theorieteils und der Fertigstellung nicht zugänglich.

Stand der Forschung: Selbstreflexion

Siebert 2006, S. 142). Weitere teils synonyme Konstrukte für Selbstreflexion, die Siebert (2011) anführt, sind die „Introspektion“ bzw. die „Beobachtung II. Ordnung“ oder die „Beobachtung von der Beobachtung“ (vgl. Siebert 2011, S. 10) bzw. die „Selbstbeobachtung“²¹ (vgl. ebd., S. 11).

Aus den vorangehenden Überlegungen heraus kann festgehalten werden, dass die Selbstreflexion handlungsleitend ist, aber nicht zwangsläufig zur Handlung führt. Bei einer Reflexion der persönlichen Situation und Umstände können Schritte zur Umsetzung realistischer eingeschätzt werden. Diese Einschätzung erfolgt wesentlich objektiver als die Handlung und das Verhalten in der Situation, da ein zeitlicher Abstand bzw. eine Distanz zwischen Situation und Reflexion bzw. Selbstreflexion besteht. Außerdem erweitert die Selbstreflexion das Wissen über eine Situation oder einen Sachverhalt und den persönlichen Horizont. Somit bietet Selbstreflexion die Möglichkeit aus bisherigen Handlungen und Erfahrungen zu lernen und diese Erkenntnisse in zukünftigen Handlungen zu berücksichtigen.

Wie die Selbstreflexion angeregt werden kann, wird im folgenden Kapitel näher beleuchtet.

1.3 Anregungen zur Selbstreflexion

Welche internen und externen Auslöser zu Selbstreflexionsprozessen führen, ist nicht systematisch erforscht, allerdings gibt es bereits eine theoriegeleitetes Modell von Anregungen und Auslöser (vgl. Greif 2008, S. 86 f.). Dabei wurden Beratungsformate wie Mentoring und Coaching als starke Auslöser eingestuft und der Blick in den Spiegel sowie das Ausfüllen eines Fragebogens mit Fragen zur Selbstbeschreibung als schwache Auslöser (vgl. Greif 2008, S. 87).

Im Coaching werden Fragen als Interventionsmethode²² eingesetzt. Diese sollen zur Reflexion bzw. Selbstreflexion anregen, indem andere Sichtweisen und Verhaltensoptionen eröffnet werden (vgl. Drath 2014, S. 90)²³.

Weitere Auslöser, die bei Greif (2008) nicht genannt sind, aber zur Selbstreflexion anregen können, sind z. B. Anekdoten, philosophische Zitate und Theaterstücke mit Lehren.

Wie bereits erwähnt spielt die Selbstaufmerksamkeit laut Greif (2008) eine große Rolle für die Selbstreflexion: durch Selbstaufmerksamkeit wird Selbstreflexion angeregt. Greif (2008) bedient sich dabei der Theorie der Persönlichkeits-System-Interaktion (P-

²¹ Damit ist irreführenderweise nicht die Beobachtung des Selbst, sondern die Beobachtung des eigenen Handelns und Verhaltens gemeint (vgl. Greif 2008, S. 33).

²² Um Verwirrung vorzubeugen wird im Folgenden von Coaching als Intervention gesprochen und die Interventionen innerhalb des Coachings als Interventionsmethoden bezeichnet. Unter Interventionsmethoden fallen dann Fragen, Methoden (die auch aus Fragen bestehen können, aber zusammengesetzt die gewünschte Wirkung bringen sollen) oder Tools bzw. Werkzeuge (die zusätzlich zu den Fragen in der bestimmten Zusammensetzung weitere Materialien und Medien umfassen, z. B. technologiegestützte Methoden).

²³ Hierzu mehr in Kapitel 3.1.5.

Stand der Forschung: Selbstreflexion

S-I) von Kuhl (2001)²⁴, die im Kern aus vier psychischen Systemen besteht, die miteinander interagieren:

- Das Intentionsgedächtnis (IG) dient der Repräsentation und Aufrechterhaltung von Absichten einer Person und arbeitet analytisch, logisch und sequentiell um Pläne bzw. geplante Handlungsschritte vorzubereiten.
- Die intuitive Verhaltenssteuerung (IVS) dient der Umsetzung dieser Absichten und der Ausführung automatisierter Handlungsabläufe und Verhaltensroutinen.
- Das Extensionsgedächtnis (EG) ist das „Erfahrungsnetzwerk“ mit Erfahrungen, Handlungsmöglichkeiten und kreativen Einfällen und ist für komplexe Entscheidungen relevant, bei denen viele Bedingungen berücksichtigt werden müssen.
- Das Objekterkennungssystem (OES) fungiert als „Filter“, das sich auf für die Situation relevante Details konzentriert (vgl. Kuhl 2001, S. 145 ff.; Greif 2008, S. 34; Offermanns 2004, S. 104 f.; Kuhl & Strehlau 2014, S. 3 ff.).

Ganz grundsätzlich geht es bei der P-S-I-Theorie um emotionale Dialektik. Damit ist gemeint, dass die Zusammenarbeit zwischen den Systemen am besten funktioniert, wenn grundsätzliche Gefühle selbstreguliert werden können (vgl. Kuhl & Strehlau 2014, S. 13).

Das Intentionsgedächtnis ist „an analytischen Selbstreflexionen beteiligt, und das Extensionsgedächtnis mit seinen integrierten Selbstrepräsentationen ist nötig zur emotionalen Selbstunterstützung und Stabilisierung, z. B. bei sozialen Konflikten und anderen Schwierigkeiten bei der Absichtsumsetzung“ (zit. n. Kuhl & Völker 1998, S. 217).

Für das Verständnis zur Selbstaufmerksamkeit sind die ersten zwei Modulationsannahmen von Kuhls (2001) Theorie relevant: die Willensbahnung und die Selbstentwicklung.

Die erste Modulationsannahme, die Willensbahnung (auch Willensbahnungsannahme), bedeutet verkürzt

„die Herabregulierung von positivem Affekt [...] hemmt das Ausführungssystem (genauer: Hemmung der Verbindung zwischen IG und IVS) und bahnt damit die weitere Aufrechterhaltung und Bearbeitung einer Handlungsabsicht [...]“ (zit. n. Kuhl 2001, S. 164).

Der positive Affekt ist die bewusste oder unbewusste Erwartung, effektiv zu sein. Die Hemmung, die durch den positiven Affekt bewirkt wird, dient dazu das Ziel solange aufrecht zu erhalten bis ein erfolgsversprechender Handlungsplan vorliegt (Ausführungshemmung). Eine schwache Ausführungshemmung führt zu einer

²⁴ Offermanns (2004), Greif (2008) und Trager (2012) rezipieren die Theorie aus Kuhl (2001). In der vorliegenden Arbeit wurde Kuhls Theorie aus Kuhl & Völker (1998), Kuhl (2001) sowie Kuhl & Strehlau (2014) bezogen.

Stand der Forschung: Selbstreflexion

voreiligen Ausführung geplanter Handlungen. Eine starke Ausführungshemmung führt zum Aufschieben der Handlung und wirkt verhaltenshemmend, da die Selbststeuerung reduziert ist und damit die externe Steuerung verstärkt wird. Die Pläne werden somit prokrastiniert oder vergessen. In einer unangenehmen Situation ohne bzw. mit gedämpften, positiven Affekt wird die Handlungsabsicht somit gespeichert und erst dann verwirklicht, wenn es der „richtige“ Moment ist. Sofern die Situation angenehm ist und der positive Affekt groß genug, kommt es spontan und intuitiv zur Handlung. Um nicht permanent über unerledigte Aufgaben nachzudenken helfen Selbst- und Fremdmotivation den positiven Affekt zu aktivieren (vgl. Kuhl & Völker 1998, S. 219; Kuhl 2001, S. 164; Kuhl & Strehlau 2014, S. 10).

Die zweite Modulationsannahme bezieht sich auf die Selbstentwicklung, auch als Selbstbahnungs-Annahme bezeichnet und bedeutet verkürzt

„die Herabregulierung negativen Affekts [...] bahnt den hemmenden Einfluß integrierte Selbstrepräsentation und andere Kontextrepräsentationen auf das Erleben inkongruenter oder unerwarteter Objektwahrnehmungen und Empfindungen (,Verdrängung‘) und verhindert damit eine ‚Entfremdung‘ von eigenen Interessen (,Selbstbahnung‘) und eine übermäßige Sensibilisierung für selbst- und erwartungsdiskrepante Objektwahrnehmungen“ (zit. n. Kuhl 2001, S. 164 ff.).

Hier spielt ebenfalls der Affekt eine große Rolle. Im Fall eines negativen Affekts wird durch das Objekterkennungssystem die Erfahrung der Person aus dem Extensionsgedächtnis „negativ“ gefiltert und die einzelnen Objekte bestehen dann vornehmlich aus Unstimmigkeiten und Fehlern in einer Situation, die analysiert werden können. Allerdings wird die Aufmerksamkeit auch auf Neuartiges, Unerwartetes und Fehler gerichtet um idealerweise daraus lernen zu können. Durch die Regulation des negativen Affekts können die einzelnen Objekte wieder in das Extensionsgedächtnis in die Erfahrungen einfließen. Der Filter durch die Objekterkennung ist dann relevant, wenn es darum geht nicht alle Bedürfnisse gleichzeitig zu befriedigen, sondern, wenn es wichtig ist, sich zu fokussieren. (vgl. Kuhl 2001, S. Kuhl & Strehlau 2014, S. 10 ff.).

Die P-S-I-Theorie zeigt damit modellhaft die Aktivitäten die von der Absicht zur Handlung führen und die Art und Weise wie Erfahrungen etc. verarbeitet werden, bzw. wie sich der Fokus auf etwas richtet.

Der Prozess der Anregung von Selbstreflexion und die Performanz von Selbstreflexion sowie deren Folgen werden weiter in der Theorie der Selbstaufmerksamkeit und Selbstreflexion nach Frey, Wicklund und Scheier (1978) beschrieben, die Greif (2008) aufgegriffen und angepasst hat²⁵. Röhrs (2011) und Trager (2012) stützen sich ebenfalls auf die durch Greif (2008) modifizierte Theorie. In Abbildung 3 ist die

²⁵ Greif (2008) nimmt als Grundlage einer neueren Version der Theorie von Frey, Wicklund & Scheier (1984), die leider der Autorin nicht zugänglich war. Stattdessen wird eine ältere Version der Theorie von Frey, Wicklung & Scheier (1978) aufgegriffen. Die Darstellung der Theorie ist sowohl in der alten als auch in der neuen Version des Textes auf der gleichen Seiten, weswegen davon auszugehen ist, dass keine größeren Anpassungen im Text zwischen den beiden Versionen vorgenommen wurden.

Stand der Forschung: Selbstreflexion

modifizierte Theorie der Selbstaufmerksamkeit und Selbstreflexion dargestellt.

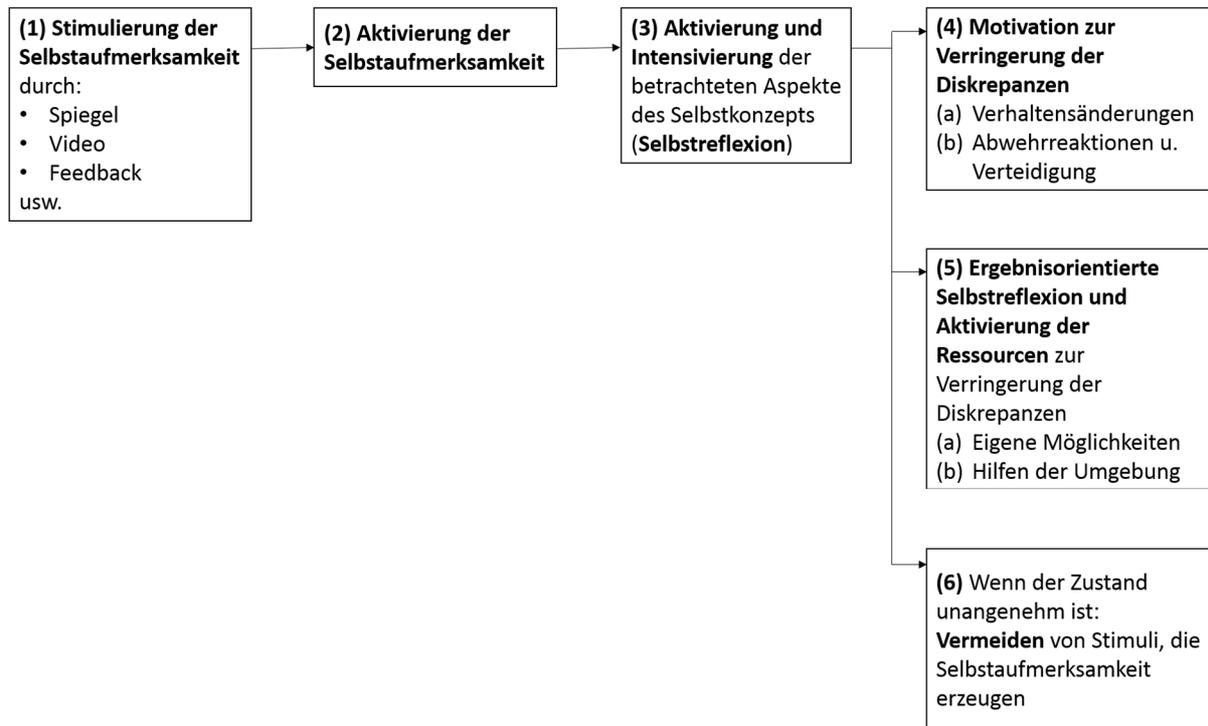


Abbildung 3: Theorie der Selbstaufmerksamkeit und Selbstreflexion (vgl. Greif 2008, S. 77 in Anlehnung an Frey, Wicklund & Scheier 1984, S. 194 bzw. Frey, Wicklung & Scheier 1978, S. 194)

Durch Stimuli wird die Selbstaufmerksamkeit angeregt (1) und aktiviert (2). Dadurch bietet sich die Möglichkeit das reale mit dem idealen Selbstkonzept abzugleichen und bereits Selbstreflexion zu erreichen (3). Daraufhin kann es unterschiedliche Reaktionen geben:

- Die Person ist motiviert die festgestellte Diskrepanz zu verringern, indem sie ihr Verhalten ändert oder sich verteidigt (Abwehrreaktion) (4).
- Es werden im Sinne der ergebnisorientierten Selbstreflexion Ressourcen aktiviert, die zur Verringerung der Diskrepanz führen sollen. Diese Ressourcen sind entweder eigene Ressourcen (interne) oder Ressourcen anderer Personen und aus der Umgebung (externe) (5).
- Wenn der Zustand unangenehm ist, werden zukünftig Stimuli vermieden, die Selbstaufmerksamkeit erzeugen (6) (vgl. Greif 2008, S. 77).

Ein Beispiel für einen Stimuli könnte ein Video einer Person zum Selbstmarketing sein. Wenn das Video von der Person angeschaut wird, aktiviert dies die Selbstaufmerksamkeit. Die Person sieht, dass sie beispielsweise nicht so locker und entspannt auftritt und spricht (reales Selbstkonzept), wie sie das eigentlich von sich denkt (ideales Selbstkonzept). Diese Selbstreflexion führt entweder dazu, dass die Person

- an sich arbeitet und beim nächsten Mal bewusster auftritt und spricht

Stand der Forschung: Selbstreflexion

- (Verhaltensänderung) (4a),
- alles runterspielt und externe Gründe findet, warum dies in dem Video so beobachtbar ist (Verteidigung) (4b),
- sich überlegt, was sie wie besser machen könnte, was die Person für Kompetenzen und Stärken zur Verfügung hat (eigene Möglichkeiten) (5a),
- was ihr extern weiterhelfen könnte, wie z. B. ein Haltungs- und Sprachtraining (Hilfen der Umgebung) (5b),
- grundsätzlich keine Videos mehr von sich selbst dreht und/oder anschaut, um sich den unangenehmen Zustand zu ersparen (Vermeiden) (6).

Es kann zudem zwischen lage- und handlungsorientierten Personen unterschieden werden, die je nach Orientierung mehr (lageorientiert) oder weniger (handlungsorientiert²⁶) zu Selbstreflexion neigen (vgl. Greif 2008, S. 80 f.). Bei den handlungsorientierten Personen zählt die schnelle Umsetzung von Zielen ohne lange darüber zu reflektieren. Bei den lageorientierten Personen wird sehr intensiv reflektiert, was allerdings auch dazu führen kann, dass diese Personen die Umsetzung von Zielen eher prokrastinieren (vgl. Greif 2008, S. 218 f.; Kuhl & Strehlau 2014, S. 10). Bei der Willensbahnung wäre demnach die intensive Reflexion, die Hemmung, die der Umsetzung der Pläne im Weg steht.

An den Modellen der P-S-I-Theorie von Kuhl und der Theorie der Selbstaufmerksamkeit und Selbstreflexion von Greif zeigt sich, dass Selbstreflexion auch negativ empfunden wird und wirkt. Die negativen Seiten von Selbstreflexion werden im folgenden Kapitel genauer erläutert.

1.4 Die Negativa der Selbstreflexion

Optimistische Annahmen, wie die erfolgreiche Selbstveränderung allein durch Selbstreflexion, bestätigen sich nicht per se. Voraussetzungen sind unter anderem Persönlichkeitsmerkmale und die Situation zumal Selbstreflexion nicht immer als angenehm empfunden wird (vgl. Greif 2008, S. 82). Problematisch wird es beispielweise, wenn bei Erfolgen negative Gedanken aktualisiert werden, z. B. Optimierungsgedanken im Sinne von Perfektionismus, Gedanken über eigene Schwächen oder Misserfolgserwartungen. Dies ändert sich, wenn die Erfolgserwartung hoch ist und reales und ideales Selbstkonzept näher zusammenrücken (vgl. Greif 2008, S. 83). Greif (2008) warnt aufgrund der negativen Seiten, die nun genauer erläutert werden, vor einer übermäßigen Idealisierung von Selbstreflexion (vgl. Greif 2008, S. 37).

²⁶ Lageorientierte Personen können negative Affekte nicht gut selbstregulieren und neigen dazu Ziele und Meinungen anderer Personen als selbst gewählt zu betrachten, da sie durch den negativen Affekt keinen Selbstzugang finden. Handlungsorientierte Personen können einen negativen Affekt bewältigen und können fremde von eigenen Zielen und Meinungen unterscheiden. Ein Beispiel für einen negativen Affekt kann z. B. anhaltender Stress sein, der den Zugang zum Selbst blockiert (vgl. Kuhl & Strehlau 2014, S. 16). Eine Person kann idealerweise von Lage- in Handlungsorientierung wechseln, um auch bei Stress den Überblick zu behalten.

Stand der Forschung: Selbstreflexion

Einigen Studien zufolge kann Selbstreflexion nicht nur unangenehm sein, sondern richtiggehende negative Effekte auf die Befindlichkeit der Person haben (vgl. Morin 2002, S. 3 ff.; Greif & Berg 2011a, S. 2 ff.; Greif & Berg 2011b, S. 1 ff.). Man spricht in diesem Zusammenhang auch von einem „Selbstreflexionsparadox“. Studien belegen, dass Reflektieren nicht immer bei der Bewältigung von Negativerlebnissen hilft, sondern stattdessen die Situation manchmal sogar verfestigt und verstärkt (zit. n. Huber 2013, S. 22).

Zu Problemen führt das dann, wenn Selbstreflexion nicht zielgerichtet ist, langanhaltend und ohne Handlungstransfer bleibt. In diesem Fall ist sie nicht förderlich für das persönliche Lernen (vgl. Greif 2008, S. 20; Greif 2008, S. 37). Dieser Zustand wird auch als Ruminaton bezeichnet und kommt aus dem lateinischen. Laut Duden bedeutet Ruminaton „Wiederkauen“ oder „reifliche Überlegung“ (vgl. Duden 2017, o. S.). Das illustriert, dass es nicht um eine zielgerichtete Form des Nachdenkens über sich und seine persönliche Wirkung geht, sondern vielmehr um Gedanken, die sich immer wieder im Kreis drehen und zu keiner Handlung befähigen. Zudem sind diese Gedanken mit negativen Gefühlen behaftet, die den „Grübelnden“ immer mehr in einer Negativspirale hinabziehen. Das Phänomen der Ruminaton hat zur Konsequenz, dass sehr selbstkritische Personen unsicher werden, ihr eigenes Verhalten und Auftreten in Frage stellen und nervös werden (vgl. Morin 2002, S. 3). Morin (2002) beschreibt das Phänomen Ruminaton als bedachte Aufmerksamkeit auf das Selbst, wobei die Person Angst davor hat zu versagen und sich über den eigenen Selbstwert unklar ist (vgl. Morin 2002, S. 3).

Das Phänomen der Ruminaton wurde in verschiedenen Studien zur Untersuchung der Selbstreflexion beobachtet. Unter anderem hat die Forschungsgruppe um Grant (2002) mit ihrem Fragebogen zur Selbstreflexion und zur Einsicht (Self-Reflection and Insight Scale (SRIS)) in einer ihrer Studien eine ungewollte positive Korrelation von Selbstreflexion mit Angst ($r=0,32$) auf einem Signifikanzniveau von $\alpha=0,01$ festgestellt (vgl. Greif & Berg 2012, S. 6). Das Phänomen ist aus zwei Gründen kritisch zu betrachten: Erstens, weil Selbstzweifel nicht der Persönlichkeitsentwicklung dienen, und zweitens da Ruminaton in der Nicht-Erfüllung der von von Wright (1992) genannten Eröffnung einer neuen Wissensquelle endet. Ruminaton bleibt somit ohne jeglichen Nutzen für die Person selbst sowie für das persönliche Umfeld. Es kann keinerlei Verwertung von neuem Wissen vorgenommen werden, da die Gedanken zirkulär kreisen und kein Ergebnis erzielt wird (vgl. von Wright 1992, S. 61; Nolen-Hoeksama, Wisco & Lyubomisky 2008, S. 400). Allenfalls resultiert daraus das ein geschwächtes Selbstbewusstsein, Hoffnungslosigkeit und das Gefühl der Person dem Problem bzw. der Situation ohne Handlungsmöglichkeiten ausgeliefert zu sein. Greif (2008) tendiert aus diesem Grund zu einer Ergänzung der Begrifflichkeit „Selbstreflexion“ (vgl. Greif 2008, S. 40) um sie von Ruminaton abzugrenzen. Diese individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion von Greif (2008) wird in Kapitel 1.5 erläutert.

Studien von Nolen-Hoeksama und Kollegen (2008) zufolge grübeln Frauen häufiger

Stand der Forschung: Selbstreflexion

als Männer und das Grübeln kann sich zu einem Stressor entwickeln, zwischenmenschliche Beziehungen beeinträchtigen sowie das Entstehen psychischer Störungen fördern (vgl. Nolen-Hoeksama et al. 2008, S. 403; Litzcke, Schuh & Pletke 2013, S. 51).

Die Förderung von Selbstreflexion bei lageorientierten Personen kann sich, wie in Kapitel 1.3 beschrieben, ungünstig auswirken, da diese Personen tendenziell dazu neigen Handlungsumsetzungen vor sich herzuschieben (vgl. Greif 2008, S. 218 f.; Kuhl & Strehlau 2014, S. 10).

Aber auch die eigentlich positiv konnotierte Selbstreflexion kann gemieden werden. Gründe hierfür sind:

- Selbstwertschutzmechanismus,
- schwieriger Zugang zum Selbstkonzept,
- beschränkte Kapazität des Aufmerksamkeitssystems und
- überflüssige bzw. hinderliche Selbstreflexion (vgl. Trager 2012, S. 11 ff.).

Die Vermeidung der Selbstreflexion als Selbstwertschutzmechanismus bezieht sich auf den Fall, dass bei einem Misserfolg das zusätzliche „Wühlen“ in der Situation und die Frage nach den Gründen für den Misserfolg, den Selbstwert zusätzlich schmälert. Es ist verletzend und deswegen wird es vermieden. Neben der Vermeidung kann auch eine Abwehrreaktion oder Verteidigung als Alternative eingesetzt werden, um den Selbstwert zu schützen (vgl. Trager 2012, S. 12 f.). Allerdings ist in allen genannten Fällen ein Lernprozess durch Selbstreflexion nicht möglich. Es werden keine verhaltensändernden Konsequenzen aus der Situation gezogen und sie wird ggf., ebenso wie das Reflektieren darüber, vermieden.

Mit einem schwierigen Zugang zum Selbstkonzept ist gemeint, dass die Vorstellungen vom Selbstkonzept auf intuitiven Erfahrungen beruhen und schwer in Worte zu fassen sind. Das Selbstkonzept ist unbewusst und muss expliziert werden um ergebnisorientierte Selbstreflexion zu unterstützen. Ein gemäßigt positiver Affekt, d. h., ein nicht zu stark positives aber auch nicht zu stark negatives Empfinden bezogen auf eine Situation, ist am förderlichsten für die Selbstreflexion (vgl. Greif 2008, S. 89 ff.; Trager 2012, S. 14; Kuhl & Strehlau 2014, S. 9).

Das Aufmerksamkeitssystem ist beschränkt und um ergebnisorientiert selbst zu reflektieren bedarf es einer Unterbrechung der Handlung. Gleichzeitig Handeln und Reflektieren ist zu anspruchsvoll (vgl. Trager 2012, S. 15). Das bedeutet allerdings auch, dass der Person der Mehrwert der Selbstreflexion bewusst sein muss, um zu erkennen, dass dies Vorteile für die Handlung hat²⁷.

²⁷ Hierzu gibt es eine Geschichte aus dem Buddhismus, die dieses Dilemma deutlich macht. In dieser Geschichte geht es um einen buddhistischen Mönch der einen Holzfäller im Wald trifft. Dieser ist überfordert mit seiner schweren Arbeit. Der Mönch spricht den Holzfäller an und macht ihn darauf aufmerksam, dass die Säge stumpf ist und fragt, warum der Holzfäller sie nicht schärft. Der Holzfäller antwortet dem Mönch daraufhin nur, dass er keine Zeit hat, weil er sägen muss (vgl. Daiker 2012, S. 104).

Stand der Forschung: Selbstreflexion

Außerdem kann Selbstreflexion auch unnötig oder sogar hinderlich sein. Beispielsweise ist im Sport häufig eine genaue Abfolge von Bewegungsabläufen notwendig, die sukzessive erlernt wird. Durch deren ständige Wiederholung entsteht ein Automatismus, der sinnvoll ist, um das entsprechende sportliche Ziel zu erreichen. Gallwey (1975) stellte fest, wenn er seine Tennisschüler nach der Art und Weise fragte, wie sie erfolgreich den Ball schlugen, die Leistung augenblicklich wieder schlechter wurden. Durch die durch Gallwey angeregte Reflexion hatten sie den Automatismus verlassen (vgl. Gallwey 1975, S. 20).

Zudem wird vermutet, dass bei einem Fokus der Reflexion auf bestimmte Elemente z. B. Zielreflexion auch nur dieser Teil der Reflexion verbessert wird und nicht die Selbstreflexion im Allgemeinen (vgl. Greif 2008, S. 218 f.). Im Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion von Greif, Berg und Röhrs (2006) ist die Selbstreflexion in die Dimensionen „Zielreflexion“, „Reflexion von konkreten Veränderungen“ und „Reflexion von Selbstorganisation“ unterteilt. Jede Dimension äußert einen anderen Aspekt der ergebnisorientierten Selbstreflexion und die Veränderung durch eine Intervention kann bei jedem Aspekt anders ausfallen.

Im folgenden Kapitel soll nun das der Untersuchung zugrundeliegende Konstrukt zur individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion hervorgehoben werden.

1.5 Individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion

Um die vorher genannte Problematik der Rumination auszuschließen, sollte die Selbstreflexion und ihre positive Grundkonnotation definitorisch entsprechend betont werden. Greif (2008) zeigt dies in seinem Buch „Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion“ und definiert eine individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion folgendermaßen:

„Individuelle Selbstreflexion ist ein bewusster Prozess, bei dem eine Person ihre Vorstellungen und Handlungen durchdenkt und expliziert, die sich auf ihr reales und ideales Selbstkonzept beziehen. Ergebnisorientiert ist die Selbstreflexion, wenn die Person dabei Folgerungen für künftige Handlungen oder Selbstreflexionen entwickelt“ (zit. n. Greif 2008, S. 40).

Eine Folge für die individuelle Selbstreflexion wäre demnach, dass man darüber nachdenkt, wie man sich in einer bestimmten vorangehenden Situation verhalten hat (reales Selbstkonzept) und dann für sich feststellt, wie man sich gemäß der eigenen Maxime eigentlich verhalten sollte (ideales Selbstkonzept).²⁸ Diese Selbstreflexion ist

In diesem Kontext ist anzumerken, dass der Mönch bereits für den Holzfäller reflektiert hat, aber der Holzfäller nimmt sich nicht die Zeit darüber nachzudenken und dieser Empfehlung nachzugehen.

²⁸ Die Darstellung von idealem und realem Selbstkonzept macht auch deutlich, dass eine persönliche, subjektive Einschätzung des Selbst immer auch kritisch zu betrachten ist. Das muss auch in der Fragebogenkonstruktion zur Erfassung von psychologischen Konstrukten unbedingt einkalkuliert werden. Die Items müssen so formuliert sein, dass weder „sozial erwünscht“ geantwortet wird und auch nicht direkt klar wird auf was die Frage abzielt, bzw. auf welches psychologische Konstrukt sich bei der Frage bezogen wird.

Stand der Forschung: Selbstreflexion

ergebnisorientiert, wenn eine Person sich überlegt, wie in der nächsten ähnlichen Situation nach den eigenen Werten und Vorstellungen zu handeln ist (vgl. Greif 2008, S. 21 ff.).

In der Regel ist bei der Verwendung der Begrifflichkeit Selbstreflexion in der Literatur oder im Alltagsgebrauch immer die positiv konnotierte, zielführende und ergebnisorientierte Selbstreflexion gemeint. Lediglich im wissenschaftlichen Kontext ist diese Unterscheidung zu machen. In der Coaching-Literatur geht es ebenfalls um die positiv konnotierte Selbstreflexion, auch wenn dies nicht immer explizit formuliert wird.

In der Untersuchung der vorliegenden Arbeit wird der Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion (FePS) von Greif, Berg & Röhrs (2006) eingesetzt, um tatsächlich die positiv konnotierte Selbstreflexion zu erfassen.

Greif (2008) sieht in der Förderung der ergebnisorientierten Selbstreflexion ein Kernmerkmal von Coaching (vgl. Greif 2008, S. 218). Er ergänzt das Modell der Selbstaufmerksamkeit und Selbstreflexion um die „self-efficacy“-Theorie von Bandura, da die Kompetenzüberzeugung oder Selbstwirksamkeitserwartung einer Person als eine der individuellen Ressourcen eingeordnet werden kann und Bandura (1977) der Überzeugung ist, dass Selbstwirksamkeitserwartung eine Voraussetzung für Verhaltensänderungen ist (vgl. Bandura 1977, S. 211; Greif 2008, S. 79; Röhrs 2011, S. 79).

Im folgenden Kapitel wird die Selbstwirksamkeitserwartung näher erläutert um den Zusammenhang zwischen Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit zu verdeutlichen, der für die Untersuchung der vorliegenden Arbeit grundlegende Erkenntnisse liefert und die spätere Interpretation der Ergebnisse nachvollziehbar macht.

2 Stand der Forschung: Selbstwirksamkeitserwartung

In diesem Kapitel wird ein weiteres für die Untersuchung relevantes Konstrukt vorgestellt: die Selbstwirksamkeitserwartung. Neben der ergebnisorientierten Selbstreflexion soll im Coaching auch die Selbstwirksamkeitserwartung gefördert werden. Da es sich bei der Selbstwirksamkeitserwartung nicht um das Hauptuntersuchungselement der Untersuchung handelt, wird diese nicht in der Intensität, wie das vorangehende und die weiteren Kapitel, beleuchtet. Das Kapitel bezieht sich im Wesentlichen auf die Forschungen von Albert Bandura (1977) sowie die darauf aufbauende Arbeit von Jerusalem und Schwarzer (Schwarzer o. J. (a); Schwarzer o. J. (b); Schwarzer & Jerusalem, 2002).

2.1 Bedeutung und Definition

Die Selbstwirksamkeitserwartung wird synonym auch als Kompetenzüberzeugung bezeichnet (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 35). Das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung beruht auf der sozial-kognitiven Theorie von Bandura, der Selbstwirksamkeitserwartung auch als „perceived self-efficacy“ bezeichnet (vgl. ebd.; Bandura 1997, S.191). „Perceived self-efficacy is the belief in one’s competence to tackle difficult or novel tasks and to cope with adversity in specific demanding situations²⁹“ (zit. n. Schwarzer, Boehmer, Luszczynska, Mohamed & Knoll 2005, S. 808). Laut Schwarzer und Jerusalem (2002) ist die Selbstwirksamkeitserwartung

„[...] die subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Anforderungssituationen auf Grund eigener Kompetenz bewältigen zu können. Dabei handelt es sich nicht um Aufgaben, die durch Routine lösbar sind, sondern um solche, deren Schwierigkeitsgrad Handlungsprozesse der Anstrengung und Ausdauer für die Bewältigung erforderlich macht“ (zit. n. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 35).

Selbstwirksamkeitserwartungen spielen demnach keine Rolle für die Bewältigung von Aufgaben, die routinemäßig und leicht zu bewältigen sind, sondern für Aufgaben die eine Herausforderung darstellen und Durchhaltevermögen bedürfen. Die Einschätzung der persönlichen Selbstwirksamkeitserwartung erfolgt durch das Individuum selbst und lehnt sich an die persönliche Einschätzung des eigenen Könnens an.

Eine weitere Definition von Schwarzer und Jerusalem (2002) bezeichnet Selbstwirksamkeitserwartung als „[...] das Vertrauen in die eigene Kompetenz, auch schwierige Handlungen in Gang zu setzen und zu Ende führen zu können“ (zit. n. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 39). Die Einschätzung über das Können beruht nicht auf tatsächlichem Wissen darüber, sondern auf Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten

²⁹ Übersetzung der Autorin: Selbstwirksamkeitserwartung ist der Glaube in die eigenen Kompetenzen, um schwierige oder neue Aufgaben zu bewältigen sowie mit Widrigkeiten in besonders fordernden Situationen umzugehen.

Stand der Forschung: Selbstwirksamkeitserwartung

und das diese ausreichen, um die Herausforderung zu bewältigen.

Migge (2007) versteht unter Selbstwirksamkeit³⁰ „[...] die Überzeugung, in einer bestimmten Situation vorhersehbare adäquate Leistung erbringen zu können.“ (zit. n. Migge 2007, S.113). Die Leistung ist demnach vorhersehbar bzw. einschätzbar und angemessen.

Sofern Personen schwierige Situationen günstig interpretieren und wahrnehmen, fühlen sie sich besser und handeln wirksamer, was sich in der Untersuchung von Seligmann (1991) bestätigen lässt, bei der Optimisten Erfolge zu ihren Gunsten auslegen und Misserfolge auf äußere Umstände schieben. Diese sogenannten Attributionsmuster sind zum Teil bis ins hohe Alter stabil (vgl. Seligmann 1991, S. 124; Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 31 ff.).

2.2 Ziele und Relevanz von Selbstwirksamkeitserwartung

In einer Studie mit 130 Männern und Frauen, die eine Tumoroperation hatten, konnten Schwarzer und seine Kollegen (2005) herausfinden, dass hohe, veranlagte, allgemeine Selbstwirksamkeit („perceived self-efficacy“) eine positive Auswirkung auf die Heilung von Patienten nach der Operation hat. Die Selbstwirksamkeit wurde über mehrere Zeitpunkte erhoben. Untersuchungsgegenstand war u. a. herauszufinden, inwieweit die Selbstwirksamkeitserwartung oder die Höhe der Selbstwirksamkeit ein Prädiktor für die vier Bewältigungsstrategien Planung („planning“), Humor („humour“), Akzeptanz („acceptance“) und dem Einfügen des Wahrgenommenen in vorgefundene Wahrnehmungsbestandteile („accommodation“) ist (vgl. Schwarzer et al., S. 807 ff.). Im Rahmen der Recherchen zur Studie konnten sie feststellen, dass Personen mit hoher Selbstwirksamkeit anspruchsvollere Herausforderungen wählen:

“They set themselves higher goals and stick to them. Actions are preshaped in thought, and once an action has been taken, highly self-efficacious people invest more effort and persist longer than those low in self-efficacy. When setbacks occur, they recover more quickly and remain committed to their goals³¹“ (zit. n. Schwarzer et al. 2005, S. 808).

Eine hohe Selbstwirksamkeit unterstützt die Bewältigung der Herausforderungen durch konsequentes Verfolgen der Ziele auch über Misserfolge hinweg. Die

³⁰ Das Konstrukt Selbstwirksamkeitserwartung scheint Überschneidungen mit den Konstrukten Resilienz (= Widerstandsfähigkeit), „growth mindset“ und Coping zu haben. Resilienz wird dabei als „die Fähigkeit [verstanden], sich an andauernde Belastungen, Widrigkeiten, Traumata oder Tragödien anzupassen und sich davon zu erholen“ (zit. n. Scharnhorst 2010, S. 34). Einer aus der Forschung bereits bestätigter Resilienzfaktor ist dabei Selbstwirksamkeit bzw. Selbstwirksamkeitserwartung (vgl. ebd. S. 37). „Growth mindset“ ist ein Konstrukt, welches ebenfalls aus mehreren Faktoren besteht. Laut Dweck (2014) genießen Menschen mit einem „growth mindset“ (zu Deutsch: dynamisches Selbstbild) Herausforderungen, bemühen sich darum zu Lernen und sehen anhaltend das Potential zur Erweiterung ihrer Fähigkeiten (vgl. Dweck 2014, S. 24).

³¹ Übersetzung der Autorin: Sie setzten sich selbst höhere Ziele und halten sich an diese. Handlungen sind gedanklich geplant und sobald eine Handlung durchgeführt wurde, investieren hoch selbstwirksame Personen mehr Kraft und halten länger durch als diejenigen mit geringer Selbstwirksamkeit. Bei Rückschlägen, erholen sich Personen mit hoher Selbstwirksamkeit schneller und bleiben engagierter an ihren Zielen.

Stand der Forschung: Selbstwirksamkeitserwartung

Selbstwirksamkeitserwartung entscheidet somit auch darüber, ob eine Handlung umgesetzt wird und wie der Umgang mit Erfolg und Misserfolg aussieht. Die Selbstwirksamkeitserwartung ist ein Prädiktor für Verhaltensänderungen (vgl. Bandura 1977, S. 214). „Personen mit hohen Selbstwirksamkeitserwartungen erhöhen ihre Anstrengungen, je stärker die Überzeugung, desto höher werden die Veränderungsziele gesteckt“ (zit. n. Röhrs 2011, S. 79).

Laut Schwarzer und Jerusalem (2002) belegen zahlreiche Studien die Selbstwirksamkeitserwartung als Voraussetzung für innovative und kreative Anforderungsbewältigung und ausdauernde Durchsetzung (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 36). Selbstwirksamkeitserwartungen spielen in Bezugnahme auf Motivation und Volition bei selbstregulativen Zielerreichungsprozessen zudem eine wesentliche Rolle und sind der Schlüssel für kompetente Selbstregulation (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 37). Die folgenden Aspekte unterstützen die Zielerreichung additional:

- die Überzeugung an die eigene Widerstandskompetenz („resistance self-efficacy“),
- die Strategieentwicklung (Zeitmanagement, Arbeitstechniken) („action self-efficacy“),
- die Rückfallabschirmung („coping self-efficacy“) und
- die Überzeugung sich von Misserfolgen zu erholen („recovery self-efficacy“) (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 37).

Die Selbstwirksamkeit ist demnach „Voraussetzung für kompetente Selbst- und Handlungsregulation“ (zit. n. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 42), die es zu fördern gilt (vgl. ebd.).

Studien zeigen, dass Kinder mit höherer Selbstwirksamkeit mehr Kraft und Ausdauer,

„ein höheres Anspruchsniveau, ein effektiveres Zeitmanagement, eine größere strategische Flexibilität bei der Suche nach Problemlösungen, bessere Leistungen, eine realistischere Einschätzung der Güte ihrer eigenen Leistungen und selbstwertförderliche Ursachenzuschreibungen“ erreichen (zit. n. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 37 f.).

Damit wird deutlich, was für Auswirkungen eine leicht erhöhte Selbstwirksamkeitserwartung auf die persönliche Leistung hat und wie wichtig sie für die Performanz bzw. Handlung einer Person und deren Handlungserfolg ist. Im folgenden Abschnitt wird erläutert, wie die Selbstwirksamkeitserwartung initiiert werden kann.

2.3 Anregungen von Selbstwirksamkeitserwartung

Um die Selbstwirksamkeitserwartung zu fördern, können laut Bandura (1977) vier Möglichkeiten genutzt werden:

- eigene Erfahrungen bzw. eigene Erfahrungen aus Handlungen, die zu Erfolg oder Misserfolg geführt haben („performance accomplishments“),
- Beobachtungen und Nachahmung von Modellen, bzw. stellvertretende Erfahrungen von Handlungen („vicarious experience“),
- Überredung bzw. Überzeugung durch andere oder Selbstinstruktion („verbal persuasion“) und
- die Wahrnehmung eigener Gefühlsregungen („emotional arousal“) (vgl. Bandura 1977, S. 195 ff.; Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 42 ff.; Greif 2008, S. 79).

Erfolgserfahrungen die aus eigener Leistung und Anstrengung heraus gemacht werden, fördern die Selbstwirksamkeitserwartung. Misserfolgserfahrungen sind demgegenüber kontraproduktiv. Erfolge werden insbesondere durch das Setzen von Nahzielen und die Unterstützung von Bewältigungsstrategien vermittelt. Die Schritte zur Zielerreichung sind so klein gesetzt, dass sich eine subjektive Gewissheit einstellt diese erfolgreich zu absolvieren (vgl. Bandura 1977, S. 195 ff.; Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 33 f.).

Gibt es keine eigenen Erfolgserfahrungen bieten sich Verhaltensmodelle zum Lernen am Erfolg anderer Personen an. Allerdings sollten die Modelle den Lernenden in Alter, Geschlecht und weiteren Attributen ähneln (Peers), damit der soziale Vergleich Aufschluss über den eigenen Fähigkeitsstand ermöglicht. Peers die bereits zu einem früheren, noch zeitlich nahe gelegenen, Zeitpunkt Erfolg in einer Sache erzielen konnten, vermitteln die größte Glaubwürdigkeit und erleichtern anderen die persönliche Abwägung der eigenen Situation. Das Verhaltensmodelllernen wird durch die eigene Ressourcenwahrnehmung, konstruktive Selbstgespräche, eine optimistische Haltung und das Setzen von Nahzielen unterstützt (vgl. Bandura 1977, S. 197 f.; Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 43 f.).

Eine weitere Möglichkeit ist die Überredung oder Überzeugung durch eine Person die Autorität ausstrahlt, das der Lernende Vertrauen in seine Kompetenzen haben soll. Dem Lernenden sollte dabei nicht bewusst sein, dass es sich um eine Überredung handelt, sonst kann es zum gegenteiligen Effekt führen. Unmittelbares Feedback zur wahrgenommenen Leistungsursache, wie es im Coaching praktiziert wird, ist dabei hilfreich (vgl. Bandura 1977, S. 198; Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 44 f.).

Gefühlsmäßige Erregung ist ein weiterer – allerdings eher schwacher – Ansatzpunkt zur Beeinflussung der Selbstwirksamkeitserwartung. Der Erregungsstand bestimmt die Kompetenzerwartung mit, indem beispielsweise bei hoher, nervöser Erregung falsche Rückschlüsse auf die eigene Kompetenz gezogen werden (vgl. Bandura 1977,

Stand der Forschung: Selbstwirksamkeitserwartung

S. 198 ff.; Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 45).

Summa summarum scheinen das Setzen von Nahzielen und die Förderung von Bewältigungsstrategien die vielversprechendsten Möglichkeiten der Stimulierung der Selbstwirksamkeitserwartung zu sein.

2.4 Die Negativa der Selbstwirksamkeitserwartung

Die Selbstwirksamkeitserwartung kann sich allerdings auch negativ auswirken, sofern die tatsächliche Kompetenz und die Kompetenzerwartung zu weit divergieren.

Zum einen ist dies der Fall, wenn eine Person eine hohe Kompetenz auf einem Gebiet aufweist, jedoch eine niedrige Selbstwirksamkeitserwartung zeigt oder wenn eine Person eine niedrige Kompetenz in einem Gebiet aufweist und die Selbstwirksamkeitserwartung zu hoch ist. In beiden Fällen kann die unzutreffende Einschätzung der Selbstwirksamkeit negative Auswirkungen haben:

- Im Fall der hohen Kompetenz und niedrigen Kompetenz- bzw. Selbstwirksamkeitserwartung können durch fehlenden Glauben an die eigenen Fähigkeiten, die tatsächliche Kompetenz und die Ressourcen blockiert werden, die zur Bewältigung der Herausforderung notwendig sind (vgl. Rauen 2011, S. 1 f.). Es kann auch sein, dass sich die Person der Herausforderung gar nicht erst stellt. Sofern sich die Person der Herausforderung gestellt hat und es zu einem Misserfolg kam, wird diese Person diesen Misserfolg sich selbst und der eigenen Unfähigkeit zuschreiben. Im Fall des Erfolgs sind externe Faktoren der Grund für das unerwartete Bewältigen der Herausforderung (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 30). Sowohl starker Misserfolg als auch starker Erfolg sind in diesem Fall der Selbstwirksamkeitserwartung nicht zuträglich denn es ist kein Lerneffekt daraus zu erwarten.
- Im zweiten Fall mit niedriger Kompetenz und hoher Kompetenz- bzw. Selbstwirksamkeitserwartung kann durch das überzogene Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten die fehlende Kompetenz nicht ausgeglichen werden. Es folgt je nach Herausforderung und tatsächlicher Relevanz der Kompetenz für die Bewältigung der Aufgabe der Erfolg oder Misserfolg. Im Fall des Erfolgs schlussfolgert diese Person, dass sie kompetent für die Herausforderung war und dies auch in künftigen, ähnlichen Situationen so sein wird. Im Fall des Misserfolgs wird dieser externen Faktoren zugeschrieben, um sich zu schützen (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 30).

In beiden Fällen ist der Unterschied zwischen Kompetenz und Kompetenzerwartung zu groß um erfolgreich zu sein und um sich langfristig besser einschätzen zu lernen. Durch unrealistische Einschätzungen sind Fehlentscheidungen vorprogrammiert (vgl. Rauen 2011, S. 2). Umso wichtiger ist es, die eigene Kompetenz und Kompetenzerwartung zu reflektieren, wie bereits in Kapitel 2.3 beschrieben und wie es u. a. laut Rauen (2011) im Coaching praktiziert wird (vgl. Rauen 2011, S. 2).

Stand der Forschung: Selbstwirksamkeitserwartung

Im folgenden Kapitel wird nun die Selbstwirksamkeitserwartung zum Konstrukt der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung von Jerusalem und Schwarzer spezifiziert, das der Untersuchung der vorliegenden Arbeit zugrunde liegt.

2.5 Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung

Die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung basiert auf den zuvor genannten Aspekten zur Selbstwirksamkeit. Die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung ist eines der Konstrukte³² die eine generalisierte positive Erwartungshaltung umschreiben und zählt zu den sogenannten personalen Ressourcen³³ (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 30).

Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung „[...] beruht auf der Annahme, dass Menschen ihre Erfolgs- und Misserfolgserfahrungen sich selbst zuschreiben und danach generalisieren können“ (zit. n. Schwarzer o. J. (a), S. 2). Sie umfasst alle Lebensbereiche und soll eine Einschätzung über die generelle Lebensbewältigungskompetenz leisten (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 40). Es handelt sich somit um ein generisches Konstrukt das nicht einer speziellen Situation oder einem speziellen Bereich zuzuordnen ist. Es geht generell um die Zuschreibung von Erfolgs- und Misserfolgserwartungen. Diese Einstellung wird als relativ änderungsresistent eingestuft (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 31 ff.).

Zur Erfassung von allgemeiner Selbstwirksamkeitserwartung wird die in Kapitel 8.3.3 vorgestellten Skala von Jerusalem und Schwarzer (1999) eingesetzt (s. Schwarzer o. J. (b), o. S.).

³² Weitere Konstrukte der generalisierten positiven Erwartungshaltung sind laut Schwarzer & Jerusalem (2002) der dispositionelle Optimismus, internale Kontrollüberzeugungen, „Hardiness“ und Kohärenzsinn (vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 30). Diese Konstrukte werden an dieser Stelle nicht vertieft, die entsprechenden Quellen sind bei Schwarzer & Jerusalem 2002 zu finden.

³³ Der Begriff Ressourcen wird unterschiedlich verstanden. Gemeint sind hier bei den personalen Ressourcen die bei Meier (2013) als natürliche Vorkommnisse und Mitte wie psychologischen Ressourcen bezeichneten Fähigkeiten, Charaktereigenschaften etc. verstanden werden (vgl. Meier 2013, S. 62f.). Im Grossen Wörterbuch Psychologie (2004) werden Ressourcen als „[...] die psychosoziale und persönliche Reserven, auf die ein Mensch in Krisenzeiten zurückgreifen kann.“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 297). Der Begriff Ressourcen wird vielfach in dieser Bedeutung auch im Coaching verwendet.

3 Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Coaching ist eine interdisziplinäre Methode und Beratungsform, die aus der Praxis kommt und mittlerweile wissenschaftlich erforscht wird. Es erweist sich als schwierig, die zumeist praxisorientierten Coaching-Veröffentlichungen zu sondieren. Die Definition des Coaching-Begriffs lässt sich aus den Darstellungen in der Literatur nicht immer erschließen. Viele Erkenntnisse im Coaching sind erfahrungsbasiert und kommen direkt aus der Praxis. Damit sind sie oftmals nicht empirisch untersucht, haben in der Praxis allerdings ihre Relevanz „unter Beweis gestellt“. Auch in den bisherigen empirischen Arbeiten ist nicht immer klar welches Coaching-Verständnis und welcher Coaching-Prozess zugrunde liegen. Eine gute Orientierung zu anerkannten Coaching-Verständnisse bieten die Coaching-Verbände wie z. B. der Deutsche Bundesverband für Coaching (DBVC) auf nationaler Ebene³⁴ oder die „International Coaching Federation“ (ICF) auf internationaler Ebene³⁵ mit Definitionen, Standards und Richtlinien.

Wie bereits in der Einleitung betont, ist Coaching noch nicht ausreichend empirisch untersucht, wobei aktuell die Relevanz von wissenschaftlicher Forschung zu Coaching hervorgehoben wird (vgl. u. a. Greif 2011c, S. 41; Künzli 2013, S. 370; Fillery-Travis & Cox 2014, S. 445). In einer Delphie-Studie von Schermuly, Schröder, Nachtwei, Kauffeld und Gläs (2012) zur Zukunft der Personalentwicklung in Deutschland zeigt sich, dass Coaching den zweithöchsten Bedeutungsgewinn in der Personalentwicklung verzeichnet. Zugleich werden Personalentwicklungsmaßnahmen im Jahr 2020 stärker systematisch evaluiert und somit der Aufwand, der Nutzen und die Nachhaltigkeit vermehrt hinterfragt (vgl. Schermuly et al. 2012, S. 116 ff.). Ein Grund für wenige und nicht ausreichend standardisierte Studien ist die Auswahl der „richtigen“ Forschungsmethodik durch die das Coaching nicht tangiert werden soll. Cox (2011) und viele andere Wissenschaftler suchen deswegen zusammen mit Praktikern³⁶ nach innovativen Wegen für die Coaching-Forschung (vgl. Cox 2011, S. 53 ff.; Fillery-Travis & Cox 2014, S. 445 ff.). Ein weiteres Manko ist die geringe Vergleichbarkeit von Studien, weil die Coaching-Konzepte und Prozesse sich in den jeweiligen Studien unterscheiden oder zum Teil gar nicht expliziert sind (vgl. Greif 2008, S. 274; Möller & Kotte 2011, S. 447).

Um in der vorliegenden Arbeit der Problematik des fehlenden Coaching-Verständnisses Genüge zu tun, wird in Kapitel 3 der Stand der Forschung und die Entwicklungen in der Praxis zu Coaching im Allgemeinen und anschließend zu

³⁴ DBVC Homepage, URL: <http://www.dbvc.de/> (02.11.2016)

³⁵ ICF Homepage, URL: <https://www.coachfederation.org/> (02.11.2016)

³⁶ Unter anderem bemüht sich der Coaching und Supervision Dachverband ANSE, um die Förderung von wissenschaftlichen Untersuchungen im Rahmen ihrer Veranstaltungen (z. B. ANSE Research Conference 2015 oder auf der ANSE Summer University 2015). ANSE Homepage, URL: <http://www.anse.eu/> (02.11.2016)

Selbstcoaching und zu E-Coaching im Speziellen fokussiert³⁷.

3.1 Etymologie, Begriffsklärung und Entwicklung

Laut Voogd (2015) und Whitmore (2006) gilt Sokrates mit seiner sokratischen Methode bzw. Mäeutik³⁸ als „Pate“ von Coaching (vgl. Whitmore 2006, S. 16; Voogd 2015, S. 146). Der Begriff Coach leitet sich vom gleichen englischen Begriff für Kutsche ab (vgl. Duden 2017, o. S.) und ist dort seit 1556 im Sprachgebrauch (vgl. Fischer-Epe 2007, S. 16). Ursprünglich soll der Begriff aus dem Ungarischen („kosci“) kommen und hat als Hilfsmittel oder Beförderungsmittel eine symbolische Bedeutung. 1848 taucht der Begriff „Coach“ das erste Mal als umgangssprachliche Bezeichnung von Universitätsstudenten für einen privaten Tutor auf. 1885 wird Coaching in England und den USA im Sinne von Unterweisen, Anleiten und Beraten im sportlichen Bereich eingeführt (vgl. ebd.). Der Coach arbeitet im Sport mit psychologisch fundierten Trainingsmethoden (vgl. ebd., S. 17). Besonderen Einfluss übte dabei der Erziehungswissenschaftler und Tennisexperte Timothy Gallwey aus, der das Buch „The Inner Game of Tennis“ verfasste und dort die ersten Coaching-Ansätze, die er durch seine Arbeit als Tennislehrer sammelte, niederschrieb (vgl. Gallwey 1974, S. 17 ff.; Whitmore 2006, S. 15 ff.; Drath 2012, S. 62; Kuhn 2015, S. 137). In den 70er Jahren wird in den USA Coaching als ein personen- und entwicklungsorientierter Führungsstil zur Verbesserung der Leistungsfähigkeit der Mitarbeiter bezeichnet. In Deutschland wird dieser Gedanke Mitte der 80er Jahre mit der Führungskraft als Coach weiterentwickelt (vgl. Fischer-Epe 2007, S. 17 f.). 1985 wurde Coaching als zunächst externe Beratung für Top-Manager und Führungskräfte (FK) implementiert, mit dem Ziel der Weiterentwicklung sozialer Kompetenzen und als Instrument zur unparteiischen Rückmeldung zum eigenen Führungsverhalten (vgl. Fischer-Epe 2007, S. 8; Rauen 2008, S. 1).

Rauen (2005) beschreibt in seinem „Handbuch Coaching“ detailliert Phasen der Entwicklung des Coaching. Beginnend mit den 70er Jahren in den USA über die Phase der Etablierung Mitte der 80er Jahre in Deutschland bis zur siebten Phase, der „vertieften Professionalisierung“ (vgl. Rauen 2005, S. 29; Kuhn 2015, S. 138). Aktuell ist Coaching offen für jede Zielgruppe. Es hat sich als „Konzept für systematische Entwicklung von Schlüsselpersonen“ (zit. n. Fischer-Epe 2007, S. 18) etabliert und bedarf weiterer Professionalisierung und verbesserten Qualitätsstandards sowie einer wissenschaftlichen Fundierung (vgl. Rauen 2005, S. 29).

³⁷ Allerdings kann dies nur einen geringen Einblick in Coaching liefern, da Trager (2012) bereits feststellte, dass man Coaching nur dann versteht, wenn man es selbst erlebt hat. In dem EU-Projekt EmployID konnte diese Erkenntnis ebenfalls bei der ersten Peer Coaching Testgruppe festgehalten werden.

³⁸ Die Mäeutik, die oft auch als Hebammenkunst bezeichnet wird ist das sokratische Vorgehen im Dialog bei dem mithilfe von gezielten Fragen Einsichten und Antworten, die zuvor nur unbewusst vorhanden waren herausgearbeitet werden. Die Mäeutik vollzieht sich dabei in den Schritten Elenktik und Protreptik (vgl. Stavemann 2015, S. 349). Die Elenktik ist „die Kunst des Beweisens, Widerlegens und Überführens“ (zit. n. ebd., S. 344). In diesem Schritt versucht der Fragende den Befragten zu verwirren und ihn zur Erkenntnis des eigenen Nichtwissens zu führen (vgl. ebd.). Im Gegenzug ist die Protreptik die „Kunst des Heranführens, des Ermuterns oder Aufforderns zum philosophischen Betrachten eines Themas“ (zit. n. ebd., S. 351).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

1. Phase	2. Phase	3. Phase	4. Phase	5. Phase	6. Phase	7. Phase	
Der Ursprung	Erweiterung	Der "Kick"	Systematische Personalentwicklung	Differenzierung	Populismus	Vertiefte Professionalisierung	
			Interne Beratung FK	Differenzierung in Settings, z.B. Gruppen-Coaching, Coaching im Führungskräfte-training, Team-Coaching, ...	Vorstands-Coach Konflikt-Coach TV-Coaching Jeder Berater macht sich zum Coach	differenzierte Anwendungen, höhere Qualitätsanforderungen, Standardisierung, Forschung, Kongresse, junge Coachs rücken nach	Diversifikation der Zielgruppen und Themen
			Führung durch Vorgesetzte				
			Einzelbetreuung Top-Manager durch externe Berater				
			Karrierebezogene Betreuung				
			Führung durch Vorgesetzte				
70er bis Mitte 80er Jahre in den USA	Mitte 80er Jahre in den USA	Mitte 80er Jahre in Deutschland	Ende 80er Jahre in Deutschland	Anfang der 90er Jahre	Mitte/ Ende der 90er Jahre	Ab 2002	

Tabelle 1: Entwicklungsphasen von Coaching (in Anlehnung an Rauhen 2005, S. 29)

Evidenzbasiertes Coaching – Coaching das sich weitestgehend auf wissenschaftliche Erkenntnisse stützt – ist hochrelevant. Dabei liefern Kontrollgruppenuntersuchungen mit Zufallsaufteilung die unter Praxisbedingungen durchgeführt wurden die besten Ergebnisse (vgl. Greif 2011c, S. 36 ff.). Eine weitere Entwicklung in Richtung Digitalisierung im Coaching ergänzt die Phase der Professionalisierung bis heute und wird in Kapitel 3.3 näher betrachtet.

Da Coaching aus der Führungskräfteentwicklung entstanden ist, sind viele der aktuell verwendeten Definitionen von Coaching auf diese spezielle Zielgruppe ausgerichtet. Der Deutsche Bundesverband Coaching e. V. (DBVC) definiert Coaching in seinem Kompendium für professionelle Standards als „die professionelle Beratung, Begleitung und Unterstützung von Personen mit Führungs- und Steuerungsfunktionen und von Experten in Organisationen“ (zit. n. Dietz, Holetz & Schreyögg 2010, S. 18).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Auch bei Rauen (2005) sind die Führungskräfte die Zielgruppe von Coaching und er versteht Coaching als

„Sammelbegriff für individuelle Formen der personenzentrierten Beratung und Betreuung auf der Prozessebene. Zielgruppe sind Personen mit Führungsverantwortung und/oder Managementaufgaben. Generelles Ziel ist immer die Verbesserung der Selbstregulationsfähigkeiten (Hilfe zur Selbsthilfe) durch die Förderung von Selbstreflexion und –wahrnehmung, Bewusstsein und Verantwortung. Coaching arbeitet mit transparenten Interventionsmethoden und erlaubt keine manipulativen Techniken, da ein derartiges Vorgehen der Förderung von Bewusstsein und Eigenverantwortung prinzipiell entgegenstehen würde“ (zit. n. Rauen 2005, S. 508).

Fischer-Epe (2007) formuliert allgemeiner und versteht Coaching als „eine Kombination aus individueller Beratung, persönlichem Feedback und praxisorientiertem Training“ (zit. n. Fischer-Epe 2007, S. 19). Whitmore (2006) ist der Meinung „Coaching setzt das Potenzial eines Menschen frei, um seine eigene Leistung zu maximieren. Es hilft ihm eher zu lernen, anstatt ihn etwas zu lehren“ (zit. n. Whitmore 2006, S. 16). Mittlerweile gibt es sehr viele unterschiedliche Settings für Coaching (Einzel- bzw. Individualcoaching, Gruppencoaching, Teamcoaching, Selbstcoaching) passend zu den verschiedenen Zielgruppen und Anwendungsfeldern (z. B. Coaching in der Berufsschule) (vgl. Schinzilarz 2013, S. 111ff.) und ob das Coaching als Präsenztermin oder online (E-Coaching) durchgeführt wird.

3.1.1 Abgrenzung und Merkmale von Coaching

Jegliche Formate klassischer Beratung, subsummiert über Trainingsmaßnahmen hin zu esoterischen Angeboten, werden mittlerweile fälschlicherweise als Coaching bezeichnet (vgl. Rauen 2008, S.1). Angefangen hat dieser Trend Mitte der 90er Jahre als viele Berater sich selbst als Coach bezeichneten und gipfelte ab 2002 darin, alles was unter Beratung fällt, als Coaching zu deklarieren (vgl. Rauen 2005, S. 29). Daraufhin wurde der Begriff Coaching in der Coaching-Literatur teilweise als „profilloser Containerbegriff“ (vgl. Fischer 1998, S. 2; Böning 2013, S. 129; Wegener 2013, S. 11; Geißler 2011a, S. 12, Nyuli 2013, S. 387; Greif 2008, S. 53) bezeichnet.

Die Bezeichnungen Coach und Coaching sind nicht urheberrechtlich geschützt, sodass sich jeder als Coach bezeichnen kann. Daraus resultiert ein Qualitätsmangel: die Coaching-Angebote sind zahlreich, undurchsichtig und halten nicht immer den Anspruch, dass Coaching als professionelle Methode verstanden wird. Heimes (2014) schreibt hierzu „Coaching boomt – Coaching to go – coaching light – Nicht ohne meinen Coach – Titel der Tagespresse 2012, die auf folgendes Verweisen: einen unübersichtlichen Markt an Beratern mit zuweilen zweifelhaften Ausbildungen [...]“ (zit. n. Heimes 2014, S. 11).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

In einem Interview der Süddeutschen Zeitung mit Erik Lindner, dem Autor des Buches „Coaching-Wahn – wie wir uns hemmungslos optimieren lassen“ (2011), erklärt dieser bezogen auf die Seriosität der Angebote:

„Wenn ich sehe, dass ein ‚Art-Coach‘ bei der Ausstattung der Wohnung berät und einem sagt, welche Farbe die Vorhänge haben sollten, dann zweifle ich schon an dem Label. Das ist dann einfach ein Innenausstatter, aber kein Coach. Auch Flirt- oder Charisma-Coaching erscheint mir dubios. Insgesamt ist Coaching im beruflichen Kontext am besten aufgehoben, doch in den letzten Jahren ufert die Szene völlig aus.“ (zit. n. Lindner im Interview bei Holzmüller 2011, o. S.).

Rauen bezeichnet diese Phase der Coaching-Entwicklung als Populismus (vgl. Rauen 2005a, S. 33). Cox (2011) bedauert, dass etwas sehr gutes mit sogenanntem „Cowboy-Coaching“ ruiniert wird (vgl. Cox 2011, S. 55). Der Problematik der „Scharlatanerie“ im Coaching, die aus dem fehlenden Schutz des Coaching-Begriffs entsteht, kann mit sorgfältiger Definition der Begriffe, theoretischen Grundlagen und Methoden sowie der Verbandsarbeit (z. B. im Deutschen Bundesverband Coaching (DBVC e. V.)), entgegengesteuert werden (vgl. Greif 2008, S. 67).

Zudem besteht die Problematik der Vermischung von anderen Beratungsformaten mit Coaching was vor allem damit zusammenhängt, dass ähnliche oder gleiche Interventionsmethoden angewandt werden und diese ebenso wie die Beratungsformate einen ähnlichen Ursprung haben (vgl. Drath 2012, S. 16 ff.). Mögliche Interventionsmethoden werden in Kapitel 3.1.5 vorgestellt.

Das Format Coaching soll daher in diesem Kapitel von anderen Beratungsformaten abgegrenzt werden³⁹. Dies wurde in der entsprechenden Coaching-Literatur bereits mehrfach ausführlich dargestellt (vgl. u. a. Berninger-Schäfer 2011, S. 26 ff.; Rauen 2008, S. 5 ff.; Lippmann 2013a, S. 33 ff.; DBVC 2012, S. 26 ff., Wolf 2014a, S. 16 ff.), weswegen an dieser Stelle nur knapp auf die Kernunterschiede eingegangen wird. Zusätzlich wird anhand der Eigenschaften von Coaching erläutert, was Coaching zu Coaching macht.

Coflection

Coflection ist ein kombinierter Ansatz von kollegialem Coaching⁴⁰ und kollaborativem Reflektieren. „The coflection concept combines coaching and reflection support on three levels⁴¹“ (zit. n. Prilla & Wolf 2015, S. 289). Die erste Ebene versucht kollegiales Coaching und kollaborative Reflexion auf einer Prozessebene zu kombinieren, sodass einem kollegialen Coaching direkt eine kollaborative Reflexion folgt und vice versa. Auf der zweiten Ebene werden aus Elementen von kollegialem Coaching (z. B. die Musterzustandsänderung, Lösungsfindung, Zieldefinition) und kollaborativer Reflexion

³⁹ Es wird bei den folgenden Beratungsformaten bei der Darstellung jeweils von seriösen Angeboten ausgegangen.

⁴⁰ Das kollegiale Coaching in Coflection bezieht sich auf das EmployID Peer Coaching (vgl. Wolf & Gidion 2016).

⁴¹ Übersetzung der Autorin: Das Konzept „Coflection“ kombiniert Coaching und Reflexionsunterstützung auf drei Ebenen.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

(z. B. Feedbackanfrage, Erfahrungsaustausch, Lösungsvorschläge) neue Prozesse kombiniert. Auf der dritten Ebene, der Metaebene, soll durch kollegiales Coaching die kollaborative Reflexion vermittelt werden und vice versa (vgl. EmployID 2015a, S. 26 ff.; Prilla & Wolf 2015, S. 289 ff.; Schmidt & Kunzmann 2016, S. 26 ff.)

Expertenberatung

Die Expertenberatung ist von der Prozessberatung zu unterscheiden. Bei der Expertenberatung werden für das vorliegende Problem Inhalte (Praxiserfahrung) eingebracht und der Auftragnehmer fungiert als Experte für das vorliegende Problem. Anders als im Coaching werden hier Tipps und Hinweise gegeben sowie aktiv Vorschläge zur Lösung unterbreitet (vgl. Schein 1990, S. 57 ff.; Schreyögg 2010, S. 119 ff.). Consulting ist ein Beispiel für Expertenberatung.

Facilitation

Facilitation ist ein Begriff, der in unterschiedlichen Disziplinen Verwendung findet unter anderem z. B. im Bereich der Bildung, der Mediation und der Forschung. Man kann Facilitation ganz einfach als eine Technik bezeichnen, bei der eine Person etwas für andere leichter macht (vgl. Kitson, Harvey & McCormack 1998, S. 152). Facilitation kann nicht nur durch Menschen praktiziert, sondern auch durch Tools oder die Umwelt erzeugt werden (vgl. Bimrose et al. 2014a, S. 3 f.; Bimrose et al. 2014b, S. 58 f.). Dabei übernehmen im Falle von Coaching Tools unterstützende Aufgaben wie das Zeitmanagement innerhalb des Prozess oder geben Hinweise auf mögliche geeignete Fragen für den Coach während der Coaching-Sitzung. Diese Art von Facilitation durch Tools wird im Rahmen der Entwicklung des EmployID Peer Coachings Tools näher beschrieben (vgl. ebd.; Schmidt & Kunzmann 2016, S. 25).

Mediation

Mediation ist ein „moderierter Prozess, um offene oder verdeckte Konflikte zu schlichten und zu bewältigen“ (zit. n. Krämer 2007, S. 58). Moderiert wird der Prozess durch einen unparteiischen Dritten der zwischen zwei uneinigen Gruppen oder Personen „vermittelt“ (vgl. Apel 2010, o. S.). Auch im Coaching können Konflikte angegangen und gelöst werden, allerdings werden andere Methoden eingesetzt und das Format Coaching beschränkt sich nicht nur auf Konfliktsituationen zwischen unterschiedlichen Parteien, sondern beschäftigt sich auch mit inneren Konflikten (z.B. bei der Arbeit mit dem „inneren Team“) (vgl. Draht 2014, S. 60 ff.).

Mentoring

Mentoring ist ein Personalentwicklungsinstrument bei dem zumeist eine erfahrenere, höher positionierte Person (der Mentor) eine weniger erfahrene Person (den Mentee) aus ihrem Erfahrungsschatz heraus zu Karrierefragen berät und unterstützt (vgl. Rauen 2001-2017, o. S.).

Prozessberatung

In der Prozessberatung, zu der Coaching zählt, leitet und steuert der Auftragnehmer den Prozess und die Inhalte werden vom Klienten eingebracht (vgl. Geißler 2010, o. S.).

Psychotherapie

„Im Unterschied zum Coaching erfordert eine Psychotherapie eine größere Problemtiefe bei der Bearbeitung emotionaler Probleme“ (zit. n. Greif 2008, S. 63).

Ein Coach muss unterscheiden können, wann er einen Klienten besser zu einer Psychotherapie rät (vgl. Greif 2008, S. 63), denn Coaching schließt die Behandlung von psychischen Störungen aus (vgl. Lieser 2013, S. 315). Die Nutzung von Fragebogen oder „Checklisten“ zum Erfassen der mentalen Gesundheit im Erstgespräch und ggf. auch im weiteren Verlauf der Coaching-Beziehung ist deswegen generell zu empfehlen und wäre sicherlich auch ein sinnvolles Qualitätskriterium für das Coaching. Nicht jeder Coach hat zusätzlich eine therapeutische oder medizinische Ausbildung, die Diagnose und eine Behandlung psychischer Erkrankungen zulassen würde. Wichtig ist, dass das Stellen einer Diagnose und Behandlung von psychischen Störungen lediglich von approbierten psychologischen Psychotherapeuten und approbierten Ärzten möglich ist (vgl. Grimmer & Neukom 2011, S. 102). Allerdings muss der Coach klar unterscheiden können, wann er unterstützen kann und in welchem Fall der Klient an andere Beratungsformen verwiesen werden sollte. In einer explorativen hermeneutischen Studie auf Basis von Experteninterviews haben Grimmer & Neukom (2011) untersucht, wie Coaches entscheiden, dass Coaching nicht mehr das angemessene Beratungsformat ist. Dabei hat sich herausgestellt, dass zwei Faktoren eine zentrale Rolle spielen:

- ob der Klient über die notwendigen Ressourcen, z. B. eine intakte Selbstmanagementfähigkeit verfügt und
- welches Ausmaß und welche Tragweite sein Problem hat. Handelt es sich um die Verbesserung der Lebensqualität oder um die Behandlung tiefgreifender Probleme?

Ist zumindest einer dieser Faktoren gegeben, dann ist eine Psychotherapie zu empfehlen und mit einer entsprechenden Fachperson zu klären (vgl. Grimmer & Neukom 2011, S. 102).

Supervision

Teilnehmer einer Supervision sind in der Regel Personen, die einer sozialen Tätigkeit nachgehen, wie zum Beispiel Therapeuten oder Sozialarbeiter. In einem geschützten Rahmen können sie „schwierige Fälle“ besprechen. „Supervision bietet einen strukturierten und geschützten Rahmen, um professionelles Handeln in komplexen Situationen zu reflektieren“ (zit. n. Ajdukovic et al. 2015, S. 8). Im Coaching ist dies auch möglich, es wird aber nicht konsequent auf den Umgang mit einem „schwierigen Fall“ fokussiert, sondern mehr auf die Person die damit ein Problem hat. Es wird im Coaching demnach nicht über die Dritte, nicht anwesende Person gesprochen, als vielmehr über den Klienten. Supervision bietet sich auch als Qualitätssicherungswerkzeug für Coaching an und kann in Einzelsupervision oder in Gruppensupervision erfolgen. Eine weitere Möglichkeit ist die Nutzung eines Kollegialen Coachings, das in Kapitel 3.1.3 kurz erläutert wird.

Merkmale von Coaching

Grant & Stober (2006) haben aus der großen Menge an Coaching-Definitionen die folgenden Eigenschaften herausgearbeitet, die Coaching umschreiben. Coaching ist demnach:

- eine kollaborative Beziehung zwischen Coach und Klient,
- der Fokus auf Lösungen und die Zielverfolgung,
- die Annahme, dass die Klienten keine signifikanten mentalen Gesundheitsprobleme vorweisen,
- die Betonung auf kollaboratives Zielsetzen,
- die Anerkennung, dass der Coach Prozessberater und nicht Expertenberater ist (vgl. Grant & Stober 2006, S. 3).

Typischen Eigenschaften von Coaching sind:

- **Askese und „Hilfe zur Selbsthilfe“:** Mit Askese ist gemeint, dass der Coach nicht berät, bzw. keine Ratschläge gibt, sondern stattdessen (kritisch) nachfragt und das Verhalten spiegelt. Es handelt sich bei Coaching um Prozessberatung, d.h. der Coach ist Experte für den Prozess und der Klient Experte für die Situation. Coaching folgt dem Prinzip der Subsidiarität⁴² (vgl. Rauen 2001-2017, o. S.; vgl. Geißler 2010, o. S.).
- **Freiwilligkeit:** Coaching ist immer freiwillig, da ein unfreiwilliges Coaching keinen Erfolg versprechen würde (vgl. Hager & Hasselhorn 2000, S. 42; Rauen 2005, S. 134).
- **Transparenz:** Alles im Coaching ist transparent. Dem Klienten sollte der Coaching-Prozess vertraut sein (vgl. Rauen 2001-2017, o. S.).

⁴² Subsidiarität bedeutet Hilfe zur Selbsthilfe. Schein (2003) spricht auch von der „Philosophie des Helfens“ (vgl. Schein 2003, S. 13).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

- **Prozesshaftigkeit:** Coaching basiert immer auf einem ihm zugrunde liegenden, transparenten und systematischen Prozess (vgl. Rauen 2001-2017, o. S.; Grant & Stober 2006, S. 3). Coaching ist Prozessberatung nicht Expertenberatung: „Coaches need to be experts at the process of coaching but recognize their clients are the experts on the content of their own experience⁴³“ (zit. n. Stober 2006, S. 20).

Im Folgenden soll noch der Coaching-Prozess erläutert werden, um eine bessere Vorstellung von dieser Methode zu bekommen.

3.1.2 Coaching-Prozessmodelle

Coaching ist sehr vielfältig. Es gibt unterschiedliche Settings, Prozessmodelle, Konzeptionen und Ursprünge (vgl. Drath 2012, S. 16 ff.). In diesem Kapitel werden ausgewählte Coaching-Prozesse bzw. Coaching-Modelle dargestellt.

Der Coaching-Prozess oder das Coaching-Modell ist jeweils in ein bestimmtes Konzept eingebettet und beschrieben.

Grundsätzlich kann man den Coaching-Prozess in drei Ebenen unterteilen:

- Die **Makroebene:** Auf der Makroebene wird der Coaching-Prozess strukturiert von der Wahrnehmung des Coaching-Bedarfs über die eigentliche Coaching-Sitzungen bis hin zum Ende des Coaching-Angebots. Inbegriffen sind dabei alle Prozessschritte rund um das Coaching-Angebot.
- Die **Mesoebene:** Auf der Mesoebene wird der eigentliche Coaching-Prozess in Form von Coaching-Sitzungen dargestellt.
- Die **Mikroebene:** Auf der Mikroebene kann die einzelne Coaching-Sitzung mit dem zugrundeliegenden Coaching-Prozess noch in Interventionsmethoden innerhalb der Coaching-Sitzung (Fragen, Handlungen des Coach, Methoden z. B. Ressourcenbaum, etc.) unterteilt werden.

Im Coaching-Prozessablauf von Rauen (2005) zeigt die Vorphase und Abschlussphase den Teil der Makroebene und die Hauptphase ist die Mesoebene (s. Abbildung 4). Die Mikroebene wird in dem Modell nicht aufgeführt. In der Regel kann die Mikroebene bzw. Material für die Mikroeben-Gestaltung den Gesamtkonzeptionen oder den Skripten der Coaching-Weiterbildungen entnommen werden und ist anders als die Makro- und die Mesoebene des Coaching-Prozesses je Coaching-Sitzung veränderlich.

⁴³ Übersetzung der Autorin: Coaches müssen Experten des Coaching-Prozesses sein, aber ihre Klienten als Experten des Inhalts ihrer eigenen Erfahrungen anerkennen.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

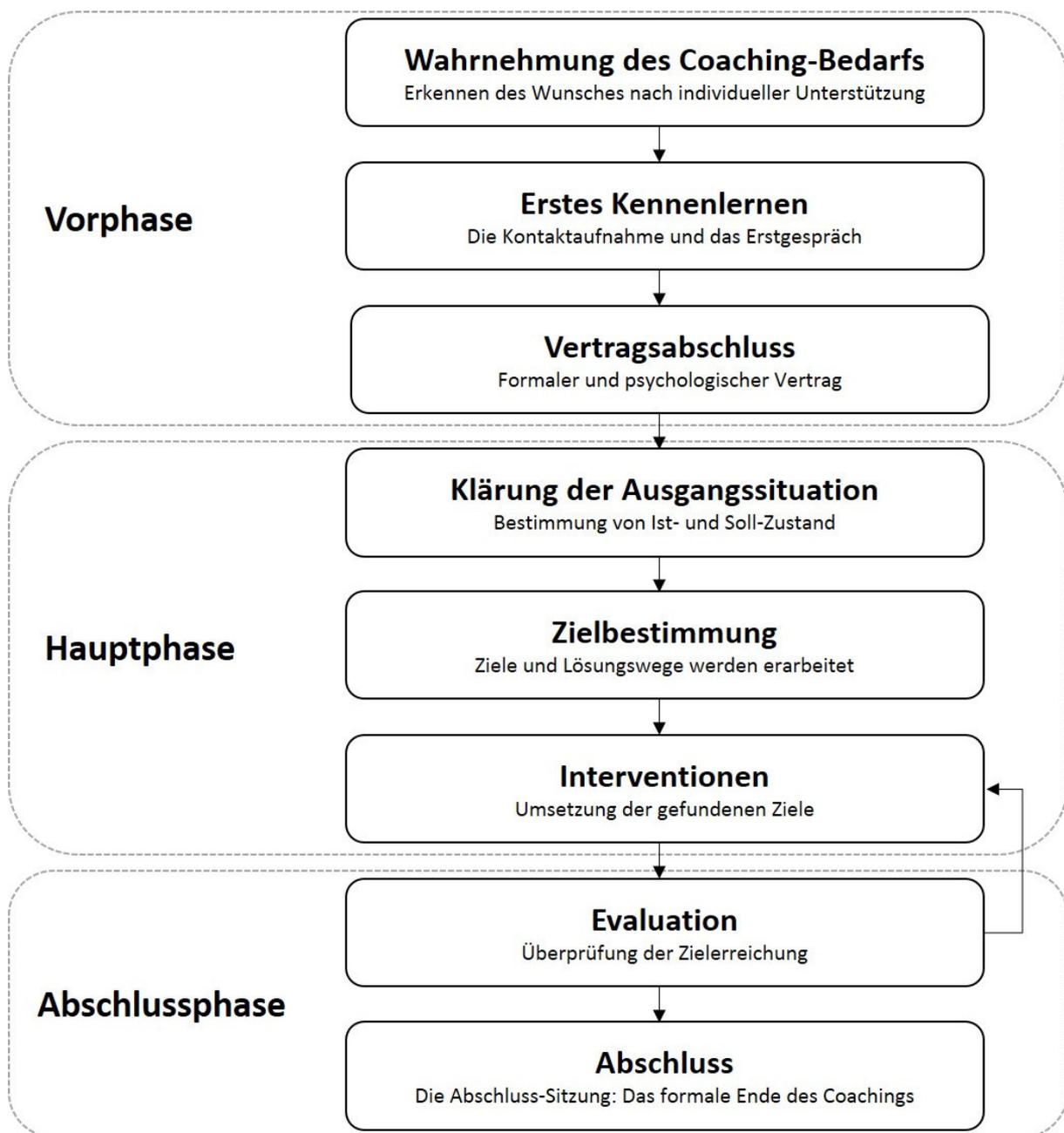


Abbildung 4 Coaching-Prozessablauf (vgl. Rauen 2005, S. 275)

Im Folgenden werden ausgewählte Modelle⁴⁴, bzw. Prozessmodelle oder Prozesse vorgestellt:

Ein bekanntes Modell ist das GROW-Modell von John Whitmore (2006) (s. Abbildung 5), das aus vier Prozessschritten besteht:

- **Goal setting** (Orientierungsphase): Klärung des Ziels (jeweils für die Sitzung

⁴⁴ Die Auswahl erfolgt anhand der Modelle, mit denen sich die Autorin bereits ausführlicher auseinandergesetzt hat. Die Auswahl soll lediglich einen Einblick in Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Modelle geben.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

und ein kurz- und langfristiges Ziel).

- **Reality checking** (Klärungsphase): Klärung der aktuellen Situation und deren Realitätsprüfung.
- **Options** (Lösungsphase): Sammlung und Bewertung von Lösungsmöglichkeiten, alternativen Strategien oder Handlungsabläufen.
- **Will** (Abschlussphase): Festlegung des Handlungsplans anhand der Fragen „was“, „wann“, „wer“ und der Wille, den Handlungsplan in die Tat umzusetzen (vgl. Drath 2012, S. 62 ff.; König & Vollmer 2009, S. 46; vgl. Whitmore 2006, S. 60 ff.).

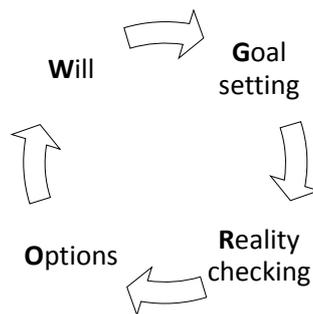


Abbildung 5: GROW-Modell nach Whitmore (eigene Darstellung; vgl. Drath 2012, S. 62 ff.; König & Vollmer 2009, S. 46; vgl. Whitmore 2006, S. 60 ff.)

Das GROW-Modell zeigt einen Coaching-Prozess auf der Mesoebene. Alle vier Schritte werden während jeder Coaching-Sitzung in dieser Reihenfolge durchgeführt.

Rauen & Steinhübel (2001) gliedern den Coaching-Prozess in ihrem COACH-Modell in fünf Phasen:

- **Come together:** In der ersten Phase lernen sich Coach und Klient kennen und klären, ob Coaching sinnvoll und angemessen ist.
- **Orientation:** Danach geht es um die Beziehungsgestaltung von Coach und Klient und erste Themen des Klienten werden angegangen.
- **Analysis:** Nun wird das Anliegen genau geklärt, da sich oft auch weitere Anliegen hinter dem zuerst genannten Anliegen verbergen.
- **Change:** In dieser Phase wird die Veränderung im Coaching hervorgerufen und wird sichtbar.
- **Harbour:** Abschließend wird die Zielerreichung evaluiert und auch das Vorgehen des Coachs (vgl. Rauen 2008, S. 59).

Bei dieser Darstellung handelt es sich mehr um eine Prozessdarstellung auf der Makroebene, wobei „orientation“, „analysis“ und „change“ sowie „harbour“ in der Regel auch in der Coaching-Sitzung, d. h. auf der Mesoebene stattfinden.

Berninger-Schäfer (2011, 2014) konzipierte einen Coaching-Prozess, der sich in der expliziten Betonung der Fokussierung auf emotionale Zustände im Coaching von vielen Konzeptionen unterscheidet. Das systemisch-lösungsorientierte Coaching, das

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

auch als „Karlsruher Schule“ (vgl. Berninger-Schäfer 2014, S. 31) bezeichnet wird, ist in die folgenden Prozessschritte unterteilt (s. Abbildung 6):

- **Anliegenklärung:** In diesem Schritt wird das Problem bzw. das Anliegen formuliert.
- **Situationsbeschreibung:** Zunächst wird eine konkrete Situation beschrieben und analysiert.
- **Ressourcenaktivierung**⁴⁵: Danach werden Interventionsmethoden zur Ressourcenaktivierung angewendet, um den Klienten in einen positiven Lösungszustand zu bringen (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 87; Wolf 2013, S. 31 ff.). Die Musterzustandsänderung wird hier bereits eingeleitet in dem der Coach den Klienten fragt, welche Lösungsansätze er bereits versucht hat.
- **Musterzustandsänderung:** Die Musterzustandsänderung ist keine Prozessschritt im eigentlichen Sinne, sondern ein Übergang, Transfer, von einem Problemzustand in einen lösungsförderlichen Zustand (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 64; Wolf 2013, S. 33; Wolf 2014b, S. 472; Wolf 2015, S. 40 f.). Die Annahme ist, dass nur durch einen lösungsförderlichen emotionalen Zustand möglichst viele, kreative Lösungen entstehen (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 62 ff.). Hier gibt es neben Interventionsmethoden zur Ressourcenaktivierung noch weitere Interventionsmethoden, die einen positiven Lösungszustand herstellen können, z. B. die berühmte Wunderfrage von De Shazer (vgl. Migge 2007, S. 370; Wolf 2013, S. 33). Mit der Musterzustandsänderung werden Verhaltensmuster durchbrochen und Interventionsmethoden hierzu haben ihren Ursprung in der Verhaltenstherapie (vgl. Rauen 2008, S. 72).
- **Zielfindung:** In dieser Phase wird das Ziel nochmals konkretisiert und explizit formuliert.
- **Lösungssuche:** Bei der Lösungssuche werden nun für das konkretisierte Ziel eine oder mehrere Lösungen auf Basis der Ressourcen des Klienten gesammelt und anschließend vom Klienten priorisiert und ausgewählt.
- **Maßnahmenplanung:** Nun werden die Schritte zur Erreichung der Lösung genau geplant.
- **Auswertung:** Abschließend wird evaluiert, ob das Ziel für die Sitzung erreicht wurde (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84 ff.; Wolf 2014a, S. 58 f.; Berninger-Schäfer 2014, S. 32 f.).

⁴⁵ „Als Ressourcenaktivierung wird eine Intervention im Rahmen einer Psychotherapie bezeichnet, mit der diese Potenziale gezielt zur Unterstützung des Klienten mobilisiert werden sollen.“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 297) In diesem Fall ist Psychotherapie mit Coaching zu ersetzen, die Definition zeigt damit aber deutlich auch die Herkunft dieses Vorgehens.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

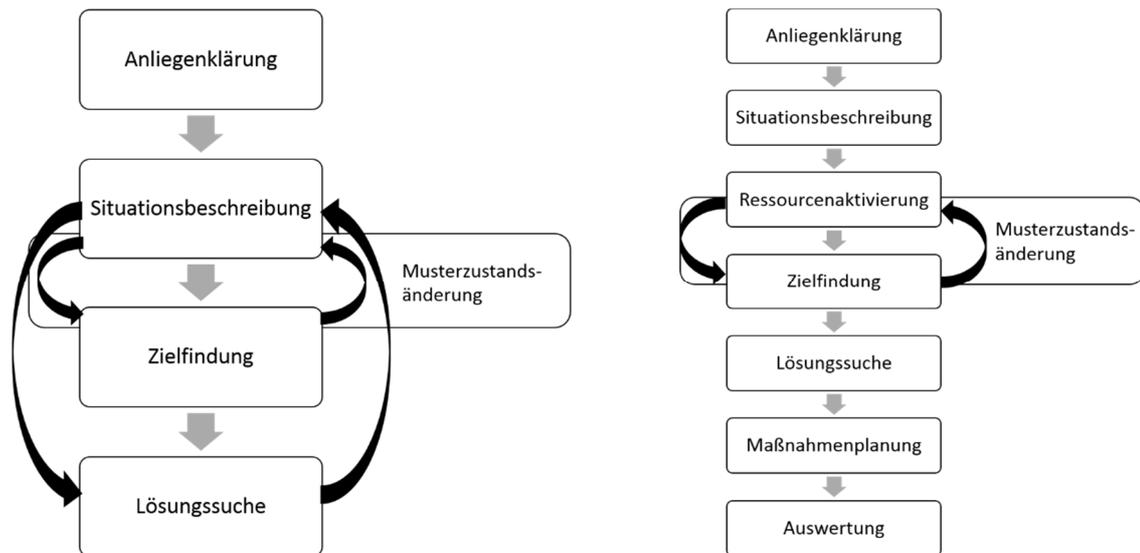


Abbildung 6: Karlsruher Schule Prozessmodell vorher und nachher (eigene Darstellung; vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84 ff.; Berninger-Schäfer 2014, S. 32 f.)

Im Gegensatz zu der ursprünglichen Darstellung (s. Abbildung 6, links) Berninger Schäfers Prozessmodells von 2011 wurden die Punkte „Ressourcenaktivierung“ und „Auswertung“ nicht explizit als Prozessschritte hervorgehoben (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84 ff.), die waren allerdings bereits immer in der Konzeption verankert. Die „Maßnahmenplanung“ war als „Schrittplanung“ Teil der Lösungssuche. Die Karlsruher Schule erhebt den Anspruch darauf klientenzentriert, hypnosystemisch und neurowissenschaftlich fundiert zu sein (vgl. Berninger-Schäfer 2014, S. 31). Für die Konzeption des späteren Selbstcoachings wird das ursprünglich veröffentlichte Prozessmodell der Karlsruher Schule in Berninger-Schäfers „Orientierung im Coaching“ (2011) als Grundlage genutzt. Im konzeptionellen Teil wird nochmals ausführlicher auf das eingesetzte Prozessmodell eingegangen.

Der Deutsche Bundesverband Coaching (DBVC) liefert in seinem Kompendium Professionsstandards für das Coaching für Mitglieder und Interessierte. Auch hier wird ein grobes Prozessmodell vorgeschlagen, das analog Rauen (2005) die Makroprozessebene darstellt und dann sukzessive erläutert.

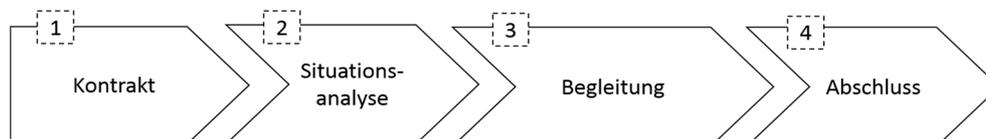


Abbildung 7: DBVC Prozessmodell (vgl. Bachmann 2010, S. 68)

Das Prozessmodell des DBVC in Abbildung 7 kann als generisches Modell für alle Coaching-Prozesse betrachtet werden und gilt als Hilfskonstruktion um Situationen und Prozesse zu strukturieren. Dabei bildet es nicht unbedingt vollständig die Realität ab, da es im Ablauf des Prozesses immer wieder auch zu Feedback-Schleifen kommen kann (vgl. Bachmann 2010, S. 67 ff.). Die einzelnen Prozessschritte bestehen

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

jeweils aus weiteren Einzelschritten, die im Kompendium des DBVC genau erläutert werden (s. Bachmann 2010, S. 68 ff.).

In der Regel ist die Vorphase und Abschlussphase wie in Abbildung 4, in allen Coaching-Prozessen gleich. Was sich unterscheiden lässt, ist der Hauptteil, sprich die Mesoebene des Coaching-Prozesses. Dabei unterscheidet sich die Ausrichtung des Coaching (z. B. systemisch-lösungsorientiert wie bei Berninger-Schäfer 2011), bzw. die Reihenfolge von bestimmten Prozessphasen, die üblicherweise eine Situationsanalyse, eine Zieldefinition und eine Lösungsfindung sowie Lösungsplanung umfassen. In den einzelnen Coaching-Prozessen ist die Hauptphase mit unterschiedlichen Interventionsmethoden gespickt, es liegen unterschiedliche Ursprünge und „Schulen“ (vgl. Drath 2012, S. 16) zugrunde und die Begriffe tragen andere Bezeichnungen. Im Kern findet immer ein Soll-Ist-Vergleich mit Zieldefinition sowie Lösungsfindung und Lösungsplanung statt. Ganz allgemein bildet der Coaching-Prozess den Grundstein eines jeden Coaching-Konzepts. Coaching-Konzepte umfassen ergänzend die Ausrichtung des Coaching (z. B. thematisch), ggf. eine bedingende „Coaching-Schule“, eingesetzte Interventionsmethoden und andere Rahmenbedingungen, die bei den Verbänden wie z. B. dem DBVC als allgemeine Übersicht zu finden sind.

Im Anschluss an die Erläuterungen zum Coaching-Prozess und zu den verschiedenen Prozessmodellen, wird nun eine Auswahl an Coaching-Settings beschrieben. Darunter fällt auch das Selbstcoaching, welches in Kapitel 3.2 genauer erläutert wird.

3.1.3 Coaching-Settings

Im Coaching gibt es seit der Differenzierungsphase, der fünften Phase der Coaching-Entwicklung nach Rauen (2005), verschiedene Settings (vgl. Rauen 2005, S. 29; s. Tabelle 1 in Kapitel 3.1). Das Setting⁴⁶ legt fest, in welchem Rahmen und in welcher Konstellation das Coaching durchgeführt wird, was auch den Coaching-Prozess beeinflussen kann. Der Duden definiert den Begriff Setting als „Gesamtheit von Merkmalen der Umgebung, in deren Rahmen etwas stattfindet, erlebt wird“ (zit. n. Duden 2017, o. S.).

1. Das klassische Coaching-Setting ist das **Eins-zu-Eins-Coaching**, auch **Individualcoaching** oder **Einzelcoaching** genannt. In diesem Setting coacht ein professioneller Coach einen Klienten.
2. Dem Individualcoaching gegenüber steht das Coaching mit mehreren Personen, **Mehr-Personen-Coaching**, auch **Gruppencoaching** genannt.

⁴⁶ Der Begriff Setting wurde dem Kompendium des DBVC (s. Dietz & Müller 2010, S. 29) entnommen und wird häufig in der Coaching-Literatur (u. a. bei Rauen 2001-2017, o. S.) zur Unterscheidung von Arbeitsformen oder „Varianten des Coachings“ eingesetzt. Aktuelle Diskussionen greifen den Begriff „Setting“ auf und versuchen zu klären, ob der Begriff „Setting“ mehr als lediglich die Arbeitsform umfasst, wie beispielsweise Zielgruppe und Thema (vgl. Berninger-Schäfer 2016, o. S.). Auch der Duden definiert eine Gesamtheit von Merkmalen was für die angestoßene Diskussion spricht.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Hierbei wird zusätzlich in die folgenden Varianten unterschieden:

- **Kollegiales Coaching**, manchmal auch **Peer Coaching** (vgl. Wolf & Gidion 2016, S. 1 ff.) oder **Intervision**⁴⁷ (vgl. Ajdukovic et al. 2015, S. 25), bei dem im Kollegialen Coaching-Modell geschulte Kollegen sich gegenseitig coachen. Jeweils einer der Kollegen übernimmt die Rolle des Klienten, einer die des Moderators und die übrigen Kollegen in der Gruppe sind die Berater. Oftmals gibt es zusätzliche Rollen und unterschiedliche Rollenbezeichnungen (vgl. Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 34 ff.; Wolf & Gidion 2016, S. 1 ff.).
 - **Teamcoaching**, ist Coaching durch einen professionellen Coach mit einem Team, dabei werden gemeinsam Lösung(en) erarbeitet.
3. Im **Organisationscoaching** werden wie beim Teamcoaching mehrere Personen gleichzeitig bzw. parallel, unter Bezugnahme auf ein gemeinsames Ziel gecoacht. Bei diesem Setting können mehrere Coachs ergänzend arbeiten.
 4. Beim **Selbstcoaching** coacht sich der Klient unter Hinzunahme bestimmter Hilfsmittel selbst⁴⁸.
 5. Außerdem gibt es ein **Training mit Coaching-Elementen** sowie die **Komplementärberatung**, bei der Coaching und Training sich gegenseitig stützen und es sowohl einen separaten Coach als auch einen separaten Trainer gibt (vgl. Dietz & Müller 2010, S. 29; Lippmann 2013b, S. 87f.). Als weiteres Setting, ist das vorher abgegrenzte **Coflection** zu nennen, welches je nach Ebene⁴⁹ ein Peer Coaching beinhaltet oder zumindest Peer Coaching-Elemente (vgl. Prilla & Wolf 2015, S. 288).

Alle genannten Settings sind auch technologiegestützt möglich, dann handelt es sich um **E-Coaching**, einem Format das in Kapitel 3.3 ausführlicher beschrieben wird.

Nachdem nun die wichtigsten Coaching-Settings genannt wurden, werden die Coaching-Anlässe näher betrachtet.

3.1.4 Coaching-Anlässe

Die Anlässe für Coaching sind unterschiedlichen Quellen entnommen und beziehen sich auf Coaching im Allgemeinen und aufgrund dem Schwerpunkt in der Coaching-Literatur auf die Zielgruppe der berufstätigen Fach- und Führungskräfte. Die Anlässe

⁴⁷ Der Begriff Intervision wird nicht durch jeden Coach als vertretbares Synonym für Kollegiales Coaching verstanden, da dieser eine zu große Nähe zur Supervision aufweist.

⁴⁸ Dieses Setting wird in Kapitel 3.2 ausführlich beschrieben.

⁴⁹ Ebene eins besteht aus der Kombination von Peer Coaching und kollaborativer Reflexion auf Prozessebene mit abwechselndem Peer Coaching und kollaborativer Reflexion. Ebene zwei ist die Re-Kombination der Elemente aus Peer Coaching und kollaborativer Reflexion zu neuen Coflection-Prozessen. Und Ebene drei, ist die Metaebene, auf der durch Peer Coaching kollaborative Reflexion und durch kollaborative Reflexion Peer Coaching erlernt wird (vgl. Prilla & Wolf 2015, S. 288).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

müssen demnach noch auf Studierende spezifiziert werden, da mit dem Arbeitsleben in der vorliegenden Untersuchung das Studium oder Aushilfsjobs (z. B. Hilfswissenschaftler, Werkstudent) gemeint sind. Als Grundlage für die Analyse von spezifischen Studienproblemen dienen verschiedene Studien (s. Duriska, Ebner-Priemer & Stolle 2011 Artelt & Lompscher 1996; Holm-Hadulla, Hofman, Sperth & Funke 2009; Wiemer 2012; Sieverding, Schmidt, Obergfell & Scheiter 2013) sowie Erkenntnisse der Autorin aus dem Austausch mit Studierenden am KIT.

Wiemer (2012) schreibt bezogen auf Belastungen der Zielgruppe Studierende:

„Mit dem Übergang Schule-Studium sind neue Leistungsanforderungen, vielfältige neue Aufgaben wissenschaftlichen Arbeitens verknüpft, die allein schon eine Herausforderung darstellen“ (zit. n. Wiemer 2012, S. 51). Hinzu kommen „[...] der Auszug aus dem elterlichen Zuhause, ein Wohnortwechsel [...] die Suche nach neuen sozialen Kontakten [...] neue Aufgaben und vielfältige Übergänge [...] Prüfungssituationen [...] Frage nach der beruflichen Karriere [...]“ (zit. n. ebd.).

Eine Betrachtung der Anlässe bezogen auf die Settings und den Erfolg bei bestimmten Settings wurde bisher noch nicht vorgenommen, dies könnte aber durchaus interessant sein, da sich möglicherweise Anlässe je nach Setting leichter oder weniger leicht bearbeiten lassen. Es ist anzunehmen, dass die bisherigen Sammlungen an Anlässen im Coaching in der Literatur vornehmlich aus Individualcoaching und Organisationscoaching-Settings bezogen sind.

„Die möglichen und typischen Anlässe für Coaching decken ein weites Spektrum beruflicher Tätigkeit ab. Sie können aus den Bereichen Organisationsstruktur, Interaktion und Verhalten sowie Persönlichkeit kommen“ (zit. n. Berninger-Schäfer 2011, S. 31 f.).

Als Anlässe wird bezeichnet, was den Klienten „veranlasst“ an einem Coaching teilzunehmen. Der Anlass führt den Klienten demnach zum Coaching muss allerdings nicht grundsätzlich auch das Anliegen sein, dass im Coaching dann bearbeitet wird bzw. der Anlass für die jeweilige Coaching-Sitzung. Zudem werden die Anliegen im Coaching weiter konkretisiert, um sie bearbeiten zu können.

Übergeordnete Anlässe von Coaching sind:

- Bewältigung von Veränderungen (vgl. Tietze 2008, S. 31)
- Verbesserung der Arbeitsqualität (vgl. Rauen 2005, S. 84)
- Verbesserung der Lebensqualität (vgl. ebd.)

Die **Bewältigung von Veränderung** in Bezug auf das Unternehmen sind für die vorliegenden Arbeit nicht relevant, da die Zielgruppe Studierende in der Regel noch nicht in Unternehmen eingebunden ist.

Bewältigung von Veränderungen bezogen auf die Person ist für Studierende eher

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

relevant. Themen in der Coaching-Literatur wie die Beförderung, (erste) Führungsaufgaben und Kündigung (vgl. Fischer-Epe 2007, S. 21) beziehen sich aber auch hier auf bereits berufstätige Personen und nicht auf Studierende. Was für Studierende von Interesse sein kann, ist

- die Bewältigung neuer Aufgaben (vgl. Tietze 2008, S. 31),
- die Bewältigung von Veränderungen allgemein (vgl. ebd.),
- die Werte-Sinn-Reflexion (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 31) und
- die Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben (vgl. ebd.) bzw. Vereinbarkeit zwischen Studium und Privatleben (vgl. Artelt & Lompscher 1996, S. 162).

Unter der **Verbesserung der Arbeits- und Lebensqualität** fallen viele Themen, die sich nicht ausschließlich in das Arbeitsleben oder das Privatleben trennen lassen. Die Arbeit ist Teil des Lebens und dortige Einflüsse wirken im Privatleben und vice versa. Mögliche Themen sind:

- Fragen der persönlichen Entwicklung (vgl. Fischer-Epe 2008, S. 22; Berninger-Schäfer 2011, S. 31),
- Suche nach Verbesserung (vgl. Schreyögg 2003, S. 97),
- Umgang mit veränderten Verhaltensweisen (vgl. Tietze 2008, S. 31).

Unter **Verbesserung der Arbeitsqualität** fallen beispielsweise:

- Verbesserung der Kreativität (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 31) bzw. Umgang mit Kreativitätsblockaden (vgl. Migge 2007, S. 27)
- Vorbereitung auf Präsentation (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 31)
- Zeit- und Selbstmanagement (vgl. ebd.; Migge 2007, S. 27)
- Motivation (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 31) bzw. Förderung der Eigenmotivation (vgl. Rauen 2005, S. 84)
- Berufs- und Lebensplanung, Karriereplanung (vgl. Schreyögg 2003, S. 100; Rauen 2005, S. 84; Berninger-Schäfer 2011, S. 31)

Unter **Verbesserung der Lebensqualität** kann laut Literatur subsummiert werden:

- Flexibilisierung des Coping (= Bewältigungsstrategien) (vgl. Schreyögg 2003, S. 98)
- Suche nach neuen Zielen und Visionen (vgl. Migge 2007, S. 27)
- Prüfungsvorbereitungen (vgl. ebd.)

Allerdings wären bezogen auf das Studium auch diese drei Anlässe noch Teil der Verbesserung der Arbeitsqualität bzw. zum Teil die Bewältigung des Arbeitsalltags (z. B. Prüfungsvorbereitung).

In der Darstellung zeigt sich bereits wie vielfältig die Themen im Coaching und wie wichtig für den Coach das Prozessmodell und die Interventionsmethoden sind. Der

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Coach kann unmöglich für alle Themen Experte sein und muss sich deswegen auf sein „Handwerkszeug“ verlassen können.

Laut Schreyögg (2003) ist

„der häufigste und naheliegendste Anlass für Coaching [...] eine Krise. Sie kann als individuelle Krise die berufliche Leistungsfähigkeit einzelner mindern, Gefühle von ‚Überrolltsein‘ erzeugen oder sogar mehr oder weniger gravierende psychische und/oder somatische Beschwerden verursachen“ (zit. n. Schreyögg 2003, S. 76).

Kritische Anlässe bei denen es leichte bis starke **Überscheidungen zur Psychotherapie** gibt und bei denen genau geklärt werden muss, ob Coaching die richtige bzw. die einzige Unterstützung liefern kann, sind:

- Stress (vgl. Schreyögg 2003, S. 84; Rauen 2005, S. 84),
- Ängste (vgl. Rademacher 2010, o. S.) und
- andere seelische und körperliche Symptome von Überforderung, Überarbeitung, Sinn- und Motivationsverlust (vgl. Fischer-Epe 2007, S. 22; Migge 2007, S. 27; Berninger-Schäfer 2011, S. 31).

Kritische Situationen und Konflikte mit und zwischen Anderen (vgl. Fischer-Epe 2007, S. 22) sind ebenfalls häufig Anliegen im Coaching. Darunter fallen u.a.:

- Kommunikations- und Kooperationsprobleme mit anderen Personen (vgl. Migge 2007, S. 27) oder
- Partnerschaftskonflikte (vgl. ebd.)
- sowie andere Krisen im persönlichen Umfeld (vgl. Rauen 2005, S. 84)

Nachdem auf mögliche Coaching-Anlässe eingegangen wurde, wird nun eine besonders relevante Coaching-Interventionsmethode für die vorliegende Arbeit vorgestellt: Fragetechniken. Da diese in der Intervention vornehmlich eingesetzt werden, ist eine Einführung in Unterscheidungen, die in der Literatur häufig unterschiedlich strukturiert werden, hilfreich.

3.1.5 **Coaching-Interventionsmethode: Fragetechniken**

In diesem Kapitel soll eine wesentliche Interventionsmethoden im Coaching vorgestellt werden: Fragetechniken. Wie bereits bei der Abgrenzung von Coaching und anderen Beratungsformaten angedeutet, sind die Interventionsmethoden die im Coaching zum Einsatz gebracht werden größtenteils nicht aus der Coaching-Praxis, sondern wurden aus anderen Beratungsformaten übernommen und zum Teil modifiziert.

Einige Interventionsmethoden wurden bereits genannt, wie z. B. die Ressourcenaktivierung, die streng genommen aus der Kombination mehrerer Interventionsmethoden besteht. Die Aktivierung besteht nicht lediglich aus einer Frage

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

oder einem zusätzlichen Instrument bzw. „Tool“ wie etwa das Ressourcenrad, sondern aus einer Kombination von Fragen, die jeweils für sich eine Interventionsmethode darstellen. Weitere Interventionsmethoden sind beispielsweise das aktive Zuhören (vgl. Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 56), die Arbeit mit Glaubenssätzen (vgl. Drath 2014, S. 40 f.), der Ressourcenbaum (vgl. Berninger-Schäfer 2008-2012, o. S.) oder das Tetralemma⁵⁰ (vgl. Varga von Kibéd & Sparrer 2016; S. 77 ff.). Zu Interventionsmethoden im Coaching gibt eine Vielzahl von Büchern und weiteren Informationsquellen⁵¹.

Ein wesentliches Handwerkszeug sind für den Coach Fragen bzw. Fragetechniken (vgl. Drath 2014, S. 90). Dazu zählen unter anderem:

- **„Powerful Questions“:** „Kraftvolle Fragen“ sind einfach und zielen auf die Übernahme von Eigenverantwortung und Ehrlichkeit des Klienten ab (vgl. Drath 2014, S. 92). Mögliche „Powerful Questions“ sind „Was ist wirklich wichtig?“, „Worum geht es Ihnen?“ (zit. n. ebd.). In anderen Quellen werden die W-Fragen danach eingeteilt, wie kraftvoll sie sind (vgl. Vogt, Braun & Isaacs 2003, S. 4).
- **Zirkuläre Fragen:** Bei den zirkulären Fragen soll der Klient die Perspektive wechseln und die umgebenden Systeme wie z. B. Kollegen einbinden (vgl. Drath 2014, S. 92). Eine beispielhafte Frage könnte lauten: „Wie würde Ihr Chef die Situation beschreiben?“ (zit. n. ebd., S. 93).
- **Skalenfragen:** Die Skala dient als Verständigungsmittel zwischen Klient und Coach und soll zur Einschätzung der Entwicklung während des Prozesses und den einzelnen Sitzungen dienen (vgl. ebd.). Eine möglicher Frage könnte lauten: „Auf einer Skala von 1 bis 10: Wie bereit sind Sie, sich zu verändern“ (zit. n. ebd.), wenn 0 keine Veränderung und 10 sofortige Veränderung bedeuten?
- **Paradoxe Fragen:** Paradoxe Fragen sind leicht provozierend und sollen den Klienten im ersten Moment verwirren und ihn dazu zwingen aus seinen üblichen Denkmuster auszubrechen (vgl. ebd.). Solch eine paradoxe Frage könnte z. B. lauten: „Welchen Nutzen ziehen Sie aus Ihrem Problem?“ (zit. n. ebd., S. 94).

Oftmals werden die vorher genannten Fragen auch als reflexive Fragen bezeichnet:

- **Reflexive Fragen** haben zum Ziel beim Gegenüber eine Veränderung auszulösen. Es geht darum einen Wandel einzuleiten, den Prozess zu unterbrechen und den Blickwinkel neu auszurichten (vgl. Cizek, Kapella & Steck 2005, S. 27). Reflexive Fragen sind rückbezüglich bzw. retrospektiv. Jede Frage bildet einen potentiellen Wirkungsauslöser bzw. eine Interventionsmethode.

⁵⁰ Das Tetralemma ist eine Interventionsmethode der systemischen Strukturaufstellung und kann bei Entscheidungsfragen sinnvoll sein. Es gibt dann vier Entscheidungspositionen: Das Eine (1), das Andere (2), Keines von Beiden (3) und Beide (4) (vgl. Varga von Kibéd & Sparrer 2016, S. 79). Diese Quelle wurde zu Illustrationszwecken nach dem Recherchezeitraum in den Theorieteil ergänzt.

⁵¹ u. a. von Rauens „Coaching-Tools“ Band 1 bis 3 und seine Website URL: www.coaching-tools.de (2001-2017) oder Drath (2014) „Coaching-Techniken“

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Großer Vorteil bei den reflexiven Fragen ist das Wahren der Autonomie des Gegenübers durch Ausbleiben von vorgefertigten Richtungen. Nachteil ist bei zu häufiger Verwendung von reflexiven Fragen der Eindruck des Befragten, sich wie bei einem Verhör der Polizei zu fühlen (vgl. Simon 2004, S. 72 f.). Schiepek et al. (1997) konnten in einer empirischen Untersuchung nachweisen, dass zirkuläre und reflexive Fragen tatsächlich mehr veränderungsrelevante Reaktionen auslösen als andere Fragen. Es geht bei diesen Fragetypen um Unterschiede in Wahrnehmung und Verhaltensweise (vgl. Schiepek 1999, S. 81 ff.).

Zusätzlich gibt es eine Reihe weiterer Fragetechniken, wie etwa Ausnahmefragen, Verschlimmerungsfragen, Bewältigungsfragen, Kontextfragen oder Ressourcenfragen oder W-Fragen bzw. Informationsfragen zur Intervention (vgl. Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 57; Drath 2014, S. 94 f.).

- Direkte **W-Fragen** sind zunächst leichter zu beantworten (vgl. Greif 2008, S. 108). Laut Vogt, Brown & Isaacs (2003) gibt es Fragen, die mehr und Fragen, die weniger kraftvoll sind. Die kraftvollste Frage („powerful questions“) ist das „Warum“, danach folgt „Wie“, dann „Was“, anschließend „Wer“, „Wann“ und „Wo“, gefolgt von „Welche“ und „Ja-Nein-Fragen“ (vgl. Vogt, Brown & Isaacs 2003, S. 4). Wichtig ist in diesem Kontext, dass im Coaching die „Warum“-Frage wegen ihres anklagenden Charakters gemieden wird: Eine Rechtfertigung ist im Coaching nicht produktiv und für die Beziehungsgestaltung zwischen Coach und Klient problematisch. Außerdem ist das Ergründen dieser Frage nicht lösungsorientiert.

Zum Teil überschneiden sich diese Fragetechniken oder werden unter anderen Bezeichnungen geführt. Dies hat für die Umsetzung, das eigentliche Einsetzen der Fragen, allerdings keine Relevanz.

Geißler (o. J.) hat eine Einteilung in 25 Typen lösungsorientierter Fragen vorgenommen und fasst diese im Rahmen einer Konzeption eines virtuellen Selbstcoaching in drei Gruppen zusammen:

- **Informationsfragen**, die zur Diagnostik dienen (z. B. Informationen zum Coaching-Ziel, zum sachlichen und sozialen Kontext der Herausforderung, zu bisherigen Handlungen),
- **Konkretisierungs- und Explorationsfragen**, die zur Vertiefung der Diagnostik bzw. der Selbstdiagnostik des Klienten führen sollen und gleichzeitig zielführende Interventionsmethoden sind (z. B. Priorisierungsfragen, Skalierungsfragen, Fragen nach Beobachtbarem, Fragen nach dem Gegenteil) und
- **Impulsfragen**, die den Klienten gezielt bei der Zielerreichung unterstützen sollen (z. B. Fragen zur Anregung von Alternativvorstellungen, zur Uminterpretation („Reframing“), Perspektivwechsel, Fragen zur emotionalen

Betroffenheit, paradoxe Fragen) (vgl. Geißler o. J., S. 45 ff.).

Insbesondere die Impulsfragen können zur Anregung der Selbstreflexion des Klienten beitragen.

Nachdem nun die Grundinterventionsmethoden im Coaching vorgestellt wurde, sollen im nächsten Abschnitt die damit verfolgten Ziele und die Wirksamkeit von Coaching erläutert werden. Dabei gibt es sehr allgemeine Ziele und Wirksamkeitserwartungen, die abhängig von Setting, Zielgruppe und weitere Faktoren zum großen Teil noch nachzuweisen sind. Die folgende Darstellung ist demnach vornehmlich das was in der Theorie an Zielen gesetzt und an Wirksamkeit abgeleitet wird.

3.1.6 Ziele und Wirksamkeit

Die Ziele von Coaching sind sehr unterschiedlich. Für jede Coaching-Sitzung, unabhängig von Setting und Form, gibt es das zentrale Ziel eine oder mehrere Lösungsmöglichkeiten für einen spezifischen Anlass bzw. ein persönliches Anliegen zu erhalten (Problemlösung). Zudem soll das Coaching nicht nur eine oder mehrere Lösungen bereitstellen, sondern die Lösung soll auch umsetzbar sein (Umsetzbarkeit). Ein weiteres Ziel von Coaching ist die Wirksamkeit bezogen auf die spezifische Lösung die im Coaching-Prozess gefunden wurde und die Verbesserung oder Aneignung von Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Generierung von Wissen bzw. Bewusstsein. Außerdem ist Coaching nicht für langfristige Unterstützung konzipiert, sondern in einem begrenzten Zeitrahmen in Anspruch zu nehmen, der gewährleisten soll, dass der Klient in künftigen, ähnlichen Situationen sich selbst helfen kann (z. B. durch Selbstcoaching). Diesen wesentlichen Aspekt sieht der DBVC als „Zielsetzung von Coaching [...] die Weiterentwicklung von individuellen oder kollektiven Lern- und Leistungsprozessen bzgl. primär beruflicher Anliegen. Dies kann präventiv, Entwicklung fördernd, Orientierung gebend und/oder Problem lösend sein“ (zit. n. Dietz, Holetz & Schreyögg 2010, S. 18).

Es geht beim Coaching um

„eine intensive und systematische Förderung ergebnisorientierter Problem- und Selbstreflexion sowie Beratung von Personen oder Gruppen zur Verbesserung der Erreichung selbstkongruenter Ziele oder zur bewussten Selbstveränderung und Selbstentwicklung. Ausgenommen ist die Beratung und Psychotherapie psychischer Störungen“ (zit. n. Greif 2008, S. 59).

Zur Wirksamkeit im Coaching sind seit Beginn des 21. Jahrhundert einige Studien veröffentlicht worden (vgl. Greif 2008, S. 212 ff.; Künzli 2013, S. 371 ff.; Kotte & Möller 2011, S. 446 ff.) – allerdings handelt es sich hierbei hauptsächlich um retrospektive, subjektive Einschätzungen der Probanden. Bei den dokumentierten Feldstudien liegen bisher wenige Untersuchungen mit adäquater Stichprobengröße vor. Zusätzlich leiden die Feldstudien an methodischen Mängeln, die die interne Validität einschränken (vgl. Künzli 2013, S. 382).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Die Wissenschaft soll mit der Praxis verzahnt werden, um Forschung nicht nur aus Gründen der Legitimationsfunktion, sondern auch als Innovationsfunktion zu betreiben (vgl. Greif 2011c, S. 35). Es wird zwischen evidenzbasiertem Coaching, das auf wissenschaftlich gesicherten Erkenntnissen gestützt ist und „eminenzbasierten“ Coaching, das auf Erfahrungen von einzelnen Fachautoritäten basiert, unterschieden (vgl. ebd., S. 36). Als sogenannter „Goldstandard“ in der Coaching-Forschung bezeichnet Greif (2011c) die klassischen Kontrollgruppenuntersuchungen mit Zufallsaufteilung und ggf. Wartekontrollgruppen. Auch wenn selbst bei sorgfältiger Arbeit nicht immer genau gesagt werden kann, ob die Ergebnisse auch auf andere Ursachen zurück zu führen sind (vgl. ebd. S. 37; Fillery-Travis & Cox 2014, S. 447).

Der Aussagewert von Studien zur Zufriedenheit ist – streng genommen – eher gering, da es sich um subjektive Einschätzungen handelt, allerdings ändert sich das bei entsprechenden, dafür entwickelten Befindlichkeitsskalen, die den gängigen Gütekriterien (Objektivität, Reliabilität und Validität⁵²) standhalten können.

Im folgenden Abschnitt liegt der Fokus auf der Förderung von Selbst- und Problemreflexion im Coaching, bzw. die Wirksamkeit von Coaching bezogen auf die Selbst- und Problemlösefähigkeit, da dies für die Untersuchung relevant ist.

Der DBVC ergänzt die bereits genannte Aussage zur Zielsetzung im Coaching damit, dass

„[...] ein grundsätzliches Merkmal des professionellen Coachings [...] die Förderung der Selbstreflexion und –wahrnehmung und die selbstgesteuerte Erweiterung bzw. Verbesserung der Möglichkeiten des Klienten bzgl. Wahrnehmung, Erleben und Verhalten“ ist (zit. n. Dietz, Holetz & Schreyögg 2010, S. 18).

Auch Rauen (2008) schließt sich dieser Aussage an und behauptet „Coaching zielt auf eine (auch präventive) Förderung von Selbstreflexion und –wahrnehmung, Bewusstsein und Verantwortung, um so Hilfe zur Selbsthilfe zu geben“ (zit. n. Rauen 2008, S. 3). Jackson (2004) geht sogar so weit und behauptet: „Coaching is inherently a reflective process⁵³“ (zit. n. Jackson 2004, S. 57).

Aber nicht nur die Selbstreflexion des Klienten ist von Bedeutung: Kostede und Dietrich (2015)⁵⁴ weisen auf die Relevanz von Selbstreflexion für Coachs, insbesondere auch als wertvoller Teil der Coaching-Ausbildung hin, um sich auf persönliche Entwicklungsprozesse einzulassen und Handlungsspielräume zu erweitern (vgl.

⁵² Bei der „Objektivität“ geht es um die korrekte Messung in Unabhängigkeit von Einflüssen außerhalb der untersuchten Person. Mit „Reliabilität“ ist die Zuverlässigkeit bzw. Genauigkeit des Instruments bezogen auf die intertemporale (Wiederholung der Messung), intersubjektive (verschiedene Personen) und interinstrumentelle (gleiche Merkmalsdimension mit unterschiedlichen Instrumenten) Stabilität der Messwerte gemeint (vgl. Kromrey 2002, S. 250 ff.). Mit „Validität“ ist die Gültigkeit des Instruments gemeint, die sich daraus ergibt, dass das Instrument den Sachverhalt der definiert wurde tatsächlich anzeigt (vgl. Kromrey 2002, S. 174).

⁵³ Übersetzung der Autorin: Coaching ist grundsätzlich ein reflektiver Prozess.

⁵⁴ Aufgrund der Ermangelung an den Primärquellen Tisdale (1998) und Dörner (1994) wurde diese Sekundärquelle benannt, auch wenn sie bereits nach Abschluss des Recherchezeitraums veröffentlicht wurde.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Jansen, Mäthner & Bachmann 2003, S. 251; Kostede & Dietrich 2015, S. 1 ff.). Sie wissen aber auch, dass „Selbstreflexionsprozesse [...] schwer zu erheben [sind] und auch die Auslöser für diese sind nach Greif (2008) nicht hinreichend erforscht. Mehrere Autoren weisen auf den erheblichen Komplexitätsgrad von Selbstreflexionsprozessen hin (u. a. Dörner, 1994; Tisdale, 1998; Offermanns, 2004)“ (zit. n. Kostede & Dietrich 2015, S. 2). Allerdings können Methoden wie Mentoring, Coaching oder Teamentwicklung neue Erkenntnisse zur Selbstreflexionsforschung liefern, da die Förderung der Selbstreflexion in allen diesen Methoden implementiert ist (vgl. Greif 2008, S. 20; Röhrs 2011, S. 84 f.). Studien die sich mit dem Zusammenhang von Coaching und der Förderung der Selbstreflexion befassen sind unter anderem die von Jansen, Mäthner & Bachmann (2003, 2005), Offermanns (2004) und Jüster, Hildebrand & Hilarion (2005) und Trager (2012).

Bei Jansen, Mäthner & Bachmann (2003, 2005) war ein Ergebnis ihrer Befragung zur Wirksamkeit und Einflussgrößen von Coaching mit 89 Coachs, 74 Klienten und 36 Matches (Coach und Klient), dass die größte Wirkung auf Seiten der Coachs und Klienten in der Reflexion und Veränderung des Verhaltens gesehen wird (vgl. Jansen, Mäthner & Bachmann 2003, S. 249). Begründet wird dieses Ergebnis damit, dass viele der verwendeten Methoden im Coaching explizit darauf ausgelegt sind, die Selbstreflexion zu fördern. „Das Innehalten und Nachdenken über die eigene Person, eigene Wünsche und Ziele, die Vergangenheit und die Zukunft scheint, ob gewollt oder ungewollt, nachweisbar ein bedeutendes Ergebnis von Coaching zu sein“ (zit. n. ebd. S. 250 f.). In der Studie mit insgesamt 53 Klienten und 70 Coachs wird auf die Frage, was sich für die Befragten durch Coaching geändert hat, die Reflexion genannt (zu 62 % bei Klienten (164 Nennungen) und zu 71 % bei Coachs (190 Nennungen)). Die subjektiv empfundene Wirksamkeit von Coaching auf die Reflexion lässt sich somit nachweisen (vgl. Mäthner, Jansen & Bachmann 2005, S. 63).

Weitere Ergebnisse zur Selbstreflexion im Coaching liefert Offermanns (2004, 2005) auf die zu einem späteren Zeitpunkt ausführlich eingegangen wird (s. Kapitel 3.2.3). In der Wirksamkeitsstudie zu Einzelcoaching und angeleitetes Selbstcoaching mit 24 Führungskräften aus 15 Firmen findet sie u. a. heraus, dass die Förderung von Selbstreflexionskompetenz ein wichtiger Erfolgsfaktor für Coaching ist und durch entsprechende reflexionsförderliche Methoden wie etwa systemische Fragen und verhaltensnahes Feedback angeregt werden kann (vgl. Offermanns 2005, S. 108).

Trager (2012) untersucht in seiner qualitativen Studie mit vier Probanden (zwei freiberufliche Coachs und zwei Klienten) ebenfalls Selbstreflexionsprozesse im Coaching. Mithilfe der qualitativen Forschungsmethode des problemzentrierten Interviews erforscht er, wie Selbstreflexionsprozesse auf Klienten wirken und das Umfeld auf solche Veränderungen reagiert vice versa. Dabei konnte Trager (2012) u. a. feststellen, dass auch ohne Coaching bereits Selbstreflexion betrieben wird, z. B. bei dem Versuch das Problem zu lösen. Allerdings handelt es sich dabei um eine „ungelenkte“ oder „nicht-gelenkte“ Selbstreflexion, die nicht zum Ziel führte. Im Coaching wird dieser „ungelenkte“ Selbstreflexionsprozess durch den Coach geführt

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

und strukturiert. Außerdem werden Möglichkeiten geboten Konflikursachen nicht nur einseitig zu attribuieren. Zusätzlich erkennen Klienten problemverursachende Muster (vgl. Trager 2012, S. 57 ff.). Um neue Sichtweisen zu entwickeln, bedarf es allerdings durch das Coaching reflexionsfördernde Methoden (vgl. Offermanns 2004, S. 359; Trager 2012, S. 61).

Nachdem nun beispielhaft auf einige Studien zu Wirkung von Coaching eingegangen wurde, wird im Folgenden noch die theoriegeleiteten Erkenntnisse von Greif, Schmidt und Thamm (2012) dargestellt. Hierbei wird von sieben Erfolgsfaktoren, bzw. Wirkfaktoren für den Erfolg von Coaching ausgegangen:

- Wertschätzung und emotionale Unterstützung des Klienten durch den Coach
- Affektaktivierung und –kalibrierung
- ergebnisorientierte Problemreflexion
- ergebnisorientierte Selbstreflexion
- Zielklärung
- Ressourcenaktivierung
- Umsetzungsunterstützung (vgl. Greif 2008, S. 278; Greif, Schmidt & Thamm 2012, S. 382; Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 127).

Unter den sieben Wirkfaktoren finden sich sowohl die ergebnisorientierte Problemreflexion als auch die ergebnisorientierte Selbstreflexion beschrieben⁵⁵. Die Darstellung stützt sich auf die Systematisierung der methodischen Erfolgsfaktoren von Greif (2008) und ist für Individualcoaching entwickelt worden (vgl. Greif 2008, S. 278).

Jede Intervention, Coaching als Methode und jede Interventionsmethode innerhalb von Coaching, kann Nebeneffekte bzw. Nebenwirkungen haben, d. h. nicht intendierte zusätzliche Effekte (vgl. Hager & Hasselhorn 2000, S. 45). Neben den positiven Effekten und Nebeneffekten von Coaching kann Coaching allerdings auch negative Nebeneffekte haben (vgl. Künzli 2013, S. 384). So genannte „Missbrauchsliteratur“ befasst sich bereits ab 2002 verstärkt mit dem Thema der Scharlatanerie im Coaching (vgl. Rauen 2001-2017). In einer qualitativen Vorstudie von Schermuly et al. (2014) in der Telefoninterviews mit 21 erfahrenen Coaches im durchschnittlichen Alter von 48,2 Jahren (47,6 % Frauenanteil) durchgeführt wurde, konnte explorativ die Häufigkeit, Intensität und Dauer von negativen Effekten untersucht werden. Für Schermuly et al. (2014) bedeuten negative Effekte nicht gleich erfolgloses Coaching: auch erfolgreiches Coaching kann zu Misserfolg führen (vgl. Schermuly et al. 2014, S. 19). Die Effekte und ihre Ursachen bedürfen noch genauerer Forschung. Zusätzlich wird die Ursachenzuschreibung der Coaches analysiert, ebenso die Professionalisierung des Coaches sowie die Inhalte die im Coaching wirken. Außerdem sollen Rückschlüsse aus der Häufigkeit an Themen, die im Coaching vorkommen, gezogen werden. Dabei konnte u. a. festgestellt werden, dass das Anstoßen von tiefergehenden Problemen

⁵⁵ Auch die anderen Aspekte sind relevant für eine spätere Konzeptionierung der Selbstcoaching-App. Die Erfolgsfaktoren werden in der Konzeption erneut aufgegriffen.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

des Klienten, die nicht bearbeitet werden konnten, der verbreitetste negative Effekt ist. In über 10% der Coachings wirken negative Effekte durch unfreiwillige Abwandlung von Zielen, eine Verringerung der wahrgenommenen Bedeutsamkeit der eigenen Arbeit und Arbeitszufriedenheit oder Leistungsschwankungen. Die Intensität war allerdings gering (vgl. ebd., S. 26).

Wichtig ist an dieser Stelle noch zu betonen, dass Coaching weder zu übernatürlichen Leistungen führen kann, noch dazu führen soll alles leicht zu nehmen. Sorgen sind überlebenswichtig (vgl. Eichhorn 2009, S. 37 ff.). Es geht vielmehr darum aus der Distanz einen Perspektivenwechsel anzuregen, um die bestehende Herausforderung zielführend zu lösen. Diese Zielerreichung benötigt Energie und große Erfolge sind in der Regel nicht in kürzester Zeit zu erzielen (vgl. ebd., S. 36 und S. 41). Es ist demnach durchaus „anstrengend“ und „unangenehm“ für den Klienten sich mit seiner Herausforderung auseinanderzusetzen und nicht jede Herausforderung führt zu einfachen Lösungsansätzen und –umsetzungen. Bedeutsam sind diese Aspekte besonders für den Klienten, da dieser sich bewusst machen muss was Coaching leisten kann und was er selbst noch leisten muss. Es geht letztendlich um die Erwartungshaltung des Klienten und das dieser die Möglichkeiten von Coaching realistisch einschätzen kann. Der Erfolg oder Misserfolg eines Coachings hängt durchaus auch damit zusammen mit welchen Erwartungen der Klient in die Sitzung geht (vgl. Schmidt & Keil 2004, S. 249).

Nach den Zielen und der Wirksamkeit des Coachings, soll es nun um Selbstcoaching gehen, da dieses Setting in der vorliegenden Arbeit untersucht wird.

3.2 Selbstcoaching

Wie bereits zuvor aufgeführt, ist der Coach der Prozessexperte und einer der Hauptakteure im Coaching. Fehlt der Coach im Coaching, handelt es sich um das besondere Setting Selbstcoaching, das nun näher erläutert wird. Im folgenden Kapitel werden unterschiedliche Definitionen, Einsatzmöglichkeiten, Angebote und Studien für Selbstcoaching dargestellt. Selbstcoaching ist in der Vergangenheit in der Coaching-Literatur nur marginal beschrieben worden (vgl. Geißler, Helm & Nolze o. J., S. 1).

Dabei behauptet Demann (2013), es gäbe Selbstcoaching schon seit Jahrtausenden: „Nur hießen sie bei den alten Griechen noch nicht Selbstcoaching, sondern zum Beispiel ‚Kultivierung des Charakters‘ ([..] hexis). Aristoteles beschreibt in seiner ‚Nikomachischen Ethik‘ die Charakterbildung als einen lebenslangen Prozess mit dem Ziel, als guter Mensch glücklich zu werden“ (zit. n. Demann 2013, S. 11).

Selbstcoaching⁵⁶ ist Coaching ohne die Beteiligung eines (professionellen) Coachs zur Prozesssteuerung (vgl. Rauen 2005, S. 132; Greif 2008, S. 66; Lippmann 2013b, S.

⁵⁶ Bei Rauen (2005) auch „Selbst-Coaching“ geschrieben (vgl. Rauen 2005, S. 515).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

104). Berninger-Schäfer (2008⁵⁷) beschreibt Selbstcoaching als „[...] eine Methode des Selbstmanagements mit dem Ziel, die Selbststeuerungskompetenz zu erhöhen“ (zit. n. Berninger-Schäfer 2008, S. 5). Dabei sollen Zuversicht sowie die Kraft Herausforderungen und Belastungen zu bewältigen, gefördert werden. Zudem soll Selbstcoaching die persönliche Kompetenz im Umgang mit sich selbst und Anderen in sozialen Kontexten erweitern (vgl. Berninger-Schäfer 2008, S. 5; Berninger-Schäfer 2008-2013)⁵⁸.

Laut Lieser (2013) ist „Selbstcoaching [...] eine freiwillige, zeitlich begrenzte, methodengeleitete, individuelle Intervention, die das Individuum darin unterstützt, berufliche und private Ziele zu erreichen. Ausgenommen ist die Behandlung psychischer Störungen“ (zit. n. Lieser 2013, S. 315). Diese Definition kann genauso allerdings auch für andere Formate im Coaching gelten und schließt an dieser Stelle das Eingreifen durch einen professionellen Coach nicht aus. Für Coaching-Experten ist implizit klar, dass das „Selbst“ die Aktivität durch einen professionellen Coach ausschließt. Greif (2008) räumt die Möglichkeit ein, dass es „grundsätzlich [...] auch ohne Coach, z. B. durch fachkompetente Anleitungen in Büchern möglich [ist] einfache Selbstreflexionen, Klärungen selbstkonzeptbezogener Probleme und Ziele sowie eigenaktive Veränderungen zu aktivieren“ (zit. n. Greif 2008, S. 66). Zur Einordnung als Selbstcoaching sind somit folgenden Elemente notwendig: Selbstreflexionen, Klärung selbstbezogener Probleme und Ziele, sowie die eigenaktive Aktivierung von Veränderungen (vgl. ebd.). Es wird deutlich, dass auch im Selbstcoaching die Kernelemente Problemanalyse, Zieldefinition, Lösungssuche und Schrittplanung vorhanden sein müssen, d. h. ein Coaching-Prozess notwendig ist, um von Selbstcoaching zu sprechen. Was unter fachkompetente Anleitungen fällt ist nicht weiter beschrieben, es ist aber davon auszugehen, dass damit Anleitungen, erstellt von professionellen Coaches auf Basis eines Coaching-Konzepts, gemeint sind.

In der Literatur sind folgende Ziele des Selbstcoachings genannt:

- „eine selbstgesteuerte, persönliche Kompetenzerweiterung“ (zit. n. Rauen 2005, S. 132) auch als Verbesserung der Selbststeuerungskompetenz bezeichnet (vgl. Berninger-Schäfer 2008, S. 5),
- eine „einfache Selbstreflexion“ (zit. n. Greif 2008, S. 66) bzw. eine ergebnisorientierte Selbstreflexion auf einfachem Niveau,
- eine „Klärung selbstbezogener Probleme und Ziele“ (zit. n. ebd.): damit ist die vertiefende Klärung des Problems bzw. die Problemanalyse gemeint und die

⁵⁷ Es handelt sich hierbei um einen Vortrag beim DBVC e.V. von 2008. Die schriftliche Ausarbeitung wurde von Frau Dr. Elke Berninger-Schäfer zur Verfügung gestellt.

⁵⁸ Auf die Nachfrage in einem Forum zum Seminar „Selbstcoaching“ der Führungsakademie Baden-Württemberg antwortete die Dozentin Frau Dr. Berninger-Schäfer: „Unter Selbstcoaching versteht man in Veröffentlichungen die eigenständige Anwendung von Coachingmethoden zum Selbstmanagement. D.h., ohne eine weitere Person. Dies kann z.B. mit einem schriftlichen Leitfaden geschehen. Dieser reagiert nicht auf mich. Ich muss mich motivational, inhaltlich und in der Umsetzung selbst steuern. Ich bin also auch der Prozessteuerer, die Rolle die sonst der Coach im Coaching hat. Ich bin die einzige Instanz der Reflexion. Papier, eine Audioanleitung oder ein elektronisches Medium sind Hilfsmittel. Selbst wenn ich keine Hilfsmittel benutze und alles mental mache, orientiere ich mich am Coachingablauf (sonst ist es kein Selbstcoaching). Auch den habe ich irgendwo gelernt.“ (08.07.2013)

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

- Klärung der Ziele, die das Selbstcoaching veranlassen,
- eine „eigenaktive Veränderung [...] zu aktivieren“ (zit. n. ebd.)
- Verbesserung des Selbstmanagement (vgl. Berninger-Schäfer 2008, S. 5).

Zum Einsatz kommen beim Selbstcoaching Anleitungen aus Büchern, da man die tatsächliche eigene, kompetente Umsetzung des Selbstcoaching nicht voraussetzen kann⁵⁹ (vgl. Greif 2008, S. 66). Neben Anleitungen für Selbstcoaching bedarf es im Einzelfall auch Training für das Selbstcoaching (vgl. Boxler 2013, S. 198).

In der Coaching-Literatur finden sich bezüglich Selbstcoaching-Techniken Beschreibungen wie:

- die im Selbstcoaching „bevorzugten Techniken stammen vor allem aus den Themengebieten zur Entspannung, Selbstakzeptanz, Selbstreflexion, Zielformulierung und –erreichung und dazugehöriger Konstruktionen von Lösungen“ (zit. n. Lippmann 2013b, S. 104) und
- Selbstmanagementmethoden dienen ebenfalls häufig zum Selbstcoaching und oft sind diese Methoden dem Neurolinguistischen Programmieren (NLP) zuzuordnen (vgl. Rauen 2005, S. 132).

Wobei diese Aussagen irreführend sind, wenn damit fälschlicherweise angenommen wird, dass Selbstmanagementmethoden synonym für Selbstcoaching stehen.

Kyburz (2013) versucht diesen Irrtum aufzuklären:

„Self-Coaching is to self-management what art is to a mass produced product. [...] Self-Coaching is no repackaged self-management, but is rather a mindful accompaniment of one’s own self-development with the help of an ‘inner coach’⁶⁰“ (zit. n. Kyburz 2013, S. 1).

Mit dieser Beschreibung wird Selbstcoaching klar von Selbstmanagement abgegrenzt, da es sich anderen Schwerpunkten widmet und einen höheren Selbstbestimmungsgrad aufweist. Selbstreflexion leistet einen Beitrag zur aktiven Selbstentwicklung, indem das reale und das ideale Selbstkonzept abgeglichen und zielgerichtet verfolgt werden. In Tabelle 2 wird die Abgrenzung der Begrifflichkeiten zusammengefasst:

	Selbstcoaching	Selbstmanagement	Selbstreflexion
Ziel	aktive Selbstentwicklung bis zur Selbstverwirklichung	Effizienzsteigerung, Optimierung	höhere Form von Lernen bzw. reflexives Lernen

⁵⁹ Das gilt dann, wenn der Nutzer des Selbstcoaching selbst kein Coach ist. Ein professioneller Coach könnte auch ohne externe Anleitung durch Fachbücher Selbstcoaching betreiben. Durchaus diskutabel wäre allerdings an dieser Stelle, ob es sich dann tatsächlich um Selbstcoaching handelt, da in diesem Fall ein professioneller Coach anwesend ist. Die Definition müsste in diesem Fall vielleicht einschließen, dass das Individuum sich selbst coacht.

⁶⁰ Übersetzung der Autorin: Selbstcoaching verhält sich zu Selbstmanagement wie Kunst zu einem massenproduzierten Produkt. Selbstcoaching ist kein neu verpacktes Selbstmanagement, sondern eher eine aufmerksame Begleitung der eigenen Selbstentwicklung mithilfe eines „inneren Coachs“.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Ansatz	Erweiterung der Selbstwahrnehmung, des inneren Bewusstseins (Achtsamkeit)	Anwendung von Instrumenten und Techniken	Abgleich ideales und reales Selbstkonzept
Methode	Ausübung eines offenen Selbstentwicklungsprozesses	strukturieren, lernen, analysieren, üben, anwenden	zielgerichtetes Nachdenken
Innere Beziehung	Selbsterforschung und (Wieder-)Entdeckung, Hören auf die inneren Stimme, der Intuition folgen, usw.	selbst in einen Zusammenhang setzen zur gezielten Entwicklung, Planung, Umsetzung, Überwachung, usw.	Verhalten analysieren und Schlussfolgerungen für kommende Handlungen ziehen

Tabelle 2: Abgrenzung von Selbstcoaching (eigene Darstellung in Anlehnung an Kyburz 2013, S. 9; vgl. Greif 2008, S. 19 ff.)

Selbstreflexion und Selbstmanagement sind Methoden innerhalb des Selbstcoachings – sie ersetzen aber kein Selbstcoaching und sind nicht mit diesem gleichzusetzen. Selbstcoaching und Coaching allgemein können Selbstmanagement und Selbstreflexion anregen und sollen diese auch fördern.

Mit der Abgrenzung zur Selbstreflexion wird das Schreiben von Portfolios (vgl. Walker 1985, S. 52 ff.) und Tagebüchern ebenfalls von Selbstcoaching abgegrenzt, da diese in der Regel als Zweck die Selbstreflexion haben.

Es gibt viele Angebote zum Selbstcoaching. Lieser (2013) schreibt hierzu:

“Populärwissenschaftliche Veröffentlichungen zum Thema Selbstcoaching erobern verstärkt seit dem Jahre 2002 bis heute den Buchmarkt. Entsprechende wissenschaftlich fundierte Literatur zum Thema Selbstcoaching sucht man mit wenigen Ausnahmen vergeblich“ (zit. n. Lieser 2013, S. 312).

Mögliche Hintergründe sind die Entwicklungen der sechsten Phase des Coaching-Begriffs⁶¹, dem Populismus. Alles wird als Coaching oder Selbstcoaching deklariert. Dieses „Selbstcoaching“ ist wesentlich kostengünstiger als Individualcoaching: Als Buch oder E-Book betragen die Kosten etwa zwischen acht und zwanzig Euro, als App zwischen kostenlos bis acht Euro und Blogs und Leitfäden sind in der Regel kostenlos verfügbar. Im Vergleich dazu kostet das Individualcoaching ca. 250 Euro pro Stunde⁶², d. h., Selbstcoaching bietet eine kostengünstige Alternative um mit der Methode Coaching vertraut zu werden (vgl. Rauen 2008, S. 16). Für die Anbieter der Selbstcoachings ist es ebenfalls einfacher, da sich ihr Konzept, falls vorhanden, nicht unbedingt bewähren muss, um für sie rentabel zu sein.

⁶¹ Die Übersicht der Entwicklung des Coaching-Begriffs wurde bereits in Kapitel 3.1 erläutert.

⁶² In der 14. Coaching-Umfrage Deutschland 2015/2016 mit dem Themenfokus: Digitale Medien im Coaching liegt der Coaching-Stundensatz bei Privatzahlern bei 45 befragten Coaches im Schnitt bei 121 € (zwischen unter 50 € bis über 300 €) mit 122 Antworten ohne Angaben. Der durchschnittliche Coaching-Stundensatz für unternehmensbezahlte Coachings bei denselben Personen beträgt 183 € (zwischen unter 50 € bis über 300 €) mit 89 Antworten ohne Angaben (vgl. Middendorf 2016, S. 22 f.).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Vorteile und Stärken des Selbstcoaching sind, dass

- keine Manipulation durch den Coach oder weitere am Prozess beteiligte Personen wie Gruppenmitglieder (Gruppencoaching), die Führungskraft bzw. das Unternehmen stattfinden kann (vgl. Rauen 2005, S. 132; Rauen 2008, S. 43),
- es jederzeit anwendbar ist, d. h. Zeitpunkt und Dauer sind frei wählbar (vgl. Rauen 2005, S. 132; Rauen 2008, S. 43),
- durch den fehlenden Betreuungsaufwand (kein Coach) und fehlenden zusätzliche Kosten eröffnet es sich auch neuen Zielgruppen (keine Zielgruppenbeschränkung) (vgl. Rauen 2005, S. 132; vgl. Rauen 2008, S. 43),
- es in der Regel kostengünstiger ist (vgl. Rauen 2008, S. 43),
- keine Stigmatisierung bzw. kein „Gesichtsverlust“ durch die Anwendung (vgl. Rauen 2008, S. 43) auftritt und
- es trotz der Einschränkungen zum Einzelcoaching bereits der Förderung überfachlicher Kompetenzen wie etwa der Selbstreflexionsfähigkeit dient (vgl. Rauen 2008, S. 43).

Sofern das Coaching schriftlich stattfindet, sind noch weitere Vorteile zu beobachten, z. B. durch das Niederschreiben wird dem Klienten dabei geholfen, in Distanz zu seinen alltäglichen Routinen zu gehen. Außerdem macht das Verschriftlichen auf Stärken und Möglichkeiten der Verbesserung aufmerksam. Die schriftliche Dokumentation erlaubt es den eigenen Fortschritt über die Zeit hinaus zu kontrollieren (vgl. Tews & Tracey 2009, S. 247 f.). Die Veränderung kann durch das schriftliche festhalten sichtbar werden und die Dokumentation bei Bedarf auch anderen zugänglich sein (vgl. Heimes 2014, S. 25). Schreiben wird als gutes Mittel angesehen um sich zu strukturieren und sich einen Überblick sowie Klarheit über eine Situation zu verschaffen (vgl. ebd.).

Als Kritikpunkte gegenüber Selbstcoaching werden häufig folgende Punkte genannt:

- Hinter Selbstcoaching verbergen sich lediglich Zeitmanagement-Techniken u. ä. (vgl. Rauen 2005, S. 132) bzw. auch andere Selbstmanagement-Techniken, was dem Anspruch an Selbstcoaching widerspricht.
- Die Wirksamkeit ist – wie generell im Coaching – weitgehend unklar (vgl. Rauen 2005, S. 132).
- Die Notwendigkeit einer hohen Eigenmotivation bedeutet eine zusätzliche Belastung (vgl. Rauen 2008, S. 43).
- Die Analyse des eigenen Problems und der Lösungsmöglichkeiten bleibt einseitig. Es besteht die Subjektivität der eigenen Wahrnehmungs-, Diagnose- und Reflexionsmöglichkeit (vgl. Rauen 2005, S. 133; Rauen 2008, S. 43; Tews & Tracey 2009, S. 255; Lippmann 2013b, S. 105). Dies wird als wesentliche Schwäche des Selbstcoaching-Ansatzes betrachtet (vgl. Lippmann 2013b, S. 105). Eine Möglichkeit dem entgegenzuwirken, könnte das Einholen von Feedback anderer sein, wie es beim Selbstcoaching von Kregel (2013)

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

- empfohlen wird (vgl. Krenzel 2013, S. 41).
- Es kann zu einer Problemverschlimmerung kommen, da das Problem auch lediglich in der subjektiven Wahrnehmung der Person bestehen kann (vgl. Rauen 2005, S. 133; Rauen 2008, S. 43). Das Erkennen und Ernstnehmen dieser subjektiven Wahrnehmung ist laut Rauen (2005) bereits eine komplexe Aufgabe des Coachings (vgl. ebd.).
 - Es gibt bisher keine überzeugenden Selbst-Coaching-Ansätze, sondern in der Regel lediglich einzelne Techniken des Selbstcoachings (vgl. Rauen 2008, S. 43) – zusätzlich wurde deren Wirksamkeit bisher nicht nachgewiesen (vgl. ebd.).
 - Die Fähigkeiten eines professionellen Coachs fehlen (ebd.).

Ein Kritikpunkt dem sich Selbstcoaching immer stellen muss, ist die Absenz eines Coachs als fehlendes Gütekriterium. Insbesondere wenn man erneut auf den ersten Punkt der Wirkfaktoren von Coaching verweist, in der die Beziehungsgestaltung eine wichtige Rolle spielt (vgl. Greif 2008, S. 278; Greif, Schmidt & Thamm 2012, S. 382). Dabei ist aber festzuhalten, dass während der Durchführung des Selbstcoachings der professionelle Coach zwar fehlt, das Selbstcoaching allerdings durch einen professionellen Coach erstellt sein sollte, d. h. die Auswahl des Prozesses und der Interventionsmethoden (Fragen, Methoden, Tools) findet im Vorfeld durch einen professionellen Coach statt. Außerdem kann auch argumentiert werden, dass der Coach nicht wirklich fehlt, da die Anleitung zum Selbstcoaching oder das verwendete Tool die Rolle des Coachs übernimmt, zum Beispiel im Sinne einer „Facilitation“ durch ein Tool (vgl. Bimrose et al. 2014, S. 3; Bimrose et al. 2015, S. 58).

Voraussetzungen für Coaching sind für Grant & Stober (2006) die Prinzipien der effektiven Andragogik unter der sie das Anerkennen des Erwachsenen als eigenverantwortlichen Lerner, als Lerner mit Lebenserfahrung und Wissen aus dem sie generalisieren können, als leistungsbereite Lerner die Reflektieren und den Wunsch nach respektvoller Behandlung verspüren, subsumieren (vgl. Grant & Stober 2006, S. 4). Zusätzlich kommt für Selbstcoaching laut Heimes (2014) die „Big Seven“:

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

„1. Die Entscheidung, etwas Neues auszuprobieren. 2. Den Mut und die Neugier, sich darauf einzulassen. 3. Den Willen und die Disziplin, eine Weile zu experimentieren. 4. Die Geduld, auf bestimmte Dinge und Erkenntnisse zu warten. 5. Respekt und Wertschätzung sich selbst gegenüber. 6. Die Erlaubnis sich spielerisch auf Entscheidungsreise zu begeben. 7. Das Abstandnehmen von Ihrem Wissen und Ihrer Genialität“ (zit. n. Heimes 2014, S. 15).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Selbstcoaching ein Setting ist das durch die Absenz des Coachs ein bedeutender Akteur im Prozess fehlt: der Prozessexperte und –verantwortliche. Ersatz bieten entsprechend professionell erstellte Anleitungen, die der Klient allerdings nur in der Interaktion mit sich selbst nutzt. Es ist dadurch eine erhöhte Selbstdisziplin des Klienten notwendig um Selbstcoaching effektiv zu betreiben. Da die Definitionen von Selbstcoaching in der Literatur unterschiedlich breit gefasst und zum Teil unspezifisch sind, wurde für die vorliegende Arbeit eine eigene Definition formuliert:

Selbstcoaching ist eine selbstausgelöste, freiwillige und zeitlich limitierte Interaktion einer Person mit sich selbst innerhalb eines vordefinierten Coaching-Prozess zur Zieldefinition, Lösungsfindung und Schrittplanung für berufliche und private Herausforderungen (vgl. Wolf (im Druck)).

Nachdem in diesem Kapitel geklärt wurde was Selbstcoaching ist, sollen im folgenden Kapitel die Einsatzmöglichkeiten von Selbstcoaching beleuchtet werden. Diese verdeutlichen die mannigfaltigen Anwendungsmöglichkeiten von Selbstcoaching.

3.2.1 Einsatzmöglichkeiten von Selbstcoaching

Selbstcoaching lässt sich unterschiedlich einsetzen. Beispielsweise als Ergänzung zum klassischen Individualcoaching oder es dient Vor- oder Nachbearbeitung und hat eine begleitende Funktion. Dabei würde es sich dann um eine systematische Ergänzung von Phasen im Coaching-Prozess handeln (vgl. Offermanns 2004, S. 381; Greif 2008, S. 67; Lieser 2013, S. 320). Eine weitere Möglichkeit für den Coach ist das Selbstcoaching zur Reflexion des eigenen Coaching-Angebotes bzw. sogar zur Supervision von Coaching-Prozessen mit Klienten zu nutzen um die eigene Rolle als Coach und die persönliche Werthaltung im Coaching zu beurteilen. Isoliert kann Selbstcoaching ebenfalls in Anspruch genommen werden, z. B. in Form von Selbstcoaching-Ratgebern mit der Möglichkeit zu bestimmten Anliegen anhand der Kapitelstruktur des Ratgebers zu bearbeiten (vgl. z. B. Nemeth 2000; Eichhorn 2009) oder wie in der vorliegenden Arbeit zur offenen Bearbeitung von Anliegen mithilfe einer App oder eines Leitfadens. Außerdem ist das Selbstcoaching als Möglichkeit der Ergänzung von Coaching-Lehrgängen nutzbar, um das Coaching-Training zu intensivieren und für sich die Methode zu üben und überzeugend anwenden zu können (vgl. Whitmore 2006, S. 12; Rauen 2005, S. 132; Rauen 2008, S. 43; Lippmann 2013b, S. 105). Selbstcoaching kann zudem als Posttraining-Intervention zur Effektoptimierung, von den durch das Training vermittelten interpersonalen

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Fähigkeiten, eingesetzt werden (vgl. Tews & Tracey 2009, S. 246 ff.).

Selbstcoaching kann aber auch als Ergebnis von Coaching betrachtet werden: „Im Grunde genommen hat jedes professionelles Coaching den Anspruch einer ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘“ (zit. n. Lippmann 2013b, S. 105; Rauen 2008, S. 44). Nicht immer sind am Ende eines Coaching-Prozesses alle Probleme gelöst. Der Klient sollte nach dem Prozess über mehr Kompetenzen als vor der Beratung verfügen, um selbst Problemlösungen zu entwickeln (vgl. Lippmann 2013b, S. 105 nach Jäger 2001, S. 160 f.⁶³). Kyburz (2013) erklärt hierzu „[...] a key factor for successful coaching is that the clients learns to coach themselves [sic!]. Firstly, this allows the client to not continuously depend on a paid coach, and secondly Self-Coaching [sic!] promotes and enhances the coaching process⁶⁴“ (zit. n. Kyburz 2013, S. 4).

Selbstcoaching lässt sich demnach sehr unterschiedlich einsetzen und hat nicht das Ziel Einzel- bzw. Individualcoaching durch einen professionellen Coach zu ersetzen (vgl. Lieser 2013, S. 320), sondern bietet lediglich ein weiteres Setting das komplementär oder alleinstehend zum Einsatz kommt.

Um einen besseren Einblick über Selbstcoaching zu erhalten, soll im Folgenden nun auf Selbstcoaching-Angebote und Studien zu Selbstcoaching eingegangen werden.

3.2.2 Angebote zu Selbstcoaching

An dieser Stelle werden exemplarisch drei Selbstcoaching-Angebote (Nemeth 2000, Eichhorn 2009 & Demann 2013) aufgezeigt, die nach kritischer Betrachtung dem Selbstcoaching – wie es in der vorliegenden Arbeit verstanden wird – Großteils entsprechen und teilweise auch von Coaching-Experten vorgestellt wurden.

Nemeth (2000) bietet mit seinem Buch „Führungskarriere planen“ eine Anleitung zum Selbstcoaching für angehende und bereits aktive Führungskräfte. Damit schränkt er nicht nur die Zielgruppe ein, sondern ebenso das Ziel, dass mit Selbstcoaching verfolgt wird. Insgesamt beinhaltet das Buch sieben Kapitel und zu Beginn erfolgt eine Einführung in das Thema Coaching und Selbstcoaching. Der Einführung schließt sich eine persönliche Stand- und Zielortbestimmung an. Zusätzlich werden Stärken und Schwächen analysiert. Bei den Schwachstellen ist hervorzuheben, dass es sich nicht um eine Defizitanalyse handelt, sondern die Möglichkeit bietet vermeintliche Schwächen in Stärken zu transformieren. Anschließend zeigt Nemeth (2000) wie er Selbstcoaching einsetzen würde und wie Mitarbeitercoaching aussehen könnte. Ergänzend gibt es einen Coaching-Vertrag den die Führungskraft mit sich selbst abschließen kann sowie Checklisten und Anregungen zum Selbstcoaching. Das Selbstcoaching-Verständnis, wie es sich bei Nemeth (2000) darstellt ist dem dieser

⁶³ Die Primärquelle war zum Zeitpunkt der Erstellung des Theorieteils und der Fertigstellung nicht zugänglich

⁶⁴ Übersetzung der Autorin: Ein Schlüsselfaktor für erfolgreiches Coaching ist, dass die Klienten sich selbst zu coachen lernen. Erstens erlaubt das dem Klienten nicht kontinuierlich von einem bezahlten Coach abhängig zu sein und zweitens fördert und erweitert Selbstcoaching den Coaching-Prozess.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Untersuchung ähnlich und ein Prozess erkennbar: die Transparenz des Coachings und Voraussetzungen für Coaching werden benannt. Weiter geht es mit einem Soll-Ist-Vergleich (Situation, Ziel), einer Ressourcenaktivierung durch Stärken-Schwächen-Analyse und einer Chancenanalyse.

Eichhorn (2009) stellt in seinem Buch „Souverän durch Self-Coaching. Ein Wegweiser nicht nur für Führungskräfte“ den Zusammenhang zwischen Entspannung und Selbstcoaching dar. Der Zusammenhang wird theoriegeleitet und mithilfe von wissenschaftlichen Modellen hergestellt. Vor den Übungen zum Selbstcoaching, beschäftigt sich Eichhorn (2009) sehr ausführlich mit dem Thema Entspannung. Das Selbstcoaching besteht bei ihm dann aus acht Modulen, die jeweils verschiedene Übungen enthalten. Der Autor liefert auch eine Anleitung, wie die Module bearbeitet werden können. Die Module umfassen:

- Modul 1: Selbstakzeptanz
- Modul 2: Selbstreflexion und Selbsterkenntnis
- Modul 3: Sich stark reden
- Modul 4: Lösungen konstruieren
- Modul 5: Innere Handlungsanleitung durch psychohypnotische Aufträge
- Modul 6: Der innere Coach
- Modul 7: Lebendige Ziele
- Modul 8: Energieregulation

In jedem Modul wird der aktuelle wissenschaftlichen Stand dargestellt und teilweise exemplarische Textbausteine aus realen Coaching-Sitzungen. Die Module bilden allerdings nicht – wie in der Definition dieser Arbeit – einen Coaching-Prozess ab und können in einer persönlich gewünschten Reihenfolge und je nach Bedarf auch nur zum Teil bearbeitet werden. Im Modul vier wird eine Übung vorgeschlagen, die dem Selbstcoaching-Verständnis (s. u. a. eigene Selbstcoaching-Definition) der vorliegenden Arbeit sehr nahe kommt. Dabei wird sich die aktuelle Problemsituation vorgenommen, diese auf einer Skala von 1 bis 10 bewertet und überlegt woran der Klient erkennt, dass die Situation sich verbessert und was genau die Verbesserung hervorruft (vgl. Eichhorn 2009, S. 146).

Demann (2013) bietet in ihrem Buch „Selbstcoaching – Die 86 besten Tools“ einen kurzen Einblick darin, was Selbstcoaching ist und welcher Prozess ihrem Konzept von Selbstcoaching zugrunde liegt. Zu jeder Phase im Prozess zeigt sie entsprechende Übungen bzw. Tools, die man sich selbst anhand der Prozessphasen zusammenstellen kann. Der Selbstcoaching-Prozess besteht bei Demann (2013) aus vier Phasen: (1) sich Klarheit verschaffen, (2) sich entscheiden, (3) loslegen und (4) dranbleiben. Zusätzlich werden die jeweiligen Übungen für jede Phase erklärt. Der Unterschied zum Verständnis von Selbstcoaching in der vorliegenden Arbeit liegt darin, dass der Prozess nicht linear ist und auch in anderer Reihenfolge bearbeitet werden könnte. Zusätzlich sieht Demann Selbstcoaching als eine „lebenslange Arbeit“ (vgl. Demann 2013, S. 7 ff.).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Auffällig sind die unterschiedlichen Zielgruppen an die sich die ausgewählten Selbstcoaching-Konzepte richten. Bei Nemeth (2000) sind es ausschließlich Führungskräfte, bei Eichhorn (2009) weitete sich bereits die Zielgruppe und bei Demann (2013) richtet es sich an alle Selbstcoaching-Interessierten. Während Nemeth (2000) ein sehr spezielles Selbstcoaching bezogen auf die Effizienzsteigerung der Führungskraft darlegt, liegt bei Eichhorn (2009) der Schwerpunkt auf Selbstcoaching mit Entspannungstechniken und Demann (2013) bietet ganz unterschiedliche Tools für unterschiedliche Themen an. Wie bereits erwähnt, ist bei Nemeth (2000) möglicherweise durch die Fokussierung auf die Zielgruppe und das Ziel des Coachings ein klassischer Coaching-Prozess erkennbar – bei Eichhorn (2009) und Demann (2013) nur in Ansätzen. Ein klar definierter Selbstcoaching-Prozess zur Unterstützung wäre den Arbeiten sehr zuträglich, um die große Tool-Sammlung in den Konzepten besser einsetzen zu können.

Rauen schreibt 2008, dass bisher nur wenige veröffentlichte Selbstcoaching-Konzepte existieren und es somit schwierig ist, etwas über den Erfolg von Selbstcoaching zu sagen (vgl. Rauen 2008, S. 43). Es fehlt eine aktuelle Stellungnahme zu dem Thema, allerdings zeigt sich in der Recherche für diese Untersuchung auch das Fehlen von explizierten Konzepten, zumindest wenn es um die Selbstcoaching-Praxis geht.

Im folgenden Kapitel soll nun auf Studien, die sich mit Selbstcoaching beschäftigt haben, eingegangen werden.

3.2.3 Studien zu Selbstcoaching

Es gibt nur wenige Studien zu Selbstcoaching – dies hängt unmittelbar damit zusammen, dass Coaching generell noch nicht stark erforscht ist (vgl. Greif 2011c, S. 41; Künzli 2013, S. 370). In der Regel wird Selbstcoaching in den bisherigen Studien mit anderen Coaching-Angeboten verglichen. Was unter Selbstcoaching zu verstehen ist, differiert stark in Prozess und Umsetzung. Die Studien lassen sich somit nur bedingt vergleichen (vgl. Greif 2008, S. 274), können aber Tendenzen aufzeigen und wichtige Informationen für Folgeuntersuchungen liefern.

In Tabelle 3 sind bisherige Studien zu Selbstcoaching erfasst⁶⁵. In Anschluss daran werden die Studien etwas detaillierter beschrieben.

⁶⁵ Die Darstellung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Studien wie die von Offermanns (2004), Sue-Chan & Latham (2004) und Wilms (2005) wurden bereits in anderen Coaching-Werken aufgegriffen (u.a. in Greif 2008 und Künzli 2008). Andere, wie etwa die von Schwamm (2008, 2011) sind noch nicht rezipiert worden und wieder weitere Abschlussarbeiten zum Thema Selbstcoaching sind gar nicht öffentlich zugänglich und somit in Rechercheportalen auch nicht aufzufinden.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Nr.	Autor(en) (Jahr)	Stichprobe	Coaching-Methode und Forschungsdesign	Kriterien und Ergebnisse
1	Offermanns (2004, 2005)	Führungskräfte (N= 24)	Nicht-zufällige Zuordnung zu den Gruppen Einzelcoaching (EC; N= 8), angeleitetes Selbstcoaching (ASC; N= 8) und Kontrollgruppe (KG; N= 8); quasiexperimentell, prospektiv, quantitativ; Problemstrukturinterview und Fragebogen zur emotionalen Entlastung	EC + ASC: Entwicklung neuer Sichtweisen EC: Wahrnehmung von Wechselwirkungen und Zufriedenheit größer als bei ASC und KG EC + ASC: praktischer Nutzen, Handlungsfreiheit und emotionale Entlastung bei EC als auch ASC positiv
2	Sue-Chan & Latham (2004)	a.) Stichprobe 1: MBA Studierende (N= 30) b.) Stichprobe 2: EMBA Manager (N= 23)	Einzelcoaching externen (nicht professionellen) Coach (z.B. Dozent) (ECD), Kollegen (ECK) und Selbstcoaching (SC); experimentell, prospektiv, quantitativ	a.) ECD: signifikant höhere Performanz und Glaubwürdigkeit als ECK und SC b.) ECD + SC signifikant höhere Performanz als ECK, wobei ECD höher als SC; ECD + SC signifikant höhere Glaubwürdigkeit als ECK, wobei ECD höher als SC; ECD signifikant zufriedenstellend im Vergleich zu ECK + SC
3	Willms (2004) ⁶⁶	Studierende (N= 76)	Angeleitetes Selbstcoaching in Gruppen (ASC) und Kontrollgruppe (KG)	ASC: Signifikant höherer Zielerreichungsgrad als KG
4	Tews & Tracey (2009)	Restaurant Manager Trainees (N= 86)	Nur Präsenzschiung (PS; N= 21), ergänzend Selbstcoaching (SC; N= 22), ergänzend Upward-Feedback (U-F; N= 23), ergänzend Selbstcoaching und Upward-Feedback (SC+U-F; N= 21); experimentell, prospektiv, quantitativ; 126-Item Thurstone Test of Mental Alertness und NEO – Five-Factor Personality Inventory Form S	SC + U-F: haben positiven Einfluss auf die Performance nach dem Training SC+U-F: hat einen positiveren Einfluss als nur SC, aber einen gleichbleibenden als nur U-F kein signifikanter Unterschied zwischen SC und U-F als Maßnahme

⁶⁶ Die Primärquelle lag leider nicht vor. Die Angaben wurden aus Greif (2008, S. 221) entnommen und konnten deswegen nicht um eigene Schlussfolgerungen aus der Primärquelle ergänzt werden. Zur Arbeit sind bei Greif (2008, S. 372) folgende Angaben zu finden: Willms, J.-F. (2004). Coaching zur Umsetzung persönlicher Ziele. Entwicklung, Durchführung und Evaluation. Diplomarbeit im Fachgebiet Arbeits- und Organisationspsychologie der Universität Osnabrück.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Nr.	Autor(en) (Jahr)	Stichprobe	Coaching-Methode und Forschungsdesign	Kriterien und Ergebnisse
5	Schwamm (2008) ⁶⁷	Trainees und Studienkreis- mitglieder einer Bank (N= 60)	teil-randomisierte Zuordnung; Experimentalgruppe 1: Coaching (EG 1; N= 12). Experimentalgruppe 2: Coaching und Selbstcoaching (EG 2 N= 16) und Kontrollgruppe (KG; N= 32); quasiexperimentell, prospektiv, quantitativ;	keine signifikanten Unterschiede bezogen auf Zielerreichung, Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit EG2: Ressourcenaktivierung höher als bei EG 1 und KG 93% stimmten völlig zu, dass Coaching ihnen gefühlsmäßige Stabilität und Sicherheit brachte
6	Boxler (2013)	Teilnehmer des Selbst- coaching- Trainings Coaching- zentrum Olten (N= 31)	Interventionsgruppe (Selbstcoaching; IG; N= 20), Kontrollgruppe (KG; N= 11); experimentell, prospektiv, quantitativ; FERUS, GHQ & Maslach-Burnout-Inventory	IG: starker Effekt bei „Selbstbeobachtung“ und mittelstarker Effekt bei „Selbstverbalisation“
7	Lieser (2012, 2013)	N. N. (N= 10)	Cahier®-Methode; retrospektiv, qualitativ; leitfadengestützte, offene Interviews mit anschließender qualitativen inhaltsanalytischen Auswertung nach Mayring	die Cahier®-Methode ist als SC geeignet; Selbstreflexion findet statt in Form von: Ursachendiskussion, Wertesystemdiskussion, Analyse von Ist-Zustand und Analyse von Soll- Zustand
8	Losch, Traut- Mattausch, Mühlberger und Jonas (2016) ⁶⁸	Studierende (N= 84)	Coaching (C; N= 23), Selbstcoaching (SC; N= 13), Training (T; N= 23) und Kontrollgruppe (KG; N= 21); experimentell; prospektiv, quantitativ; individuellen Zielerreichung, Prokrastination (APSI), Zufriedenheit (CEK) und inhaltsbezogenem Wissen	um Performanz und Zielerreichung zu unterstützen bedarf es einen Coach; Selbstcoaching Bedarf hohe Selbstregulation und Selbstmotivation womit es für tatsächliche Probleme mit Prokrastination kein probates Mittel ist

Tabelle 3: Eigene Darstellung in Anlehnung an Greif 2008 (S. 221) und Künzli 2009 (S. 284 ff.) ergänzt um die Studien von Schwamm (2008, 2011) und Losch et al. (2016)

Nachfolgend werden die Studien, bezogen auf die vorliegende Untersuchung, genauer diskutiert.

⁶⁷ Bei Schwamm (2008) handelt es sich um die unveröffentlichte Diplomarbeit, die von Frau Gimbel (geb. Schwamm) zur Verfügung gestellt wurde.

⁶⁸ Die Arbeit von Losch, Traut-Mattausch, Mühlberger und Jonas war zum Zeitpunkt dieser Erarbeitung noch im Peer-Review-Verfahren und wurde von Frau Losch vorab zur Verfügung gestellt.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Offermanns (2004, 2005) untersuchte in ihrer dreijährigen Pilotstudie die Rolle des Coachs im Coaching-Prozess. Es handelt sich dabei um eine vergleichende Evaluationsstudie, ob im Coaching ein Coach benötigt wird und welche Funktionen er einnimmt. Zusätzlich wird untersucht, wie Klienten die Wirksamkeit des Coachings auf Ergebniskriterien wie etwa Zufriedenheit, Zielerreichung und praktischer Nutzen erfüllt sehen. Theoretischer Hintergrund hierfür bildet die personenzentrierte Systemtheorie von Kriz (1997), die besagt, „dass alle Prozesse, die auf der Welt passieren genau genommen einmalig sind [sic!] und daher sehr komplex sind“ (zit. n. Offermanns 2005, S. 100). Die Komplexität wird durch den Menschen mit Reduktion von Informationen und Konzentration auf die für ihn wichtigen Informationen bewältigt. Lücken die dabei entstehen, werden mit den bisherigen persönlichen Erfahrungen gefüllt. Dies wird als Komplettierungsdynamik bezeichnet. Jede Kommunikation, ob nonverbal oder verbal wird somit von persönlichen Deutungen geprägt. Der Vorteil dieser persönlichen Deutungen für die Problemlösung ist, dass Problemsituationen besser bewältigt werden können, da weniger Zeit und Kapazität für die Interpretation der Kommunikation benötigt wird. Ein Nachteil stellen fehlende, relevante Informationen zur Problemlösung dar, die durch die persönliche Deutung nicht zugänglich sind. Es kann demnach sein, dass das eigentliche Problem von der Problemlösung unberührt bleibt (vgl. Offermanns 2005, S. 99 ff.). Grundlage für Veränderungsprozesse und neue Handlungsmöglichkeiten sieht Offermanns (2004, 2005) in der Selbstreflexion als zentraler Bestandteil des Coachings. Nach ihrer Annahme unterstützt der Coach den Coaching-Prozess in vier Formen:

- Der Coach bietet einen geschützten Raum zur Selbstreflexion.
- Er regt die Selbstreflexion durch Methoden an.
- Der Coach schafft einen Ausgleich zwischen Selbstreflexion und Handeln.
- Er unterstützt mit konkreten Umsetzungsvereinbarungen die Umsetzung der Lösungsansätze in die Praxis (vgl. Offermanns 2005, S. 102).

In der Studie wird eine Stichprobe von insgesamt 24 Führungskräften aus 15 Firmen untersucht. Es werden dabei zwei Coaching-Programme, die parallel laufen, miteinander verglichen. Das erste Coaching-Programm besteht aus Einzelcoaching (EC) bei acht Führungskräften aus unterschiedlichen Firmen mit sechs Sitzungen innerhalb eines Zeitraums von sechs bis acht Monaten. Im zweiten Coaching-Programm wird ein angeleitetes Selbstcoaching (ASC) eingesetzt und von acht weiteren Führungskräften parallel zum EC durchgeführt. Das Selbstcoaching besteht aus Coaching-Unterlagen mit Leittexten und reflexionsfördernden Fragen.

„Das angeleitete Selbst-Coaching (ASC) ist eine Variante von Coaching, bei der der Berater dem Beratenden individuell auf sein Thema zugeschnittene Coaching-Unterlagen zur Verfügung stellt und ihn bei der Einhaltung der selbst geplanten Sitzungen Unterstützung bietet. Der Berater gibt keine Unterstützung bei der individuellen Themenbearbeitung“ (zit. n. Offermanns 2005, S. 102; vgl. Offermanns 2004, S. 130).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Mithilfe eines von Offermann (2004) entwickelten Problem-Struktur-Interviews (P-S-I) werden die subjektiven Sichtweisen, Attributionen und Handlungsmöglichkeiten vor und nach dem Coaching erfasst und visualisiert. Neben dem P-S-I gab es ein Abschlussinterview zu den Aspekten Zufriedenheit, Zielerreichung und praktischem Nutzen der Methoden. Mithilfe des Befindlichkeitsfragebogens (BEF-3) von Kuhl (1999) wird die emotionale Entlastung erhoben. Um Interventionseffekte zu kontrollieren, werden Daten einer weiteren Kontrollgruppe mit acht Probanden erfasst, die die Durchführung des P-S-I kontrolliert (vgl. Offermanns 2005, S. 104).

Die Selbstdisziplin der Teilnehmenden in der Selbstcoaching-Gruppe stellte die größte Herausforderung dar und hätte laut Offermanns (2005, S. 99 f.) eine intensivere Umsetzungsbetreuung im Sinne einer Kontrolle bedurft. Sowohl die EC-Gruppe als auch die ASC-Gruppe entwickelten im Vergleich zur interventionslosen Kontrollgruppe neue Sichtweisen. Die Förderung bei der Wahrnehmung von Wechselwirkungen ist bei der EC-Gruppe allerdings stärker ausgefallen. Es fehlte der ASC-Gruppe an Feedback durch einen Dritten und an einer inhaltlichen und strukturellen Orientierung um ihr Anliegen adäquat zu bearbeiten. Die Zufriedenheit war in der EC-Gruppe signifikant größer, ansonsten sind bei den verbleibenden Kriterien keine großen Unterschiede zwischen ASC und EC-Gruppe zu vermerken. Sowohl der praktische Nutzen, die Handlungsfreiheit und die emotionale Entlastung wurden im Vergleich zur Kontrollgruppe ohne Intervention positiv beurteilt. Positiv ist auch die Zielerreichung zu verzeichnen die in beiden Coaching-Gruppen (ASC und EC) bei ca. 60 % lag (vgl. Offermanns 2005, S. 99 ff.).

Die Studie zeigt sehr deutlich das Potential von Selbstcoaching, dem lediglich der Wunsch nach Feedback durch die Nutzer entgegensteht. Es kann sinnvoll sein dem angeleiteten Selbstcoaching ein Einzelcoaching voranzustellen, da der Klient damit motivierter an das Selbstcoaching geht und an die Erfahrungen aus dem Selbstcoaching anknüpfen kann (vgl. managerSeminare 2004, o. S.). Offermanns (2005) empfiehlt daher die Kombination aus beiden Angeboten: Einzelcoaching in Kombination mit Selbstcoaching, da dies langfristig auch zu einem erhöhten Transfer führen könnte (vgl. Offermanns 2005, S. 108). Diese Einsatzmöglichkeiten von Selbstcoaching, wurden bereits in Kapitel 3.2.1 erwähnt. Trotz der fehlenden persönlichen Beratung durch einen Coach betont Greif (2008) die positiven Ergebnisse von Selbstcoaching (vgl. Greif 2008, S. 66), der sich auf die Studie von Offermanns beruft. Die Studie zeigt zudem, dass die Förderung von Selbstreflexionskompetenz ein wichtiger Erfolgsfaktor für Coaching ist, weswegen der Coach Selbstreflexion durch entsprechende Interventionsmethoden anregen sollte (vgl. Offermanns 2005, S. 108).

Sue-Chan und Latham (2004) untersuchten den Unterschied zwischen verschiedenen Coaching-Settings mithilfe zweier unabhängiger Stichproben in zwei Studien. Die erste Studie bezieht sich auf 30 Erstsemesterstudenten eines Master of Business Administration-Studiengangs (MBA) und die zweite Studie bezieht sich auf 23 Teilnehmer eines Executive Master of Business Administration-Studiengangs (EMBA). Verglichen wurden einerseits die Coaching-Settings Einzelcoaching durch

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

einen Dozenten, Einzelcoaching durch einen Kollegen und Selbstcoaching bezogen auf Merkmale wie persönliche Performanz, Zufriedenheit und Glaubwürdigkeit sowie andererseits Qualität der Intervention. Die Dozenten und Kollegen wurden in einem halbtägigen Kurs für das Einzelcoaching geschult. Für das Selbstcoaching wurden schriftliche Anweisungen formuliert sowie ein Video zum Selbstmanagement bereitgestellt.

Im Vergleich zu den Teilnehmern der zweiten Studie waren die freiwilligen Teilnehmer der ersten Studie im Durchschnitt jünger ($M = 27,1$ zu $30,2$ Jahre) und hatten weniger Arbeitserfahrung ($M = 3,9$ zu $10,2$ Jahre).

Die Teilnehmer in der ersten Studie wurden zufällig den drei möglichen Coaching-Settings (Einzelcoaching mit Dozent, Einzelcoaching mit Kollege oder Selbstcoaching) zugeordnet. Es fanden jeweils zwei Einzelcoachings während des Untersuchungszeitraums statt und die zehn Studierenden mit Selbstcoaching-Intervention wurden in Selbstcoaching eingewiesen. Die zehn Studierenden des kollegialen Einzelcoachings haben sich gegenseitig gecoacht. Die Glaubwürdigkeit der Intervention bzw. der Kompetenz des jeweiligen Coach wurde mithilfe von Selbstbewertungen und die Performanz im Rahmen der erbrachten Leistung (Noten) erfasst. Das Ergebnis der Studie war, dass das Einzelcoaching durch Dozenten eine höhere Performanz der Probanden zeigte als das Einzelcoaching durch Kollegen und dass die Glaubwürdigkeit bei Dozenten als Coachs höher ist als die von Kollegen und die von Selbstcoaching (vgl. Sue-Chan & Latham 2004, S. 263 ff.; Greif 2008, S. 251 ff).

Für die Teilnehmer der zweiten Studie fanden ebenfalls jeweils zwei Einzelcoachings statt und das Selbstcoaching wurde entsprechend der ersten Studie eingeführt. Zusätzlich wurde die Zufriedenheit erfasst. Das Ergebnis dieser Studie war, dass Manager die sich selbst coachen oder von einem externen Coach gecoacht werden bessere Performanz erzielen, als diejenigen, die sich von Kollegen coachen ließen. Dasselbe Ergebnis zeigt sich bei der Glaubwürdigkeit der Intervention. Erneut ist die Glaubwürdigkeit durch einen externen Coach am höchsten. Die Glaubwürdigkeit durch Selbstcoaching ist höher als die Glaubwürdigkeit durch kollegiales Einzelcoaching. Insgesamt war das Coaching durch einen externen Coach signifikant zufriedenstellender als Coaching durch Kollegen und Selbstcoaching (vgl. Sue-Chan & Latham 2004, S. 270 ff.; Greif 2008, S. 251 ff.). Als Fazit zeigt die Studie eine starke Favorisierung von externen Coachs (in der Studie waren dies keine professionellen Coachs). Ein halbtägiges Training für Einzelcoaching stellt allerdings keine adäquate Vermittlung für ausgeprägte Coaching-Kompetenzen dar (vgl. Greif 2008, S. 253). Die Anmerkungen von Probanden über „brillante Anregungen“ des externen Coachs lassen an der korrekten Umsetzung von Einzelcoaching zweifeln und erwecken eher den Eindruck, dass Beratung stattfand.

Allerdings ist für die vorliegende Untersuchung festzuhalten, dass Selbstcoaching ein glaubwürdiges Instrument ist und zudem zu besserer Performanz bezogen auf den

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Bereich der durch das Coaching unterstützt wird, führt. Es zeigt sich aber auch, dass es sich schwierig darstellt, Coaching zu vergleichen, wenn kein einheitliches Verständnis oder kein einheitlicher Prozess zugrunde liegt.

Wilms (2004) untersuchte den Unterschied der Umsetzung persönlicher Ziele zwischen einer Gruppe mit einem von ihm konzipierten Gruppen-Selbstcoaching-Programm und einer Kontrollgruppe⁶⁹. Die Probandengruppe bestand aus insgesamt 76 Studierenden, wovon je 38 randomisiert in Selbstcoaching und in Kontrollgruppe eingeteilt wurden. Zur Untersuchung wurden verschiedene standardisierte Skalen und Inventare eingesetzt, um u. a. die Merkmale Zielerreichungsgrad und Befindlichkeit zu untersuchen. In der Interventionsgruppe wurde im Zeitraum von 16 Tagen dreimal eine 1 ½-stündige Sitzung in der Gruppe zu Selbstcoaching angeboten. In der Kontrollgruppe gab es lediglich ein Treffen mit keinen Zielvorgaben. Beide Gruppen wurden zusammen in einer Abschlussitzung zur Abschlussbilanz mit Fragebogen und Einzelinterviews aufgefordert. Bei Zielerreichungsgrad (Einflussbekämpfung, Konkretheit der Ziele, Zielvergegenwärtigung, zielbezogene Aufmerksamkeit und Planungsfähigkeit) und Befindlichkeit konnten signifikante Ergebnisse für die Interventionsgruppe (angeleitetes Selbstcoaching) im Vergleich zur Kontrollgruppe erreicht werden (vgl. Greif 2008, S. 224 f.; Greif 2008, S. 250 ff.).

Für die vorliegende Untersuchung bedeutet dies, dass Selbstcoaching einen positiven Einfluss auf den Zielerreichungsgrad und die Befindlichkeit haben kann. Die Förderung von „Zielreflexion“ und eine positive Befindlichkeit, wie es in den Hypothesen genauer formuliert wird, kann demnach angenommen werden.

Tews und Tracy (2009) untersuchen in ihrer Studie die Nutzung und den Nutzen von On-The-Job⁷⁰-Interventionen wie Selbstcoaching und Upward-Feedback⁷¹ und deren Einfluss auf die Verbesserung von Trainings zu sozialer Kompetenz. Dabei werden Selbstcoaching und Upward-Feedback als Interventionen im Anschluss an das Training angeboten. Die Untersuchung zeigte, dass beide Interventionen erheblichen Nutzen bei der Unterstützung von Managern zur Verbesserung ihrer sozialen Kompetenzen aufweisen. Untersucht wurden insgesamt 86 Restaurant Manager Trainees, davon 76 männlich mit einem Durchschnittsalter von 31 Jahren und etwa sieben Jahren Managementenerfahrung. Diese wurden in vier Untersuchungsgruppen eingeteilt: (a) 21 Manager, die nur die Präsenzschulung in Anspruch genommen haben, (b) 22 Personen, die nach dem Training die Selbstcoaching-Intervention angefangen haben, (c) 23 Personen, die nach dem Training das Upward-Feedback genutzt haben und (d) 21 Personen, die anschließend an das Training sowohl Selbstcoaching und Upward-Feedback Interventionen durchführten. Die Gruppen waren hinsichtlich der Gruppenzusammensetzung in etwa gleich verteilt.

⁶⁹ Aufgrund der fehlenden Originalarbeit kann nicht erläutert werden, ob die Kontrollgruppe keine Intervention oder lediglich eine andere Intervention im selben Zeitraum durchgeführt hat.

⁷⁰ Interventionen die direkt am Arbeitsplatz stattgefunden haben.

⁷¹ Upward-Feedback bezeichnet das Feedback vom Mitarbeiter an die Führungskraft.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Das Selbstcoaching wurde mit Anleitung in einem Handbuch durchgeführt und in vier Teile unterteilt: Im ersten Teil fand ein standardisiertes Verhaltens-Assessment, das sich auf die Performanz-Dimensionen im Training bezog statt, im zweiten Teil wurden viele offene Fragen zur Unterstützung der Selbstreflexion gestellt. Der dritte Teil beinhaltete die Zielsetzung von drei Zielen für die kommende Woche und der vierte Teil bezog sich auf den dritten, in dem analysiert wurde wie die Ziele von der vorherigen Woche erreicht wurden. Das Arbeitsbuch wurde über fünf Wochen bearbeitet. Es wurde mithilfe verschiedener standardisierter Inventare die allgemeine geistige Fähigkeit und die Persönlichkeit getestet. Mithilfe einer multiplen Regression⁷² wurden die Analyseergebnisse ausgewertet. Dabei ließ sich die Hypothese der Studie zum positiven Einfluss der Interventionen auf das Training bestätigen. Der standardisierte Regressionskoeffizient für Selbstcoaching betrug $\beta = 0,24$ ($p < 0,05$) und für Upward-Feedback $\beta = 0,42$ ($p < 0,01$)⁷³. Die Teilnehmenden die beide Interventionen in Anspruch nehmen konnten waren im Vorteil gegenüber denen die lediglich Selbstcoaching in Anspruch genommen haben ($t = 2,94$; $p < 0,01$). Zwischen der Selbstcoaching-Intervention und dem Upward-Feedback konnte allerdings kein signifikanter Unterschied festgestellt werden (vgl. Tews & Tracey 2009, S. 247 ff.).

Auch bei Tews und Tracey (2009) zeigt sich somit eine positive Wirkung von Selbstcoaching in der Performanz der Probanden.

Schwamm (2008) hat die Wirksamkeit von Coaching als Einzelintervention und Coaching in Kombination mit Selbstcoaching-Leitfäden untersucht, indem sie einer möglichen Förderung von Zielerreichung, Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit nachgegangen ist. Das Untersuchungsdesign besteht aus einem mehrfaktoriellen 3 x 4 Versuchsplan mit Messwiederholung, wobei es eine Experimentalgruppe mit der Intervention Coaching, eine weitere Experimentalgruppe mit der Intervention Coaching in Kombination mit Selbstcoaching-Leitfäden und eine Kontrollgruppe ohne Coaching-Intervention gibt. Die Messung der Wirksamkeitsfaktoren wurde zu vier Zeitpunkten vorgenommen: Vor dem ersten Coaching, nach dem ersten Coaching, nach dem zweiten Coaching und sechs Wochen nach dem zweiten Coaching. Die Stichprobe bestand aus insgesamt 35 Trainees und Studienkreisangehörigen der Commerzbank AG. 20 der Teilnehmenden wurden ergänzend zum Coaching die Coaching-Leitfäden angeboten und 35 Teilnehmende waren in der Kontrollgruppe. Die Zuordnung zu den Gruppen erfolgte teilrandomisiert. Es gab einen teilstandardisierten Leitfaden für die Coaching-Gespräche, ebenso Interventionen, die aber aufgrund der Themenvielfalt nicht zu einer gleichen Ausführung im Coaching führten. Der in der Untersuchung eingesetzte Selbstcoaching-Leitfaden enthielt sowohl Self-Monitoring als auch Coaching-Anteile. Neben anderen Inventaren für weitere Aspekte in der Untersuchung

⁷² Im Unterschied zur Berechnung von Korrelationen haben bei der Regressionsrechnung die zu untersuchten Variablen nicht auf keinen gleichen Stellenwert. Es wird unterschieden in die Variable die vorhergesagt werden soll (Kriterium, zumeist Y) und in die Variable die für diese Vorhersage genutzt werden soll (Prädiktor, zumeist X) (vgl. Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 245). Bei der multiplen Regression wird versucht eine Kriteriums-Variable mithilfe mehrerer Prädiktoren vorherzusagen. Das soll im Vergleich mit der einfachen linearen Regression die Vorhersage verbessern (vgl. Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 274).

⁷³ β ist das Beta-Gewicht und der standardisierte Regressionskoeffizient der sich im Wertebereich zwischen -1 und +1, wobei -1 eine perfekt negative, 0 keine und +1 eine perfekt positive Vorhersage anzeigt (vgl. Rasch 2014a, S. 104 f.).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

wurde mithilfe standardisierter Fragebogen die Zielerreichung untersucht. Zur Erfassung der Selbstreflexionsfähigkeit wurden ebenfalls standardisierte Fragebogen eingesetzt, die zum Teil von Schwamm (2008) modifiziert wurden. Zur Erfassung der Selbstwirksamkeit wurde ein standardisierter Fragebogen um einen vom Schwamm selbst konzipierten Fragebogen ergänzt (vgl. Schwamm 2008, S. 104 ff.).

Bezogen auf die Selbstreflexion konnte Schwamm (2008) feststellen, dass es zu einer signifikanten Veränderung der Selbstaufmerksamkeit bei den Messzeitpunkten 1 und 2 zwischen der Kontrollgruppe und der Experimentalgruppe 2 (Selbstcoaching) kommt. Die Selbstaufmerksamkeit ist laut Schwamm (2008) eine Vorbedingung für Selbstreflexion und ihrer Vermutung nach leichter veränderbar als Selbstreflexion als solche. Die Studie zeigt, dass insbesondere das Selbstcoaching einen Effekt auf den Selbstreflexion-Variablenkomplex der Arbeit zu haben scheint (vgl. Schwamm 2008, S. 200).

Bezogen auf die Selbstwirksamkeit kam die Studie zum Ergebnis, dass es signifikante Intergruppendifferenzen bezüglich der Variable „Berufliche Selbstwirksamkeit“ und „Handlungsorientierung“ gibt. Beide Experimentalgruppen unterscheiden sich zu den drei Messzeitpunkten signifikant von der Kontrollgruppe bei der Variablen „Berufliche Selbstwirksamkeit“ (vgl. Schwamm 2008, S. 201).

Für die vorliegende Untersuchung kann festgestellt werden, dass Selbstaufmerksamkeit eine Vorbedingung für Selbstreflexion ist und, dass durch Selbstcoaching die berufliche Selbstwirksamkeit gefördert werden kann.

In einer Studie von **Boxler (2013)** wurde das Selbstcoaching-Training des Coachingzentrums Olten⁷⁴ (Schweiz) evaluiert. Das Coachingzentrum Olten orientiert sich bei seinem Selbstcoaching-Verständnis an der Selbstmanagement-Therapie von Kanfer, Reinecker und Schmelzer (1996), die eine selbstständige und eigenverantwortliche Problembewältigung zum Ziel hat, unter Ausschluss von klinisch-psychologischen Themen. Bei dem Selbstcoaching-Training handelt es sich um ein Gruppentraining zur Entwicklung von Selbstcoaching-Kompetenzen, die von Boxler (2013) als Grundlage für effektives Selbstcoaching verstanden werden. Der Untersuchungszeitraum umfasste sechs Monate mit neun Sitzungen zu je vier Stunden und bestand sowohl aus den vorgegebenen Kapitel wie etwa Selbstcoaching-Grundlagen, Werte und Wünsche, als auch aus persönlichen Phasen in denen Zeit und Raum für individuelle Anliegen geboten wurde.

Es handelt sich bei der Studie um eine explorative Herangehensweise mit einem Prä-Post-Kontrollgruppendesign. Insgesamt haben 31 Personen an der Studie teilgenommen, davon 20 in der Selbstcoaching-Gruppe und 11 in der Kontrollgruppe. Der Altersdurchschnitt betrug 42 Jahre (vgl. Boxler 2013, S. 300).

⁷⁴ Internetauftritt: <http://www.coachingzentrum.ch/> (02.11.2016)

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Als Instrumente dienten verschiedene, standardisierte Fragebogen zur Erfassung von Ressourcen und Selbstmanagementfähigkeiten, der psychischen und physischen Wohlbefinden und Burn-out-Stufen (vgl. Boxler 2013, S. 302 ff.).

Beim Prä-Post-Vergleich innerhalb der Selbstcoaching-Gruppe zeigte sich ein starker Effekt bei den Subskalen „Selbstbeobachtung“ (Cohen's $d=0,88$) und ein mittelstarker Effekt bei der Subskala „Selbstverbalisation“ (Cohen's $d=0,69$). Beim Vergleich mit der Kontrollgruppe zeigten sich Unterschiede zugunsten der Selbstcoaching-Gruppe, insbesondere bei den Subskalen „Selbstbeobachtung“ ($\eta^2=0,49$) und den „Selbstmanagementfähigkeiten“ ($\eta^2=0,47$) (vgl. Boxler 2013, S. 303 f.). Die Gruppen waren für eine statistische Auswertung zwar klein, allerdings waren alle Skalen laut Kolmogorow-Smirnow-Test normalverteilt⁷⁵. Leider wurden im Rahmen des Artikels von Boxler (2013) die Unterschiede und deren Signifikanz nicht dargestellt. Die starken Effekte können, müssen aber nicht unbedingt auf signifikante Unterschiede hinweisen.

Für die vorliegende Untersuchung zeigt sich ähnlich wie bei Schwamm (2008, 2011) mit der Selbstaufmerksamkeit, dass Selbstcoaching die Selbstbeobachtung fördert und zur Verbesserung von Selbstmanagementfähigkeiten beiträgt.

Lieser (2012, 2013) nutzte in ihrer Studie zum Thema Selbstcoaching die Interventionsmethode Cahier®⁷⁶ (franz. Cahier= Heft). Es handelt sich dabei um eine Schreibmethode, die markenrechtlich von der Perspektivenwechsel GmbH⁷⁷ geschützt ist. In ihrer Studie stand der Lernprozess des Individuums im Selbstcoaching im Mittelpunkt. Die Cahier®-Methode initiiert einen selbstgesteuerten Lernprozess (vgl. Lieser 2013, S. 312).

Insgesamt zehn Probanden nahmen an der Studie teil. Sie wurden zuerst telefonisch und mithilfe zusätzlicher Materialien auf die Nutzung der Cahier®-Methode vorbereitet. Anschließend konnten sie über einen Zeitraum von 14 Tagen mit der Cahier®-Methode arbeiten. Nach einer abschließenden Ruhewoche mit Anleitung zur Auswertung der Cahier®-Methode, wurde diese von den Probanden selbstgesteuert ausgewertet (vgl. Lieser 2013, S. 316 ff.).

Die Probanden wurden von Lieser (2013) im Anschluss an die selbstgesteuerte Auswertung der Cahier®-Methode interviewt. Die leitfadengestützten, offenen Interviews dauerten zwischen 40 und 75 Min. und wurden über Skype geführt. Die Analyse der Daten erfolgte inhaltsanalytisch nach Mayring mit sowohl induktiver als auch deduktiver Kategorienbildung. Deduktive Kategorien waren u. a. Selbstreflexion, Ergebnisbewertung (= Wirkung) und Austausch mit der Umwelt. Induktive Kategorien waren Selbstcoaching, Coaching, Anliegen der Probanden und Bewertung der Cahier®-Methode (vgl. ebd.).

⁷⁵ Diese Information wurde von der Autorin am 31.01.2014 bei Boxler zusätzlich per E-Mail Kontakt eingeholt. Ebenso wie die Frage nach einem Grundkonzept auf dem das Selbstcoaching basiert.

⁷⁶ Erläuterungen zur Cahier®-Methode unter: <http://www.professional-coaching.de/> (02.11.2016)

⁷⁷ Internetpräsenz: <http://www.perspektivenwechsel.de/> (02.11.2016)

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Zur Selbstreflexion konnte herausgefunden werden, dass die Cahier®-Methode ein selbstreflexiver Lernprozess mit dem Verständnis von Lernen als Reflexion ist. Dabei konnte Lieser (2013) aufzeigen, dass es vier Klassifikationen von Selbstreflexion mit ihrer Intervention gibt. Themen der Selbstreflexion waren u. a. Work-Life-Balance, Trennung sowie aktuelle berufliche und private Erlebnisse (vgl. Lieser 2013, S. 317 f.). Die vier Klassifikationen von Selbstreflexion lauten:

- „Ursachendiskussion des eigenen unerwünschten Verhaltens,
- Diskussion des eigenen Wertesystems,
- Analyse vom Ist-Zustand (Weg-von-Motivation),
- Analyse vom Soll-Zustand (Hin-zu-Motivation)“ (zit. n. Lieser 2013, S. 318).

Als Fazit zieht Lieser (2013) die Cahier®-Methode als sinnvolle Selbstcoaching-Methode in Betracht, die allerdings erhöhter Selbstdisziplin und Eigenmotivation bedarf (vgl. Lieser 2013, S. 320).

Für die vorliegende Untersuchung kann damit erschlossen werden, dass Selbstcoaching mit der Cahier®-Methode die Selbstreflexion auf ganz unterschiedliche Weise fördert, allerdings weist Lieser (2013) explizit auch auf die Herausforderungen wie die Eigenmotivation hin.

Losch, Traut-Mattausch, Mühlberger und Jonas (2016) haben in ihrer Studie den Effekt von Coaching, Selbstcoaching und Gruppentraining als Intervention gegen Prokrastination untersucht. Dabei wurden in einer Feldstudie mit insgesamt 84 Studierenden der Universität Salzburg in Österreich (N= 23 Individualcoaching, N= 13 Selbstcoaching, N= 27 Gruppentraining und N= 21 Kontrollgruppe; 20 Männer und 64 Frauen im Alter zwischen 19 und 56 Jahren, im Durchschnitt 25,95 Jahre) ein Interventionsprogramm durchgeführt. Untersucht wurden mithilfe verschiedener, standardisierter Fragebogen die Veränderungen und Unterschiede zwischen den Gruppen bezogen auf das Thema Zufriedenheit, das Wissen der Probanden zu Prokrastination, Mechanismen zur Selbstkontrolle, Motivation und Zeitmanagementtechniken, sowie die Zielerreichung geprüft. Außerdem wurde Prokrastination und die transformationelle Führung erfasst (vgl. Losch et al. 2016, S. 6 f.). Das Selbstcoaching wurde angelehnt an das Individualcoaching entwickelt, mit dem Unterschied, dass der Coach durch schriftliche Anweisungen ersetzt wurde (vgl. ebd.).

Bei der Zufriedenheit der Probanden zeigte sich kein signifikanter Unterschied zwischen Selbstcoaching und der Kontrollgruppe, aber es zeigte sich ein signifikanter Unterschied von Individualcoaching und Gruppentraining in der Kontrollgruppe. Ein weiteres Ergebnis aus der Studie lautet: für eine hohe Zielerreichung ist Selbstcoaching nicht ausreichend, da sowohl Selbstcoaching als auch Gruppentraining sich nicht signifikant von der Kontrollgruppe unterscheiden (vgl. ebd.). Das bedeutet, um Performanz und Zielerreichung zu unterstützen, bedarf es eines Coachs. Zusätzlich zeigte sich, dass Selbstcoaching ein hohes Maß an

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Selbstregulation und Selbstmotivation benötigt und somit bei tatsächlichen Problemen der Selbstregulation bzw. bei Prokrastination eher kein probates Mittel ist (vgl. ebd., S. 12).

Für die vorliegende Untersuchung zeigt sich erneut die Relevanz von Eigenmotivation und wie schwierig sich der Vergleich zwischen verschiedenen Formaten verhält.

Zusammenfassung der Studien

Wenn nun alle genannten Studien verglichen werden, lässt sich feststellen, dass Einzelcoaching im Vergleich zu Selbstcoaching leicht besser abschneidet und somit bezogen auf die jeweils untersuchten Merkmale wirksamer ist (vgl. Offermanns 2004, 2005; Sue-Chan & Latham 2004; Tews & Tracy 2009; Losch et al. 2016). Allerdings lässt sich auch beobachten, dass Selbstcoaching für bestimmte Konstrukte tatsächlich förderlich ist, z. B. in Bezug auf die Selbstreflexion (vgl. Offermanns 2004, 2005; Schwamm 2008; Lieser 2012, 2013). Für die Selbstwirksamkeit spielt Selbstcoaching ebenfalls eine Rolle (vgl. Schwamm 2008). Außerdem ist Selbstcoaching vergleichsweise einfacher und kostengünstiger zu realisieren als Einzelcoaching. Selbstcoaching fördert auch noch andere wichtige Aspekte wie die Entwicklung neuer Sichtweisen (vgl. Offermanns 2004, 2005) bei der Performanz im Rahmen des Studiums (vgl. Sue-Chan & Latham 2004) und der Arbeitstätigkeit (Tews & Tracy 2009), dem Zielerreichungsgrad (Willms 2004), der Selbstbeobachtung (vgl. Boxler 2013) und der Selbstverbalisation (vgl. Boxler 2013). Selbstcoaching wird als positiv eingeschätzt bezogen auf den praktischen Nutzen, Handlungsfreiheit, emotionale Entlastung (vgl. Offermanns 2004, 2015) und der Glaubwürdigkeit der Intervention (vgl. Sue-Chan & Latham 2004). Sowohl Offermanns (2004, 2005) als auch Losch et al. (2016) betonen, dass beim Selbstcoaching ein erhöhter Anspruch an den sich selbst Coachenden in Bezug auf Selbstmotivation und Selbstregulation besteht.

Wie eingangs erwähnt, gestaltet sich ein Vergleich zwischen den Settings (z. B. Einzelcoaching und Selbstcoaching) als schwierig, da die jeweiligen Settings zwar möglicherweise dasselbe Prozessmodell nutzen, aber zum Teil mehr als nur eine Variable stark verändert ist. Für kollegiales Coaching kann sich das Prozessmodell ändern, es ändert sich aber auch der Professionalisierungsgrad des jeweiligen „Coachs“ in der Sitzung, die Gruppengröße und in vielen Kollegialen Coachings auch das Einbinden von Ratschlägen im Vergleich zum Einzelcoaching. Im Selbstcoaching fehlt im Vergleich zum Einzelcoaching nicht nur ein wichtiger Akteur, der Coach, es sind zudem Interventionen eingeschränkt und somit fehlt die Möglichkeit spontan auf den Klienten zu reagieren. Aber auch innerhalb eines Settings ist der Vergleich der Studien erschwert, da die Coaching-Konzeptionen unterschiedlich angelegt sind und damit zwar Forschungsergebnisse unter Selbstcoaching subsummiert sind, allerdings nicht von einer generellen Wirksamkeit von Selbstcoaching bezogen auf die genannten Aspekte gesprochen werden kann. Die Wirksamkeit bezieht sich jeweils auf die vorliegende Coaching-Konzeption der Studie und deren Zielgruppe und kann lediglich Tendenzen bzw. Möglichkeiten darstellen, aber nicht zu einer generellen

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Aussage über das Setting führen. Dies führt auch Greif (2008) in seiner Ausarbeitung zu Coaching-Studien an (vgl. Greif 2008, S. 274 ff.).

Nach der Vorstellung verschiedener Studien zu Selbstcoaching soll im nächsten Kapitel in das Thema E-Coaching eingeführt werden. Anschließend wird von E-Coaching im Allgemeinen über Vor- und Nachteile des E-Coaching zu Selbst-E-Coaching übergeleitet, da die sich vorliegende Untersuchung mit diesem Coaching-Format auseinandersetzt. Hierzu wird ein Praxisbeispiel dargestellt, welches in Ansätzen bereits evaluiert wurde. Das Kapitel dient vornehmlich dem Zweck eine Übersicht zu schaffen um den Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit, technologiegestütztes Selbstcoaching, besser einordnen und nachvollziehen zu können.

3.3 E-Coaching

Die „neuen Medien“⁷⁸ sind auch im Business Coaching im Einsatz (vgl. Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 126). Während im psychotherapeutischen Bereich bereits länger mit unterschiedlichen Kommunikationstechnologien gearbeitet wird, z. B. in der Telefonseelsorge (vgl. Geißler & Metz 2012b, S. 21) und organisatorische Tätigkeiten wie etwa Terminvereinbarungen häufig bereits technisch unterstützt werden, wurde beim Coaching durch Technologieeinsatz in der Vergangenheit noch von einer Hilfsform und keiner eigenständigen Beratungsform gesprochen (vgl. Rauen 2005a, S. 135). Dieses Bild befindet sich im Wandel, wie die folgenden Ausführungen zeigen.

Coaching befindet sich im Moment in einer Diversifikationsphase, die in zwei Linien unterteilt ist:

- eine Diversifikation bezüglich der Zielgruppen (z. B. Schüler, Studenten, Mitarbeiter ohne Führungsverantwortung) und Themen (z. B. themenspezifisches Coaching, wie etwa Karriere-Coaching) und
- eine Diversifikation unter der Nutzung von „neuen Medien“ für Coaching (vgl. Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 126; Geißler & Metz 2012a, S. 12).

Der Diversifikationsprozess der zweiten Entwicklungslinie zur Nutzung von neuen Medien im Coaching lässt sich in zwei weitere Ebenen unterteilen:

- die Nutzung der neuen Medien zur „kommunikationstechnischen Substitution“

⁷⁸ Der Begriff „neue Medien“ ist nach Ansicht der Autorin etwas irreführend, da es sich z. B. bei der E-Mail nicht mehr um ein neues Medium handelt und über die Jahre immer wieder etwas als „neues“ Medium hinzugekommen ist. Beispielsweise wurde die erste E-Mail bereits 1971 von Ray Tomlinson versandt (vgl. centre for computing history o. J., o. S.) und in Deutschland kam die erste E-Mail am 03.08.1984 an, nachdem die Universität Karlsruhe ein Jahr lang an dem Projekt „Interkonnektion von Netzen“ gearbeitet hat (vgl. Dettweiler 2009). Trotzdem fällt die E-Mail unter den Begriff neue Medien. Neue Medien ist aktuell die „[...] Bezeichnung für die auf digitaler computertechnischer Basis arbeitenden vernetzten Multimediatechnologien.“ (zit. n. Hüther 2005, S. 346). Merkmale neuer Medien sind Digitalität, Vernetzung, Globalität, Mobilität, Konvergenz und Interaktivität (vgl. ebd.). Daher werden Tools für das E-Coaching unter dem Begriff neue Medien subsummiert.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

(zit. n. Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 126): weg von der direkten Kommunikation beim Face-to-Face Coaching hin zur indirekten Kommunikation mithilfe von Informations- und Kommunikationstechnologien (IuK-Technologien)

- eine Schwerpunktsetzung auf die curriculare Gestaltung: „die inhaltlich-thematischen und prozessgestaltend-methodischen Strukturen die Coaching zugrunde liegen“ (zit. n. ebd.).

1. Phase	2. Phase	3. Phase	4. Phase	5. Phase	6. Phase	7. Phase		8. Phase
Der Ursprung	Erweiterung	Der "Kick"	Systematische Personalentwicklung	Differenzierung	Populismus	Vertiefte Professionalisierung		Digitalisierung
			Interne Beratung FK	Differenzierung in Settings, z. B. Gruppen-Coaching, Coaching im Führungskräfte-training, Team-Coaching, ...	Vorstands-Coach Konflikt-Coach TV-Coaching Jeder Berater macht sich zum Coach	differenzierte Anwendungen, höhere Qualitätsanforderungen, Standardisierung, Forschung, Kongresse, junge Coachs rücken nach	Diversifikation der Zielgruppen und Themen	Einsatz "neuer Medien" als neues Format und Schwerpunkt auf curriculare Gestaltung
			Führung durch Vorgesetzte					
			Einzelbetreuung Top-Manager durch externe Berater					
			Karrierebezogene Betreuung					
			Führung durch Vorgesetzte					
70er bis Mitte 80er Jahre in den USA	Mitte 80er Jahre in den USA	Mitte 80er Jahre in Deutschland	Ende 80er Jahre in Deutschland	Anfang der 90er Jahre	Mitte/ Ende der 90er Jahre	Ab 2002		Ab 2008

Tabelle 4: Die Entwicklung des Coaching-Begriffs (eigene Darstellung in Anlehnung an Rauen 2005, S. 29)

In Tabelle 4 wird die Entwicklung von Coaching nach Rauen (2005) dargestellt und um die Diversifikationsphasen von Geißler, Hasenbein und Wegener (2013) ergänzt.

Beide Ebenen der zweiten Entwicklungslinie des Diversifikationsprozesses werden im folgenden Unterkapitel thematisiert.

3.3.1 Definition & Einordnung von E-Coaching

E-Coaching ist eine spezielle Form von Coaching. Angelehnt an den Begriff E-Learning kann man **E-Coaching** bzw. **Electronic-Coaching** (oder: **elektronisches Coaching**) als Coaching mithilfe elektronischer, neuer Medien bzw. durch das Einbinden von modernen Informations- und Kommunikationstechnologien definieren (vgl. Geißler 2008a, S. 3; Theis 2008, S. 24; Wolf 2015, S. 38). „Beim E-Learning wird – wie beim E-Coaching – mit dem Teil „E“ des Kompositums der technische Aspekt betont“ (zit. n. Trager & Wilbers 2008, S. 53). Trager und Wilbers (2008) bezeichnen E-Coaching als Sonderform von E-Learning (vgl. ebd.). E-Coaching wird zum Teil auch

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

als „Coaching unter Einsatz des Mediums Internet“ (zit. n. Schneider-Ströer 2011, S. 2) verstanden, was allerdings eine mögliche offline Nutzung außer Acht lässt.

Man findet in der Literatur neben dem Begriff E-Coaching (vgl. Geißler 2008a, S. 3; Rossett & Marino 2005, S. 46; Lippmann 2013b, S. 106) noch weitere Bezeichnungen wie **Digitales Coaching** (vgl. Waringa, Ribbers & Peters 2013, S. 39 ff.), **Online-Coaching** (vgl. Anthony & Nagel 2012, S. 33 ff.; Geißler 2008a, S. 3; Siegrist 2013, S. 395 ff.; Geißler & Stephan 2014, S. 356), **Virtuelles Coaching** (vgl. Geißler 2008a, S. 13; Berninger-Schäfer 2012, S. 247 ff.), avatarbasiertes Coaching bzw. **Avatar-Coaching** (vgl. Bredl, Bräutigam & Herz 2012, S. 121), **Distance Coaching** (vgl. Rossett & Marino 2005, S. 47; Geißler & Stephan 2014, S. 355), **Tele-Coaching** (vgl. Rauen 2005, S. 135), **Cyber-Coaching** (vgl. Rauen 2001-2017, o. S.), **Remote Coaching** (vgl. Geißler & Stephan 2014, S. 356) und **Technology-Assisted Coaching** (vgl. Anthony & Nagel 2012, S. 34) sowie **Technology-Enhanced Coaching** (vgl. Prilla & Wolf 2015, S. 283), bzw. übersetzt auf Deutsch: **technologiegestütztes Coaching**.

Diese Begriffe stehen teilweise synonym für E-Coaching, teilweise allerdings für besondere Ausprägungen von E-Coaching ohne diese jedoch in den meisten Fällen genauer zu definieren. Zusätzlich gibt es Bezeichnungen für Differenzierungen auf bestimmte Medien, durch die E-Coaching realisiert wird (z. B. E-Mail-Coaching via E-Mail, Online-Coaching via online Informations- und Kommunikationstechnologien) und Spezialisierung von Themen, die im Coaching abgedeckt werden können (z. B. Virtuelles Callcenter-Coaching oder Virtuelles Führungcoaching (VFC)) (vgl. Rauen 2005, S. 135; Geißler 2008a, S. 19; Geißler 2008c, S. 232), sowie die Eingrenzung auf Coaching-Bedarfe bzw. Programme wie z. B. virtuelles Zielerreichungscoaching oder virtuelles Entscheidungs-Coaching (vgl. Geißler, Hasenbein & Wegener 2014, S. 127).

Sofern die eingeführten Bezeichnungen definiert werden, geschieht dies meist nicht einheitlich, was auf bestehende Unterschiede zwischen den hinter den Bezeichnungen stehenden Angeboten hinweist. Einige Definitionen werden exemplarisch an dieser Stelle aufgegriffen: Rauen (2005) vertritt den Standpunkt, dass Tele-Coaching vornehmlich als Unterstützung oder als Hilfsform von Coaching dient und subsumiert unter dem Begriff Tele-Coaching das Nutzen von (Mobil-)Telefon, Fax und Internetdiensten wie E-Mail und Videokonferenzen (vgl. Rauen 2005, S. 135). Geißler, Hasenbein und Wegener (2014) setzen Distance Coaching dem Remote Coaching gleich. Damit ist das Coaching mit neuen Medien einschließlich des Telefoncoachings gemeint (vgl. Geißler, Hasenbein & Wegener 2014, S. 356; Geißler & Stephan 2014, S. 355 f.). Geißler und Stephan (2014) behaupten, dass

„[...] alle Coachingformate, bei denen Coach und KlientIn im Coachingprozess sich an unterschiedlichen Orten befinden, sodass die Kommunikation auf technische Mittel wie zum Beispiel Telefon, Videoübertragung oder die synchrone oder asynchrone Vermittlung von Texten angewiesen ist“ (zit. n. Geißler & Stephan 2014, S. 355 f.) zu Distance Coaching gehört.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Die Liste ist um „Webcam- und Email-Coaching“ (ebd., S. 358) ergänzt. Anthony und Nagel (2012) verstehen unter Online Coaching „[...] the use of technology to specifically communicate with a client for the purpose of coaching (including setting up coaching sessions)⁷⁹“ (zit. n. Anthony & Nagel 2012, S. 34). Technology-assisted Coaching ist dementsprechend “[...] a coaching relationship enhanced by the use of technologies such as chat and email but is not used as the primary method of delivery for coaching sessions⁸⁰“ (ebd.). Cyber-Coaching ist laut Lexikon des Coaching-Report, Coaching via E-Mail (vgl. Rauen 2001-2017, o. S.).

Die Heterogenität der Begrifflichkeiten, die nicht immer synonym sind, führt zu Missverständnissen und Verwirrungen. Die Ausführungen von Geißler (2008), Geißler & Metz (2012), Geißler (2013a) und Kanatouri (2012-2017) dienen deswegen einer besseren Strukturierung und eines besseren Verständnisses von E-Coaching.

Für die vorliegende Arbeit wird im Theorieteil die übergeordnete Bezeichnung **E-Coaching** übernommen, da die genutzten Quellen aus dem deutschen Sprachraum vornehmlich diese Bezeichnung verwenden (z. B. die Autoren Geißler (2008) und Kanatouri (2012-2017)). Im englischen Sprachraum wird vielfach der Begriff „Online Coaching“ (vgl. Anthony & Nagel 2012, S. 33 ff.) verwendet, der allerdings nur auf online angebotene Coaching-Aktivitäten passt und damit nicht-online Aktivitäten unberücksichtigt lässt. Für die Formulierung der Fragestellungen und Hypothesen in der Untersuchung und auch für die Konzeption des späteren Selbstcoaching wurde allerdings der Begriff technologiegestütztes Coaching bzw. Selbstcoaching verwendet, da der Begriff Selbst-E-Coaching ein etwas sperriger Neologismus ist. Beide Begriffe E-Coaching und „**Technology-enhanced Coaching**“ bzw. **technologiegestütztes Coaching** sind synonym zu verstehen.

Die gegebenen Definitionen sind unvollständig und lassen eine konkrete Abgrenzung zu anderen Formaten nicht zu. Aufgrund dessen werden an dieser Stelle zwei eigene E-Coaching Definitionen eingeführt:

- E-Coaching im weiteren Sinne umfasst die asynchrone und/oder synchrone sowie online und/oder offline-Nutzung von digitalen Technologien (Medien und Tools) (a) zur Unterstützung und Organisation von Coaching („technology-assisted coaching“), (b) zur Umsetzung von Coaching-Sitzungen (didaktisch-vorstrukturiertes Coaching/virtuelles Coaching und didaktisch offenes Coaching) und (c) als lose Tools, die Coaching-Elemente beinhalten.
- E-Coaching im engeren Sinne ist die asynchrone und/oder synchrone sowie online und/oder offline Nutzung von digitalen Technologien (Medien und Tools) die entweder adaptiert, angepasst oder originär entwickelt wurden um Coaching-Sitzungen (didaktisch-vorstrukturiertes Coaching/virtuelles Coaching

⁷⁹ Übersetzung der Autorin: „[...] die Nutzung von Technologie zur gezielten Kommunikation zum Zwecke von Coaching (inklusive einrichten von Coaching-Sitzungen).“

⁸⁰ Übersetzung der Autorin: „[...] eine Coaching-Beziehung erweitert durch die Nutzung von Technologien wie beispielsweise Chat und E-Mail die aber nicht zur primären Umsetzungsmethode für Coaching-Sitzungen genutzt werden.“

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

und didaktisch offenes Coaching) umzusetzen.

Nachdem nun die Bezeichnung E-Coaching eingeführt und definiert wurde, soll ein Versuch der Strukturierung unternommen werden. Dieser basiert vornehmlich auf veröffentlichten Arbeiten von den bereits genannten Autoren Geißler (2008a, 2013b), Geißler und Metz (2012) Kanatouri (2012-2017) und Anthony und Nagel (2012).

Grundsätzlich zeigen sich in der Literatur und Praxis die folgenden drei Formen von E-Coaching:

- Professionelles Coaching eines Coachs unter der Nutzung von modernen Medien („technology-assisted coaching“) (zit. n. Anthony & Nagel 2012, S. 34), um die Kommunikation mit Klienten zu erleichtern oder Termine zu planen⁸¹.
- Coaching unter der Nutzung von vorstrukturierten neuen Medien als primäre Methode des Prozesses, der als eigentliches E-Coaching bezeichnet werden kann, da die Technologie nicht nur unterstützendes, sondern tragendes Element des Coaching ist. Geißler (2008a) unterscheidet hier in didaktisch-vorstrukturiertes E-Coaching bzw. virtuelles Coaching und didaktisch offenes Coaching (vgl. Geißler 2008a, S. 7 f.).
- Tools, bei denen Methoden dem Coaching zugeordnet werden, die ohne formalen Coaching-Prozess eingesetzt werden können. Genau genommen, ist diese Form kein Coaching, sie wird in der Praxis allerdings oft als Coaching bezeichnet, da sie gewisse Elemente von Coaching enthält (vgl. Geißler 2008a, S. 8). Darunter würden beispielsweise einzelne, vom Coaching-Prozess gesondert nutzbare Interventionsmethoden fallen.

Geißler (2008a) unterteilt in einer Übersicht zur Begriffsstruktur von Coaching in die beide Formen didaktisch offenes E-Coaching und didaktisch vorstrukturiertes E-Coaching bzw. virtuelles Coaching⁸². Beide Formen können sowohl synchron als auch asynchron stattfinden und in akustische, visuelle und schriftliche Kommunikation unterschieden werden. Beim didaktisch-vorstrukturierten E-Coaching übernehmen Medien (Fremd-)Steuerungsfunktionen, die im Face-to-Face Coaching in der Regel durch den Coach durchgeführt werden (vgl. Geißler 2008a, S. 10). Beim didaktisch offenen Coaching gibt es kein vorstrukturiertes Medium, allerdings wird mithilfe von Technologie gecoacht. Es ist entweder synchron oder asynchron unter Verwendung von akustischer, visueller und schriftlicher Kommunikation (vgl. Geißler 2008a, S. 8). Dabei ist zu ergänzen, dass es je nach Tool durchaus eine graduelle Vorstrukturierung gibt.

⁸¹ Es gibt eine komplette Ausgabe zum wirksamen Einsatz von digitalen Medien für Coaching im Sinne des „technology-assisted coaching“ des Coaching-Verbandes International Coach Federation (ICF) vom Februar 2013 (s. ICF 2013, o. S.).

⁸² Didaktisch vorstrukturiertes E-Coaching fällt laut Geißler (2008a) die Bezeichnung „virtuelles Coaching“ (zit. n. Geißler 2008a, S. 7), wobei diese Bezeichnung von Arnold (2008) als Paradoxon empfunden wird, da der Begriff „Virtualität“ übersetzt etwas Künstliches und nicht unmittelbares bedeutet wobei Coaching eine Methode ist, die versucht die Klienten möglichst unmittelbar zu unterstützen was bei der Kombination der Begriffe zu einer „mittelbaren Unmittelbarkeit“ (zit. n. Arnold 2008, S. 32) führen würde (vgl. Arnold 2008, S. 32).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Theis (2008) unterscheidet in vier Kategorien von E-Coaching-Angeboten:

- Kommunikations- und Reflexionsmedien,
- Zielgruppe und Coaching-Anlässe,
- Kostenfaktor (kommerzielle oder kostenfreie Angebote) und
- Coaching-Setting (vgl. Theis 2008, S. 24 ff.)⁸³.

Geißler & Metz (2012) differenzieren in ihrer Publikation E-Coaching und Online-Beratung zwischen:

- Fernmündlicher Basiskommunikation ohne webbasierte Zusatztools, z. B. Telefoncoaching mit der Besonderheit der „Beschränkung auf das gesprochene Wort“ (zit. n. Geißler & Metz 2012b, S. 21) und der „hohen menschlichen Nähe und Sensibilität“ (zit. n. Geißler & Metz 2012b, S. 22). Dabei wird die Art und Weise des Sprechens zu einer wichtigen diagnostischen Quelle (vgl. ebd.).
- Webbasiert-textliche Basiskommunikation ohne webbasierte Zusatztools, wie etwa Coaching mithilfe von E-Mail oder Chat bei dem die Schriftlichkeit in den Vordergrund rückt und das Schriftbild die diagnostische Quelle darstellt.
- Fernmündliche Basiskommunikation mit webbasierten Zusatztools, z. B. die Kombination aus Telefon und webbasierten Tools bei interaktiven Leitfäden oder etwa die Kombination aus Audiofunktion und 3D-Welt mit Avataren.
- Multimediale Basiskommunikation, damit ist die Kombination der fernmündlichen und textlichen Kommunikation gemeint (vgl. Geißler & Metz 2012c, S. 245).

In einer aktuelleren Darstellung von Geißler (2013b) (s. Tabelle 5) wurde dieser Ansatz erweitert. Er differenziert noch detaillierter in interaktive oder nicht-interaktive Medien, die zum Einsatz kommen und welche Medien dies in Bezug auf Text, Audio, statische und dynamische Visualisierungen sein können. Es handelt sich dabei um die Darstellung von „Bausteinen“ für E-Coaching Tools (vgl. Geißler 2013b, o. S.):

⁸³ Diese Einteilung wurde in explorativen Voruntersuchungen genutzt, um einen Einblick über Coaching-App zu erhalten. Genaueres hierzu wird in Kapitel 6.16.1 beschrieben.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

	Textliche Medien	Auditive Medien	Statische Bilder, Visualisierungen	Dynamische Visualisierungen
Didaktisch vorstrukturierte, nicht-interaktive Medien	Über das Internet zugängliche oder per E-Mail vermittelte Textdokumentation	Über das Internet zugänglich oder per E-Mail vermittelte Audio-dokumentation	Über das Internet zugängliche oder per E-Mail vermittelte Visualisierungen/ Bilder	Über das Internet zugängliche oder per E-Mail vermittelte Videos
Didaktisch offene, interaktive Medien	Asynchrone Erstellung von Texten/ Synchrone Erstellung von Texten	Erstellung von Audio-aufnahmen	Erstellung von Fotos/ Erstellung von digitalen Visualisierungen	Erstellung von Videoaufnahmen
Didaktisch vorstrukturierte, interaktive Medien	Vorgegebene Coaching-Fragen, deren schriftliche Beantwortung auch der Coach lesen kann/ Coaching- oder Testfragen mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten ohne automatisiertes Feedback/ Coaching- oder Testfragen mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten mit automatisiertem Feedback	-	Nutzung vorgegebener digitaler Fotos oder Visualisierungen für den Kontext	Gestaltungsfähige virtuelle Welten ohne Avatare/ Avatare in gestaltungsfähigen Welten

Tabelle 5: E-Coaching-Tool-„Bausteine“ (vgl. Geißler 2013b, o. S.)

Kanatouri (2014a) unterscheidet in ihrem Blog zu E-Coaching technische Möglichkeiten für „Distance Coaching“ anhand der Merkmale Funktion, Kommunikationskanal, Synchronizität, Funktionalitätskomplexität, Industriefokus und Inhaltserstellung. Dabei werden, anders als bei den Darstellungen von Geißler (2008a, 2013b), bereits konkrete E-Coaching Angebote als Beispiele zur Illustration eingesetzt:

- Bei Funktionen differenziert Kanatouri in Basismedien (ein „standalone“ Medium, welches die Kommunikation zwischen Nutzer und Coach bzw. Maschine ermöglicht), Unterstützungsinstrumente (zur Ergänzung zwischen oder während Coaching-Sitzungen in Kombination mit Basismedien) und Plattformen (Coaching-Plattformen mit Möglichkeiten der Individualisierung

- durch den Coach)⁸⁴.
- Der Kommunikationskanal kann aus text-basierten, auditiven oder visuellen Elementen und in deren Kombination (z. B. audio-visuell) unterschieden werden.
 - Bei der Synchronizität wird in synchronem und asynchronem Modus bzw. der Kombination aus beiden Modi unterschieden.
 - Bei der Funktionskomplexität erfolgt eine Unterteilung des Tools in Tool mit einer Hauptfunktion oder Tool mit multiplen Funktionen.
 - Der Industriefokus bezieht sich darauf, ob das Tool für Coaching entwickelt wurde, oder ob es einen anderen Fokus hat, aber für Coaching-Zwecke verwendet wird, bzw. verwendet werden kann.
 - Der Aspekt der Inhaltsdarstellung unterscheidet zwischen vordefinierte Materialien, vordefinierte Materialien inklusive der Möglichkeit selbst Material zu erstellen und speichern sowie das Tool als Autorentool (vgl. Kanatouri 2014a, o. S.).

E-Coaching unterliegt ähnlich wie reguläres Coaching Schwierigkeiten bei der Professionalität bezogen auf die geringe wissenschaftliche Fundierung sowie zum Teil fragwürdige Angebote. Zusätzlich zeigt sich die Problematik des digitalen Datenschutzes (vgl. Böning & Sterr 2012, o. S.).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass statt einem einheitlichen Begriff wie E-Coaching eine umfangreiche Sammlung an weiteren Begriffen existiert, die zum Teil synonym für E-Coaching stehen oder das Format in seiner funktionsweise oder für eine bestimmte Zielgruppe näher umschreiben. Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten E-Coaching Angebote zu unterscheiden bzw. zu kategorisieren, wie es Geißler (2008a, 2013b), Theis (2008), Geißler & Metz (2012) und Kanatouri (2014a) zeigen. Die Problematik der Unübersichtlichkeit an Angeboten ist bei diesem Format höher als die „Face-to-Face“-Variante.

Nach der allgemeinen Einführung in das Format E-Coaching folgt nun ein Kapitel über Selbst-E-Coaching bzw. das technologiegestützte Selbstcoaching als ein Setting von E-Coaching im Speziellen.

3.3.2 *Selbst-E-Coaching bzw. technologiegestütztes Selbstcoaching*

Beim Selbst-E-Coaching bzw. technologiegestützten Selbstcoaching wird das Coaching-Setting Selbstcoaching mit dem Coaching-Format E-Coaching verknüpft. In der Regel wird Selbstcoaching mithilfe von schriftlich ausgearbeiteten Leitfäden oder

⁸⁴ Technologien (Medien) sind u. a. Telefon (Telefoncoaching), Voice over Internet Protocol (VoIP), E-Mail, Chat und Instant Messaging (IM), Foren, Videokonferenz-Tools, online Selbstcoaching-Tools, Text Messaging, SMS sowie virtuelle Tools (Virtual Reality – VR) (vgl. Anthony & Nagel 2012, S. 34). Auf Plattformen können mehrere dieser Medien je nach Bedarf zum Einsatz kommen. In dem europäischen Forschungsprojekt EmployID dient z. B. das Blog- und Website-Tool Wordpress für einen Peer Coaching Online-Kurs als Medium (vgl. EmployID 2015b, S. 20).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Ratgebern unterstützt. Beim technologiegestützten Selbstcoaching findet die Leitfaden- oder Leitfragenunterstützung mithilfe von digitalen Tools statt.

Für die vorliegende Arbeit wurde folgende Definition von technologiegestütztem Selbstcoaching formuliert:

Selbst-E-Coaching bzw. technologiegestütztes Selbstcoaching ist eine selbstausgelöste, freiwillige und zeitlich limitierte Interaktion einer Person mit sich selbst innerhalb eines vordefinierten und durch elektronische Medien gestützten Coaching-Prozess zur Zieldefinition, Lösungsfindung und Schrittplanung für berufliche und private Herausforderungen (vgl. Wolf (im Druck)).

Vor- und Nachteile, die bereits im Kapitel zu Selbstcoaching (s. Kapitel 3.2) beschrieben wurden, gelten auch hier. Insbesondere die Problematik des fehlenden externen Feedbacks bzw. des Eigenfeedbacks als einzige Größe. Welche Vor- und Nachteile technologiegestütztes Selbstcoaching in sich birgt, wird in Kapitel 3.3.4 erörtert.

In der Praxis kann technologiegestütztes Selbstcoaching konkret ein webbasierter, geschlossener Fragebogen sein, es kann aber auch innerhalb von Plattformen wie etwa E-Portfolio Plattformen eingespeist oder wahlweise als App angeboten werden.

Es gibt bereits viele Apps, die teilweise unter dem Label Coaching, Selbst-Monitoring zulassen. Das Selbst-Monitoring oder „self-tracking“ ist eine Entwicklung aus der Quantified-Self Bewegung (QS). Die Idee dahinter ist, je mehr Informationen eine Person über sich selbst erhebt, desto mehr Einblick hat sie auf die Art und Weise wie sie arbeitet oder funktioniert. Mithilfe dieser Einsichten, ist es möglich das Verhalten zu ändern. Es soll bereits Studien darüber geben, dass Personen, die ihr Bewegungsverhalten messen sich auch mehr bewegen. Außerdem gibt das Messen oder „tracking“ das Gefühl der Kontrolle über das eigene Leben. Verhalten das früher automatisch und unbewusst ablief, wird nun bewusst durchgeführt und es wird das Gefühl vermittelt sich gegenüber der App verantwortlich zu zeigen. Allerdings hat diese bewusste Kontrolle auch den Nachteil, dass sich die bewusste positive Handlung aufgrund mangelndem Durchhaltevermögen in negative Gefühle wandeln kann (vgl. Spijkerman 2014, S. 13 ff.). Außerdem sind nicht alle Einsichten sinnvoll und weiterführend, wenn in der Konsequenz keine Veränderung angestoßen wird. Ein paar Tracking-Möglichkeiten reichen nicht aus, um in die Kategorie didaktisch, vorstrukturiertes technologiegestütztes Selbstcoaching oder didaktisch offenes technologiegestütztes Selbstcoaching eingeordnet zu werden. Dafür bedarf es zusätzlich einen erkennbaren Selbstcoaching-Prozess in den die Tracking-Elemente eingebettet sind. In der Regel findet technologiegestütztes Selbstcoaching schriftbasiert statt.

Geißler, Helm & Nolze (o. J.) haben das didaktisch, vorstrukturierten technologiegestützte Selbstcoaching, als virtuelles Selbstcoaching bezeichnet. Mit

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

dieser Intervention konnten sie laut Evaluation bereits positive Ergebnisse des Instruments erzielen (vgl. Geißler, Helm & Nolze o. J., S. 4).

Im folgenden Abschnitt wird erst auf eine Auswahl für die Untersuchung relevanter Studien zum E-Coaching eingegangen und anschließend wird als Beispiel das oben genannte virtuelle Selbstcoaching und die dazu bisherigen Evaluationsergebnisse aufgeführt.

3.3.3 Studien zu E-Coaching und Beispiel von Selbst-E-Coaching

Die Online-Angebote für Selbstcoaching sind sehr vielfältig. Ob hinter dem Label Selbstcoaching immer auch Selbstcoaching steckt, wie es in dieser Arbeit verstanden wird, ist allerdings fraglich. Für Studien zu E-Coaching bieten sich die Werke Geißler (2008a) und Geißler & Metz (2012) an, in denen Ergebnisse zu Praxisanwendungen von E-Coaching und viele unterschiedliche Umsetzungen von E-Coaching dargestellt werden. Ebenfalls wird auf dem Blog von Kanatouri (2012-2017) ausführlich auf verschiedene Praxisbeispiele eingegangen.

Kanatouri (2014b) fasst eine Sammlung von Artikeln zum Nutzen geschriebener Kommunikation in ihrem Blog zusammen und hebt dabei die Aspekte Flexibilität, Zeitersparnis, größere Reichweite und Reflexion heraus. Außerdem sind vordefinierte Fragen und Aufgaben bei Praktikern beliebt, um damit die eigene Zuversicht zu stärken und den Coaching-Prozess im Auge zu behalten. Hierzu gibt es Ergebnisse aus dem therapeutischen Bereich, die zeigen wie effektiv Psychotherapie auch online gestaltet werden kann (vgl. Kanatouri 2014b, o. S.).

In einer Erhebung der International Coach Federation (ICF) von 1998 zeigte sich, dass bei 210 Coaching-Klienten in 45 % der Fälle das Coaching virtuell durchgeführt wurde und zwar hauptsächlich durch E-Mail und Telefon. In einer groß angelegten, aktuelleren Studie vom ICF von 2008 mit insgesamt 5415 Teilnehmenden aus 73 Ländern wurde festgestellt, dass zum Teil sogar 50 % der Coachings über Distanz durchgeführt wurden, 42 % über Telefon ohne andere Technologien zu zählen (vgl. Goss 2011, S. 14).

Aus der 14. Coaching-Umfrage Deutschland 2015/2016 mit dem Themenfokus „Digitale Medien⁸⁵ im Coaching“ vom Büro für Coaching und Organisationsberatung (BCO) und der Firma „denkstelle“ (2016) kann entnommen werden, dass von 454 Teilnehmenden bei der Frage der Nutzung von digitalen Medien im Coaching 193 mit „Ja“ antworteten und 182 mit „Nein“. 79 Personen machten keine Angaben. Die Initiative hierzu ging bei den 193 Nutzern von digitalen Medien überwiegend vom Coach aus (54 Nennungen). Die Rückmeldungen zum digitalen Coaching sind bei den 193 Befragten mit 54 Nennungen überwiegend positiv. 36 Personen standen dem digitalen Coaching neutral gegenüber, 10 empfanden es als negativ und 11 machten

⁸⁵ Aufgrund der Nutzung des Begriffs Digitales Coaching in der Studie, wurde auch bei der Beschreibung der Begriff beibehalten.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

keine Angaben. Während das Präsenzcoaching mit 1,08 als Durchschnittsnote bewertet wurde, ist die beste Note für digitales Coaching ein Durchschnitt von 2,39 für Video-Systeme und am schlechtesten schnitten Instant Messaging (IM) und Short Message Service (SMS) mit einer Durchschnittsnote von 4,34 ab (N= 454; 75 ohne Angaben). Digitales Coaching eignet sich laut der 454 Befragten eher für Karriereplanung, Outplacement und Selbstmanagement bzw. Arbeitsstiloptimierung, wobei das Face-to-Face-Coaching trotzdem als deutlich sinnvoller erachtet wurde. Themen wie Konflikte und Beziehungen wurden als kaum sinnvoll für die Bearbeitung im Digitalen Coaching erachtet (vgl. Middendorf 2016, S. 25 ff.).

In einer Studie von Schneider-Ströer (2011)⁸⁶ zu schriftbasiertem E-Coaching, soll den Fragen nachgegangen werden, in welchen Einsatzfeldern schriftbasiertes E-Coaching angewendet wird, unter welchen Rahmenbedingungen und wo die Grenzen des schriftbasierten E-Coaching liegen (vgl. Schneider-Ströer 2011, S. 2 ff.). Die Erhebung fand nach einer Internetrecherche zu schriftbasierten E-Coaching Angeboten im deutschsprachigen Raum statt. Es wurden 10 Interviews mit 6 weiblichen und 4 männlichen Coachs im Alter zwischen 45 und 54 Jahren und langjähriger Berufserfahrung als Coach, sowie mehrjähriger Erfahrung mit schriftbasiertem E-Coaching, geführt. Das Interview beinhaltete 26 Fragen auf Basis der Forschungsfragen und dauerte durchschnittlich eine Stunde. Ausgewertet wurden die Interviews qualitativ mit einer Inhaltsanalyse nach Mayring. Ergebnisse der Studie sind, dass das Angebot zu schriftbasiertem E-Coaching im deutschsprachigen Raum sehr klein ist und die recherchierten Angebote intransparent waren. Asynchrones schriftbasiertes E-Coaching (z. B. E-Mail, Foren) wurde häufiger angeboten als synchrones schriftbasiertes E-Coaching (z. B. Chat). Die Kontaktaufnahme fand überwiegend über E-Mail oder Telefon statt und für dieses Angebot scheint die persönliche Empfehlung durch Dritte relevant. In den meisten Fällen wurde kein reines E-Coaching betrieben, sondern es wird mit Präsenzcoaching kombiniert und diese Präsenzphasen standen meistens am Anfang. Die durchschnittliche Dauer des E-Coachings betrug zwischen 3 und 6 Monaten. Vollkommen anonymes Coaching wurde trotz Angebot nur selten in Anspruch genommen. Im Rahmen der Untersuchung sind Frauen mit akademischen Hintergrund und Führungsaufgaben häufiger Kunden als Männer. Themenschwerpunkte waren u. a. Selbst- und Zeitmanagement, berufliche oder private Neuorientierung, Führungsthemen, Umgang mit beruflichen Belastungen aber auch Konflikte am Arbeitsplatz, Mobbing und Beziehungsprobleme. Die Zufriedenheit mit E-Coaching wurde durchschnittlich mit 8,3 und die Zielerreichung mit 8,4 von 10 Punkten bewertet. Der Wunsch nach klaren Qualitätskriterien für E-Coaching wurde geäußert, auch auf Basis von ethischen Grundfragen. Die befragten Coachs sehen außerdem in dem schriftbasierten E-Coaching eine Ergänzung zum Präsenzcoaching und keinen Ersatz.

Zu technologiegestütztem Selbstcoaching gibt es aktuell nur wenig relevante

⁸⁶ Es handelt sich hierbei um Ergebnisse der Masterarbeit von Schneider-Ströer (vgl. Schneider-Ströer 2011, S. 2).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Forschungen. Exemplarisch soll das Online-Selbstcoaching von Geißler (o. J.⁸⁷) und Geißler, Helm und Nolze (o. J.) dargestellt und Ergebnisse dazu erläutert werden.

Das „Virtuelle Selbstcoaching ist ein internetbasiertes Programm zur Verbesserung der Coachingfähigkeit, lösungsorientiert zu fragen. [...] [Es] kann auch als Problemlösungstool [...] zwischen zwei Coaching-Sitzungen eingesetzt werden. Bei hoher Reflexionsfähigkeit und Selbstmotivation kann es Präsenzcoaching sogar ersetzen“ (zit. n. Geißler 2006-2017, o. S.).

Beim virtuellen Selbstcoaching (VSC) wird zuerst die persönliche psychische Situation vom Klienten in einem freien Textfeld schriftlich erfragt. Anschließend wird der Nutzer aufgefordert eine Leitfrage mit dem Anfang „Was muss ich tun, um...?“ zu formulieren. Es handelt sich bei diesen beiden ersten Schritten, um die Situationsbeschreibung. Daraufhin wird der Klient durch das Programm geleitet, welches aus Fragen in einer bestimmten Anordnung besteht, die der Klient beantworten soll (vgl. Geißler o. J., S. 8). Geißler (o. J.) spricht nicht von einer Coaching-Sitzung, sondern er ist der Ansicht, dass die Coaching-Sitzung aus unterschiedlichen Teilmodulen, die sich zu einem Coaching-Zyklus zusammenfinden, besteht. Der Coaching-Zyklus besteht aus drei obligatorischen Modulen: einem fakultativen Modul, der Praxisanwendung und der Reflexion des Erarbeiteten mithilfe eines Vertiefungsmoduls. Der ganze erste Coaching-Zyklus kann zwischen 3 und 8 Wochen umfassen. Das virtuelle Selbstcoaching umfasst damit das Reflexionslernen sowie das Handlungs- und Erfahrungslernen (vgl. ebd. 10 f.).

Bei einem Test des Tools im Zeitraum von Oktober bis Dezember 2006 konnten Geißler, Helm und Nolze (o. J.) feststellen, dass bei 123 Probanden das Tool bei einer fünf Tage Nutzung auf positive Resonanz stieß. Bei der Frage nach der Bewertung des Tools von 0 („extrem schlecht“) bis 10 („unüberbietbar gut“) konnte ein Mittelwert von 7,8 erfasst werden. Den Teilnehmern wurde bei der Auswahl der Thematik des Selbstcoaching freie Hand gelassen, woraus sich im Nachhinein 18 Coaching-Thematiken zusammenfassen ließen. Es konnte kein Unterschied beim Coaching-Erfolg in Zusammenhang mit der Coaching-Thematik festgestellt werden, allerdings waren mit jeweils 18 % Work-Life/Family-Balance und Klärung der beruflichen Zukunftsperspektive die am häufigsten genannten Themen. 27 Personen hätten sich zusätzlich zur Unterstützung einen professionellen Coach gewünscht (vgl. Geißler, Helm & Nolze o. J., S. 1 f.). Die Probandengruppe bestand aus 57 Männern und 65 Frauen mit einem Durchschnittsalter von 33 Jahren. Von den Probanden waren 32 % Angestellte, 28 % Studenten/Auszubildende, 16 % Selbstständige, 17 % Führungskräfte, 4 % Arbeitslose und 3 % Geschäftsführer/Unternehmer (vgl. ebd., S. 4 ff.). Das Ergebnis zum virtuellen Selbstcoaching fiel in diesem Test insgesamt positiv aus. Ergänzend ist an dieser Stelle noch anzuführen, dass das virtuelle Selbstcoaching webbasiert im gewählten Browser läuft und es sich um vornehmlich schriftbasiertes Coaching handelt.

⁸⁷ Nach Einschätzung der Autorin von 2006.

3.3.4 Vor- und Nachteile von E-Coaching und Selbst-E-Coaching

Um E-Coaching und Selbst-E-Coaching besser von Coaching abzugrenzen und die Chancen und Herausforderungen für diese beiden Formate besser zu verstehen, werden an dieser Stelle Vor- und Nachteile vorgestellt.

Der Versuch dieser Auflistung von Vor- und Nachteilen ist nicht für jedes E-Coaching und Selbst-E-Coaching Angebot gültig, soll aber einen groben Überblick verschaffen.

3.3.4.1 Vorteile von E-Coaching und technologiegestütztem Selbstcoaching

Die Tabelle enthält eine Sammlung von Vorteilen von E-Coaching. Sofern diese für ein technologiegestütztes Selbstcoaching (tSC) gültig sind, wurde dies entsprechend bei „tSC“ mit einem „x“ markiert.

Vorteil	Erläuterung	tSC
Ortsunabhängigkeit/ örtliche Flexibilität	Es ist egal an welchem Ort der Klient (und der Coach) sich befinden.	X
Zeitunabhängigkeit/ zeitliche Flexibilität	Die Bearbeitungszeit ist individuell gestaltbar, da Teile asynchron bearbeitet werden können.	X
Ad-hoc-Bearbeitung	Das kurzfristige und situationsbezogenes Eingehen auf aktuelle Anliegen in der akuten Situation (jederzeit und „ad-hoc“).	X
Zeitersparnis	E-Coaching ist kürzer als Face-to-Face Coaching und spart Reise- und Dokumentationszeit.	X
Kostenreduktion	Es entstehen keine Kosten für Raum(-buchung), Fahrten, Material, Verpflegung, (Übernachtung) und Dienstaussfall.	X
Dokumentation/ Archivierung	Die Dokumentation und Archivierung findet automatisch statt. Außerdem ist wiederholtes Lesen der Texte möglich.	X
Verbesserte Transfereffizienz	Sofern Archivierung möglich ist, kann immer wieder auf den Prozess zurückgegriffen und referenziert werden.	X
„psychologische Anonymität“	Der Klient wahrt seine psychologische Anonymität indem er sich besser vom Coach abgrenzen und Distanz schaffen kann.	X
Anonymität	Anonymität kann ein Vorteil sein, um die Hemmschwelle der Nutzung zu senken.	X

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Vorteil	Erläuterung	tSC
Betreuungsintensität	Die Betreuungsintensität des Klienten ist größer, da ad hoc interveniert werden kann.	
Reflexionsmöglichkeit erhöht	Die automatische Dokumentation und das asynchronen Arbeiten können die Reflexionsmöglichkeit erhöhen.	X
Verschriftlichung	Schreiben als Form der Reflexion (sofern es sich um schriftbasiertes E-Coaching handelt).	X
vorurteilsfreie Kommunikation	Bei einem anonymen Coaching oder der Kanalreduktion fallen Fehlinterpretationen von Verhalten weg, die zu einer verbesserten vorurteilsfreien Kommunikation führen können.	X
höhere Selbstbestimmung des Klienten durch Intensitätsgrad	Der Klient bestimmt wann und inwieweit sein Problem bearbeitet wird.	X
Versorgungseingpässe überwinden/ Erweiterung des Einzugsgebiets/ Mobilitätseinschränkungen überwinden	In Gebieten in denen wenig Coaches vorhanden sind und lange Anreisen vermieden werden soll können damit Versorgungseingpässe überwunden werden. Dasselbe betrifft z.B. auch den Fall eines Umzugs einer der beiden Akteure oder die Wahl eines Coachs unabhängig von Ort.	X
Distanz	Distanz kann auch ein Vorteil innerhalb einer Coaching-Beziehung darstellen, sofern der Klient es sich so wünscht.	
Kanalreduktion	Die Kanalreduktion führt zwangsläufig auch zu einer tieferen Fokussierung auf Signale durch die noch vorhandenen Kanäle.	
Intensivere Beschäftigung mit dem Thema durch Klient	Der Klient kann sich durch wiederholte Bearbeitung intensiver mit dem Thema auseinandersetzen.	X
Ähnlichkeit mit E-Learning	Die Ähnlichkeit zu E-Learning bzw. die Unterordnung unter E-Learning, führt zu einem Verlust des Stigmas Psychotherapie von Coaching.	X
neue „Zielgruppe“	Eine neue Zielgruppe von Personen, die nicht zu einem „realen“ Coach gehen möchten, kann gewonnen werden.	X
große Auswahl	Es gibt eine Vielzahl thematisch unterschiedlich ausgerichteter Internetprogramme und Tools.	X
Flexibilität in Herangehensweise/ Vorgehen	Je nach Bedarf und Wunsch des Klienten kommen Tools und Kommunikationskanäle zum Einsatz.	

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Vorteil	Erläuterung	tSC
Multimedialität	Es gibt die Auswahl und die Möglichkeit der Kombination verschiedener Medien (Video- und Telefonkonferenz, Whiteboard-Funktion, Avatar-basiertes Coaching) und Tools.	

Tabelle 6: Vorteile von E-Coaching (vgl. u. a. Lippmann & Ullmann-Jungfer 2008, S. 76; Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 87; Theis 2008, S. 30; Berninger-Schäfer 2013, S. 9; Rauen 2005, S. 135; Schneider-Ströer 2011, S. 7 ff.)

Bei der 14. Coaching-Umfrage in Deutschland aus den Jahren 2015/2016 haben von 454 Befragten, 270 den Vorteil von E-Coaching in der größeren örtlichen Flexibilität und 263 den Vorteil in der Überwindung der räumlichen Distanz gesehen. Die zeitliche Flexibilität wurde mit 221 Nennungen als Vorteil eingestuft. Bei dieser Frage waren Mehrfachnennungen möglich und 87 der Teilnehmenden machten hierzu keine Angaben (vgl. Middendorf 2016, S. 32).

Zusätzliche, besondere Vorteile von technologiegestütztem Selbstcoaching sind:

- Die Länge der Bearbeitungszeit kann selbst bestimmt werden (vgl. Geißler 2008b, S. 65).
- Es gibt keine „soziale Exklusivität“ bei technologiegestütztem Selbstcoaching, weil es in der Regel keine Einschränkung auf eine Zielgruppe hat und erschwinglich ist (vgl. Geißler 2008b, S. 66).
- Das erneute Lesen und Bearbeiten erzeugt eine Art Feedbackschleife und führt zu einer Art „Überselbstreflexion“ ähnlich wie beim „Deutero“ Lernen.

Nachdem nun auf die Vorteile von E-Coaching bzw. technologiegestütztem Selbstcoaching eingegangen worden ist, sollen noch die in der Literatur genannten Nachteile gesammelt werden.

3.3.4.2 Nachteile von E-Coaching und Selbst-E-Coaching

Die Tabelle enthält eine Sammlung von Nachteilen von E-Coaching. Sofern diese für technologiegestütztes Selbstcoaching (tSC) gültig sind, wurde dies entsprechend bei „tSC“ mit einem „x“ markiert.

Nachteil	Erläuterung	tSC
Eignung bei Krisensituationen fraglich	Da der Coach nicht unmittelbar eingreifen kann ist die Eignung bei Krisensituationen fraglich und bedenklich.	X

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Nachteil	Erläuterung	tSC
Schwierigkeit seriöse von unseriösen Angeboten zu unterscheiden	Durch fehlenden unmittelbaren Kontakt zum Coach kann der Klient schwerer einschätzen, was das Angebote beinhaltet und ob das Angebot vertrauenswürdig ist.	X
Sicherheit/ geschützte Räume; Störquellen	Der Coach kann keinen geschützten Raum für den Klienten garantieren. Der Klient muss selbst dafür Sorge tragen, dass Störquellen verhindert sind.	X
Datenschutz/ -sicherheit	Der Datenschutz hat online nochmal einen höheren Stellenwert und muss unbedingt beachtet und thematisiert werden. Auch kann der Coach bei der Nutzung von externen Systemen die volle Kontrolle über Daten nicht garantieren.	X
Zeitliche Verzögerung (durch asynchrone Kommunikation)	Durch eine asynchrone Kommunikation entstehen ungewollte Pausen, die kontraproduktiv sein können.	
Aufbau Vertrauensbasis erschwert	Es fehlt der persönliche Kontakt, der vielen wichtig ist, um Vertrauen aufzubauen.	
Kanalreduktion	Verlust z. B. von relevanten Indikatoren (Mimik/ Gestik) und anderen non-verbalen Kommunikationselementen.	
Höhere Anforderung an die Schriftlichkeit/ Sprachlichkeit	z. B. analytisches Lesen oder „dreidimensionales“ Lesen bei dem der Coach klären muss was die Botschaft (1), welcher Bedarf (2) und was das für den Coach selbst bedeutet (3) (vgl. Waringa, Ribbers & Peters 2013, S. 39), „Klarer und verständlicher schriftlicher Ausdruck sowie Anpassungsfähigkeit an die sprachlichen Möglichkeiten des Ratsuchenden.“ (zit. n. Sigriest 2013, S. 400).	
Höhere Anforderung an den Klienten	z. B. an u. a. intellektuelle Kompetenz, strukturierte und reflektierte Denkweise, gutes Textverständnis, gute schriftliche Ausdrucksweise, Vertrautheit mit dem Medium (z. B. wie beim schriftbasiertem E-Coaching, vgl. Schneider-Ströer 2011, S. 8)	(X)

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Nachteil	Erläuterung	tSC
höhere Anforderungen an den Coach	(an u. a. gute schriftliche Ausdrucksweise, gutes Textverständnis, Einführungsvermögen, „zwischen den Zeilen lesen“ können und Kenntnissen zum besonderen Setting und den daraus resultierenden Folgen [bei schriftbasiertem E-Coaching] (vgl. Schneider-Ströer 2011, S. 8) oder u.a. „Fähigkeit, sich aufgrund beschränkter Informationen und der gegebenen Kanalreduktion ein angemessenes Bild des Anliegens und der Ratsuchenden machen zu könne.“, „aktuelles Computer-Basiswissen, vertieftes Anwenderwissen über das Internet und dessen Kommunikationsmöglichkeiten sowie vertieftes Wissen zur Gewährleistung angemessener Maßnahmen hinsichtlich Datensicherheit“ (zit. n. Siegrist 2013, S. 400).	
Anonymität	Erschwert den Zugang eines Coachs, wenn das Coaching sich negativ entwickelt (s. Eignung bei Krisensituationen)	X
technische Störungen	z. B. Software-Probleme, nicht ausreichende Systemvoraussetzungen, Konnektivitätsprobleme	X
Einschränkung in den Interventionsmöglichkeiten	Je nachdem welcher Kommunikationskanal, welches System oder Tool genutzt werden, sind nicht alle Interventionen wie im Face-to-Face Coaching möglich.	X
Software muss erworben/ installiert werden	Es entstehen in der Regel Kosten für die Software/ das Programm und die Schulung des technischen Verständnisses bei Coach und Klient.	X
höhere Anforderungen der IT-Kompetenz des Coachs und des Klienten	Der Coach muss selbst kompetent sein und außerdem den Klienten anleiten können.	
Verändertes Selbstmanagement	Termine sind nicht fix, sondern es werden Zeitfenster festgelegt (Vertraglich oder nach Bedarf mündlich/schriftlich)	
Akzeptanz	Coachs und Klienten sind zum Teil kritisch und wollen E-Coaching und Selbst-E-Coaching nicht als Angebot einsetzen oder nutzen.	X
Schnellebigkeit von Informations- und Kommunikationstechnologien	Statische Tools können schnell veralten und müssen ausgerüstet und gewartet werden.	X

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Nachteil	Erläuterung	tSC
Selbstdisziplin	Es ist eine erhöhte Selbstdisziplin beim E-Coaching und Selbst-E-Coaching notwendig. Geißler (2008b) setzt bei „virtuellem Coaching“ „hoch entwickelte [...] Selbstorganisations- und Selbstreflexionsfähigkeiten“ (zit. n. Geißler 2008b, S. 65) voraus.	X

Tabelle 7: Nachteile von E-Coaching (allgemein) (vgl. u. a. Lippmann & Ullmann-Jungfer 2008, S. 76; Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 87; Theis 2008, S. 30; Berninger-Schäfer 2013, S. 9; Rauen 2005, S. 135; Schneider-Ströer 2011, S. 7 ff.)

Kritiker sehen im E-Coaching kein gleichwertiges Format zum Präsenzcoaching, sie sind der Ansicht, dass durch E-Coaching keine Beratungsbeziehung zwischen Coach und Klient entsteht bzw. durch E-Coaching diese nicht ersetzt werden kann (vgl. Rauen 2005, S. 135; Lippmann 2013b, S. 106). Diese Kritik wird als mangelnde Erfahrung mit E-Coaching eingestuft (vgl. Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 137; Geißler & Stephan 2014, S. 358). Das sich auch im E-Coaching eine Beratungsbeziehung zwischen Coach und Klient herstellen lässt, zeigt Haasis (in Vorbereitung) in seinem Artikel zur Beziehungsgestaltung im „Freestyle-Coaching“, indem er Rogers klientenzentrierten Ansatz in seine E-Coaching-Tätigkeit überträgt (vgl. Haasis (in Vorbereitung)⁸⁸).

Aus der Sammlung der Vor- und Nachteile lässt sich als Vorteile für technologiegestütztes Selbstcoaching ableiten, dass es ad hoc verfügbar ist und kein Termin mit Wartezeit ausgemacht werden muss. Außerdem ist die Dokumentation direkt integriert und muss nicht anschließend oder während des Coachings vollzogen werden. Ein klarer weiterer Vorteil ist die Erschließung neuer Zielgruppen, die bisher kaum oder gar nicht Coaching oder Selbstcoaching in Anspruch genommen haben oder nehmen konnten. Auch die zum Schluss der Sammlung ergänzten Vorteile des technologiegestützten Selbstcoachings wie die Selbstbestimmung der Länge der Bearbeitungszeit und die „Überselbstreflexion“ als Ergebnis sind wichtige Aspekte, die für die vorliegende Untersuchung ebenso relevant sind.

Das technologiegestützte Selbstcoaching durch den notwendigen Umgang mit Technologie zusätzliche Anforderungen an den Klienten stellt, als das beim Selbstcoaching, z. B. mithilfe eines Leitfadens in einem Buch erforderlich ist, wurde bereits als ein klarer Nachteil gelistet. Das stellt erst einmal eine Herausforderung dar, lässt sich allerdings durch intuitive Nutzeroberflächen und die eingeschränkten Funktionen beispielsweise in Apps klar eingrenzen. Die erhöhte Selbstdisziplin, die der Klient auch beim klassischen Selbstcoaching mitbringen muss, ist durch die technologiegestützte Variante nicht erhöht. Die Hürde ist möglicherweise sogar

⁸⁸ Der Artikel wird voraussichtlich 2017 erscheinen und wurde freundlicherweise von Dipl.-Ing. (FH) Dipl.-Journ. Klaus Haasis vorab bereitgestellt.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

niedriger je nachdem welche Technologie zum Einsatz kommt. Sowohl bei einer webbasierten als auch bei einer App-Variante von Selbstcoaching ist der Zugriff ad hoc einfach und schnell über das Smartphone oder Tablets möglich, wobei eine App natürlich die deutlich intuitivere und für mobile Nutzung entsprechend angepasste Anwendung ist. Ein weiterer Nachteil, der sich auf das Setting Selbstcoaching im Allgemeinen bezieht und bereits genannt wurde, ist die Problematik der Subjektivität der eigenen Wahrnehmungs-, Lösungs- und Reflexionsmöglichkeiten. Dieser Nachteil bleibt bestehen solange das Selbstcoaching nicht, wie bereits vorgeschlagen, Individualcoaching ergänzt und mit einem Coach nochmals reflektiert wird. Ein weiterer wirklich brisanter Nachteil ist der Datenschutz des Tools und die Medienkompetenz im Umgang mit Daten, die der Klient mitbringen sollte.

Aufgrund dessen folgt der Zusammenfassung von Vor- und Nachteilen von technologiegestütztem Selbstcoaching nun ein kurzer Exkurs zu Datenschutz, insbesondere dem Datenschutz von digitalen Daten.

3.3.5 *Exkurs: Datenschutz*

Datenschutz ist für E-Coaching äußerst relevant und wird im Rahmen der Digitalisierung explizit thematisiert.

Anders als bei Therapeuten und anderen Beratern, die unter den § 203⁸⁹ des StGB fallen, wird Coaching durch die fehlende Anerkennung als Berufsbezeichnung nicht explizit unter den Vorgaben des Paragraphen genannt. Implizit zählt Knatz (2012) Coaches allerdings zu den darunter fallenden „Beratern“: „[...] Berater [sind], und hier zählen auch die Coaches dazu, die in Deutschland gemäß § 203 verpflichtet, mit personenbezogenen Daten sorgfältig umzugehen“ (zit. n. Knatz 2012, S. 73).

Grundsätzlich werden in Coaching-Lehrgängen entsprechende Ethikrichtlinien vermittelt, die von Coaching-Verbänden initiiert und als eine der Voraussetzungen für die Anerkennung vom Verband gelten. Bezüglich der Schweigepflicht und des Datenschutzes findet sich in einem Auszug aus den Ethikrichtlinien des Coaching-Lehrgangs der Führungsakademie Baden-Württemberg der folgende Abschnitt:

- „Ein Coach verpflichtet sich zur Einhaltung des Berufsgeheimnisses und zur aktiven Sicherung der ihm anvertrauten Informationen.
- Die Weitergabe von Informationen ist nur statthaft, wenn sie im Interesse der Betroffenen liegt und mit deren ausdrücklicher Einwilligung geschieht.
- Ist die Weitergabe durch gesetzliche Bestimmungen vorgeschrieben und durch die zuständige Behörde angeordnet worden, muss dies den betroffenen Personen unter Angabe von Grund und Inhalt der Information mitgeteilt werden.
- Er sorgt dafür, dass alle Dokumente vertraulicher Art vor dem Zugriff Dritter

⁸⁹ Gemeint ist § 203 Absatz 1 „Verletzung von Privatgeheimnissen“ des Strafgesetzbuches (StGB).

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

geschützt und möglichst bald, spätestens nach Ablauf der gesetzlichen Aufbewahrungsfrist, vernichtet werden“ (zit. n. Berninger-Schäfer 2008-2012, S. 5)⁹⁰.

Die Sicherung der Daten bezieht sich nicht nur auf handschriftliche Dokumente, sondern ebenfalls auf Daten, die der Coach auf seinem Rechner digital speichert (z. B. Scans oder Audioaufnahmen der Sitzungen sowie personenbezogene Daten). Bezogen auf diesen Aspekt sind die Anforderungen bereits klar definiert. Wenn das E-Coaching sich nicht nur auf organisatorische Aspekte bezieht, sondern tatsächlich online durchgeführt wird, sind weitere Aspekte relevant.

„Seriöses Online-Coaching vollzieht sich webbasiert und SSL⁹¹ verschlüsselt, da das Versenden von E-Mails nicht sicher ist und nicht unter das Briefgeheimnis, sowohl in Deutschland, Österreich und der Schweiz fällt“ (zit. n. Knatz 2009, S. 67). Diese Anforderungen sind nur einige von vielen, die zum Schutz der Daten der Klienten zu berücksichtigen sind. In vielen Ländern ist das Datenschutzbewusstsein (noch) nicht so ausgeprägt wie in Deutschland. Allerdings hängt der Datenschutz nicht zuletzt auch mit der Wirtschaftlichkeit, dem Umsetzungsaufwand und der Sinnhaftigkeit zusammen, die der dadurch gewonnenen Sicherheit gegenübersteht. Wer bedenkenlos wichtige persönliche Informationen über E-Mail verschickt, neigt dazu ebenso seine Coaching-Inhalte per E-Mail zu versenden⁹².

Grundsätzlich sind Qualitätskriterien für ein sicheres E-Coaching:

- Die Datenverbindung ist SSL-verschlüsselt, d. h., dass zwischen dem Server und den Browser des Nutzers eine gesicherte Verbindung besteht, die nicht abgehört bzw. mitgelesen werden kann.
- Der Zugang zum Coaching-Tool ist passwortgeschützt.
- Der Server des Anbieters liegt in Deutschland oder der Schweiz, d. h. der Datenaustausch findet unter deutschem oder schweizerischem Internetrecht statt.
- Die Datenbank ist generell gegen unbefugte Zugriffe geschützt.
- Die Daten der Klienten sind lediglich durch den Coach, den Klienten und bei Bedarf durch einen Supervisor einsehbar (vgl. CAI[®] 2014, o. S.).

Bei der Nutzung von externen Tools sollte genau auf die Sicherheitsbedingungen des Anbieters geachtet werden. Besonders vor dem Hinblick der Debatten zu Datenschutz und Internetrecht sollte der Coach sichergehen, dass er seinen Beitrag zu sicherem E-Coaching geleistet hat und im Bedarfsfall auch bei den externen Anbietern eventuelle Fragen abklärt. Sollten die Vorgaben nicht gewährleistet sein, stellt sich die

⁹⁰ Dieser Auszug ist exemplarisch. Viele Coaching-Anbieter und die Verbände bieten zusätzlich ihre eigenen Ethikrichtlinien als Grundlage an, die sich in vielem gleichen (s. u.a. beim DBVC und ICF).

⁹¹ SSL ist die Abkürzung für Secure Socket Layer und ist die Bezeichnung für ein Protokoll, welches die sichere Datenübertragung zwischen Server und Nutzer zulässt (vgl. SSL.de o. J., o. S.)

⁹² Ausführliche Beratung zum Thema Datenschutz und technische Unterstützung auch während der ersten Blockveranstaltung am KIT wurde durch Frank Werner (ehemals CAI GmbH) geleistet.

Stand der Forschung: Coaching, Selbstcoaching und E-Coaching

Frage, ob das Tool für E-Coaching geeignet ist oder ob nach transparenter Absprache mit dem Klienten die Nutzung dennoch möglich ist.

Für Coaching-Apps gelten die Standardsicherheitsbestimmungen des jeweiligen basierenden Systems (z. B. Android™ oder iOS)⁹³.

Im Falle des E-Mail Coachings gibt es Möglichkeiten die E-Mail-Inhalte mit entsprechender Software zu verschlüsseln oder mithilfe von Wegwerf-E-Mail-Adressen anonymisiert zu verschicken. Lediglich Absender (Klient) und Empfänger (Coach) müssen über die tatsächliche Identität aufgeklärt sein. Dies ist natürlich unlängst aufwendiger als der reguläre E-Mail-Versand. Auch hier kann mit dem Klienten abgeklärt werden, wie sicher die Daten versandt werden müssen. Den Datenschutzbestimmungen sollte höchste Priorität zukommen.

Zusätzlich zu den technischen Lösungen für den Datenschutz haben Labardee, Nagel und Anthony (2011) einen ethischen Rahmen für die Nutzung von digitalen Medien im Coaching zusammengestellt, der sowohl für „technology-assisted coaching“ als auch für das E-Coaching im engeren Sinne Grundlage sein soll. Dieser gibt vor, dass Coachs

- ein ausreichendes Verständnis über Technologien verfügen müssen (z. B. über Verschlüsselung, Backup-Systeme, Virusschutz, Firewalls, Passwortschutz),
- innerhalb ihres Anwendungsrahmen bleiben sollen (z. B. Zielgruppenspezifikation, Transparenz, Richtlinienbefolgung, Askese),
- sich durch Training, Wissen und Supervision auf dem aktuellen Stand halten (z. B. durch Literatur, Supervisionsgruppen, Kongresse, Bücher, Trainingsmaßnahmen),
- einschlägige und notwendige Informationen auf ihren Webseiten darstellen (z. B. Kontaktinformationen, Weiterbildung, Nutzungsvereinbarungen und Datenschutzrichtlinien) und
- in einem Vorgespräch mit dem Klienten dessen Fähigkeiten und die Sinnhaftigkeit von E-Coaching abklären (z. B. Kommunikationsfähigkeit, Technologiefähigkeit) (vgl. Labardee, Nagel & Anthony 2011, S. 20 ff.).

In allen Fällen ist es notwendig den Klienten über Risiken und Chancen des E-Coaching aufzuklären, d. h. aber auch, dass der Coach jederzeit über die gesetzlichen Vorgaben des Datenschutzes informiert sein muss⁹⁴.

⁹³ Eine ausführlichere Darstellung zur Sicherheit in Android folgt in der Beschreibung der Entwicklung der App für die vorliegende Untersuchung in Kapitel 6.2.2. Android ist eine Marke von Google Inc. und iOS ist ein Betriebssystem von Apple Inc..

⁹⁴ Technische Hintergründe zur Datensicherheit im Internet können in Meinel & Sack (2014) nachgelesen werden.

4 Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte aus dem Theorieteil

In der vorliegenden Arbeit wird der Kernfrage nachgegangen, ob sich mithilfe des konzeptionierten, technologiegestützten Selbstcoachings bei Studierenden des Karlsruher Instituts für Technologie (KIT) die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion fördern lässt.

Um diese Frage zu beantworten muss zunächst geklärt werden, in welchem Zusammenhang technologiegestütztes Selbstcoaching mit individueller, ergebnisorientierter Selbstreflexion steht. Dazu wurden in den vorangehenden Kapiteln die beiden Konstrukte individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion und allgemeine Selbstwirksamkeit vorgestellt.

Im weiteren Verlauf des Theorieteils wurde Coaching dargestellt, wie es seit der Phase der Professionalisierung von Coaching zu verstehen und von anderen (Beratungs-) Methoden zu unterscheiden ist. Das Coaching-Verständnis lässt sich auch auf seine unterschiedlichen Settings übertragen. Insbesondere Selbstcoaching orientiert sich stark an Coaching-Konzepten zu Individualcoaching mit dem Unterschied, dass durch den fehlenden Coach kein Fokus auf eine Beziehungsgestaltung zwischen Coach und Klient gelegt wird. Nach der Einführung in die Digitalisierung von Coaching (E-Coaching) kann die Konzeption des der Untersuchung vorliegenden Selbstcoaching-Konzepts beschrieben werden.

Die wichtigsten Erkenntnisse aus dem Theorieteil, die auch in die Konzeption einfließen und für die Interpretation der Ergebnisse relevant sind, werden nun nochmals rezipiert.

Dazu gehört die klare Definition der beiden untersuchten Konstrukte:

- Die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion definiert sich, wie bereits in Kapitel 1 dargestellt, als

„ein bewusster Prozess, bei dem eine Person ihre Vorstellungen und Handlungen durchdenkt und expliziert, die sich auf ihr reales und ideales Selbstkonzept beziehen. Ergebnisorientiert ist die Selbstreflexion, wenn die Person dabei Folgerungen für künftige Handlungen oder Selbstreflexionen entwickelt“ (zit. n. Greif 2008, S. 40).

Relevant sind hier vor allem der bewusste Prozess des Reflektierens und die zu entwickelnden Folgerungen für die künftigen Handlungen und Selbstreflexionen sowie der Abgleich von realem und idealem Selbstkonzept.

Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte aus dem Theorieteil

- Die Selbstwirksamkeitserwartung ist

„[...] die subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Anforderungssituationen auf Grund eigener Kompetenz bewältigen zu können. Dabei handelt es sich nicht um Aufgaben, die durch Routine lösbar sind, sondern um solche, deren Schwierigkeitsgrad Handlungsprozesse der Anstrengung und Ausdauer für die Bewältigung erforderlich macht“ (zit. n. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 35).

Hervorzuheben ist an dieser Stelle vor allem, dass es sich um komplexe, schwierige Handlungsprozesse handelt die nicht durch Routine lösbar sind und das die eigene Kompetenzüberzeugung wichtig für das Handeln ist.

Ergänzend hierzu die Definitionen der Autorin zu Selbstcoaching und technologiegestütztem Selbstcoaching:

Selbstcoaching ist eine selbstausgelöste, freiwillige und zeitlich limitierte Interaktion einer Person mit sich selbst innerhalb eines vordefinierten Coaching-Prozess zur Zieldefinition, Lösungsfindung und Schrittplanung für berufliche und private Herausforderungen (vgl. Wolf (im Druck)).

Besonders hervorzuheben ist der inhärente Coaching-Prozess, der bisher zwar implizit in den Definitionen von Selbstcoaching vorhanden ist, allerdings nicht explizit genannt wird.

Selbst-E-Coaching bzw. technologiegestütztes Selbstcoaching ist eine selbstausgelöste, freiwillige und zeitlich limitierte Interaktion einer Person mit sich selbst innerhalb eines vordefinierten und durch elektronische Medien gestützten Coaching-Prozess zur Zieldefinition, Lösungsfindung und Schrittplanung für berufliche und private Herausforderungen (vgl. Wolf (im Druck)).

Letztere Definition soll auch für die in der vorliegenden Arbeit eingesetzten technologiegestützte Selbstcoaching gelten, wobei in der vorliegenden Arbeit das elektronische Medium konkretisiert werden kann: es handelt sich um eine native App für ein Android-basiertes Smartphone oder einen Android-basierten Tablet-PC.

Eine realistische Einschätzung, ob eine Herausforderung zu meistern ist, unterstützt unmittelbar die Performanz. Mit der Selbstwirksamkeitserwartung wird die Selbstreflexion um die Kompetenzerwartung, bzw. die Einschätzung der eigenen Kompetenz bezogen auf eine Herausforderung ergänzt. Eine zu niedrige Selbstwirksamkeitserwartung kann dabei blockierend wirken und eine zu hohe Selbstwirksamkeitserwartung zu Misserfolg ohne Lerneffekt führen. Um die Selbstwirksamkeitserwartung zu schulen, kann im Coaching die vier Ansatzpunkte zur Anregung der Kompetenzerwartung von Bandura eingesetzt werden: Erfahrungslernen, Modelllernen, sozialer Zuspruch und körperliche Reaktion. Dies ist zumindest im Individualcoaching möglich (vgl. Rauen 2011, S. 1 f.). Dabei muss die

Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte aus dem Theorieteil

reale Kompetenz nicht komplett mit der Kompetenzerwartung übereinstimmen, sondern idealerweise sollte die Kompetenzerwartung etwas höher sein, als die reale Kompetenz, um Lerneffekte zu erzielen und tatsächliche Herausforderungen zu meistern. Zusammenfassend kann über Menschen mit höherer Selbstwirksamkeitserwartung festgestellt werden, dass diese sich größeren Herausforderungen stellen und mit Rückschlägen insgesamt zuversichtlicher umgehen (vgl. Schwarzer et al. 2005, S. 807). In der folgenden Konzeption soll der Aspekt „körperliche Reaktion“ und „Erfahrungslernen“ einfließen.

Coaching fördert die Selbstreflexion, insbesondere durch Fragetechniken. Coaching ist demnach Auslöser für Selbstreflexionsprozesse und profitiert gleichzeitig von der Selbstreflexion für die individuelle Lösungsfindung. Aus den bisherigen Studien zu Selbstcoaching lässt sich beobachten, dass Selbstcoaching subjektiv als wirksam eingeschätzt wird und sich positiv auf die Selbstreflexion auswirkt. Allerdings muss dabei beachtet werden, dass unterschiedliche Konzeptionen von Selbstcoaching zu diesen Ergebnissen geführt haben.

Basierend auf den Erkenntnissen der Theorie zur Anregung von Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit sowie den Umsetzungsmöglichkeiten von Coaching und relevanten konzeptionellen Ansprüchen, wie die Merkmale von Coaching, wird im folgenden Teil der vorliegenden Arbeit das Selbstcoaching-Konzept für die Entwicklung zur Selbstcoaching-App dargestellt.

Bisherige Schwächen der Erforschung von Coaching, E-Coaching und Selbstcoaching wurden erläutert. Auch die Kritik an Selbstcoaching als „minderwertiges“ Setting von Coaching wurde expliziert. Aufbauend auf den Erkenntnissen aus den genannten Studien, den Beschreibungen des Settings „Selbstcoaching“, den Merkmalen von Coaching und den beschriebenen Interventionsmethoden im Coaching wird eine Konzeption, basierend auf der aktuellen Forschung und unter Berücksichtigung der Zielgruppe Studierende sowie der technologischen Möglichkeiten, erstellt.

Die Konzeption ist essentiell für die Untersuchung der Selbstreflexion im Selbstcoaching, da sie die Grundlage der Intervention liefert, die anschließend untersucht wird. Mit ihr soll geklärt werden, in welcher Weise sich auf Basis theoretischer Grundlagen zu Coaching, dem Konzept der „Karlsruher Schule“, Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit, ein technologiegestütztes Selbstcoaching konzeptionieren lässt.

Anschließend an den konzeptionellen Teil wird die Untersuchung beginnend mit Forschungsfrage, Fragestellungen und der Explikation von Hypothesen detailliert dargestellt.

II. KONZEPTIONELLER TEIL

5 Konzeption

In diesem Kapitel werden die Konzeption des Rahmenseminars „Selbstcoaching zur Problemlösung im Studium“ zur Durchführung der Untersuchung und die Konzeption des technologiegestützten Selbstcoachings bzw. der Selbstcoaching-App dargestellt.

Zunächst wird allerdings die Konzeption der Untersuchung grob umrissen, um die Einordnung von Konzeption des Rahmenseminars und des technologiegestützten Selbstcoachings in das Forschungsvorhaben zu ermöglichen. In Kapitel 8.2 wird dann ausführlich auf das Untersuchungsdesign eingegangen.

5.1 Konzeption des Rahmenseminars

Das Rahmenseminar zum technologiegestützten Selbstcoaching wurde eigens für die Untersuchung konzipiert und stellt nicht nur den Rahmen für die Untersuchung dar, sondern bietet die Möglichkeit die Studierenden auf diese Methode der Problemlösung aufmerksam zu machen.

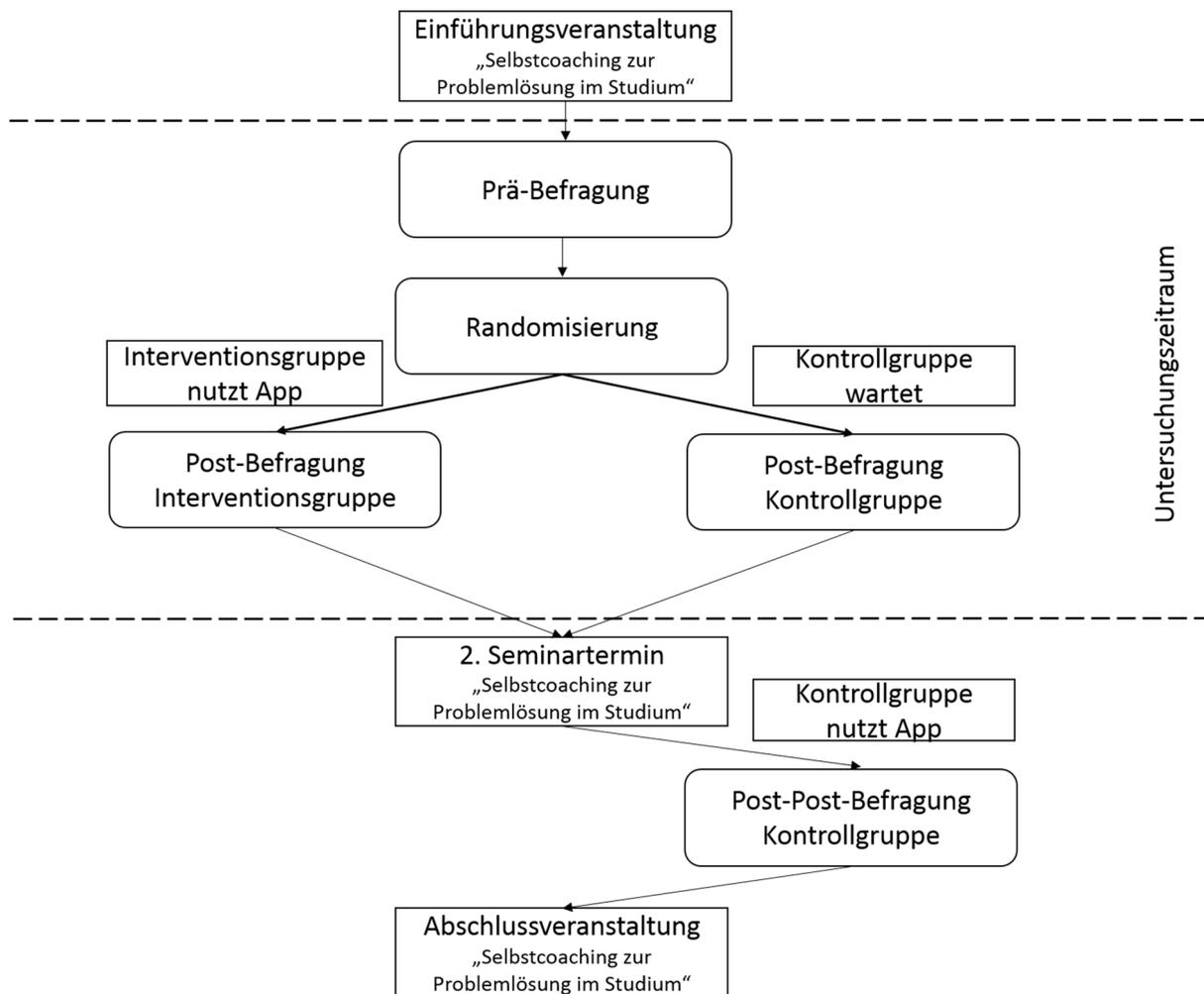


Abbildung 8: Verkürztes Untersuchungsdesign (eigene Darstellung)

Konzeption

Wie in Abbildung 8 dargestellt, ist dem Start der Untersuchung zur Klärung von Fragestellung drei ein Einführungsseminar vorangestellt. Die Untersuchung beginnt nach dem Einführungsseminar mit der Prä-Befragung auf die die randomisierte Gruppenverteilung in Interventionsgruppe und Kontrollgruppe folgt. Die Interventionsgruppe nutzt die Intervention noch vor Beginn der zweiten Seminarsitzung und die eigentliche Untersuchung der Haupthypothese schließt mit unterschiedlichen Post-Befragungsbogen für Interventions- und Kontrollgruppe ab. Nach dem zweiten Seminartermin darf auch die Kontrollgruppe die Intervention nutzen und schließt noch vor der Abschlussveranstaltung mit einer Post-Post Befragung ab. Der Unterschied der Post-Befragungen der beiden Gruppen liegt darin, dass die Interventionsgruppe bereits die App bewerten kann und die Kontrollgruppe dies in der Post-Post-Befragung nachholt.

Nachdem nun eine grobe Darstellung des Untersuchungsaufbaus erfolgt ist, wird auf das Seminar und seine Ziele eingegangen.

5.1.1 Ziele des Selbstcoaching-Seminars

Grobziel des Selbstcoaching-Seminars ist es ein Grundgerüst für die Untersuchung und den Untersuchungsablauf zu bieten. Das Seminar bietet den Rahmen in dem das technologiegestützte Selbstcoaching genutzt und untersucht wird. Dabei ist insbesondere darauf zu achten, dass einzelne Seminarinhalte keinen Einfluss auf die Untersuchung selbst haben. Aufgrund dessen wurde auch ein Blockseminar statt eines wöchentlichen oder zweiwöchentlichen Seminars gewählt, da bei Blockterminen die Zeitpunkte des Seminars frei gewählt und an die Untersuchungszeiträume angepasst werden können.

Feinziel ist das transparent machen des Selbstcoaching-Ablaufs und die Nutzung des technologiegestützten Selbstcoachings für persönliche Problemlöseprozesse im Studium. Feinziele, die unabhängig von der Untersuchung sind, sind die kritische Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken, das Wissen zu nützlichen Selbstcoaching-Methoden und Anregungen zur Veränderung des Bewusstseins bezüglich „Stress- und Zeitkompetenz“.

Hauptziel des Seminars ist somit den Studierenden das Thema Selbstcoaching näher zu bringen und ihnen ein einfaches sowie effizientes Werkzeug zu liefern, um ihre individuellen Herausforderungen während des Studiums strukturiert lösen zu können. Als Qualifikationsziele wurde für das Seminar angegeben, dass Studierende sich intensiv mit Selbstcoaching als ersten Schritt zur Problemlösung beschäftigen und die Methode sicher und flexibel bei Bedarf im Studienalltag einsetzen können.

5.1.2 *Zielgruppe des Selbstcoaching-Seminars*

Die Zielgruppe des zu konzeptionierenden Seminars im Rahmen der Untersuchung dieser Arbeit sind sämtliche Studierende des KIT.

Eine genaue Darstellung zur Zielgruppe der Untersuchung befindet sich Kapitel 9.1 in der die Probandengruppe beschrieben wird.

5.1.3 *Aufbau des Seminars*

Anhand von zuvor geführten Gespräche mit Studierenden zum Thema „Herausforderungen während des Studiums“ sowie aus verschiedenen Studien und Berichten ist zu entnehmen, dass für Studierende u. a. die Gewöhnung an das universitäre Leben zur Herausforderung werden kann. Die Studierenden sind auf sich alleine gestellt, es müssen neue Lernbedingungen und fachliche Anforderungen kennengelernt werden, es werden neue Kontakte geknüpft, sie orientiert sich neu, die Bezugsgruppe wechselt sich möglicherweise und alte Lernstrategien funktionieren nicht mehr (vgl. Artelt & Lompscher 1996, S. 162). Es kommt zu Leistungsstörungen, mangelndem Selbstwertgefühl, depressiven Verstimmungen, Labilität, Prüfungsangst und allgemeinen Ängsten sowie exzessive Computer- und Internetsucht. Dabei kann festgestellt werden, dass manche Probleme „Jahreszeitabhängig“ sind, wie etwa Terminstress, Prüfungsangst, Entscheidungsprobleme und manche eher während des Semesters auftreten, wie etwa Probleme rund um Identitätsfindung und Ablösung vom Elternhaus (vgl. Rademacher 2010, o. S. für sueddeutsche.de).

Am KIT fanden in der Vergangenheit regelmäßig „Stresstage“ statt. Eine Veranstaltung mit Workshops gegen Belastungen durch Stress im Studium. In einem hieraus entstandenen Studierendenratgeber (2011) mit Tipps gegen Stress im Studium, wurde das Aufsuchen eines Coachs bereits als eine Lösungsmöglichkeit expliziert (vgl. Sandal, Wolf & Gidion 2011, S. 85). Daraus entstanden erste Ideen der Autorin, Coaching für die Studierenden des KIT anzubieten. Selbstcoaching eignet sich aufgrund der geringeren „Überwindung“ der Teilnehmer einen ersten Schritt zur Problemlösung zu liefern, der flexibel planbaren Nutzungszeit und der großflächigen Einsetzbarkeit.

Der Titel der Veranstaltung lautete „Selbstcoaching zur Problemlösung im Studium“ (engl. „Self-Coaching for problem solving in university studies“) und war im Wintersemester 2014/ 2015 Teil der Lehrveranstaltungen des House of Competence (HoC) am KIT als Schlüsselqualifikation im HoC-Schwerpunkt „Lernen organisieren“.

Der Ausschreibungstext (in Tabelle 8) für das Seminar sollte sowohl den Themenschwerpunkt als auch den Nutzen darstellen und Studierende auf das Seminar aufmerksam machen.

Da es kein „richtig“ oder „falsch“ bei der Themenwahl und Nutzung des

Konzeption

Selbstcoachings und die Beantwortung der Befragungen gibt, konnten dies nicht als Seminarleistung benotet werden. Zur Benotung dienten Reflexionsberichte und Kurzinputs der Studierenden – sofern dies für den Erhalt der Leistungspunkte je nach Studiengang notwendig war.

„Auch eine schwere Tür hat nur einen kleinen Schlüssel nötig.“ – Charles Dickens
Leiden Sie an fehlender Motivation für Ihr Studium? Sträuben Sie sich davor Präsentationen zu halten? Können Sie sich einfach nicht entscheiden, wie es in Ihrem Studium weitergehen soll? Manchmal hilft es bereits sich in Ruhe zu sammeln und sich persönliche, realistische und klar definierte Ziele zu setzen, um der Lösung einen Schritt näher zu kommen. Mit dem Selbstcoaching können Sie sich selbst dabei unterstützen. Im Seminar wird Selbstcoaching als Methode vorgestellt und praktisch mithilfe von Paper-Pencil-Selbstcoaching und Selbst-E-Coaching umgesetzt.

Tabelle 8: Ausschreibungstext für das Seminar „Selbstcoaching zur Problemlösung im Studium“, HoC Broschüre Lehrveranstaltungen WS 2014/ 2015

Voraussetzung für die erfolgreiche Teilnahme am Seminar war die aktive Teilnahme und wahrheitsgemäße Beantwortung der Fragen sowie ein funktionstüchtiges Smartphone oder ein Tablet-PC mit Android Betriebssystem (4.0 oder höher) für die Nutzung der App. Bei Weigerung der Teilnahme an der Befragung, des Selbstcoachings bzw. der Nutzung der App hätten alternativ ein ausführlicher Reflexionsbericht und die persönliche Nutzung der App bzw. eine Paper-Pencil-Variante zur Verfügung gestanden⁹⁵. Dieses Angebot wurde allerdings nicht genutzt.

Wie bereits genannt, wurde das Seminar als Block angeboten um den Bedingungen der Untersuchung mit größeren zeitlichen Abständen zwischen den Sitzungen zu genügen. Außerdem bot sich so die Möglichkeit intensiv an den Themen des Seminars zu arbeiten und insbesondere in der ersten Sitzung klar auf die Nutzung des technologiegestützten Selbstcoachings hinzuweisen.

Der Ablauf der Blocktermine war wie folgt (s. Tabelle 9):

⁹⁵ Die Paper-Pencil-Variante befindet sich im Anhang.

Konzeption

Blocktermin 1				
Uhrzeit	Inhalt	Material / Methode	Lernziel	Bemerkung
09:45	Vorstellung & Tagesablauf	PowerPoint-Präsentation / Präsentation	-	-
10:00	Einführung – Teil 1: ⁹⁶ Was ist ein Problem? Was ist eine Lösung? Was ist Coaching und was Selbstcoaching? Was kann Coaching zur Problemlösung beitragen?	PowerPoint-Präsentation, Flipchart, Flyer von Beratungseinrichtungen am KIT / Präsentation	Wissen über Coaching und Selbst-coaching	Einblick verschaffen über Coaching und Selbstcoaching
11:00	-	-	-	Kurze Pause
11:15	Einführung – Teil 2: Selbstcoaching-Konzept Selbstcoaching App	PowerPoint-Präsentation / Präsentation	Wissen über Selbst-coaching-prozess	Transparenz über Selbstcoaching-Konzept und App
12:00	-	-	-	Kurze Pause
12:15	Organisatorisches: Leistungsbeurteilung Nutzung der Selbstcoaching-App Hinweise zum Datenschutz	PowerPoint-Präsentation / Präsentation	anwendungsspezifische sozio-technische Fähigkeiten	schriftliche Einverständniserklärung zu Untersuchung eingeholt; Anleitung zur Selbstcoaching-App; Erläuterungen zum Datenschutz zusätzlich von Frank Wernert (CAI GmbH) ergänzt
12:50	Offene Fragen klären	kein Material / Frage & Antwort	-	-
13:00	-	-	-	Ende

Tabelle 9: Ablaufplanung Blocktermin 1

Beim ersten Blocktermin wurden neben dem Konzept des Selbstcoachings, die Installation und Nutzung der App sowie die Organisation der Untersuchung (Befragungen) erläutert. Dabei wurde darauf geachtet nicht auf die Hintergründe der Untersuchung der App hinzuweisen, bzw. einen Zusammenhang zwischen Selbstcoaching und Selbstreflexion zu implizieren.

⁹⁶ Die Folien der Einführung Teil 1 und 2 befinden sich im Anhang.

Konzeption

Blocktermin 2				
Uhrzeit	Inhalt	Material & Methode	Lernziel	Bemerkung
09:45	Begrüßung & Tagesablauf	PowerPoint-Präsentation / Präsentation	-	-
10:00	Grundsätzliches: Einflussfaktoren für Belastungs-bewältigung KIT Beratungsangebote Was tun bei andauernden Problemen? Emotionen & Körperbewegung	PowerPoint-Präsentation, Flipchart, Flyer von Beratungseinrichtungen am KIT / Präsentation mit Zwischenfragen an Gruppe	Unterschiedliche Möglichkeiten der Problembewältigung	Einschub aufgrund der bedenklichen Ergebnisse aus dem Gesundheitsfragebogen der Untersuchung ⁹⁷
11:00	-	-	-	Kurze Pause
11:15	Ressourcen aktivieren: Stärken Werte Coaching: Ressourcenrad Coaching: Ressourcenbaum	PowerPoint-Präsentation, Arbeitsblätter „Stärken, Ressourcenrad & Ressourcenbaum“ / Einzel- und Gruppenübung, Diskussion	eigene Stärken und Werte kennenlernen, zwei Ressourcenaktivierungsmethoden kennenlernen	-
12:00	-	-	-	Kurze Pause
12:15	Achtsamkeit Problemlösung: Lebensrad & Sonderfunktionen Selbstcoaching-App	PowerPoint-Präsentation / Präsentation mit Zwischenfragen an Gruppe	Wissen über ausgewählte Möglichkeiten des Selbstcoaching zu bereichern	-
12:50	Organisatorisches & offene Fragen klären	PowerPoint-Präsentation / Frage & Antwort	-	-
13:00	-	-	-	Ende

Tabelle 10: Ablaufplanung Blocktermin 2

Beim zweiten Blocktermin wurde aufgrund der zuvor erfassten, zum Teil auffälligen, Antworten im Screening-Test (s. Kapitel 9.2) auf die Vielfalt an Beratungsangeboten z. B. psychologische Angebote am KIT hingewiesen. Es wurde auf Problembewältigungsmaßnahmen eingegangen und die Ressourcenaktivierung mit möglichen Tools vertieft. Zudem wurde auf Achtsamkeit und verschiedene zusätzliche Funktionen die die CAI GmbH in der App zur Verfügung gestellt haben, eingegangen (s. Tabelle 10).

⁹⁷ Der Fragebogen wird im Untersuchungsteil näher erläutert und die Ergebnisse daraus im Ergebnisteil.

Konzeption

Blocktermin 3				
Uhrzeit	Inhalt	Material & Methode	Lernziel	Bemerkung
09:45	Begrüßung & Tagesablauf	PowerPoint-Präsentation / Präsentation	-	-
10:00	Selbstcoaching-Methoden & Tool-Tests	PowerPoint-Präsentation, Flipchart, Metaplanwand / Kurzinputs (Präsentationen) der Studierenden	weitere Selbstcoaching Methoden kennen-lernen und selbst erproben	-
11:30	-	-	-	Kurze Pause
11:45	Impulse: Studien, Tipps & Tricks Prokrastination von Vergnügen Handlungskompetenz „Stresskompetenz“ „Zeitkompetenz“	PowerPoint-Präsentation / Präsentation	Erweiterung der Wahrnehmung bezogen auf Aufschieberitis, Handlung, Stress und Zeit	-
12:45	Seminarevaluation & offene Fragen	PowerPoint-Präsentation / Frage & Antwort	-	standardisierte Seminarevaluation des KIT im Rahmen der Lehre
13:00	-	-	-	Ende

Tabelle 11: Ablaufplanung Blocktermin 3

Im dritten Blocktermin stellte die Dozentin gemeinsam mit Studierenden weitere Selbstcoaching-Tools vor und es erfolgte eine Anregung der Wahrnehmung der Studierenden bezüglich der Themen Prokrastination (umgangssprachlich: „Aufschieberitis“), Handlungskompetenz, Stress- und Zeitkompetenz (s. Tabelle 11).

Für die Untersuchung war insbesondere die erste Blockveranstaltung relevant, da dort das Konzept vorgestellt und die Untersuchung organisiert wurde. In der zweiten Blockveranstaltung wurde die Möglichkeit genutzt, erneut und etwas ausführlicher, auf weitere Hilfsangebote am KIT hinzuweisen. Die Nutzung der App im Rahmen der Untersuchung war von der Interventionsgruppe vor der zweiten Blockveranstaltung abgeschlossen, sodass die Themen in der zweiten Sitzung ohne Einfluss auf den Untersuchungskern, die Untersuchung der Wirksamkeit des Selbstcoachings auf die ergebnisorientierte Selbstreflexion, stattfand. Nach der zweiten Selbstcoaching-Sitzung durfte die Kontrollgruppe ebenfalls die App nutzen. Erst in der dritten Sitzung wurden weitere Selbstcoaching-Methoden vorgestellt, die die Kontrollgruppe somit ebenfalls nicht beeinflusste.

5.2 Konzept des Selbstcoaching und der App

Das vorliegende Konzept der Selbstcoaching-App basiert auf dem Coaching-Konzept der Karlsruher Schule. Das systemisch-lösungsorientierte Coaching der Karlsruher Schule wurde von Dr. Elke Berninger-Schäfer entwickelt und wurde bisher an der Führungsakademie Baden-Württemberg im Rahmen des Coaching-Lehrgangs zum Business und Gesundheitscoach und in Kooperation mit der CAI GmbH im Rahmen einer Weiterbildung zum CAI®-zertifizierten Online-Coach⁹⁸ gelehrt. Aktuell wird der komplette Coaching-Lehrgang an das Karlsruher Institut für Coaching transferiert. Eine detaillierte Beschreibung des zugrundeliegenden Konzepts und die beeinflussenden Theorien finden sich in Berninger-Schäfers Werk „Orientierung im Coaching“ (2011) und in zahlreichen ehemaligen Lehrgangsmaterialien der Führungsakademie Baden-Württemberg sowie der CAI GmbH⁹⁹.

Zusätzlich zum Coaching-Prozess der Karlsruher Schule orientiert sich das Selbstcoaching-Konzept an den bereits benannten Coaching-Merkmalen, die auch in der Karlsruher Schule verankert und in den Leitlinien und Empfehlungen des DBVC-Kompodiums genannt sind (vgl. Wolff 2010, S. 52 ff.). Der Grund für die Wahl des Konzepts der Karlsruher Schule als Basis für die eigene Konzeption, ergibt sich aus der intensiven Auseinandersetzung mit dem Konzept und dem Prozess im Rahmen der Masterarbeit und der Abschlussarbeit des Coaching-Lehrgangs der Autorin (vgl. Berninger-Schäfer & Wolf 2011; Wolf 2014a, 2014b), sowie der Praxiserfahrung als Business Coach und CAI®-zertifizierter Online-Coach. Nach Einschätzung der Autorin bietet die strikte Prozesshaftigkeit des Coaching-Modells im Konzept der Karlsruher Schule und der Untersuchungsergebnisse aus der Masterarbeit eine nachvollziehbare und valide Basis für weitere konzeptionelle Überarbeitung und für die wissenschaftliche Untersuchung.

5.2.1 Ziele des Selbstcoachings

Grobziel ist das Aneignen eines strukturierten Erarbeitens von Zielen und Lösungen.

Feinziele sind die Problemlösung und die Förderung der ergebnisorientierten Selbst- und Problemreflexion. Das Grobziel „Problemlösung“ kann über die Selbstcoaching-Daten qualitativ überprüft werden. Die Förderung der ergebnisorientierte Selbst- und Problemlösung wird mithilfe eines Fragebogens quantitativ erhoben. Das Lernen bezieht sich nicht auf das Lernen von bestimmten Inhalten, sondern auf der Förderung von Fähigkeiten wie die ergebnisorientierte Selbst- und Problemreflexion und die Selbstwirksamkeitserwartung. Näheres hierzu wird in Kapitel 8.1 erläutert.

Die ergebnisorientierte Selbstreflexion soll durch entsprechende Interventionsfragen unterstützt werden. Die Selbstreflexion mit selbstaufmerksamkeitsverstärkenden

⁹⁸ Zuerst wurde die Bezeichnung virtuelles, multimediales Coaching verwendet und dann in Online-Coaching geändert.

⁹⁹ Der Coaching-Prozess wurde bereits im Theorieteil dieser Untersuchung beschrieben.

Konzeption

Fragen zur Selbstexploration zu fördern, kommt konzeptionell aus der Logotherapie und analytischen Therapie. Fragen im Coaching haben in der Regel ihre konzeptionelle Herkunft in der Gesprächspsychotherapie und der Hypnotherapie (vgl. Rauen 2008, S. 72). Die allgemeine Selbstwirksamkeit wird in der Selbstcoaching-Konzeption durch die Einbindung eigener Erfahrungen des Klienten (Ressourcenaktivierung) und in der Musterzustandsänderung durch die Wahrnehmung der eigenen Gefühlsregungen umgesetzt. Näheres hierzu wird in Kapitel 5.2.4 erläutert.

5.2.2 Zielgruppe des Selbstcoachings

Wie bereits erwähnt ist die Zielgruppe Studierende des KIT.

Von Nutzerseite gibt es keine besonderen kognitiven oder motorischen Voraussetzungen, allerdings sollte die Person psychisch „gesund“ sein. Dies wird mithilfe eines Gesundheitsfragebogens für Patienten sichergestellt. Für die Nutzung des technologiegestützten Selbstcoachings sind von technischer Seite ein Android-fähiges Smartphone oder einen Tablet-PC sowie zeitweiser Internetzugriff notwendig. Das technologiegestützte Selbstcoaching steht aktuell nur in deutscher Sprache und nur für Android Version 4.0 (Ice Cream Sandwich) oder höher zur Verfügung.

Generell sind das Selbstcoaching und die App auch für andere Zielgruppen als Studierende am KIT ohne weitere Modifikationen einsetzbar. Die Konzeption des Selbstcoachings fokussiert sich stärker auf die methodengerechte Umsetzung und die Auswahl an Fragen als auf die Zielgruppe.

5.2.3 Grundlegende Konzeption

In der vorliegenden Arbeit wird Selbstcoaching als

eine selbstausgelöste, freiwillige und zeitlich limitierte Interaktion einer Person mit einem vordefinierten Coaching-Prozess zur Zieldefinition, Lösungsfindung und Schrittplanung für berufliche und private Herausforderungen definiert (vgl. Wolf (im Druck)).

Für das Selbstcoaching-Konzept wurde nicht der revidierte Prozess, sondern der Prozess aus der ursprünglichen Konzeption verwendet (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84). Der revidierte Prozess war zum Zeitpunkt der Konzeption der Untersuchung noch nicht so elaboriert ausgearbeitet wie die ursprüngliche Konzeption und beinhaltet im wesentlichen nur andere Bezeichnungen und die Auftrennung einzelner Prozessschritte. Inhaltlich hat sich der Prozess nicht geändert.

In Abbildung 9 ist der Coaching-Prozess der Karlsruher Schule mit Rückkopplungsschleifen dargestellt.

Konzeption

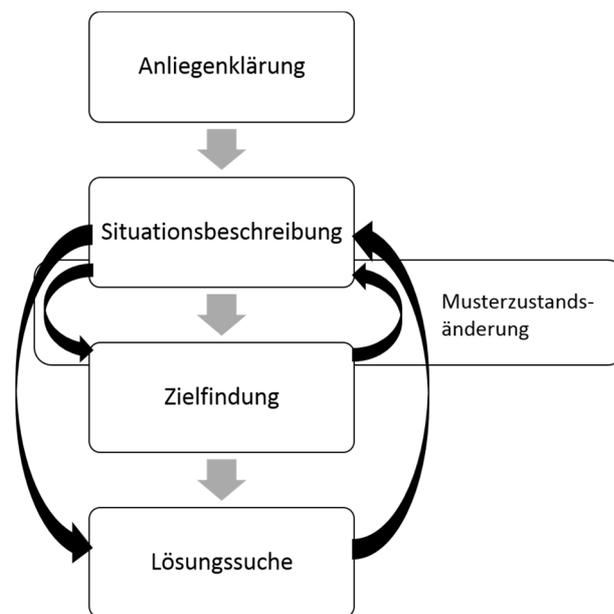


Abbildung 9: Coaching-Prozess der Karlsruher Schule (eigene Darstellung; vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84)

Um den Prozess nachvollziehen zu können, folgt eine kurze Wiederholung der jeweiligen Prozessschritte.

- Die Anliegenklärung dient der Klarwerdung und Ausformulierung des Anliegens bzw. des Problems, der Herausforderung¹⁰⁰ vor der der Klient steht.
- Die Situationsbeschreibung befasst sich mit der genauen „IST“-Analyse der Problemsituation zur Klärung des Problems.
- Die Musterzustandsänderung ist keine Prozessschritt im eigentlichen Sinne, sondern ein Übergang, Transfer, von einem Problemzustand in einen lösungsförderlichen Zustand (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 64; Wolf 2013, S. 33; Wolf 2014b, S. 472; Wolf 2015, S. 40 f.). Für diesen Schritt gibt es unterschiedliche Interventionen (vgl. Wolf 2013, S. 28 ff.; Wolf 2015, S. 40).
- Die Zielfindung dient dem Erfassen und Explizieren des Ziels für die Coaching-Sitzung.
- Die Lösungssuche umfasst die Suche und die Priorisierung von Lösungen und Lösungsansätzen, sowie das „Nachfühlen“ nach der Sinnhaftigkeit der Lösungsschritte und deren Planung (vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84 ff.; Wolf 2014a, S. 58 f.).

Im Selbstcoaching und in der zu konzipierenden Selbstcoaching-App ist allerdings kein

¹⁰⁰ Die Bezeichnungen sind in der Literatur unterschiedlich. Berninger-Schäfer (2011) schreibt von Anliegen. Der Begriff „Problem“ wird in Diskussionen unter Coaching-Kollegen als negativ behaftet aufgefasst und deswegen auch mit „Herausforderung“ ersetzt. Supervisoren verwenden auch den Begriff „Material“. Bei allen Begriffen geht es generell um den Anlass von Coaching, der in Form eines Anliegens formuliert wird.

Konzeption

Eingreifen durch einen professionellen Coach bei Rückkopplungen¹⁰¹ vorgesehen. Es ist schwierig in der App diesbezüglich zu intervenieren. Das hängt u. a. mit dem fehlenden Coach zusammen, der in den Prozess eingreifen kann. Es ist demnach notwendig einer möglichen Rückkopplung konzeptionell entgegen zu wirken. Beim Coaching-Prozess der Karlsruher Schule handelt es sich um einen Prozess der vornehmlich im Individualcoaching verwendet wird, aber auch im Selbstcoaching Anwendung findet¹⁰².

Auf die Musterzustandsänderung wird an dieser Stelle noch genauer eingegangen, da ein Großteil der Intervention auf diesen Zwischenschritt im Prozess basiert. Hierbei geht es um einen Perspektivwechsel und zwar nicht aus der Sicht des Problemzustands, sondern aus der Perspektive der bereits erreichten Lösung. Dazu wird angenommen, dass der sogenannte Lösungszustand bereits eingetreten ist und genauer beleuchtet, wie der Klient darauf reagiert. Aus dieser positiven Einstellung heraus, wird anschließend das Ziel für die Sitzung formuliert (vgl. Wolf 2013, S. 21; Wolf 2014b, S. 472; Wolf 2015, S. 40). Die Veränderung lässt sich auf verschiedene Weisen anregen und ist stark mit Emotionen verknüpft (vgl. Mücke 2003, S. 402; Berninger-Schäfer 2011, S. 64), was auch vorherige Untersuchungen zeigen (vgl. Wolf 2013, S. 37; Wolf 2014a, S. 58; Wolf 2014b, S. 472; Wolf 2015, S. 40). Basierend auf den aktuellen Emotionstheorien wurde in früheren Arbeiten die vier Emotions-Komponenten mit der Theorie der Musterzustandsänderung verknüpft (vgl. Wolf 2013, S. 37; Wolf 2014b, S. 472; Wolf 2015, S. 40). In Abbildung 10 sind die vier Komponenten und die Musterzustandsänderung im Coaching exemplarisch dargestellt.

¹⁰¹ Mit der Rückkopplung ist die Schwierigkeit zu verstehen, dass der Klient beim Beantworten der Fragen nach der Musterzustandsänderung wieder in den Problemzustand verfällt und mithilfe von Interventionsfragen erneut in den lösungsförderlichen Zustand gebracht werden soll (vgl. Wolf 2013, S. 21; Wolf 2014a, S. 36; Wolf 2014b, S. 475).

¹⁰² Dies wird auch im Seminar „Selbstcoaching“ des Coaching-Lehrgangs der Führungsakademie Baden-Württemberg entsprechend vermittelt. Wobei es in diesem Rahmen vornehmlich angehenden professionellen Coaches als Intervention dient (vgl. Berninger-Schäfer 2008-2013, o. S.).

Konzeption

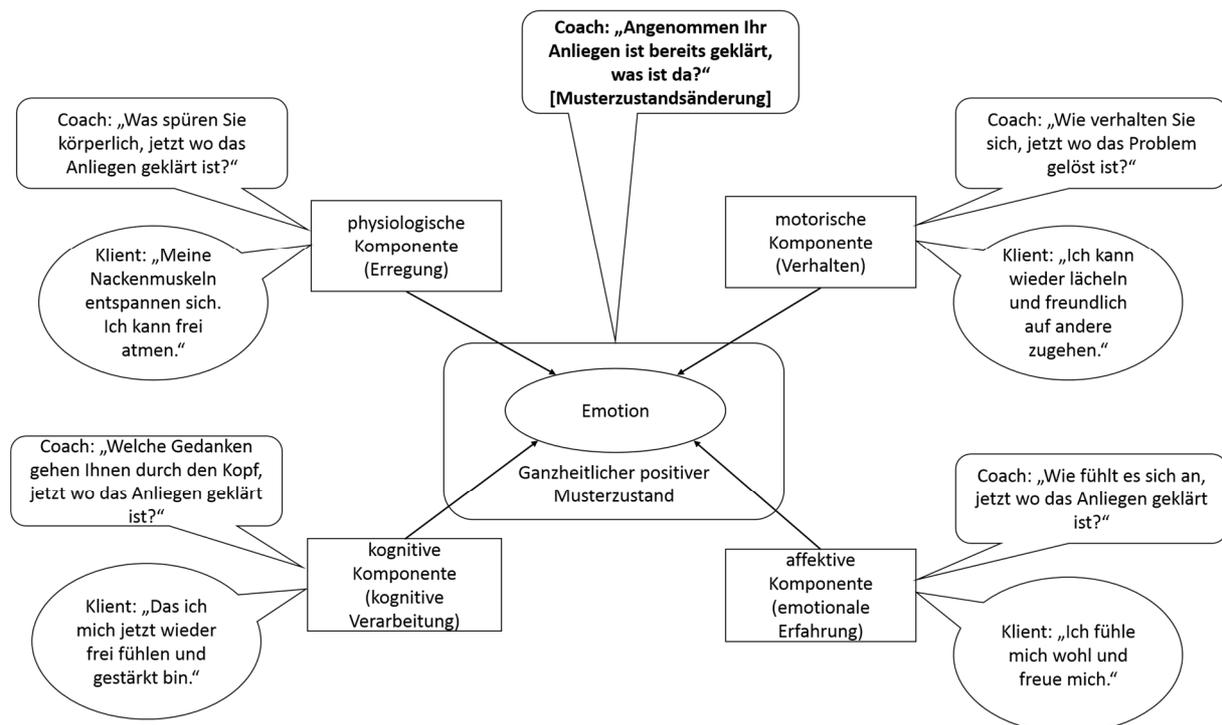


Abbildung 10: Musterzustandsänderung und Emotionen (eigene Darstellung)

Die vier Komponenten der Emotion teilen sich wie folgt auf:

- physiologische Komponenten (Erregung): erhöhter Herzschlag, Transpiration, Gänsehaut, erhöhter Pulsschlag, Muskelkrampf oder somatisch spürbare Vorgänge,
- motorische Komponenten (Verhalten): Mimik, Gestik, Weglaufen, Lachen, Schreien,
- kognitive Komponenten (kognitive Verarbeitung): Gedanken über den emotionalen Zustand, die verbalisiert lauten können „Ich fühle mich unwohl.“, „Ich freue mich.“, „Mir gefällt das.“,
- affektive Komponenten (emotionale Erfahrung): glücklich, traurig, wütend, neidisch etc. (vgl. Wolf 2014b, S. 472; Wolf 2015, S. 40). In der Darstellung wird die affektive Komponente natürlich durch die kognitive Komponente verbalisiert.

In Abbildung 10 wurden mithilfe von Fragen in der Musterzustandsänderung exemplarisch alle vier Komponenten vom Coach angesprochen. Eine Anregung nur einer Komponente ist durchaus denkbar, wobei dies laut Emotionstheorien auch Auswirkungen auf die anderen genannten Komponenten hat (ebd.). Außerdem gelten in den Coaching-Settings durch die Sichtbarkeit des Klienten die motorischen Komponenten in Bezug auf die Veränderung des Musterzustands als besonders auffällig. Dies rührt daher, dass eine tatsächliche physiologische Veränderung im Coaching in der Regel nicht erfasst wird; sie sich somit ebenso wie affektive und kognitive Komponenten rein verbal und durch den Klienten äußern. Die motorische Komponente kann währenddessen auch unmittelbar beobachtet werden, z. B. in

Konzeption

einem Lächeln des Klienten.

Intervention	Kommunikationskanal mit dem der Klient adressiert wird		Kommunikationskanal mit dem Klient antwortet	
	auditiv	visuell	auditiv	visuell
Leitfaden zur ganzheitlichen Musterzustandsänderung	Musik, aufgezeichnete Fragen	einfacher Text oder Bilder die die Fragen illustrieren	Möglichkeit der Aufnahme	Möglichkeit, Fotos, Notizen oder Zeichnungen zu machen
	Video mit aufgezeichneten Fragen, Musik und passenden Bildern im Hintergrund		-	
Vergleiche	-	einfacher Text zur Ergänzung oder Bilder aus dem System oder der eigenen Sammlung	Möglichkeit der Aufnahme	Text oder Möglichkeit, Bilder oder Fotos hinzu zu fügen
	-		die Antwort ist aufgezeichnet und das Bild dient der Dokumentation des Prozesses	
Ressourcenaktivierung	Musik, aufgezeichnete Fragen	einfacher Text zur Ergänzung oder Bilder aus dem System oder der eigenen Sammlung Tools wie Ressourcenrad und Ressourcenbaum mit Erklärungen	Möglichkeit der Aufnahme	Text oder die Möglichkeit, Bilder oder Fotos hinzu zu fügen
	Video mit z.B. einem Sonnenaufgaben und aufgenommenen Fragen		Videomaterial zu den Antworten hinzufügen	
“Wunderfrage”	Musik, aufgezeichnete Fragen	einfacher Text oder Bilder die zu den Situationen passen	Möglichkeit der Aufnahme	Text oder die Möglichkeit, Bilder oder Fotos hinzu zu fügen
	Video mit aufgezeichneten Fragen, Musik und passenden Bildern im Hintergrund		-	

Tabelle 12: Umsetzungsüberlegungen für die Musterzustandsänderung im Selbst-E-Coaching (vgl. Wolf 2015, S. 42 ff. in Anlehnung an Geißler & Metz 2012 & Geißler 2013b)

Theoretische Aspekte der Umsetzung des „Herzstücks“ der Karlsruher Schule, die Musterzustandsänderung, von E-Coaching und technologiegestütztem Selbstcoaching werden bereits in einer vorherigen Arbeit diskutiert (vgl. Wolf 2015, S. 42 ff.) (s. Tabelle 12).

Die genannten Interventionsmethoden zur Musterzustandsänderung sind lediglich

Konzeption

eine Auswahl (vgl. Wolf 2015, S. 42 f.)¹⁰³. Je interaktiver, desto schwieriger allerdings die Auswertung für Untersuchungszwecke – sofern auch die Intervention als solche ausgewertet werden soll. Außerdem birgt mehr Interaktion auch mehr mögliche technische Komplexität für die Umsetzung und Nutzung. Die Konzeption der Selbstcoaching-App sollte nicht nur allein der Förderung der Selbstreflexion dienen, sondern vielmehr auch eine Basis für Vergleichbarkeit und eine gute Struktur für die wissenschaftliche Untersuchung bieten. Je vergleichbarer die Prozesse, desto eher kann davon ausgegangen werden, dass aussagekräftige Ergebnisse vorliegen. Für das Selbstcoaching dieser Untersuchung wurde deshalb die Ressourcenaktivierung als Intervention zur Musterzustandsänderung gewählt. Der Kommunikationskanal mit dem der Klient adressiert wird, ist einfacher Text und der Kommunikationskanal mit dem der Klient antwortet ist einfache Texteingabe. Die Konzeption orientiert sich am Transfer von Coaching zu E-Coaching und nutzt nicht alle neuen Möglichkeiten, die sich durch die technischen Hilfsmittel ergeben würden. Da nicht genau eruiert werden kann, was schlussendlich in der Selbstcoaching-App zu der gewünschten Veränderung führt, sollte bei der ersten, explorativen Untersuchung auf unnötige und umfangreiche Zusatztools oder sich verändernde Fragesätze verzichtet werden. Demnach beschränkt sich die Autorin innerhalb der App auf folgende **Interventionsmethoden: Fragetechniken** (a), eine **Achtsamkeitsübung** (b) und die **Ressourcenarbeit** (c).

Neben dem Coaching-Prozess und der Frage nach der Umsetzung der Musterzustandsänderung sind natürlich auch die für das Coaching bereits im Theorieteil genannten Merkmale relevant. Es dient der „**Hilfe zur Selbsthilfe**“, **der Prozess ist transparent** (was durch das erste Blockseminar unterstützt wurde), **die Nutzung ist freiwillig** (die Studierenden haben sich freiwillig zum Seminar angemeldet und haben freiwillig die Selbstcoaching-App genutzt) und der Selbstcoaching-Prozess steht im Mittelpunkt der Konzeption und unterstützt die Selbstcoachenden bei der Lösungsfindung. **Das Selbstcoaching ist lösungsorientiert**, was sich in diesem Fall darin zeigt, dass der Schwerpunkt mit Musterzustandsänderung, Zielfindung und Lösungssuche konzeptionell auf dem Lösungsteil statt der Problemanalyse liegt (vgl. Wolf 2014a, S. 57).

Das Selbstcoaching ist außerdem themenoffen, d. h. ohne speziellen Themenschwerpunkt und damit für spezifische Anliegen bzw. Probleme nutzbar. In vielen Selbstcoaching-Angeboten wird häufig auf ein spezifisches Problem eingegangen oder die Konzeption ist auf ein bestimmtes Thema angelegt, z. B. Verbesserung der Führung, Planung der Karriere, Verbesserung des Selbstmanagement bzw. Steuerung der persönlichen Weiterentwicklung (vgl. u.a. Nemeth 2000, Heinzelmann 2007 & Eichhorn 2009). Mit der Selbstcoaching-App kann der Nutzer jedes beliebige Thema bearbeiten, so wie beim virtuellen Selbstcoaching

¹⁰³ Auf die einzelnen Interventionsmethoden soll an dieser Stelle nicht eingegangen werden. Detaillierte Beschreibungen finden sich bei Berninger-Schäfer 2011, S. 32 f. und Wolf 2013, S. 28. Auf die für das Selbstcoaching ausgewählte Interventionsmethode zum Auslösen der Musterzustandsänderung wird in Kapitel 5.2.4 eingegangen.

Konzeption

(VSC) (vgl. Geißler 2006-2017, o. S.). Dafür entfällt allerdings die Möglichkeit während des Selbstcoachings auf das Anliegen mit entsprechenden Interventionsmethoden gezielter auf ein konkretes Thema einzugehen, beispielsweise wenn es um Karrierecoaching geht und entsprechende Interventionsmethoden zur Analyse sinnvoll wären. Die Begründung für ein themenoffenes Selbstcoaching liegt in der Möglichkeit den Ablauf der Methode für die Untersuchung unkompliziert zu halten, den Ablauf des systemisch-lösungsorientierten Coachings so transparent wie möglich zu machen und auf eine Vielzahl von Anliegen eingehen zu können, um ausreichend Probanden mit ihren individuellen Problemstellungen zu erreichen.

Das Medium des technologiegestützten Selbstcoachings ist zum einen die eigentliche App und zum anderen das Endgerät auf dem die App eingesetzt wird (z. B. ein Smartphone oder ein Tablet-PC). Dieses muss Android-fähig sein, um die App auf einer Android Version 4.0 (Ice Cream Sandwich) oder höher nutzen zu können. Ein weiteres Medium, ist die Schrift, bzw. Text – es handelt sich um ein schriftbasiertes, technologiegestütztes Selbstcoaching. Gemäß der bereits genannten Studie von Schneider-Ströer (2011) ist das Angebot von schriftbasiertem E-Coaching klein und intransparent, aber die Zufriedenheit und Zielerreichung wurden positiv eingeschätzt (vgl. Schneider-Ströer 2011, S. 5). Weitere Studien, die Kapitel 3.2.3 aufgegriffen wurden, bestätigen die positive Wirkung schriftbasierten Selbstcoachings als Interventionsmaßnahme. Dies lässt vermuten, dass auch schriftbasiertes, technologiegestütztes Selbstcoaching erfolgreich sein kann.

Das in der vorliegenden Arbeit konzipierte technologiegestützte Selbstcoaching ist nach Geißlers (2008a) Klassifizierung von E-Coaching ein **didaktisch vorstrukturiertes E-Coaching** ohne Coach. Funktionen des Coachs werden durch die didaktische Vorstrukturierung übernommen und keine zusätzliche Unterstützung vom Coach gegeben (vgl. Geißler 2008a, S. 10). Nach der Klassifizierung von Geißler & Metz (2012a) kann das technologiegestützte Selbstcoaching als **webbasiert-textliche Basiskommunikation** eingeordnet werden, bei der die Schriftlichkeit in den Vordergrund rückt und das Schriftbild die diagnostische Quelle darstellt – im Selbstcoaching natürlich nur für den Klienten (vgl. Geißler & Metz 2012a, S. 11 ff.). Wenn man Kanatouri's (2014a) Klassifizierung folgt, kann es sowohl als „standalone“ Medium oder zu einem späteren Zeitpunkt als Unterstützungsinstrument dienen. Für die Untersuchung war das technologiegestützte Selbstcoaching allerdings lediglich als „**standalone**“ Medium konzipiert. Es nutzt ausschließlich den **text-basierten Kommunikationskanal**. Synchronizität spielt für das technologiegestützte Selbstcoaching keine Rolle. Damit ist gemeint, dass der Klient durchgehend den Prozess von vorne bis hinten durcharbeiten kann oder aber auch Unterbrechungen von Stunden, Tagen, Wochen, Monaten und Jahren machen könnte. Wobei nur die ersten beiden Unterbrechungszeiträume sinnig erscheinen und auch unklar ist, was eine Unterbrechung zu unterschiedlichen Zeitpunkten beim Klienten bewirkt bzw. wie sich das auf die Wirkung von Selbstcoaching auswirkt. Die Selbstcoaching-App hat für die Untersuchung einzig **eine Funktion**: die Durchführung des Selbstcoaching-Prozesses. Sie wurde **explizit zu Selbstcoaching-Zwecken** entwickelt, vielmehr zur

Konzeption

Untersuchung von Selbst-E-Coaching. Die Inhalte der App sind **vordefinierte Materialien**, die für die Untersuchung statisch sind, d.h. sich nicht über die Nutzungsdauer verändern (vgl. Kanatouri 2014a, o. S.)

Eine Prämisse der Konzeption war, die App nicht zu umfangreich zu gestalten, damit der Nutzer weiterhin Lust hat, diese zu nutzen und nicht regelmäßig abbricht. Trotzdem wurde an die Konzeption der Anspruch gestellt vollständig zu sein, d. h. den Coaching-Prozess vollständig mit den einzelnen Prozessschritten abzubilden. Das Ergebnis ist eine Verbindung aus einerseits Umfang und Coaching-Prozess-Inhalt und andererseits der tatsächlichen Intervention als Untersuchungsgegenstand. Wie bereits genannt, ist die Interaktion minimalistisch gehalten, d. h. es gibt keine zusätzlichen „Tools“ und ergänzende, abwechselnde Fragenkataloge, damit der Coaching-Prozess bzw. die Intervention als solche vergleichbar bleibt. Das ist eine Entscheidung die zugunsten der Untersuchungssituation und zu Ungunsten der „Usability“ und der Abwechslung für die Nutzer ausfällt.

Die zuvor genannten Wirkfaktoren für den Coaching-Erfolg von Greif, Schmidt & Thamm (2012) wurden in der Konzeption ebenfalls berücksichtigt. Dabei musste der Erfolgsfaktor „Wertschätzung und emotionale Unterstützung des Klienten durch den Coach“ ausgeklammert werden, da im Selbstcoaching kein Coach vorgesehen ist. Das gilt ebenso wenn hinter der Konzeption in der Regel – so wie in diesem Fall – ein Coach steht bzw. sogar zusätzlich ein Pretest zusammen mit einer weiteren Coaching-Expertin durchgeführt wurde, um Feedback zum Aufbau und der Konformität zu Coaching zu erhalten¹⁰⁴.

Der Erfolgsfaktor Affektaktivierung und –kalibrierung wird insbesondere bei der Ressourcenaktivierung in der Musterzustandsänderung aufgegriffen, indem konkret auch nach Gefühlen gefragt wird und dabei die affektive, physiologische und kognitive Komponente von Emotionen tangiert werden. Die ergebnisorientierte Problem- und Selbstreflexion soll durch Prozess und Interventionsfragen angeregt werden. Die Zielklärung soll durch den Prozessschritt Zielfindung stattfinden und die Ressourcenaktivierung ist eine Interventionsmethode mit der die Musterzustandsänderung eingeleitet wird. Die Umsetzungsunterstützung findet weniger durch die Intervention Selbstcoaching als vielmehr durch die technische Umsetzung als App statt, da das Smartphone bei den Studierenden in der Regel immer griffbereit ist und so auch die Lösungsschritte immer wieder vor Augen geführt werden können.

Zusätzlich werden im Theorieteil Anregungsmöglichkeiten von Selbstreflexion und Selbstwirksamkeitserwartung angeführt. Die Selbstreflexion soll durch die Interventionsfragen als reflexive Fragen angeregt werden. Im Falle der Selbstwirksamkeitserwartung wurde die Anregung durch die beiden Aspekte

¹⁰⁴ Die Diskussion um den Faktor Coach im Selbstcoaching wird im Anschluss an die Untersuchungsergebnisse geführt. In der Beschreibung der Entwicklung der App findet sich näheres zur Coaching-Expertin und dem Pretest.

Konzeption

„Erfahrung von Misserfolgen“ und die „Wahrnehmung von Gefühlsregungen“ gewählt. Die genaue Anregung wird in Kapitel 5.2.4 noch genauer erläutert.

Inwiefern die Kriterien durch die Maßnahmen in der Konzeption abgedeckt sind, ist zum Zeitpunkt der Konzeption nicht abzuschätzen. Diese Schlüsse sollen sich aus den Untersuchungsergebnissen für die ergebnisorientierte Selbstwirksamkeit und die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung ziehen lassen.

Um eine Übersicht über die konzeptionellen Kriterien zu erhalten, soll Tabelle 13 dienen:

Kriterien	Umsetzung	Anmerkung
Prozesshaftigkeit: Übersichtliches, aber den Prozess abdeckendes Selbstcoaching	Prozess der Karlsruher Schule für das Selbstcoaching adaptiert	vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84; Rauen 2001-2017, o. S. damit ist auch die Eignung für die Untersuchung eingeschlossen
Umfang der Features: Selbstcoaching-Prozess	einfache Interventionsmethoden ausgewählt.	Vgl. Kanatouri 2014a, o. S.
Kommunikationskanal: Textbasiert	offene Fragen mit Texteingabefeldern	vgl. Geißler & Metz 2012a, S. 11 ff.; Kanatouri 2014a, o. S.
didaktisch-vorstrukturiert ohne Coach; vordefinierte Materialien	der Ablauf des Selbstcoaching und die Funktionen sind genau festgelegt und basieren auf der vorliegenden Konzeption	vgl. Geißler 2008a, S. 10; Kanatouri 2014a, o. S.
Askese und „Hilfe zur Selbsthilfe“	Prozessstruktur zur eigenständigen Problemlösung mit Hilfestellungen bei Bedarf sowie Einführung in Konzept und Tool im Seminar, aber keine Ratschläge zur Problemlösung	vgl. Rauen 2001-2017, o. S.; Geißler 2010, o. S.
Transparenz: transparenter Prozess	Prozess ist bekannt durch Einführungsseminar, Unterlagen und App-Erläuterungen	vgl. Rauen 2001-2017, o. S.
Freiwilligkeit: Freiwillige Nutzung	durchgehen der App auch ohne Ausfüllen möglich; Absenden der Ergebnisse muss explizit getätigt werden	vgl. Rauen 2005, S. 134
themenoffen	der Fragenkatalog beschränkt sich nicht auf ein bestimmtes Thema	basierend auf der in dieser Ausarbeitung eingesetzten Definition von Selbstcoaching und den Schlüssen aus Selbstcoaching-Literatur schien dies am sinnvollsten

Konzeption

Kriterien	Umsetzung	Anmerkung
lösungsorientiert	1/3 Problem und 2/3 Lösung	vgl. Wolf 2014a, S. 57
Affektaktivierung- und kalibrierung und Wahrnehmung eigener Gefühlsregungen	insbesondere bei der Musterzustandsänderung werden Fragen zu Emotionen gestellt	vgl. Greif 2008, S. 78 & 278; Greif, Schmidt & Thamm 2012, S. 382; Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 127; Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 45
ergebnisorientierte Problem- und Selbstreflexion	durch die Interventionsfragen (reflexive Fragen) und den Aufbau des Selbstcoaching, sowie als Zielvorgabe	vgl. Greif 2008, S. 278; Greif, Schmidt & Thamm 2012, S. 382; Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 127
Zielklärung	durch Interventionsfragen vornehmlich im Prozessschritt Zielfindung	vgl. Greif 2008, S. 278; Greif, Schmidt & Thamm 2012, S. 382; Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 127
Ressourcenaktivierung	durch Interventionsfragen die gebündelt als Ressourcenaktivierung zur Musterzustandsänderung dienen sollen	vgl. Greif 2008, S. 278; Greif, Schmidt & Thamm 2012, S. 382; Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 127
Umsetzungsunterstützung	durch die Möglichkeit der erneuten Ansicht der Lösungsansätze in der App	vgl. Greif 2008, S. 278; Greif, Schmidt & Thamm 2012, S. 382; Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 127
eigene Erfahrungen bzw. die Erfahrung aus Handlungen, die zu Erfolg oder Misserfolg führen	spezifische Interventionsfrage	vgl. Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 42 f.

Tabelle 13: Kriterien für Konzeption und Umsetzung

Die Konzeption der App baut auf den Selbstcoaching-Prozess auf und erfüllt alle notwendigen Kriterien, um den Anspruch an ein professionelles, technologiegestütztes Selbstcoaching zu entsprechen und ergebnisorientierte Selbstreflexion anzuregen.

5.2.4 *Selbstcoaching-Ablauf & Interventionsmethoden*

In der nachfolgenden Tabelle (Tabelle 14) ist der Ablauf der Selbstcoaching-App dargestellt. Neben dem Prozessschritt werden die dazugehörige Frage und der Hilfetext zur Frage aufgelistet. Der Anmeldungs Bildschirm, die Startseite der App und die Begrüßung gehören nicht zum eigentlichen Selbstcoaching-Prozess, gehen der Sitzung allerdings voraus. Jede Frage im Prozess wird separat auf dem Bildschirm dargestellt und man kann entsprechend vor und zurück wechseln.

Konzeption

Prozess	Frage/ Aufforderung	Hilfetext
<i>Prozessschritt 1</i>		
Anliegenklärung 1	Welches Anliegen möchten Sie heute bearbeiten?	Geben Sie dem Anliegen, Ihrem Problem, einen Titel oder eine Überschrift.
Anliegenklärung 2	Wie würden Sie das Problem, um das es sich dabei handelt kurz und plakativ in einem Satz umschreiben?	Fassen Sie Ihr Problem in einem Satz zusammen. Vielleicht helfen Ihnen die W-Fragen: Wer? Wie? Was? Wann? Weshalb?
<i>Prozessschritt 2</i>		
Situationsbeschreibung 1	Was haben Sie bisher unternommen, um das Problem zu lösen?	Beschreiben Sie, was Sie bisher unternommen haben, um das Problem zu lösen (z.B. einen Kommilitonen um Hilfe gebeten, einen Ratgeber zum Thema gelesen)
Situationsbeschreibung 2	Inwiefern sind andere Personen in die Situation involviert?	Notieren Sie, wer in das Anliegen involviert ist (z.B. Ihre Eltern, Ihr Dozent) und inwiefern diese Person involviert ist (z.B. die Person ist der Auslöser oder hat dasselbe Problem oder versteht das Problem nicht).
Situationsbeschreibung 3	Können Sie das Problem körperlich spüren oder fallen Ihnen passende Bilder, Metaphern zur Situation ein?	Beschreiben Sie ob Sie etwas körperlich spüren, wo Sie es spüren und wie es sich anfühlt bzw. Welche Metaphern oder Bilder Ihnen zur Situation einfallen und was das Ihnen für ein Gefühl vermittelt (z.B. ein ungutes Gefühl von Stichen in der Magengegend).
Situationsbeschreibung 4	Falls Ihr Problem optimal geklärt wird, woran werden Sie dies erkennen?	Beschreiben Sie kurz woran Sie erkennen können, wenn das Problem gelöst ist. Was ist in diesem Fall anders? (z.B. Sie können wieder frei ausatmen).
<i>Zwischenschritt: vom Problem zur Lösung</i>		
Musterzustandsänderung 1	Sie werden nun dazu eingeladen, so zu tun, als ob Ihr Problem bereits gelöst ist. Stellen Sie sich vor, Sie sind im Urlaub. Das Wetter ist herrlich. Sie sind ganz entspannt. Ihr Problem ist bereits gelöst. Sie genießen Ihr Lieblingsgetränk in freier Natur.	Wenn es Ihnen hilft, können Sie die Augen schließen und erst einmal den Urlaub vor Ihrem geistigen Auge visualisieren oder nehmen Sie drei tiefe Atemzüge.
Musterzustandsänderung 2	Was ist da, wenn das Problem gelöst ist?	Notieren Sie, was Ihnen spontan einfällt.
Musterzustandsänderung 3	Wie fühlt es sich an, jetzt wo ¹⁰⁵ das Problem gelöst ist?	Notieren Sie, wie es sich für Sie anfühlt, jetzt wo das Problem gelöst ist.

¹⁰⁵ Der Text wurde aufgrund der Authentizität und der regionalen Lage etwas umgangssprachlicher formuliert. Da die Dozentin die Studierenden im Seminar „siezte“ wird in der App ebenfalls die Höflichkeitsform verwendet.

Konzeption

Prozess	Frage/ Aufforderung	Hilfetext
Muster-zustands-änderung 4	Spüren Sie körperlich etwas, jetzt wo das Problem gelöst ist? Was spüren Sie?	Notieren Sie, was Sie wo spüren.
Muster-zustands-änderung 5	Welche Gedanken gehen Ihnen durch den Kopf, jetzt wo das Problem gelöst ist?	Notieren Sie Ihre Gedanken.
Muster-zustands-änderung 6	Atmen Sie dreimal tief ein und aus und zählen Sie dabei jeweils beim Einatmen im Kopf bis fünf und beim Ausatmen ebenfalls bis fünf. Atmen Sie durch die Nase ein und durch den Mund aus. Bleiben Sie gedanklich noch ein wenig bei diesem guten Gefühl im Urlaub.	[kein Hilfetext]
<i>Prozessschritt 4</i>		
Zielfindung 1	Wie werden Sie in Ihrer aktuellen Situation erkennen, dass das Problem bereits gelöst ist? Was ist anders?	Beschreiben Sie was anders sein sollte.
Zielfindung 2	Welches Ziel können Sie für sich für Ihr Anliegen ableiten?	Auf was in meinem Anliegen bezieht sich das Ziel? Wie kann ich feststellen, dass ich das Ziel erreicht habe? Wie attraktiv und herausfordernd ist es für mich das Ziel zu erreichen? Wie realistisch ist das Ziel? Bis wann soll das Ziel erreicht werden?
<i>Prozessschritt 5</i>		
Lösungssuche 1	Denken Sie noch einmal an das gute Gefühl im Urlaub. Wie können Sie Ihr Ziel umsetzen?	Schreiben Sie alle möglichen Lösungen auf. Alles was Ihnen einfällt und ohne Bewertung.
Lösungssuche 2	Was sind mögliche Schritte und bis wann glauben Sie, können Sie diese erreichen?	Wählen Sie aus Ihren Lösungen diejenigen aus, die Sie in den nächsten Tagen anpacken und umsetzen möchten. Am besten notieren Sie sich ein Datum und vor allem: starten Sie in den nächsten 48 Stunden!
<i>Kurzevaluation</i>		
-	Sind Sie der Lösung des Problems näher gekommen?	Hier können Sie für sich noch Notizen machen.

Tabelle 14: Ablauf der Selbstcoaching-App mit Prozessschritt, Fragen und Hilfetexte

Die Fragen, die als Interventionsmethoden innerhalb des Selbstcoaching-Ablaufs aufgeführt sind, wurden anhand subjektiver Erfahrungswerte aus Coaching-Lehrgang und Coaching-Praxis sowie in Teilen der Coaching-Literatur entnommen. Dabei wurde darauf geachtet, was im jeweiligen Prozessschritt besonders zielführend erschien, was auf die vorher genannten Kriterien passte und was mit der Frage bezweckt wird. Aus diesem Grund wurden die zuvor im Theorieteil genannten Frageinterventionen (in Kapitel 3.1.5) und die Fragen als Anregungen zur Selbstreflexion (in Kapitel 1.3) aufgegriffen.

Konzeption

Prozessschritt 1: Anliegenklärung des Selbstcoaching

Beim ersten Prozessschritt (Anliegenklärung) des Selbst-E-Coachs werden zwei Fragen gestellt:

- **Frage 1:** Welches Problem möchten Sie heute bearbeiten?
- **Frage 2:** „Wie würden Sie das Problem, um das es sich dabei handelt, kurz und plakativ umschreiben?“ (zit. n. Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 58)

Die beiden Fragen sind gestaffelt zu sehen. In der ersten Fragen wird sehr offen nach dem Problem gefragt, das eine kurze, aber auch eine ausführliche Beantwortung zulässt. Bei der zweiten Frage geht es darum, das oben beschriebene, zu bearbeitendes Problem noch einmal konkret auszuformulieren bzw. eine plakative Umschreibung zu finden. Dabei muss der Klient das Problem reflektieren und den konkreten Kernaspekt betonen (Problemreflexion).

Beides sind Informationsfragen, da es darum geht sich einen ersten Eindruck über das Anliegen einzuholen.

Prozessschritt 2: Situationsbeschreibung des Selbstcoaching

- **Frage 3:** Was haben Sie bisher unternommen, um das Problem zu lösen?

Eine Informationsfrage, die Informationen zu bisherigen Handlungen des Klienten abfragt. Diese Frage bezieht auch das Konstrukt der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung mit ein, da es um bisherige Erfahrungen aus Handlungen die zu Erfolg bzw. in diesem Fall wahrscheinlich eher zu Misserfolg geführt haben, geht.

- **Frage 4:** „Inwiefern sind andere Personen in die Situation involviert?“ (zit. n. Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 58)

Bei dieser Frage handelt es sich um eine systemische Frage, da sie andere Systeme, genauer gesagt andere Personen in die Situation einzuordnen versucht. Es ist eine Informationsfrage die auf Informationen zum sozialen Kontext der vorliegenden Herausforderung abzielt.

- **Frage 5:** Können Sie das Problem körperlich spüren oder fallen Ihnen passende Bilder, Metaphern zur Situation ein?

Bei dieser geschlossenen Frage, soll der Problemzustand nicht expliziert werden, aber anhand von Affektaktivierung bzw. Wahrnehmung eigener Gefühlsregungen und der Suche nach einer passenden Metapher erschlossen werden. Es ist eine Konkretisierungs- und Explorationsfrage mit der Aufforderung nach einer passenden Metapher zu suchen. Die Metapher dient nicht dem Visualisieren des Problemzustands, sondern es soll damit bereits Distanz zum Problem erzeugt werden.

Konzeption

- **Frage 6:** „Falls Ihr Problem optimal geklärt wird, woran werden Sie dies erkennen?“ (zit. n. Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 58)

Frage sechs ist ebenfalls eine Konkretisierungs- und Explorationsfrage bei der nach Beobachtbarem gefragt wird. Sie dient der Zielklärung und ist die erste Annäherung an die Zieldefinition, die konkret aber erst nach der Musterzustandsänderung erfragt wird.

Prozesszwischen Schritt: Musterzustandsänderung des Selbstcoaching

- **Aufforderung 1/ Ressourcenaktivierung:** Sie werden nun dazu eingeladen so zu tun, als ob Ihr Problem bereits gelöst ist. Stellen Sie sich vor Sie sind im Urlaub. Das Wetter ist herrlich. Sie sind ganz entspannt. Ihr Problem ist bereits gelöst. Sie genießen Ihr Lieblingsgetränk in freier Natur.

Bei der Aufforderung handelt es sich um die Ressourcenaktivierung, die in diesem Fall auf ein vermutlich positives Szenario aufbaut. Als Szenario wurde Urlaub mit schönem Wetter, Entspannung und Lieblingsgetränk in der Natur ausgewählt. Weiter wurde nicht spezifiziert, wie dieses Szenario aussieht. Hier geht es ganz klar um die Affektaktivierung und die eigene Wahrnehmung der Gefühlsregung.

Die Ressourcenaktivierung fällt in den Ressourcenbereich „Naturerlebnisse“ und zu „Momente großer Freude“ (vgl. Wolf 2013, S. 31 f.), allerdings wurde sie sehr unspezifisch gehalten und nicht an ein konkretes Erlebnis erinnert, sondern vielmehr Erlebnisse im Urlaub suggeriert und verallgemeinert. Die Ressourcenaktivierung hat damit bereits schon starke Nähe in Richtung einer Intervention mit Fantasiereise (vgl. Wolf 2013, S. 34)¹⁰⁶.

- **Frage 7:** Was ist da, wenn das Problem gelöst ist?

Diese Konkretisierungs- und Explorationsfrage fragt nach Beobachtbarem. Der Klient ist aufgefordert, den positiven Lösungszustand bzw. Zielzustand zu visualisieren.

- **Frage 8:** Wie fühlt es sich an, jetzt wo das Problem gelöst ist?

Diese Frage dient der Affektaktivierung und zielt auf die Wahrnehmung der eigenen Gefühlsregung ab, indem nach der affektiven Komponente von Emotionen gefragt wird.

- **Frage 9:** Spüren Sie körperlich etwas, jetzt wo das Problem gelöst ist? Was spüren Sie?

Diese zwei Fragen dienen ebenfalls der Affektaktivierung und zielen auf die Wahrnehmung der eigenen Gefühlsregung ab. Mit dieser Frage soll die affektive in

¹⁰⁶ Zum Zeitpunkt der Konzeption erschien eine unspezifische Ressourcenaktivierung als zielführend.

Konzeption

Verbindung mit der physiologischen Komponente von Emotionen abgedeckt werden. Es wird nach einem Gefühl gefragt, das auch körperlich bzw. physiologisch verursacht werden kann bzw. auf einer physiologischen Erregung basiert.

- **Frage 10:** Welche Gedanken gehen Ihnen durch den Kopf, jetzt wo das Problem gelöst ist?

Diese Frage dient erneut der Affektaktivierung und zielt auf die Wahrnehmung der eigenen Gefühlsregung ab, indem die kognitive Komponente der Emotion angesprochen wird.

- **Aufforderung 2/ Achtsamkeitsübung:** Atmen Sie dreimal tief ein und aus und zählen Sie dabei jeweils beim Einatmen im Kopf bis fünf und beim Ausatmen ebenfalls bis fünf. Atmen Sie durch die Nase ein und durch den Mund aus. Bleiben Sie gedanklich noch ein wenig bei diesem guten Gefühl im Urlaub.

„Der Kern jeder Achtsamkeitsübung ist mit dem Prinzip der radikalen Akzeptanz zu fassen, einer Übung zur Akzeptanz dessen, was im Moment der Betrachtung ist, frei von jeglicher Bewertung“ (zit. n. Löffler, Dominok, von Haaren, Schellhorn & Gidion 2011, S. 59).

Mit der Aufforderung in der Konzeption wird sowohl die motorische als auch die physiologische Komponente angeregt. Es soll tief ein- und ausgeatmet werden, was sich wiederum auf die Physiologie des Klienten auswirkt (Atemrate).

„Psychisches Befinden und Atmung stehen in einem reziproken Verhältnis zueinander, so dass zum einen der Zustand ruhiger Achtsamkeit zu einer Verlangsamung der Atmung führt, eine Reduktion der Atemfrequenz wiederum zu mentaler Klarheit, Ruhe und Aufmerksamkeit beiträgt“ (zit. n. Löffler et al. 2011, S. 54).

Leider kann nicht weiter auf die motorischen Komponenten eingegangen werden, da das Feedback vom professionellen Coach fehlt, bzw. nicht beobachtet und somit dem Klienten auch nicht gespiegelt werden kann.

Prozessschritt 3: Zielfindung des Selbstcoaching

- **Frage 11:** Wie werden Sie in Ihrer aktuellen Situation erkennen, dass das Problem bereits gelöst ist? Was ist anders?

Bei dieser Frage handelt es sich um eine Konkretisierungs- und Explorationsfrage die auf Beobachtbares abzielt. Dabei geht es um die zweite Annäherung an eine finale Zieldefinition und dient demnach der Zielklärung.

- **Frage 12:** Welches Ziel können Sie für sich für Ihr Anliegen ableiten?

An dieser Stelle findet die finale Zielklärung statt. Es wurde ausdrücklich nach einem

Konzeption

Ziel gefragt nicht nach mehreren, da es im Selbstcoaching nicht möglich ist mit Unterstützung eines professionellen Coachs Ziele zu priorisieren. Natürlich wäre eine eigene, persönliche Priorisierung möglich, diese wird allerdings nicht zusätzlich unterstützt. Es handelt sich um eine Konkretisierungs- und Explorationsfrage mit dem Ziel nach dem Beobachtbaren zu fragen. Beim Hinweis zur Zielformulierung wurde sich an Fischer-Epe (2007) orientiert. Ob ein Ziel sinnvoll ist, kann mit der Frage geklärt werden, ob das Ziel positiv, attraktiv, selbst-erreichbar, konkret-messbar, ökologisch sinnvoll ist (vgl. Fischer-Epe 2007, S. 69 ff.). Dieser Hinweis befindet sich auch in abgewandelter Form als Hilfestellung zur Frage in der App.

Prozessschritt 4: Lösungssuche des Selbstcoaching

- **Frage 13:** Denken Sie noch einmal an das gute Gefühl im Urlaub. Wie können Sie Ihr Ziel umsetzen?

Bei dieser Frage handelt es sich um eine Impulsfrage, bei der zwar nicht die Bedingungen für Alternativvorstellungen ausgehandelt werden, aber die Bedingungen für die Handlung festgelegt werden. Der vorangehende Satz zur Retrospektive auf die Urlaubssituation dient zur Entgegenwirkung eventueller Rückkopplungen

- **Frage 14:** Was sind mögliche Schritte und bis wann glauben Sie, können Sie diese erreichen?

Es handelt sich hierbei um einen Konkretisierung- und Explorationsfrage die nach Erfahrungen fragt. Es geht dabei auch um die Priorisierung und Schrittplanung der Lösung.

- **Frage 15:** Sind Sie der Lösung des Problems näher gekommen?

Diese geschlossene Frage ist quasi eine Kurzevaluation des Coaching-Prozesses, da die Post-Befragung der Intervention, die später geschildert wird, lediglich für die vorliegende Untersuchung eingebunden ist.

Nachdem auf den Ablauf und die Interventionsmethoden des Selbstcoaching eingegangen wurde, wird die Umsetzung der Selbstcoaching-Konzeption in eine App nun genauer geschildert.

III. UMSETZUNG

6 Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

Im folgenden Kapitel wird der Blick auf die Entwicklung und technische Umsetzung der Selbstcoaching-App gerichtet. Dabei werden keine Programmierungsdetails beschrieben, da die Programmierung der App von der CAI GmbH übernommen wurde. Allerdings werden Vorarbeiten zum Entscheidungsprozess das Selbstcoaching als App umzusetzen und der Ablauf der Entwicklung detaillierter beschrieben. Zusätzlich werden Hinweise zum Datenschutz bezogen auf die App geliefert und die fertiggestellte Selbstcoaching-App mithilfe von Screenshots vorgestellt.

6.1 Vorarbeiten

Bevor sich die Möglichkeit ergab, die Selbstcoaching App gemeinsam mit der CAI GmbH umzusetzen, wurden bereits verschiedene Versuche unternommen, um ein entsprechendes Tool zu entwickeln. Dabei war am Anfang die Idee das Tool browserbasiert als Web-App umzusetzen. Der Ablauf des Selbstcoachings und die geplanten Interventionsmethoden wurden parallel in einem Online-Befragungstool mit Kollegen des Instituts für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik (IBAP) des KIT auf Verständlichkeit und Nachvollziehbarkeit getestet.

Zunächst wurde geprüft, welche Apps im Rahmen von Coaching bereits bekannt sind. Bei Apps handelt es sich um eine aktuell stark genutzte Form der Informations- und Kommunikationstechnologie. Es wird unterschieden in Native Apps (Apps die App-Stores zum Download stehen) und Web-Apps (Apps, die im Browser laufen). Häufig wird der unter dem Begriff App auch die Designlösung mit App-Charakter innerhalb geschlossener Systeme wie z. B. einem Lernmanagementsystemen verstanden. Nach theoretischen Überlegungen zur Umsetzung basierend auf der Skriptsprache PHP („Hypertext Preprocessor“) und einer MySQL-Datenbank wurde deutlich, dass eine Native App ansprechender und zeitgemäßer ist als eine Web App, weswegen sich für die Umsetzung als Native App für Smartphone und Tablet-PC entschieden wurde. Für Coaching gibt es zahlreiche Native Apps. Die bisher verbreiteten Apps können einen Coaching-Prozess zwar nicht ersetzen, aber entsprechend unterstützen (vgl. Böning & Sterr 2012, o. S.). Zusätzlich motiviert der mobile Charakter die jungen Klienten und die Nutzung von mobilen Endgeräten steigt stetig und wird in einigen anderen Bereichen wie der Gewichtsreduktion und bei Kriegsveteranen mit posttraumatischer Belastungsstörung (PTBS) bereits erfolgreich eingesetzt (ebd.; Coaching Magazin 2012, o. S.). Eigene Recherchen¹⁰⁷ ergaben einen intransparenten und schwer kategorisierbaren Coaching-App-Markt, der sich dynamisch verändert.

In einer ersten explorativen Recherche zum Thema E-Coaching – unabhängig vom

¹⁰⁷ Die gesamten Rechercheergebnisse sind im Anhang zu finden. Es handelt sich dabei nicht um vollständige Marktanalysen, sondern lediglich um einen Versuch einen explorativen Einblick zur Übersicht über die Entwicklungen in einem begrenzten Zeitraum zu erlangen. Dies diente vor allem dazu mehr über E-Coaching-Angebote, insbesondere Apps, zu erfahren, um die eigene Konzeption entsprechend zu entwickeln.

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

Promotionsvorhaben und beginnend im März 2012¹⁰⁸ – wurden sowohl im Android als auch im iOS-Store unter dem Suchbegriff „Coaching“ sehr unterschiedliche Apps (46 Apps im iOS-Store und 62 bzw. 80 im Play-Store von Android) gefunden, die nur bedingt auf Business Coaching eingehen, sondern deren Schwerpunkt auf anderen Beratungs- und Unterstützungsangeboten lag. Neben vielen Sport-Apps die aufgrund der Nutzung des Begriffs Coaching im Sportsektor mit aufgeführt werden, gab es noch andere Ergebnisse die ebenfalls nicht unter Business Coaching fallen, wie „Wine Coach“ oder „Shopping Coach“. Angebote die unter Business Coaching fallen, waren u. a. Apps für Coaches zum Management der eigenen Coaching-Sitzungen und Klienten-Notizen oder Coaching-Methoden für Coaches sowie Methoden für Führungskräfte zum Coaching ihrer Mitarbeiter, d. h. eher „technology-assisted coaching“ oder Sammlungen von Coaching-Tools. Eine weitere Funktion, die die App, neben Organisation und Methoden-Tipps übernimmt, ist die Werbung oder der Einstieg in ein ausgiebiges Coaching-Angebot eines Coaching-Anbieters. In anderen Apps werden Ziele festgelegt und Schritte geplant, Prioritäten gesetzt oder die Lebensqualität mit Techniken verbessert, allerdings jeweils ohne zugrunde liegenden Prozess, sondern als lose Techniken.

Aufbauend auf Theis (2008) Analyse zum E-Coaching Markt und der dafür erarbeiteten Tabelle zu Kommunikations- und Reflexionsmedien von E-Coaching (vgl. Tabelle 15), war es sinnvoll eine erweiterte Tabelle anzulegen (vgl. Tabelle 16 und Tabelle 17), die entsprechende Ergänzungen zur Exploration zeigt.

Anbieter	Kommunikation											
	synchron						asynchron					
	Audio-Konferenz	Video-Konferenz	Live-Chat	Messenger	Virtual Classroom	White Board	E-Mail	Forum	Podcast	Weblog	Online-Test	Coaching-Applikation

Tabelle 15: Kommunikations- und Reflexionsmedien von E-Coaching (in Anlehnung an Theis 2008, S. 25)

Dabei wurde nicht nur nach Coaching-Apps, sondern auch zum gesamten E-Coaching Markt recherchiert, da zu diesem Zeitpunkt noch nicht klar war, dass ein Tool für eine Untersuchung entwickelt wird und das die Entscheidung dann auf die Umsetzung als App fällt.

¹⁰⁸ Die Recherchearbeit wurde mithilfe der Unterstützung durch wissenschaftliche Hilfskräfte geleistet. Das letzte zusammengefasste, explorative Rechercheergebnis zum Selbstcoaching vom Januar 2015 befindet sich im Anhang dieser Arbeit.

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

Anbieter	Kommunikation														
	synchron							asynchron							
	Audio-Konferenz	Video-Konferenz	Live-Chat	Messenger	Virtual Classroom	Whiteboard	Telefon	E-Mail	Forum	Podcast	Weblog	Online-Test	Applikation	Wiki	Datenbank

Tabelle 16: Analysevorlage für E-Coaching, insbesondere E-Coaching Apps – TEIL 1 (in Anlehnung an Theis 2008, S. 25)

Coach			Didaktik		Kosten			Format		Link
mit persönlichem Coach	ohne persönlichem Coach	ohne Coach	offen	strukturiert	kostenpflichtig	kostenlos	nicht bekannt	web-basiert	App	

Tabelle 17: Analysevorlage für E-Coaching, insbesondere E-Coaching Apps – TEIL 2 (in Anlehnung an Theis 2008, S. 25)

Die explorative Erkundung des E-Coaching Marktes, insbesondere von Apps, zeigt eine gewisse „Wankelmütigkeit“. Die ursprünglich von Theis (2008) recherchierten Angebote sind zum großen Teil nicht mehr auffindbar und es konnte festgestellt werden, dass von der ersten Erkundung 2012 bis zur letzten 2015 immer wieder neue Angebote hinzugekommen sind und andere wiederum verschwanden. Einige wurden sicherlich auch in der Zwischenzeit umbenannt oder so verändert, dass der Eindruck entsteht, es handelt sich um ein komplett neues Angebot. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass es eine große Dynamik auf dem Markt für E-Coaching und insbesondere Coaching-Apps gibt.

Viele der als Coaching deklarierten Apps können unter der Bewegung des „Quantified-Self (QS)“ zusammengefasst werden, geht es doch in erster Linie darum sich selbst zu beobachten bzw. Selbsttracking zu betreiben. Die Idee die dahinter steckt ist aber sowohl bei den Selbsttracking-Apps als auch beim Coaching dieselbe: „Het idee: als je veel informatie over jezelf hebt, krijg je (beter) inzicht in de manier waarop je ‚werkt‘.“

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

Aan de hand van die inzichten kun je je gedrag veranderen¹⁰⁹ (zit. n. Spijkermann 2014, S. 13).

Aus den Recherchen ergibt sich wie inflationär der Begriff Coaching verwendet wird und das unter Coaching und Selbstcoaching-Angeboten nicht immer Angebote zu dem in der vorliegenden Arbeit bestehendes Verständnis von Selbstcoaching zu finden sind.

6.2 Entwicklung der CW Selbst-E-Coach App

Die App wurde aufgrund des gemeinsamen Interesses an der Weiterentwicklung, Professionalisierung und Wissenschaftlichkeit von E-Coaching von der CAI GmbH, nach Vorlage der Selbstcoaching-Konzeption durch die Autorin, entwickelt. Dadurch bot sich die Gelegenheit die Selbstcoaching-App professionell technisch umsetzen zu lassen. Die CAI GmbH arbeitet u. a. an multimedialen Online-Coaching mithilfe einer dafür entwickelten Coaching-Plattform. Die Coaching-Produkte der CAI GmbH sind konfigurierbar, so dass sich neben der Karlsruher Schule auch weitere Coaching-Konzepte umsetzen lassen. Die Selbstcoaching-App¹¹⁰ der Untersuchung ist somit eine dieser bedarfsgerechten Umsetzungen.

6.2.1 Technische Anforderungen und Prozessablauf

Die Definition der Anforderungsspezifikationen erfolgte gesprächsbasiert in enger Kooperation mit der CAI GmbH.

Dazu gehört der bereits zuvor vorgestellte Ablaufplan der Selbstcoaching-Sitzung mit Reihenfolge, Phasenzuordnung, Fragen, Hinweisen zu den Fragen, Begrüßungs- und Erklärungstext sowie Schnittstellendefinition zwischen Intervention in der Selbstcoaching-App und der Online-Befragung zur Nutzung. Der finale Ablaufplan, der an die Entwickler der CAI GmbH gesandt wurde, beinhaltete die Coaching-Phasen Zuordnung, die Fragen bzw. Aufgaben oder Informationstexte, die Hilfestellung zu den Fragen und die notwendigen Funktionen¹¹¹.

Die Funktionsanforderungen bei den einzelnen Fragen sind jeweils gleich. Es gibt die Funktionen:

- Zurückklicken im Prozess mithilfe eines „zurück“-Button bzw. Pfeil,
- Weiterklicken im Prozess mithilfe eines „weiter“-Button bzw. Pfeil,
- Beantwortung der Fragen durch den Klienten durch ein Texteingabefeld und

¹⁰⁹ Übersetzung der Autorin aus dem niederländischen: „Die Idee: Wenn du viel Informationen über dich selbst hast, bekommst du eine (bessere) Einsicht in die Art und Weise wie du ‚funktionierst‘. Anhand dieser Einsichten kannst du dein Verhalten verändern.“

¹¹⁰ Die CAI® Selbstcoaching-App ist nun bereits in überarbeiteter und erweiterter Form im Android App-Store unter der Suche nach „CAI GmbH“ mit verschiedenen Zusatzinterventionen downloadbar.

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

- eine jeweils automatisierte Speicherung pro Antwort des Klienten.

Zusätzliche Anforderungen, wie die internen Links zu den Online-Befragungen (Prä- und Post-Befragung Intervention), die zu erfassenden Metadaten und die Ausgabe der Daten in einem „csv“-Format für die spätere Analyse in Excel wurden in einem zweiten Schritt eingearbeitet.

Für die Verwendung der „CW Selbst-E-Coach“- App bedarf es eines Smartphones mit dem Betriebssystem Android¹¹² mit der Version 4.0 (Ice Cream Sandwich) oder höher und einer eigenen E-Mail Adresse sowie der dazugehörigen E-Mail App für den Versand von E-Mails direkt aus dem „CW Selbst-E-Coach“. Die eigene, konzipierte Selbstcoaching-App ist in die CAI® App Suite (CAI® App Suite V.1.0.105.apk) integriert.

Der Prozess des CW Selbst-E-Coach lässt sich technisch und grafisch abbilden.

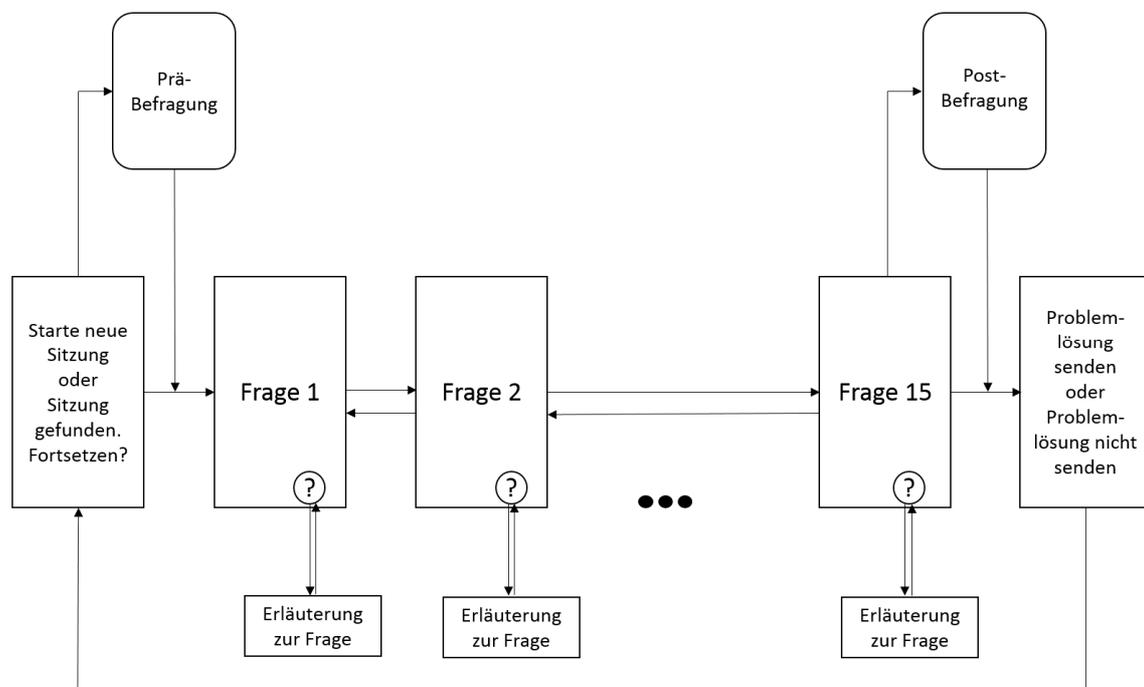


Abbildung 11: Prozessablauf der Selbstcoaching-App (eigene Darstellung)

In der Abbildung ist der Prozessablauf der Selbstcoaching-App zu sehen. Sobald man sich auf der Startseite des CW Selbst-E-Coach befindet, hat man die Möglichkeit bei der Erstinutzung der App eine neue Sitzung zu starten und bei der Zweitnutzung der

¹¹² Android ist laut Kantar Worldpanel im Juni 2014 mit 81,4 % das meist genutzte Betriebssystem für Smartphones in Deutschland gefolgt von iOS mit 10,6 %, Windows mit 6,4% und Anderen mit 1,2 % im Juni 2015 ist Android immerhin noch mit 75,1 % das meist genutzte Betriebssystem für Smartphones in Deutschland gefolgt von iOS mit 13,2 %, Windows mit 10,5 %, BlackBerry mit 0,7 % und Anderen mit 0,5 %. Interessant ist auch die Verteilung in anderen Ländern wie z.B. Japan in dem Android zwar noch vorne liegt mit 54,4 % aber iOS mit 42,2% fast gleiche Marktanteile hat (<http://www.kantarworldpanel.com/global/smartphone-os-market-share/>) (04.01.2017). Dennoch liegt auf der Hand, dass durch einen größeren Anteil am Markt die Wahrscheinlichkeit steigt, dass die zukünftigen Klienten oder Interessierten eher erreicht werden.

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

App eine noch nicht abgeschlossene oder bereits abgeschlossene – aber nicht versandte Selbstcoaching-Sitzung – fortzusetzen. Im Fall der ersten Nutzung bzw. der Wahl des Starts einer neuen Sitzung wird ein Fenster geöffnet, das danach fragt, ob man an einer Prä-Befragung der Intervention teilnehmen möchte. Die Prä-Befragung ist mit einem Link über Unipark möglich und bei Teilnahme an der Prä-Befragung öffnet sich der interne Standard-Browser des Smartphones. Anschließend kann man in der App die eigentliche Coaching-Sitzung starten. Es gibt insgesamt 17 Fragen und 2 Aufforderungen/Aufgaben die alle jeweils mit Erläuterungen zum besseren Verständnis versehen sind. Nach Beantwortung oder auch Nichtbeantwortung der letzten Frage wird nach der Teilnahme an einer Post-Befragung zur Intervention gefragt. Hier wird erneut zu Unipark verlinkt. Anschließend kann man sich oder Jemand anderem die Antworten der Selbstcoaching-Sitzung inklusive der zugehörigen Fragen per E-Mail zuschicken. Hierfür öffnet sich der standardmäßig eingestellte E-Mail-Dienst des Smartphones. Wie aus der Abbildung ersichtlich wird, kann der Nutzer bei den Fragen vor- und zurück-gehen und es besteht kein Antwortzwang (Freiwilligkeit). Die Nutzer können somit selbst entscheiden, ob sie eine Frage beantworten oder nicht. Die Prä- und Post-Befragung der Intervention wird detailliert im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit dargestellt und ist nicht Teil der eigentlichen Konzeption der App, sondern für die Untersuchung relevant.

Das folgende Kapitel betrachtet die Datenschutzrichtlinien der Selbstcoaching-App.

6.2.2 Datenschutz

Da der Datenschutz aufgrund der vielen neuen Möglichkeiten im Internet und der 2013 bekannt gemachten Abhörskandals an Bedeutung gewonnen hat, ist zu klären wie sicher die Daten in der Selbst-E-Coaching-App sind. Die CAI GmbH schreibt hierzu auf ihrer Homepage:

„[Die] App richtet sich nach dem Sicherheitskonzept, das auf Android Smartphones Standard ist. Bei der Installation zeigt die App die benötigten Rechte, der Nutzer kann eindeutig erkennen, welche Sicherheitsbereiche durch die Apps genutzt werden und muss deren Nutzung nicht ausdrücklich freigeben. Die App kommuniziert aktuell per E-Mail mit dem Server. Dabei nutzt die App auch die Standard-Mail-Apps des Smartphones. Ohne ausdrückliches Einverständnis des Benutzers werden keine E-Mails versendet“ (zit. n. CAI® World 2014, o. S.).

Bevor der Link zur App und die Befragungsbogen versandt wurden, ist im ersten Blockseminar ausführlich auf Datenschutz und die Sicherheit aufmerksam gemacht worden. Der Großteil der Android-Nutzer nutzt ein veraltetes Betriebssystem, da für ältere Geräte häufig kein Update auf ein höheres Betriebssystem möglich ist. Die veralteten Betriebssysteme haben Sicherheitslücken, deswegen ist es notwendig, dass Hersteller regelmäßig Updates zur Verfügung stellen (sowohl bezogen auf das Betriebssystem als auch auf die jeweilige App).

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

Die einzelnen Interventionen, sprich die Selbstcoachings, wurden nicht in einer Gesamtdatenbank gesammelt, sondern konnten nach Prüfung durch den Probanden per E-Mail an sich selbst und die Untersuchungsleiterin versandt werden. Über Möglichkeiten der Verschlüsselung von Nachrichten und der Verwendung von Alias-E-Mail-Adressen wurde entsprechend informiert. Im Datensatz der einzelnen Intervention sind lediglich die Codes anstatt der Name des Probanden enthalten, auf die nur der jeweilige Proband und die Untersuchungsleiterin Zugriff haben. Für eine Selbstcoaching-App außerhalb der Nutzung in einer Untersuchung wäre die Speichermöglichkeit direkt auf dem Smartphone zu empfehlen und ggf. eine Möglichkeit des Downloads als „Portable Document Format“ (PDF). Im Fall dieser Untersuchung war es allerdings wichtig, dass die Untersuchungsleiterin entsprechend über den Verlauf informiert ist.

6.2.3 *Ablauf der Entwicklung & Pretest*

Die Entwicklung der App mit mehreren Entwicklungszyklen fand hauptsächlich im Juli 2014 statt. Sie orientiert sich an dem „Design-Based-Research Approach“ nach Ravencroft, Schmidt, Cook & Bradley (2012), dass sich in mehreren Zyklen der Priorisierung, des Lernens auf dieser Basis und der Evaluation des Designs vollzieht. Das diesen Zyklen zugrundeliegende „shared conceptual model“¹¹³ ist in diesem Fall die CW Selbst-E-Coach App. In Abbildung 12 sind die vier Zyklen des Entstehungsprozesses dargestellt.

- **Zyklus 1:** Als erster Schritt erfolgt die Erkundung des Stands der Forschung zu Coaching und Selbstcoaching, wie er im Theorieteil bereits dargestellt wurde. Auf dessen Basis wurde das Selbstcoaching konzeptioniert. Anschließend wurde das Selbstcoaching-Konzept mit der Expertin der Karlsruher Schule und Kollegen, die mit dem Konzept vertraut sind, besprochen. Zudem wurde das Selbstcoaching mit der Leitung Forschung am Lernlabor des KIT¹¹⁴, bezüglich der Nutzbarkeit als Intervention in einer Wirksamkeitsstudie überprüft. Vor dem Expertengespräch erfolgten mehrere Testdurchläufe mit Kolleginnen mithilfe eines Google Formulars.
- **Zyklus 2:** Mithilfe der Literatur und der angepassten Selbstcoaching-Konzeption wurden technische Anforderungen (Anforderungsspezifikationen) für die Selbstcoaching-App analysiert und in einem Ablaufplan mit Funktionsbeschreibung festgeschrieben. Diese wurden mithilfe der Experten der CAI GmbH auf Umsetzungsmöglichkeiten überprüft, insbesondere der Datenschutz war hier ein relevanter Aspekt. Es wurden die Erkenntnisse aus den Vorarbeiten (Kapitel 6.1), insbesondere die der explorativen Erkundung des

¹¹³ Übersetzung der Autorin: geteiltes, konzeptionelles Modell; Die Abbildung zum „Design-Based Research Approach“ enthält Übersetzungen der Schritte und des Modells wie sie die Autorin vorgenommen hat.

¹¹⁴ Bei der Expertin zur Karlsruher Schule handelt es sich um Frau Dr. Elke Berninger-Schäfer, die das systemisch-lösungsorientierte Coaching entwickelt hat und bei der Leiterin Forschung am Lernlabor handelt es sich um Frau Dr. Simone Nadine Löffler.

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

E-Coaching-Markts und der ersten Umsetzungsversuche, einbezogen.

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

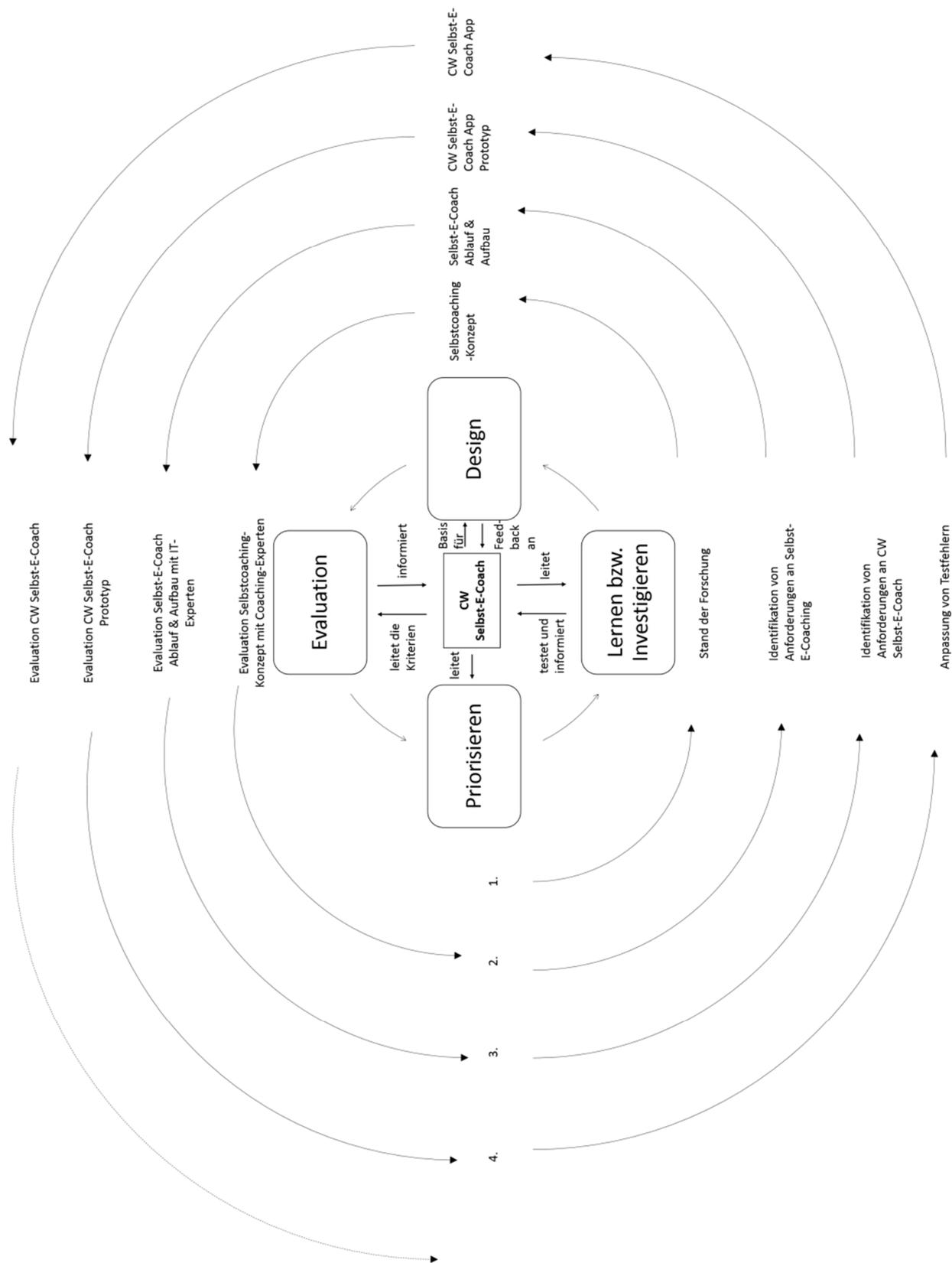


Abbildung 12: Design-Based-Research Approach der CW Selbst-E-Coach App (eigene Darstellung; vgl. Ravencroft et al. 2012, S. 239).

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

- **Zyklus 3:** Mithilfe des Abgleichs durch die CAI GmbH und auf Basis der eingangs beschriebenen Vorarbeiten, wurde der erste Prototyp der CW Selbst-E-Coach App erstellt. Dieser Zyklus wiederholt sich in Teilen, denn in mehreren Absprachen wurde die CAI® App Suite mit der Konzeption der Selbstcoaching-App und unter Berücksichtigung der besonderen Zusatzfunktionen (Erfassen von Metadaten, der externen Vor- und Nachbefragung sowie dem Versand an die Untersuchungsleiterin) angepasst und ergänzt. Außerdem wurde das Layout entsprechend an die Untersuchung angepasst. Der Prototyp wurde erneut auf Nutzungsfreundlichkeit und Fehler überprüft. Dies erfolgte mithilfe eines durch die Autorin erstellten Testplans. Änderungsbedarfe wurden an die CAI GmbH weitergeleitet und dort bearbeitet.
- **Zyklus 4:** Anschließend fand ein erneuter Testlauf statt. Für den Testplan werden im Vorfeld Nutzungsszenarien überlegt und getestet, z. B. vorzeitiger Abbruch der Nutzung oder versehentliches herausklicken aus der App. Fokus war auch die Testung bezüglich des Datenschutzes. Leider konnte aufgrund von fehlenden technischen Ressourcen nicht mit verschiedenen Gerätetypen, mit verschiedener Sprachkonfigurationen auf dem Gerät sowie verschiedenen Versionen von Android getestet werden. Das wäre für die Weiterentwicklung unabdinglich, da somit bereits mögliche Fehlerquellen eingegrenzt werden könnten. Ebenfalls wäre die Öffnung der App für den iOS-Store sinnvoll, um auch die Apple-Nutzer zu erreichen. Nach Fertigstellung der App wurde sie im Rahmen der Untersuchung durch die Endnutzer evaluiert. Die Ergebnisse hierzu befinden sich im Ergebnisteil.

Nachdem der Entstehungsprozess der App geschildert wurde, soll die App mithilfe von Screenshots beschrieben werden.

6.3 Die Selbstcoaching-App

Das technologiegestützte Selbstcoaching bzw. die CW Selbst-E-Coach App hat sowohl Vor- als auch Nachteile. Die Vor- und Nachteile von E-Coaching und technologiegestütztem Selbstcoaching wurden bereits in Kapitel 3.3.4 geschildert. An dieser Stelle werden die besonders relevanten Aspekte nochmals für die konzipierte App hervorgehoben.

Hauptvorteile sind:

- Ortsunabhängigkeit bzw. örtliche Flexibilität,
- Zeitunabhängigkeit bzw. zeitliche Flexibilität und
- die Möglichkeit der Ad-Hoc-Bearbeitung von Themen.

Begründet sind diese Vorteile darin, dass es keinen Coach oder andere Coaching-Gruppenmitglieder gibt mit denen der Nutzer sich absprechen muss und mit dem Smartphone ist die dauerhafte Verfügbarkeit des technologiegestützten Selbstcoachings garantiert. Als Nebeneffekte kommen die Zeitersparnis durch

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

schnelle Prozessbearbeitung und die Kostenreduktion durch Ersparnis für Honorar- und Reisekosten zugute. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Dokumentation: Durch die schriftliche Dokumentation und die Möglichkeit vorherige Sitzungen durchzulesen oder zu bearbeiten erhöht sich ganz automatisch die Reflexionsmöglichkeit.

Allerdings können auch klar Nachteile festgestellt werden:

- Unklarheit über Eignung der App in Krisensituationen und
- erhöhte Eigenverantwortung der Klienten.

Die Sicherung eines geschützten Raums ohne Störquellen und die Einschätzung von Datenschutzrisiken ist vom Coach auf den Klienten übertragen. Zudem benötigt es Selbstdisziplin, um das technologiegestützte Selbstcoaching lösungsorientiert durchzuführen.

In Kapitel 3.3.4.2 wurden bereits zusammenfassend relevante Vor- und Nachteile von technologiegestütztem Selbstcoaching genannt, die auch auf die vorliegende Konzeption passen.

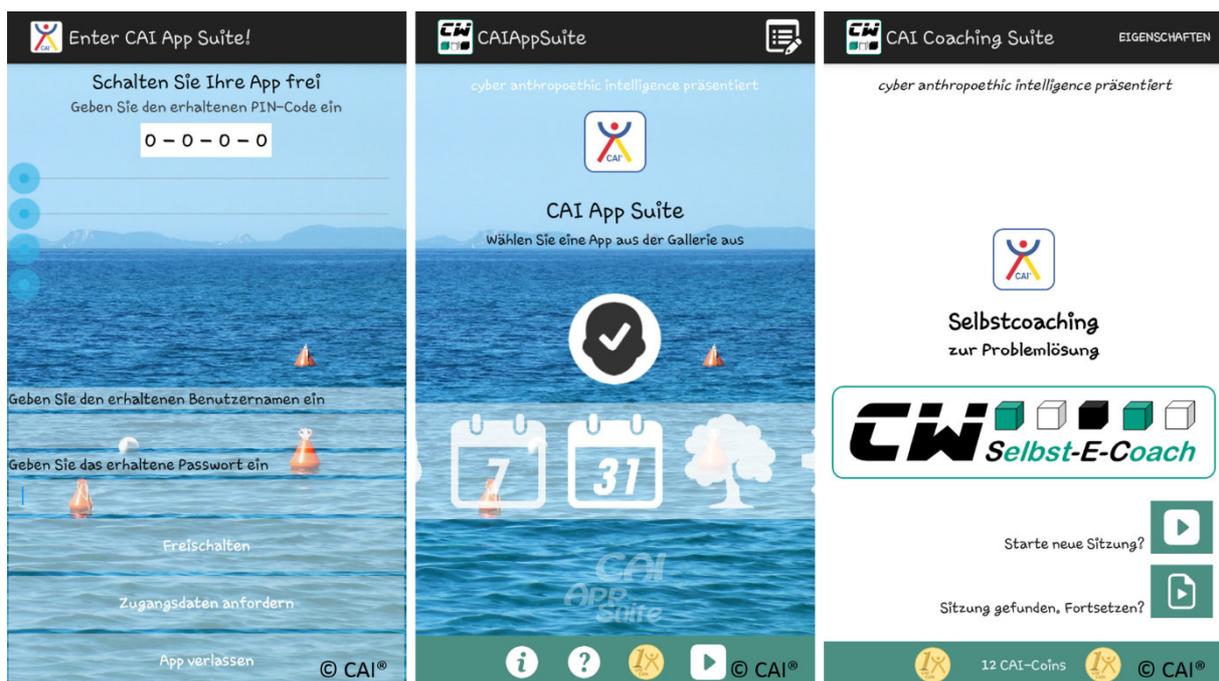


Abbildung 13: Anmeldung mit Pin-Code (links), CAI® App Suite Startbildschirm (Mitte) und Startbildschirm der CW Selbst-E-Coach App (rechts)

Die Selbstcoaching-App ist so aufgebaut, dass die App nach einem einmaligen Eingeben eine entsprechend für die Untersuchung zugeordneten Persönlichen Identifikationsnummer (PIN) auf dem Smartphone freigeschaltet wird und anschließend ohne erneute Anmeldung funktioniert. Die PIN wurde mithilfe des Pin-Code Generators der CAI GmbH automatisch erstellt und von der Dozentin an die Probanden weitergegeben. Nach der Anmeldung erscheint die Hauptansicht der CAI®

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

App Suite, die sowohl die CW Selbst-E-Coach Funktion als auch die bisherigen CAI[®]-Entwicklungen beinhalten. Die zweitens genannten CAI[®]-Entwicklungen sind für die Untersuchung irrelevant. Wenn das technologiegestützte Selbstcoaching ausgewählt wird, erscheint die Startseite, die CW Selbst-E-Coach Ansicht zur Nutzung des Selbstcoachings. In Abbildung 13 sind die verschiedenen Ansichten als Screenshot dargestellt: Zuallererst die Anmeldung mit PIN (links), dann der CAI[®] App Suite Startbildschirm (Mitte), die beide im CAI[®] App Suite Design der CAI GmbH sind. Der Startbildschirm der CW Selbst-E-Coach App (rechts) erscheint dann in dem speziell kreierten Design für den CW Selbst-E-Coach. Es handelt sich somit um die Funktionalität des CW Selbst-E-Coach innerhalb der CAI[®] App Suite.

Die sogenannten CAI[®]-„Coins“ (in der Abbildung rechts unten) gehören zu einem „Gamification“-Ansatz der CAI GmbH und sind für die Untersuchung irrelevant.

Für die Studierenden sind bei der Erstanmeldung und Freischaltung der App lediglich die PIN und die Eingabe des Benutzernamens bedeutsam. Auf dem Startbildschirm der CAI[®] App Suite (Mitte) ist nur die Funktion des Selbstcoachings von Belang. Die weiteren Funktionen konnten nach Abschluss der Untersuchung im Rahmen des Seminars genutzt werden. Auf dem Startbildschirm des CW Selbst-E-Coachs gibt es beim ersten Starten lediglich die Möglichkeit eine neue Sitzung zu starten. Beim zweiten Mal kann eine neue Sitzung gewählt oder eine bereits bestehende vorgesetzt werden.

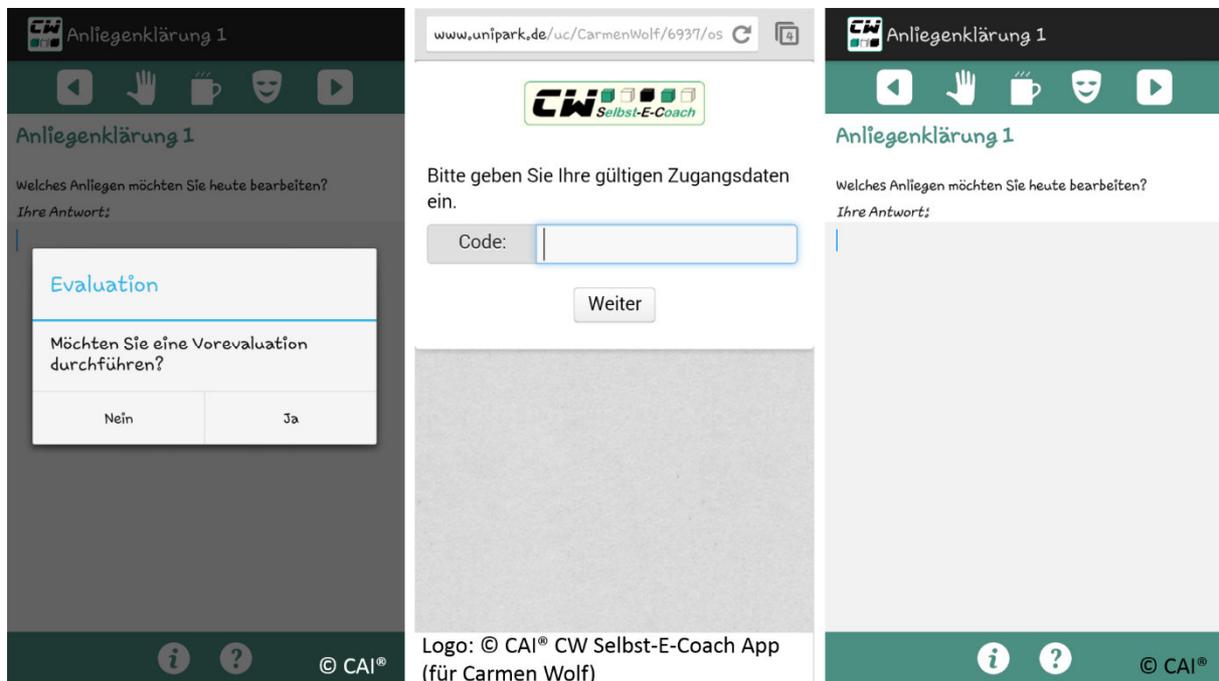


Abbildung 14: Abfrage zur Vorevaluation (Prä-Befragung Intervention) (links), Eingabe von Untersuchungscode in Unipark an der Schnittstelle zu Online-Befragung (mitte) und erste Prozessschritt und Frage des Selbstcoaching (rechts)

Das Selbstcoaching ist so aufgebaut, dass vor dessen Nutzung ein direkter Link zu

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

einer etwa dreiminütigen Vorabbefragung (Prä-Befragung Intervention) in dem Online-Befragungstool Unipark führt – näheres hierzu in Kapitel 8.3.7. Das ist nicht Teil der Konzeption des Selbstcoachings, sondern der Untersuchung und musste für die Entwicklung allerdings in der App berücksichtigt werden. In Abbildung 14 sieht man links die Abfrage zur Vorevaluation (Prä-Befragung Intervention), in der Mitte die Eingabe vom Untersuchungscode in Unipark an der Schnittstelle zu Online-Befragung und rechts die erste Interventionsfrage im ersten Prozessschritt des Selbstcoachings.

Nach zustimmen der Vorevaluation wird der standardmäßig eingestellte Browser des Smartphones geöffnet und in diesem startet sich die Vorevaluation bzw. Vorbefragung (Prä-Befragung Intervention). Der Code der Untersuchung unterscheidet sich in dem Fall aus datenschutzrechtlichen Gründen von der PIN der App. Anschließend werden die Fragen der Vorabbefragung gestellt, was an dieser Stelle nicht in den Abbildungen dargestellt ist. Nach Abschluss der Vorabbefragung kann wieder in die App zurückgekehrt werden und die eigentliche Selbstcoaching-Sitzung kann starten. Die Sitzung startet mit der Frage nach dem Anliegen, das in der App bearbeitet werden soll.

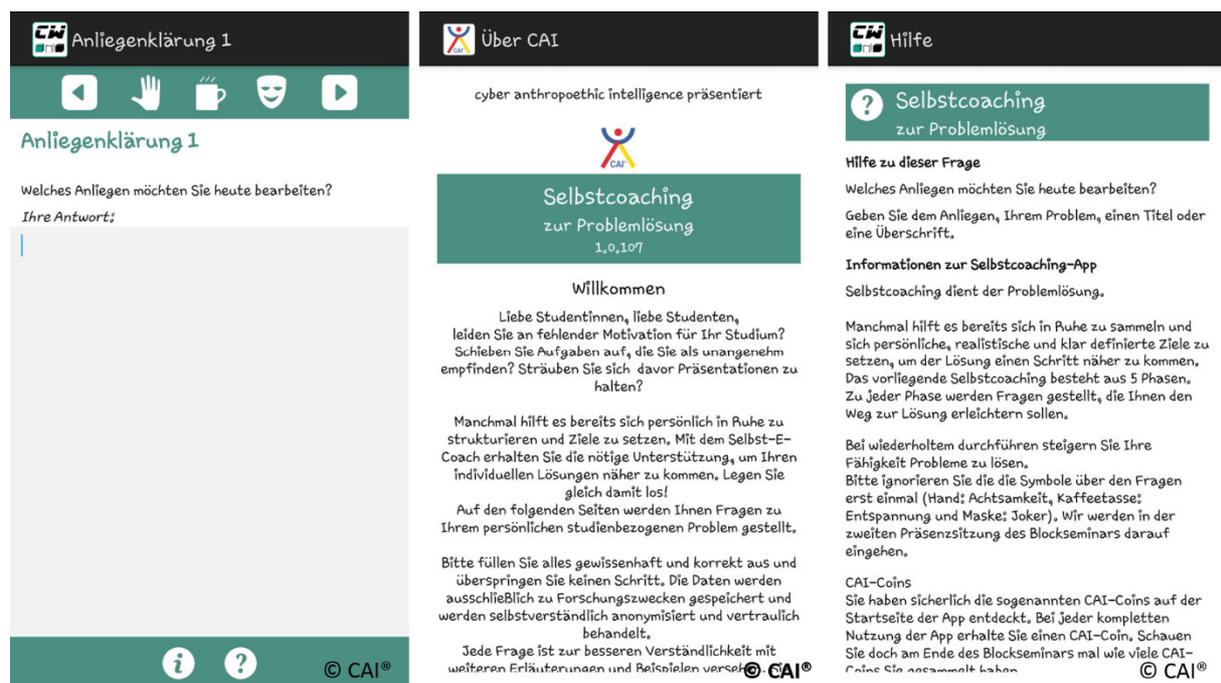


Abbildung 15: Erneut erste Frage in erster Phase (links), Willkommenstext über das „i“ (mittig) und Erläuterung zur Frage sowie Selbstcoaching im Allgemeinen über das „?“ (rechts)

Danach startet die App wie bereits in der Konzeption zum Selbstcoaching erläutert. Jeder Prozessschritt beinhaltet zur Beantwortung eine oder mehrere Interventionsfragen, mit Ausnahme der Musterzustandsänderung, die aus Ressourcenaktivierung und einer Achtsamkeitsübung besteht. Nach der Beantwortung der jeweiligen Frage, die über die integrierte Smartphone-Tastatur läuft, kann mit einer Pfeiltaste (rechts oben) weitergeklickt werden.

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

In Abbildung 15 ist links erneut die erste Interventionsfrage sichtbar. In dieser Ansicht sieht man die beiden Buttons „i“ und „?““. Klickt man den „i“-Button kommt man auf eine Informationsansicht der App (mittig) mit einem Willkommenstest an die Untersuchungsteilnehmer. Klickt man auf „?“ erfolgen allgemeine Informationen zum Selbstcoaching (rechts), die zur Transparenz und zur Hilfestellung der aktuellen Frage beitragen sollen. Die Fragen sind fast alle offen gestellt. Für die Beantwortung der Fragen steht ein Feld zum Tippen der Antwort bereit. Dafür öffnet sich die standardmäßig eingestellte Tastatur des Smartphones. Es können alle verfügbaren Zeichen (Buchstaben, Zahlen, Interpunktionen, Sonderzeichen) und Emojis¹¹⁵ eingesetzt werden. Wobei die Emojis lediglich in der versandten E-Mail sichtbar bleiben.

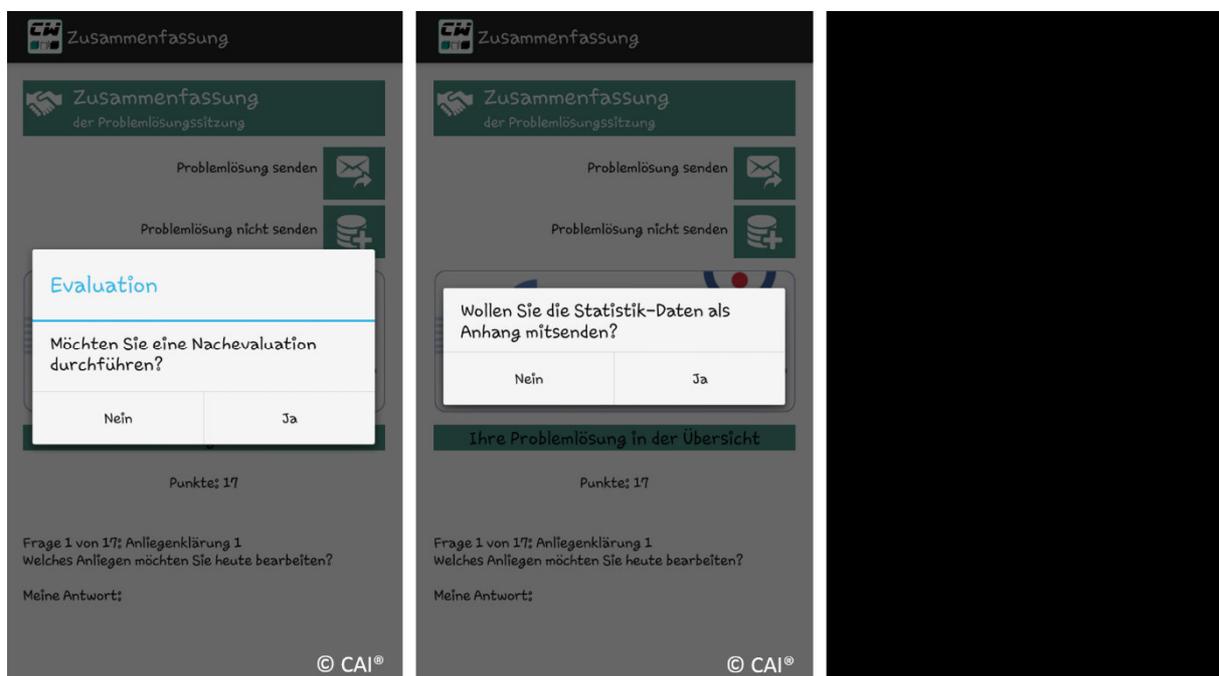


Abbildung 16: Nach Abschluss des Selbstcoachings Abfrage nach Post-Befragung Intervention (Schnittstelle) (links), anschließend an Post-Befragung Intervention die Zusammenfassung des Selbstcoachings mit Möglichkeit die Statistik-Daten mitzuschicken (Mitte) und Versand mit primärem E-Mail Programm (rechts)¹¹⁶

Zum Ende des Selbstcoachings leitet ein externer Link erneut zu Unipark auf eine ebenfalls etwa dreiminütigen Nachbefragung. Danach kann das Selbstcoaching per E-Mail an den Nutzer versandt werden. Dabei wird das Selbstcoaching in der E-Mail dargestellt und zusätzlich ein „.csv“-Dokument mit den Antworten und Metadaten versandt. Das „.csv“-Dokument mit den Antworten und den Metadaten ist auch direkt lokal im Smartphone gespeichert. Es besteht keine direkte Verbindung mit dem Internet. Die App kann somit offline verwendet werden und Daten müssen nicht an

¹¹⁵ Emoji ist die Bezeichnung für digitale Piktogramme, die in Textnachrichten u. a. an Stelle von verbal ausgedrückten Gefühlen eingesetzt werden (vgl. Stark & Crawford 2015, S. 1).

¹¹⁶ Der Screenshot ist aus rechtlichen Gründen für die Publikation geschwärzt.

Technische Umsetzung der Selbstcoaching App

Dritte weitergeleitet bzw. online übermittelt werden (s. Abbildung 16).

Nach der Illustrierung der Selbstcoaching-App mit Hilfe von Screenshots, wird noch auf die Implementierung der App innerhalb des Seminars eingegangen.

7 Implementierung

Nachdem die App intern sowohl bei der CAI GmbH als auch im Rahmen der vorliegenden Untersuchung getestet und alle Fehler behoben wurden, konnte sie installiert und genutzt werden.

Die App wurde für die Studierenden über einen geschützten Link der Website des IBAP zum Download bereitgestellt. Der Download bestand aus einer „.apk“-Datei, die direkt über das Android-Endgerät installiert werden konnte. Anleitungen zum Download und zur Installation wurden in der ersten Blockveranstaltung des Seminars genau erläutert und anschließend wurden zusätzlich entsprechende Leitfäden per E-Mail an die Teilnehmenden versendet. Im Zeitraum der Installation und Nutzung der App, war bei Bedarf technischer Support durch die CAI GmbH gegeben, der aufgrund von der zum größten Teil problemlosen Installation, allerdings nicht notwendig war.

Nachdem nun ausführlich auf Konzeption und Umsetzung eingegangen worden ist, soll in Teil IV der vorliegenden Arbeit die empirische Untersuchung dargestellt werden.

IV. EMPIRISCHER TEIL

8 Darstellung der empirischen Untersuchung

Im diesem Kapitel wird die empirische Untersuchung im Detail dargestellt, um herauszuarbeiten, ob und wie die Intervention (der Selbstcoaching-App) die Selbstreflexionsfähigkeit der Studierenden fördert. Hierzu wird eine Forschungsfrage formuliert, aus der sich verschiedene Fragestellungen und Hypothesen ableiten lassen. Die Forschungsfrage und die Fragestellungen wurden bereits zu Beginn dieser Arbeit im nicht nummerierten Kapitel „Einführung in das Thema der vorliegenden Arbeit“ vorgestellt und nun detaillierter beschrieben.

Hauptziel der Untersuchung ist es herauszufinden, ob sich die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion der Interventionsgruppe im Vergleich zu einer Kontrollgruppe durch das Selbstcoaching verbessert. Des Weiteren geht es darum, ob diese Verbesserung auch bei der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung festzustellen ist. Zusätzlich soll geklärt werden, wie sich die Akzeptanz des Selbstcoachings durch das Feedback der Nutzer und der Metadaten darstellt sowie welche Herausforderungen und Schwierigkeiten mit dem technologiegestützten Selbstcoaching zu lösen sind.

Ziel der Arbeit ist es nicht einen Vergleich zwischen Selbst-E-Coaching und Individualcoaching darzustellen. Dies lässt sich bereits aufgrund der zugrunde liegenden Konzeptionen der unterschiedlichen Formate nicht realisieren. Außerdem ist es nicht Ziel der Arbeit die App-Variante als bessere oder schlechtere Möglichkeit des Coaching im Vergleich zu beschreiben.

Der Schwerpunkt der Arbeit soll außerdem nicht auf dem Einsatz des Mediums App oder anderer Medien liegen, sondern ob die Konzeption innerhalb der App und innerhalb der didaktischen Umsetzung als App zur gewünschten Wirkung führt.

8.1 Forschungsfrage und Hypothesen

Um die Forschungsfrage beantworten zu können, ist zuerst zu klären, ob das Forschungsproblem bereits wissenschaftlich untersucht wurde und was die wichtigsten Positionen in der Forschung sind (vgl. Koepernik, Moes & Tiefel 2006, S. 69). Das Thema Selbstreflexion durch Selbstcoaching ist, wie bereits im theoretischen Teil I dargestellt bisher nur teilweise wissenschaftlich untersucht. Eine Sichtung der Literatur ergab, dass die wissenschaftliche Fundierung allerdings aus Sicht der Autorin nicht ausreichend ist und zudem die Ergebnisse teilweise schwer zugänglich sind. Aus den bisherigen Untersuchungen (vgl. u. a. Offermanns 2004, Röhrs 2011, Trager 2012) wird deutlich, dass es notwendig ist die Untersuchung einzuschränken, um interpretierbare, relevante Ergebnisse zu erhalten. Aufgrund der vorherigen Überlegungen wurde die übergeordnete Forschungsfrage bzw. Kernfrage für die vorliegende Arbeit wie folgt formuliert:

Darstellung der empirischen Untersuchung

Lässt sich mithilfe des konzeptionierten, technologiegestützten Selbstcoachings bei Studierenden des KIT die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion fördern?

Aus der Forschungsfrage leiten sich vier konkrete Fragestellungen ab, die im Rahmen des Promotionsvorhabens zu klären sind:

- **Fragestellung 1:** In welchem Zusammenhang steht technologiegestütztes Selbstcoaching mit individueller, ergebnisorientierter Selbstreflexion?
- **Fragestellung 2:** In welcher Weise lässt sich auf Basis theoretischer Grundlagen zu Coaching und dem Konzept der „Karlsruher Schule“, Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit ein technologiegestütztes Selbstcoaching konzeptionieren?
- **Fragestellung 3:** Lässt sich durch das konzeptionierte, technologiegestützte Selbstcoaching die ergebnisorientierte Selbstreflexion bei Studierenden fördern?
- **Fragestellung 4:** Wie wird das konzipierte technologiegestützte Selbstcoaching von den Studierenden angenommen?

Die vier Fragen sind sowohl theoriegeleitet als auch mit qualitativen und quantitativen Untersuchungsmethoden zu beantworten und stellen eine explorative Herangehensweise an das Thema dar.

Zur **Fragestellung eins** werden die Erkenntnisse und der aktuelle Stand zur Forschung bezüglich Coaching und Selbstcoaching bzw. E-Coaching und Selbst-E-Coaching sowie der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion dargestellt. Der Zusammenhang von Methode und angestrebter Erweiterung der persönlichen Fähigkeiten wird theoriegeleitet und beschreibend, beantwortet werden. Aufgrund dessen werden für diese Frage keine Hypothesen gebildet. Aufbauend auf den Erkenntnissen, die aus der Theorie und der bisherigen Forschung gezogen werden, kann die eigene Konzeption dargestellt und begründet werden.

Fragestellung zwei beschäftigt sich mit der Möglichkeit, einen Beratungsprozess wie das Selbstcoaching technologiegestützt auf Basis der aktuellen Entwicklungen bezüglich E-Coaching und unter Hinzunahme eines konkreten, bereits existierenden Coaching-Konzepts neu zu konzipieren und an die Einschränkungen und Chancen des Präsenzcoachings anzupassen.

Für die Überprüfung dieser Frage eignet sich ein theoriegeleitetes, konzeptionelles Vorgehen.

Für **Fragestellung drei**, ob sich durch das konzeptionierte, technologiegestützte Selbstcoaching die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion bei Studierenden fördern lässt, generiert sich die folgende Hypothese:

- **Hypothese 1:** Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die

Darstellung der empirischen Untersuchung

individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion bei Studierenden fördern.

Diese Hypothese wird quantitativ anhand eines Fragebogens zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion (FePS) untersucht. Da der Fragebogen drei Dimensionen¹¹⁷ enthält ist je eine untergeordnete Hypothese für die einzelnen Dimensionen zu stellen:

- **Hypothese 1.1:** Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“ der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion bei Studierenden fördern.
- **Hypothese 1.2:** Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“ der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion bei Studierenden fördern.
- **Hypothese 1.3:** Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die Dimension „Zielreflexion“ der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion bei Studierenden fördern.

Zusätzlich werden die Auswirkungen auf die Selbstwirksamkeitserwartung ermittelt. Hier erfolgt ebenfalls eine quantitative Untersuchung, auf der Grundlage und ein eines speziellen Fragebogen zur allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung (SWE).

- **Hypothese 2:** Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung fördern.

Grundsätzlich soll der Aspekt der Selbstwirksamkeit nicht im Detail in dieser Arbeit behandelt werden. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass sich eine Verbesserung der Selbstreflexion auch auf die Selbstwirksamkeitserwartung auswirkt. Hierauf wird bei der Diskussion zum Stand der Forschung zur Selbstreflexion eingegangen (s. Kapitel 1). Es ist davon auszugehen, dass das Tool nicht direkt Einfluss auf die Selbstwirksamkeitserwartung hat, aber es wird ein Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeitserwartung und ergebnisorientiertes Selbstreflexion vermutet.

Eine weitere Nebenhypothese soll überprüfen, wie sich die momentane Befindlichkeit der Probanden in Bezug auf die Nutzung des Tools verhält. Hier geht es um die quantitative Erhebung der momentanen Befindlichkeit mithilfe eines speziellen Fragebogen (MDBF) unmittelbar vor und nach der Nutzung des Tools.

- **Hypothese 3:** Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit feststellen.

Da die Skala zur momentanen Befindlichkeit drei Dimensionen beinhaltet, lauten die Hypothesen im Einzelnen:

¹¹⁷ Eine Dimension ist in diesem Zusammenhang eine Zusammenfassung von Items im Fragebogen zu einem Merkmal.

Darstellung der empirischen Untersuchung

- **Hypothese 3.1:** Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit bezogen auf die Dimension „Gute – Schlechte Stimmung“ zugunsten der guten Stimmung feststellen.
- **Hypothese 3.2:** Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit bezogen auf die Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ zugunsten der Wachheit feststellen.
- **Hypothese 3.3:** Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit bezogen auf die Dimension „Ruhe – Unruhe“ zugunsten der Ruhe feststellen.
- **Hypothese 3.4:** Die Dimensionen der momentanen Befindlichkeit werden von Sitzung zu Sitzung des technologiegestützten Selbstcoachings verbessert zugunsten ihrer positiven Dimensionsausprägung.

Bei Fragestellung vier geht es um die Akzeptanz des Tools, die durch verschiedene Analysen herausgefunden werden soll.

Grundsätzlich kann zur Akzeptanz folgende Hypothese gebildet werden:

- **Hypothese 4:** Ein technologiegestütztes Selbstcoaching wird durch die Studierenden angenommen, was sich in der überwiegend positiven, subjektiven Bewertung, der Metadaten und der Themenauswahl feststellen lässt.

Diese Hypothese lässt sich sowohl anhand einer subjektiven Befragung, durch konkrete Ergebnisse zu Wünschen an die Sitzung, als auch mithilfe objektiver Daten, beispielsweise anhand der Metadaten, untersuchen und interpretieren. Dazu muss sie allerdings noch genauer operationalisiert werden. Es ergeben sich somit zwei Hypothesen:

- **Hypothese 4.1:** Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich anhand der Statistik der Metadaten (z. B. über hohe Nutzungsdauer, großen Nutzungsumfang, Nutzungshäufigkeit) feststellen.
- **Hypothese 4.2:** Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich anhand überwiegend positiver subjektiver Bewertungen des technologiegestützten Selbstcoaching feststellen.

Zusätzlich werden die Ergebnisse aus den Skalen „Wünsche I“ und „Wünsche II“ aufgeführt auf die noch konkreter eingegangen wird und die aufgrund folgender Hypothese analysiert werden:

- **Hypothese 5:** Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive Veränderung der Merkmale „Klarheit“, „Ziele“, „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ je durchgeführtem Selbstcoaching feststellen.

Daraus ergeben sich die folgenden Hypothesen:

- **Hypothese 5.1:** Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive

Darstellung der empirischen Untersuchung

Veränderung des Merkmals „Klarheit“ je durchgeführtem Selbstcoaching feststellen.

- **Hypothese 5.2:** Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive Veränderung des Merkmals „Ziele“ je durchgeführtem Selbstcoaching feststellen.
- **Hypothese 5.3:** Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive Veränderung des Merkmals „Unterstützung“ je durchgeführtem Selbstcoaching feststellen.
- **Hypothese 5.4:** Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive Veränderung des Merkmals „Zufriedenheit“ je durchgeführtem Selbstcoaching feststellen.
- **Hypothese 5.5:** Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive Veränderung des Merkmals „Ressourcen“ je durchgeführtem Selbstcoaching feststellen.
- **Hypothese 5.6:** Die vorhandene Nutzerakzeptanz steigert sich in den Merkmalen (Klarheit, Ziele, Unterstützung, Zufriedenheit und Ressourcen) von Sitzung zu Sitzung des Selbstcoaching.

Weitere Annahmen, die sich im Rahmen der Auswertung herausgebildet haben, z. B. über die Zusammenhänge zwischen den Merkmalen, werden im entsprechenden Ergebnisteil angeführt.

8.2 Untersuchungsdesign

Wie in Kapitel 3 erwähnt, werden unterschiedliche Vorgehensweisen bei der Erforschung von Coaching verwendet. Die „klassische“ Kontrollgruppenuntersuchung mit Zufallsaufteilung wird von Greif (2011) als „Goldstandard“ bezeichnet (vgl. Greif 2011, S. 37). Mit diesem Vorgehen ließen sich wissenschaftlich belastbare Ergebnisse erzielen. Weniger belastbar, aber dennoch ansatzweise geeignet, ist die Erfassung von momentanen Befindlichkeiten. Eine weitere Möglichkeit ist die Untersuchung subjektiver Einschätzungen von Klienten und Coaches, diese Einschätzungen sind jedoch subjektiv (aus Perspektive der Teilnehmenden) beeinflusst (vgl. ebd.).

Aufgrund dieser in anderen Untersuchungen bereits entstandenen Erkenntnisse wurde die hier durchgeführte Untersuchung als Kontrollgruppenuntersuchung mit Zufallsaufteilung (Randomisierung) konzipiert. Die Kontrollgruppe soll nach der eigentlichen Untersuchung, d. h. der Erhebung der Haupthypothese (Hypothese 1), ebenfalls die Intervention nutzen dürfen (Wartekontrollgruppe). Die Ergebnisse werden anschließend mit der Untersuchung der momentanen Befindlichkeit und der subjektiven Einschätzung der Probanden ergänzt.

Eine Alternative zum Wartekontrollgruppendesign wäre, die App in anderen Gruppen

Darstellung der empirischen Untersuchung

durch eine webbasierte oder eine ausgedruckte Variante¹¹⁸ zu ersetzen und Unterschiede zwischen den genutzten Medien (App, webbasiertes Tool und Papierversion) aufzuzeigen. Allerdings sind hier drei Herausforderungen zu meistern:

- Erstens sollten pro Probandengruppe mindestens 30 Probanden vorhanden sein, die Gruppen sollten ähnliche soziodemografische Ausprägungen bezogen auf die Dimensionen der genutzten Skalen aufzeigen (Interventionsgruppe eins: App, Kontrollgruppe eins: webbasiertes Tool und Kontrollgruppe zwei: papierbasiert sowie möglicherweise Kontrollgruppe drei: keine Intervention, à jeweils 30 Personen, also insgesamt 120 Probanden, die gleich verteilt sein sollten).
- Zweitens entsteht die Notwendigkeit, ein webbasiertes Tool und die papierbasierte Variante umzusetzen.
- Drittens besteht weitgehende Unsicherheit hinsichtlich der Änderungssensitivität der einzelnen abhängigen Variablen der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion und der allgemeinen Selbstwirksamkeit. Unsicher ist zunächst auch, ob zu einem späteren Zeitpunkt ein sinnvoller Vergleich der Variablen möglich ist. Geeigneter erscheint deshalb erst einmal die Untersuchung einer Interventionsgruppe, die die App nutzt, und einer Kontrollgruppe, die nicht an der Intervention teilnimmt und erst im Anschluss an die Untersuchung die App nutzen kann.

Die vorliegende Studie ist sowohl hypothesenprüfend, als auch theorieprüfend ausgerichtet. Damit ist gemeint, dass sowohl Erkenntnisse und Zusammenhänge aus der Theorie (literaturbasiert) herangezogen werden als auch die mit den Fragestellungen verbundenen Hypothesen geprüft werden (s. Kapitel 8.1). Das methodische Zusammenspiel in der theoriegeleiteten Forschung – bestehend aus logischer Deduktion, dem Einsatz quantitativer Erhebungsinstrumente und Auswertungsmethoden sowie der ergänzenden qualitativen Datenerfassung und –analyse – bietet sich bei diesem als interdisziplinär einzuschätzenden Thema an. Der Schwerpunkt wird hierbei auf die theoriegeleitete quantitative Methodik gelegt. Es handelt sich bei der Untersuchung der Haupthypothese (Hypothese 1) bzw. Fragestellung 3, um ein randomisiertes¹¹⁹ Prä-Post-Wartekontrollgruppendesign¹²⁰,

¹¹⁸ Mit ausgedruckte Variante ist papierbasiert, d. h., das klassische Arbeiten mit Papier und Stift gemeint. Dabei wird das Selbstcoaching als Leitfaden auf Papier, in Buch oder Heft angeboten. Eine mögliche handschriftliche Variante ist im Anhang dieser Arbeit zu finden. Es handelt sich dabei um die Alternative, sofern sich Probanden mit der Nutzung der App unwohl fühlen.

¹¹⁹ Die Randomisierung führt zu einer zufälligen Verteilung von Probanden auf die verschiedenen Gruppen. Um zu vergleichbaren Ergebnissen zu kommen, müssen Interventions- und Kontrollgruppe allerdings bezogen auf soziodemografische Merkmale und Dimensionen in den untersuchungsrelevanten Inventaren gleich bzw. annähernd gleich verteilt sein. Die Probanden werden zunächst hinsichtlich derjenigen Merkmale, die für die Untersuchung relevant sind ausgewählt (z.B. Alter, Geschlecht, Studiengang und die Ausprägung in den Dimensionen der abhängigen Variablen) und dann im Zufallsverfahren entweder der Interventionsgruppe oder der Kontrollgruppe zugeordnet. Damit wird versucht zum einen anschließend mit zwei äquivalenten Gruppen bezüglich der relevanten Merkmale zu arbeiten und zum anderen eine systematische Ergebnisverzerrung der unbekannteren Faktoren zu vermeiden (vgl. Kromrey 2002, S. 94f.).

¹²⁰ Hierbei handelt es sich um ein Design bei dem zwei Gruppen (Interventionsgruppe und Kontrollgruppe) zum gleichen Zeitpunkt vor der Nutzung/ Nicht-Nutzung und danach mithilfe eines Fragebogens, bestehend aus unterschiedlichen zumeist psychologischen Inventaren, befragt werden. Da es im vorliegenden Fall im Rahmen des Seminars „unethisch“ wäre, die Kontrollgruppe die Intervention gar nicht nutzen zu lassen, darf diese nach „abwarten“ der empirischen Untersuchung auch an der Intervention teilnehmen.

Darstellung der empirischen Untersuchung

das standardisiert im Feld (nicht im Labor) durchgeführt wird. Hierzu werden verschiedene Merkmale zu verschiedenen Zeitpunkten bei einer Interventionsgruppe im Vergleich zu einer Kontrollgruppe erfasst und betrachtet.

Die Probandengruppe setzt sich zusammen aus den Studierenden des KIT, die sich im Rahmen ihrer Auswahlmöglichkeiten zu den Schlüsselqualifikationen des Programms des HoC für das Seminar „Selbstcoaching zur Problemlösung im Studium“ entscheiden¹²¹.

In Abbildung 17 ist der Untersuchungsrahmen des Ablaufs des Seminars „Selbstcoaching zur Problemlösung im Studium“ visualisiert. Nach der ersten Seminarsitzung startet die Prä-Befragung, bei der alle Probanden den gleichen Prä-Befragungsbogen ausfüllen. Anschließend erfolgt eine randomisierte Aufteilung in eine Interventions- und eine Kontrollgruppe. Die Zuteilung in die verschiedenen Gruppen verläuft zufällig bei Gleichverteilung der Gruppen in Bezug auf Gruppengröße, soziodemografische Merkmale und forschungsrelevante Variablen. Die Interventionsgruppe erhält Zugang zum Download der Selbstcoaching-App und persönlichen Codes zur Freischaltung. Anschließend kann die Interventionsgruppe die App in einem zuvor festgelegten Zeitraum von zweieinhalb Wochen dreimal nutzen. Dabei startet die Intervention immer mit einer Prä-Befragung zur Intervention und endet mit einer Post-Befragung zur Intervention. Nach zweieinhalb Wochen erhalten die Interventionsgruppe und die Kontrollgruppe eine unterschiedliche Post-Befragung, damit die Interventionsgruppe gleich noch die App evaluieren kann. In Anschluss daran findet die zweite Seminarsitzung statt. Nun erhält auch die Kontrollgruppe einen Downloadlink und einen persönlichen Zugangscode zur Nutzung der App im gleich großen Zeitraum. Anschließend erhält die Kontrollgruppe eine Post-Befragung (Post-Post-Befragung) zur App. Nach der Abschlussveranstaltung werden noch zusätzliche Seminarleistungen (Reflexionsberichte) von einigen Studierenden eingereicht (die allerdings für die hier berichtete Untersuchung irrelevant sind) und die App steht den Studierenden weiterhin zum freien Gebrauch zur Verfügung.

Mit dem vorliegenden Untersuchungsdesign lassen sich eher kurzfristige Effekte erfassen. Für die Messung von langfristigen Effekten müsste eine Längsschnittstudie in regelmäßigen Zeitabschnitten erfolgen. Unklar ist, ob sich tatsächlich kurzfristige Effekte zeigen und, ob diese bereits nach einmaliger Nutzung auftreten. Die nicht verpflichtende Aufforderung zur dreimaligen Nutzung dient der Absicherung des Rücklaufs für die Untersuchung und der Untersuchungsergebnisse.

¹²¹ Eine detaillierte Beschreibung der Probandengruppe folgt im Ergebnisteil in Kapitel 9.1.

Darstellung der empirischen Untersuchung

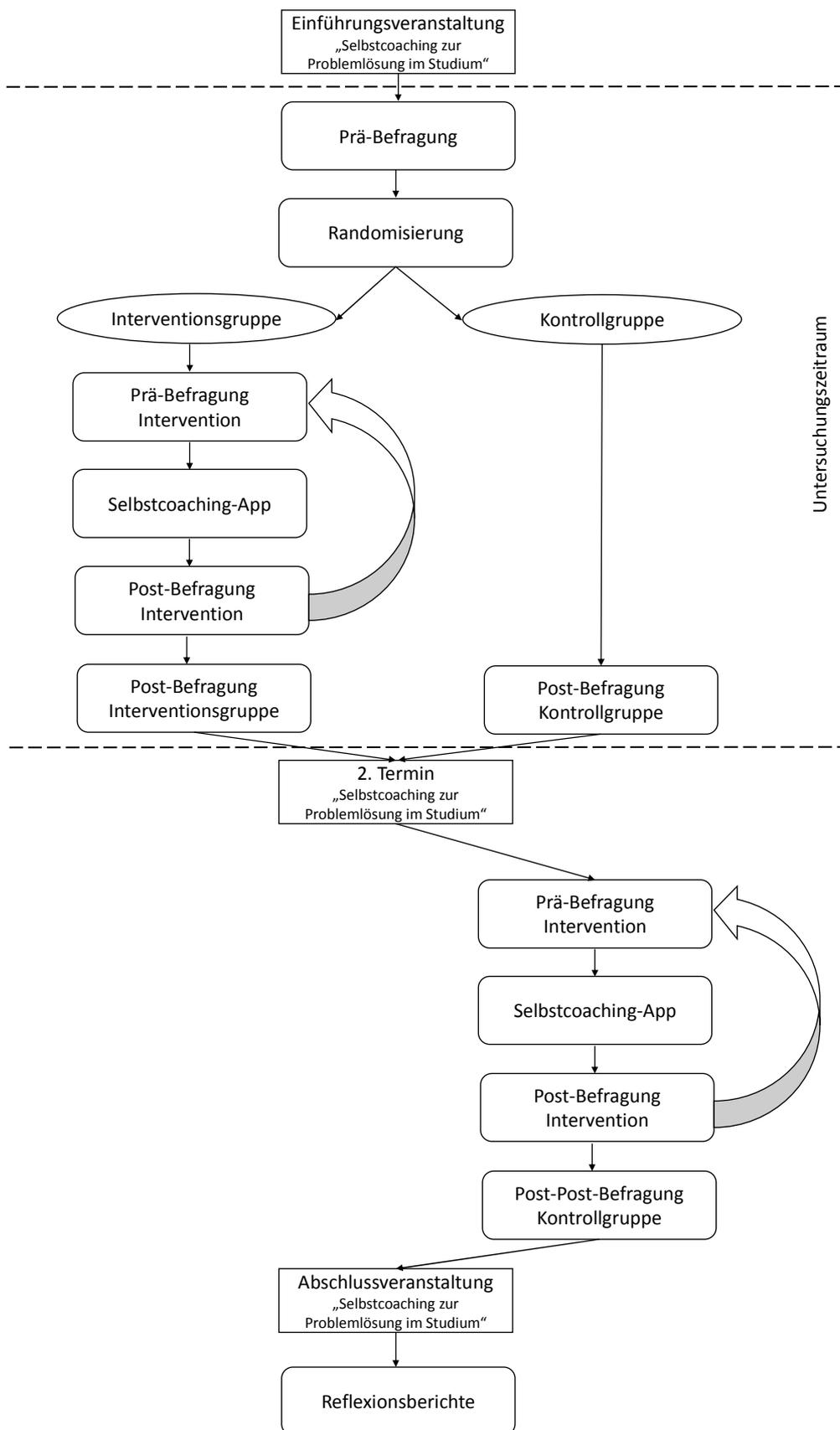


Abbildung 17: Untersuchungsdesign (eigene Darstellung)

Darstellung der empirischen Untersuchung

Das Untersuchungsdesign ist vornehmlich für die Überprüfung der Haupthypothese – bezogen auf die ergebnisorientierte Selbstreflexion – ausgelegt. Es dient der Durchführung der Untersuchung im Feld unter Berücksichtigung von Störvariablen und Inhalten sowie andere Formen von Selbstcoaching die in der zweiten Sitzung behandelt werden. Mit dem Vergleich der Interventionsgruppe zu einer Kontrollgruppe ohne Intervention kann die Wirkung besser auf die Intervention zurückgeführt werden als wenn lediglich ein Vorher-Nachher-Abgleich stattfindet.

Im folgenden Kapitel werden die eingesetzten Untersuchungsinstrumente erläutert, diese sind Bestandteil der einzelnen Fragebogen der Untersuchung und dienen der Beantwortung der Forschungsfrage und Fragestellung drei sowie der Überprüfung der bereits angeführten Hypothesen.

8.3 Instrumente

Als Untersuchungsinstrumente wurden fünf verschiedene Befragungsbogen erstellt, die für die Untersuchung entsprechende bereits validierte Tests und Inventare beinhalten. Zusätzlich wurden die Befragungsbogen um soziodemografische Fragen und um eigene Fragen zur Evaluation des Untersuchungsgegenstands erweitert. Die Wahl auf die verschiedenen Inventare fiel auf Basis der theoretischen Herleitung des Themas.

Die Fragebogen wurden mit der Online-Befragungssoftware Unipark¹²² von der QuestBack GmbH¹²³ erstellt. Hierbei handelt es sich um ein Befragungs-Tool für wissenschaftliche Befragungen, welches am IBAP des KIT zu dieser Zeit Verwendung fand und als Referenz viele Universitäten aufweisen kann.

Für die Untersuchungen wurden unterschiedliche psychologische Inventare bzw. Skalen verwendet und um eigene Fragen zu den soziodemografischen Daten und bestimmten Aspekten (Beratungserfahrung, Wünsche vom Coaching, Anlässe für Coaching und Evaluation der App) ergänzt.

In Abbildung 18 findet sich eine Übersicht der Befragungsbogen und deren Zusammensetzung.

¹²² Weitere Informationen zu Unipark von QuestBack: <http://www.unipark.info/> (04.01.2017).

¹²³ Technische Unterstützung leistete hier Cüneyt Sandal M.A..

Darstellung der empirischen Untersuchung

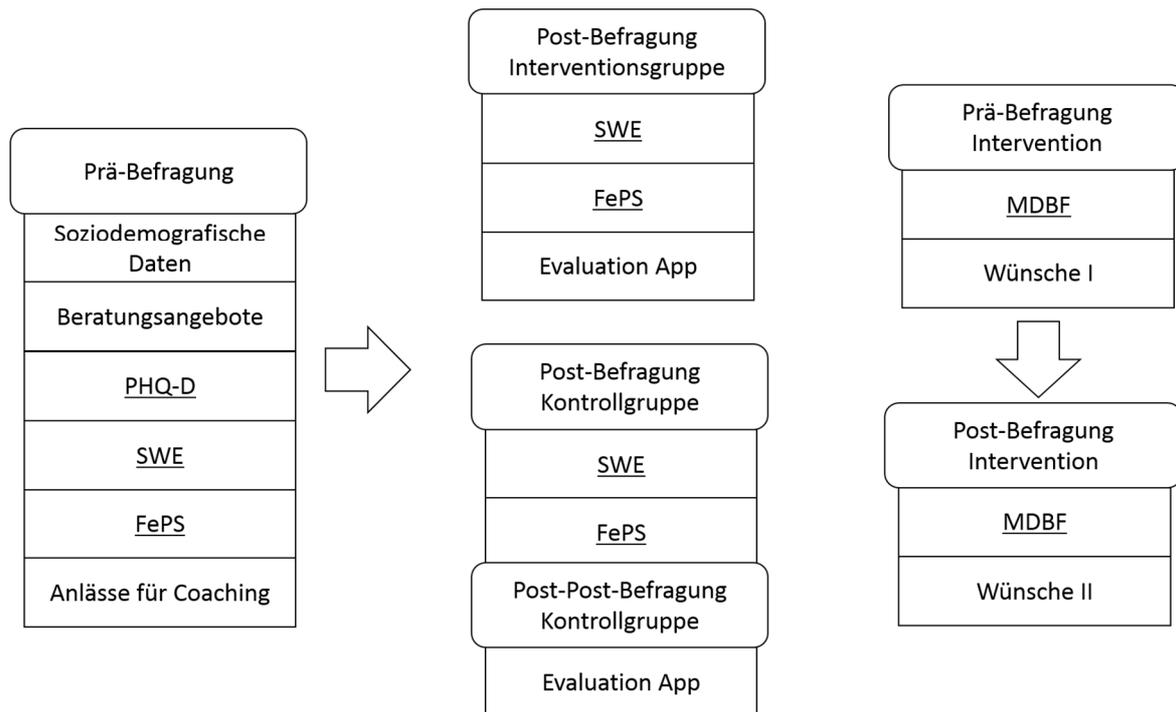


Abbildung 18: Aufbau Befragungsbogen und genutzte psychologische Inventare (eigene Darstellung)

Der PHQ-D ist ein Gesundheitsfragebogen für Patienten der im Rahmen des Screening der Probanden nur in der Prä-Befragung eingesetzt wurde. Beim SWE handelt es sich um die Skala zur allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung und beim FePS um den Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion. Der MDBF zum Vergleich zwischen den beiden Probandengruppen eingesetzt, sondern vor und nach dem Selbstcoaching je Selbstcoaching-Sitzung. Es handelt sich dabei um die Kurzform des Mehrdimensionalen Befindlichkeitsfragebogens. Wünsche I und Wünsche II sind zwei selbst erstellte Skalen.

Alle genutzten Instrumente werden nun noch genauer beschrieben.

8.3.1 Kurzform des Gesundheitsfragebogen für Patienten (PHQ-D)

Der Prime MD Patient Health Questionnaire¹²⁴ (PHQ) von Löwe, Spitzer, Zipfel und Herzog (2002b) ist eine Gesundheitsfragebogen für Patienten. Die zusätzliche Abkürzung „D“ steht für die deutsche Version des Fragebogens. Beim PHQ-D handelt es sich um ein Screening-Instrument zur Diagnostik psychischer Störungen. Im Normalfall dient der Fragebogen der Ergänzung des ärztlichen Gesprächs und kann

¹²⁴ In der Anleitung zum Gesundheitsfragebogen sind Englische und Deutsche Bezeichnungen gemischt, weswegen dieser Wechsel auch in der vorliegenden Beschreibung zum Fragebogen vorzufinden ist.

Darstellung der empirischen Untersuchung

auch dann zu einer Diagnose führen. Im Falle der vorliegenden Untersuchung soll damit lediglich eine Einschätzung über die gesundheitliche Verfassung der Psyche der Probanden möglich sein, um die Gruppe besser einzuschätzen und ggf. eingreifen zu können (z. B. durch Einzelgespräch, Abbruch der Studie für den Betroffenen).

Für die vorliegende Untersuchung wurde die Kurzform des PHQ-D gewählt und dieser nur zu Beginn der Untersuchung in der Prä-Befragung eingesetzt. Diese deckt die Themenbereiche „Depressives Syndrom (Major Depressives Syndrom oder andere Depressive Syndrome)“, „Panikattacken“ und „Psychosoziale Funktionsfähigkeit“ ab. Hohe Werte in den einzelnen Modulen, bedeuten nicht automatisch einen tatsächlichen Bedarf an Hilfe. Der Fragebogen ist ergänzend zur ärztlichen Untersuchung konzipiert und so kann durch die alleinige Nutzung des Fragebogens keine Diagnose gestellt werden. Der Arzt, Psychologe oder Psychotherapeut würde bei einer bedenklichen Einstufung andere Einflussfaktoren ausschließen und zusätzlich bei dem Ausfüllen des Fragebogens helfen und nachfragen (vgl. Löwe et al. 2002a, S. 1 ff.).

Der Fragebogen dient nicht der Beantwortung der Fragestellungen in der vorliegenden Arbeit sondern, die Probanden werden mithilfe des „Trait-Tests“ „gescreent“ und auf die Untersuchung vorbereitet.

Das Modul „Depressives Syndrom“ besteht aus insgesamt acht¹²⁵ Items, die über die letzten zwei Wochen retrospektiv über eine vierstufige Skala von „überhaupt nicht“ bis „beinahe jeden Tag“ eingeschätzt werden sollen.

Werden fünf oder mehr der Items mit „an mehr als der Hälfte der Tage“ beantwortet und sind darunter auch die ersten beiden Items („wenig Interesse oder Freude an Ihren Tätigkeiten“ und „Niedergeschlagenheit, Schwermut und Hoffnungslosigkeit“), könnte dies auf ein Major Depressives Syndrom hinweisen.

Bei zwei bis vier Items mit „an mehr als der Hälfte der Tage“, unter denen sich auch die ersten beiden Items befinden, könnte dies auf ein anderes depressives Syndrom hinweisen. Hierfür liefert das Manual des Fragebogens mögliche Syndrome.

Das Modul „Panikattacken“ ist dann bedenklich einzustufen, wenn jede Frage mit „Ja“ beantwortet wurde. Dabei geht es um Panikattacken in den letzten vier Wochen die mit insgesamt fünf Items überprüft werden.

Anhand der Frage zur „Psychosozialen Funktionsfähigkeit“ kann der Schweregrad bzw. die Notwendigkeit einer Therapie eingeschätzt werden. Dieses Modul besteht aus einer Frage mit einer vierstufigen Skala von „überhaupt nicht erschwert“ bis „sehr stark erschwert“. Wenn zuvor eine mögliche psychische Beeinträchtigung erfasst wurde,

¹²⁵ Item 9 („i. Gedanken, dass Sie lieber tot wären oder sich Leid zufügen möchten?“) wurde nicht in die Untersuchung mit aufgenommen. Die Konsequenzen einer solchen Frage, ohne persönlichen Kontakt sind nicht abzuschätzen. Grundsätzlich wurde auch von einer gesunden Probandengruppe ausgegangen.

Darstellung der empirischen Untersuchung

kann anhand der Angaben der Schweregrad sowie die Notwendigkeit für eine Therapie erkannt werden. Die tatsächliche Zuordnung und Diagnose kann und darf nur von einem approbierten Arzt oder Therapeuten vorgenommen werden. (vgl. Löwe et al. 2002b, S. 5).

Um mögliche psychisch beeinträchtigte Probanden aufzufangen, wurde wie in der Konzeption bereits beschrieben, explizit auf entsprechende Unterstützungsangebote am KIT und in Karlsruhe hingewiesen sowie Flyer zu den entsprechenden Beratungsangeboten des KIT verteilt¹²⁶. Außerdem wurde explizit betont, dass Selbstcoaching sich nicht für alle Probleme eignet. Sollten sowohl die Ergebnisse des Tests als auch die Selbstcoaching-Sitzungen bei einem Probanden Auffälligkeiten zeigen, würde ein persönliches Gespräch mit dem Probanden geführt und explizit auf weitere Hilffsysteme hingewiesen.

8.3.2 *Version 1.0 des Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion (FePS)*

Beim Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion (FePS) handelt es sich um eine Skala zur Evaluation von Coaching-Ergebnissen (vgl. Greif & Berg 2011b, S. 1).

Die Items des vorliegenden deutschsprachigen Fragebogens von Greif, Berg & Röhrs (2006) sind drei Dimensionen zugeordnet¹²⁷:

- Reflexion über Selbst-Organisation (“Reflection of Self-Organization”; Items 1, 2, 3, 6, und 7)
- Reflexion über konkrete Veränderungen (“Reflection of Concrete Changes”; Items 4, 5, 9, 13, 14 und 20) und
- Zielreflexion (“Goal-Reflection”; Items 16, 23, 24, 25, und 26) (vgl. Greif, Berg & Röhrs 2006, o. S.; Greif, Berg & Röhrs 2010, S. 4; Röhrs 2011, S. 192, 201; Greif & Berg 2011a&b)

Nicht alle Items sind einer Dimension zugeordnet bzw. ließen sich durch eine explorative Faktorenanalyse den genannten Dimensionen zuordnen¹²⁸. Der Fragebogen erfasst das retrospektive subjektive Erleben der Probanden: „In den letzten Wochen habe ich...“; „Als ich das letzte Mal über ein spezielles Problem nachdachte, habe ich...“; „Als ich beim letzten Mal über ein persönliches Ziel und über mich selbst nachgedacht habe (z. B. eine Stärke oder Schwäche), habe ich...“. Die Items bieten eine vierstufige Antwort mit „trifft gar nicht zu“ (0), „trifft etwas zu“ (1), „trifft

¹²⁶ Zu diesem Zweck wurde eine Übersicht erstellt, was es am KIT für Angebote gibt. Diese ist im Anhang zu finden.

¹²⁷ Die Erläuterungen zu den Items und Dimensionen sind aus verschiedenen Publikationen (Greif, Berg & Röhrs 2010, S. 4; Röhrs 2011, S. 192; Greif & Berg 2011a&b) entnommen, die zum Teil in englischer Sprache vorliegen. Die deutschen Version des Fragebogens und sowie unveröffentlichte Erläuterungen sowie Hinweise zum Einsatz des Fragebogens wurden von Prof. Dr. Siegfried Greif zur Verfügung gestellt und geleistet.

¹²⁸ In der englischen (aktuelleren) Version gibt es noch die Dimension „Duration of the self-reflection“. Die einzelnen Items können u. a. der öffentlich zugänglichen, englischen Version entnommen werden.

Darstellung der empirischen Untersuchung

überwiegend zu“ (2) und „trifft genau zu“ (3) (vgl. Greif, Berg & Röhrs 2006, o. S.). Für die Fehlervermeidung in Excel und in SPSS und die Vermeidung von unterschiedlichen Skalierungen wurde dies in der vorliegenden Untersuchung in „trifft gar nicht zu“ (1), „trifft etwas zu“ (2), „trifft überwiegend zu“ (3) und „trifft genau zu“ (4) geändert. Dies hat keinen Einfluss auf die Ergebnisse, da der Abstand zwischen 0 und 3 sowie 1 und 4 je gleich ist. Die Skala wird als metrisch eingestuft, da die Abstände zwischen den einzelnen Kategorien als gleich angenommen werden.

Es existiert auch eine englischsprachige Version des Fragebogens mit Erweiterung um weitere Items, die für die vorliegende Untersuchung allerdings nicht relevant waren (s. Greif, Berg & Röhrs 2010, o. S.). Es handelt sich dabei um retrospektive Einschätzungen des Zeitaufwands mit den in den Items abgefragten Tätigkeiten.

Mithilfe dieses Fragebogens soll bei Fragestellung drei die Hypothese eins: „Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion bei Studierenden fördern“, beantwortet werden.

8.3.3 **Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung (SEW)**

Bei der Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung (SEW)¹²⁹ von Jerusalem & Schwarzer (1999) handelt es sich um ein „Selbstbeurteilungsverfahren mit zehn Items zur Erfassung von allgemeinen optimistischen Selbstüberzeugungen“ (zit. n. Schwarzer o. J. (a), S. 1). Er „dient der Persönlichkeitsdiagnostik auf Gruppenebene“ für Erwachsene und Jugendliche ab 12 Jahren. Das Instrument basiert auf der Grundlage des Selbstwirksamkeitskonzepts („perceived self-efficacy“) von Bandura. Die Skala ist eindimensional und die Items alle gleichsinnig gepolt mit der vierstufigen Antwortmöglichkeit „stimmt nicht“ (1), „stimmt kaum“ (2), „stimmt eher“ (3) und „stimmt genau“ (4). Die Skala wird als metrisch eingestuft, da die Abstände zwischen den einzelnen Kategorien als gleich angenommen werden. Der Testwert ergibt sich durch das Aufsummieren aller zehn Antworten was zu einem Ergebnis zwischen zehn und 40 führt (vgl. Schwarzer o. J. (a), S. 2). Ein hoher Wert bedeutet eine hohe allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung und ein niedriger Wert eine niedrige allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung. Für die Untersuchung war allerdings der Vergleich von vor und nach der Nutzung der Intervention relevant. Daher wurde der Gesamtwert der Dimension der Skala berechnet.

Die Skala ist mit zehn Items sehr kurz und kann innerhalb von vier Minuten beantwortet werden. Aufgrund der vielfachen Nutzung des Instruments in verschiedenen Kontexten (auch im Schulbereich) fiel die Wahl auf diese Skala (vgl. Schwarzer o. J. (a), S. 2 f.). Zusätzlich gibt es mehrere Fragebogen zur „self-efficacy“ von Bandura (2006), bei der auch die „Problem-Solving Self-Efficacy“ Skala in Betracht gezogen wurde (vgl.

¹²⁹ Die Skala inklusive Erläuterungen lässt sich zum Zeitpunkt der Untersuchung kostenlos über PSYINDEX auf www.zpid.de/ (04.01.2017) herunterladen (s. Schwarzer o. J. (b), o. S.).

Darstellung der empirischen Untersuchung

Bandura 2006, S. 324). Bei weiterer Auseinandersetzung mit dem Konstrukt sagt die „Problem-Solving Self-Efficacy“ Skala allerdings weniger über die Selbstwirksamkeitserwartung aus, als der SWE, der zudem auch auf Deutsch vorlag.

Die vorgestellte Skala dient der Beantwortung der Hypothese zwei der Fragestellung drei: „Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung fördern“.

8.3.4 **Kurzform A des Mehrdimensionalen Befindlichkeitsfragebogens (MDBF)**

Der Mehrdimensionale Befindlichkeitsfragebogen (MDBF) von Steyer, Schwenkmezger, Notz & Eid (1997) ist ein Fragebogen zur Erfassung der persönlichen, momentanen Befindlichkeit anhand drei bipolar konzipierter Dimensionen a) „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung (GS)“, b) „Wachheit – Müdigkeit (WM)“ und c) „Ruhe – Unruhe (RU)“. Steyer et al. (1997) verstehen unter dem Begriff Befindlichkeit „das aktuelle, ins Bewusstsein gerückte innere Erleben und Empfinden eines Individuums“ (zit. n. Steyer et al. 1997, S. 4). Es geht demnach um eine Momentaufnahme, die nicht dauerhaft ist bzw. stark änderungssensitiv.

In seiner ausführlichen Form beinhaltet der Fragebogen insgesamt 24 Items. Zudem sind zwei Kurzformen (A und B) des MDBF bekannt. In der vorliegenden Untersuchung wurde die Kurzform A ausgewählt¹³⁰, in dem 12 Items zum Einsatz kommen. Die Antwortskala ist in allen drei Formen fünfstufig und skaliert zwischen „1“ für „überhaupt nicht“ und „5“ für „sehr“. Die Kategorien zwischen 1 und 5 sind nicht ausformuliert. Die Skala wird als metrisch eingestuft, da die Abstände zwischen den einzelnen Kategorien als gleich angenommen werden¹³¹. Dies wird durch das Auslassen der Benennung der Kategorien unterstützt. In der Kurzform A sind der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ die Items „zufrieden“, „schlecht“, „gut“ und „unwohl“ zuzuordnen. Zur Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ gehören die Items „ausgeruht“, „schlapp“, „müde“ und „munter“ und der Dimension „Ruhe – Unruhe“ können die Items „ruhelos“, „gelassen“, „unruhig“ und „entspannt“ zugeordnet werden. Die Items mit „negativen“ Befindlichkeiten wie „schlecht“, „unwohl“, „schlapp“, „müde“, „ruhelos“ und „unruhig“ müssen vor der Auswertung umgepolt werden. Anschließend folgt pro Proband die Aufsummierung der Werte innerhalb einer Dimension. Hohe Werte stehen für eine „positive“ Befindlichkeit und niedrige für eine „negative“ Befindlichkeit (vgl. Steyer et al. 1997, S. 4 ff.). Um einschätzen zu können, ob die Werte eher hoch oder eher niedrig ausfallen, sind die Verteilungskennwerte (Mittelwerte und Standardabweichung) der jeweiligen Skala in der deskriptiven Statistik zu betrachten.

¹³⁰ Kurzform B wäre genauso geeignet gewesen, allerdings hat die Autorin bereits Erfahrung mit Kurzform A.

¹³¹ Bezüglich der Einteilung, ob eine Skala metrisch oder ordinalskaliert ist, gibt es unterschiedliche Ansichten. Wenn von einer metrischen Skala ausgegangen wird, geht der Statistiker davon aus, dass die Abstände zwischen den Kategorien gleich groß sind und dass auch der Proband so antwortet.

Darstellung der empirischen Untersuchung

Der Fragebogen dient vor allem dazu sich ein Bild über die momentane Befindlichkeit der Probanden zum Zeitpunkt vor und nach der Nutzung des technologiegestützten Selbstcoaching zu machen. Es handelt sich bei der Erfassung zwar lediglich um eine subjektiv einzuschätzende Momentaufnahme, trotzdem lassen sich aus einer signifikanten Veränderung einer oder mehrerer Dimensionen weitere Erkenntnisse zur Wirksamkeit der Konzeption gewinnen; es zeigen sich mögliche Hinweise zu Konflikten oder zur Optimierung.

Die Ergebnisse des Befindlichkeitsfragebogen sollen die Hypothese drei der Fragestellung drei und ihre Hypothesen beantworten: „Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit feststellen“.

8.3.5 *Zusätzliche Fragen: Wünsche I & II*

Die zusätzlichen Fragen umfassen die soziodemografischen Daten, die Fragen zu den Beratungsangeboten im Coaching, Fragen zu Anlässe im Coaching, die Fragen zur Evaluation der App und Fragen zu den Wünschen und Ergebnissen aus den Selbstcoaching-Sitzungen (Wünsche I und Wünsche II).

Die beiden Fragenkataloge Wünsche I und Wünsche II sind einer eigenen früheren Forschungsarbeit (vgl. Wolf 2014a, S. 67 ff.) entnommen und wurden entsprechend modifiziert. Sie basieren auf dem Fragebogen der Verwendung in der Diplomarbeit von Ricker (2008) fand und von ihr entwickelt wurde. In der für diese Arbeit modifizierten Version geht es in erster Linie um den Abgleich von gewünschten und tatsächlich erreichten Zielen. Die beiden Fragenkataloge sind nicht auf die Gütekriterien überprüft, d. h. es handelt sich nicht um eine standardisierte Skala. Die Ergebnisse des Fragebogens dienen lediglich zur zusätzlichen Information über den Erfolg des Selbstcoachings.

Da die zusätzlichen Fragenkataloge selbst erstellt sind, werden diese in den beiden folgenden Abbildungen auch im Detail dargestellt.

Darstellung der empirischen Untersuchung

Was wünschen Sie sich von dem heutigen Selbstcoaching?					
Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen!	trifft nicht zu 1	2	3	4	trifft voll zu 5
Ich möchte Klarheit über meine Situation gewinnen.	<input type="checkbox"/>				
Ich möchte für mich Ziele festlegen.	<input type="checkbox"/>				
Ich wünsche mir Unterstützung zur Selbstreflexion.	<input type="checkbox"/>				
Ich wünsche mir Unterstützung zur Problemlösung.	<input type="checkbox"/>				
Ich hoffe, dass ich zufriedener werde.	<input type="checkbox"/>				
Ich hoffe, dass ich eine Lösung finde.	<input type="checkbox"/>				
Ich möchte mir meiner Ressourcen bewusster sein.	<input type="checkbox"/>				
Ich möchte für mich Ziele festlegen.	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/> Sonstiges: Klicken Sie hier, um Text einzugeben.					

Tabelle 18: Wünsche I (Prä-Befragung Intervention) (vgl. Wolf 2014a, S. 76 in Anlehnung an Ricker 2008)

Was hat das Selbstcoaching bei Ihnen heute bewirkt?					
Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen!	trifft nicht zu 1	2	3	4	trifft voll zu 5
Ich habe Klarheit über meine Situation gewonnen.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe Ziele für mich festgelegt.	<input type="checkbox"/>				
Ich erhielt Unterstützung zur Selbstreflexion.	<input type="checkbox"/>				
Ich erhielt Unterstützung zur Problemlösung.	<input type="checkbox"/>				
Ich bin zufriedener geworden.	<input type="checkbox"/>				
Ich denke, ich werde zufriedener sein.	<input type="checkbox"/>				
Ich bin mir meiner Ressourcen bewusst geworden.	<input type="checkbox"/>				
Ich habe Klarheit über meine Situation gewonnen.	<input type="checkbox"/>				
<input type="checkbox"/> Sonstiges: Klicken Sie hier, um Text einzugeben.					

Tabelle 19: Wünsche II (Post-Befragung Intervention) (vgl. Wolf 2014a, S.76 in Anlehnung an Ricker 2008)

Die Ergebnisse aus den beiden Fragekatalogen und den Zusatzfragen liefern Antworten zu Hypothese vier der Fragestellung vier: „Ein technologiegestütztes Selbstcoaching wird durch die Nutzer angenommen was sich in der überwiegend positiven subjektiven Bewertung, der Metadaten und der Themenauswahl feststellen lässt“.

8.3.6 *Sonstiges Datenmaterial*

Unabhängig von den Zielen des Untersuchungsvorhabens und der eingesetzten Instrumente gibt es noch weitere Datenquellen, die aber bis auf ein paar Ausnahmen nicht in dieser Arbeit ausgewertet werden und lediglich illustrativen Zwecken dienen. Dabei handelt es sich um die Intervention sowie die zusätzlichen Reflexionsbogen aus dem Seminar (s. Abbildung 19).



Abbildung 19: Sonstiges Datenmaterial

Die Daten aus diesen Quellen werden lediglich teilweise und zu Darstellungszwecken (illustrativ, veranschaulichend) hinzugezogen. Durch die Nutzung von hypothesenunterstreichenden Zitaten und einzelne Items aus der Selbstcoaching-App sollen Ergebnisse aus der Untersuchung mit den Hauptinstrumenten gefestigt werden. Die Metadaten die anhand der Durchführung der Selbstcoaching-Sitzungen erfasst werden, sollen gezielt in die Arbeit einfließen und liefern damit eine Teilantwort zu Fragestellung vier, Hypothese vier: „Ein technologiegestütztes Selbstcoaching wird durch die Nutzer angenommen was sich in der überwiegend positiven subjektiven Bewertung, der Metadaten und der Themenauswahl feststellen lässt“. Hierbei liegt der Fokus auf Datum und Uhrzeit sowie, wie lange die App genutzt wurde (Bruttozeit, Nettozeit). Die tatsächlich bearbeiteten Themen aus den einzelnen Selbstcoachings-Sitzungen sollen zudem explorativ und mit qualitativen Untersuchungsmethoden analysiert werden.

8.3.7 *Befragungsbogen*

Im Folgenden werden die einzelnen Befragungsbogen¹³², die zum Einsatz kamen, kurz

¹³² Detailliertere Beschreibungen zu FePS, SEW, MBDF und PHQ-D sind in dem vorherigen Unterkapitel zu finden. SEW und PHQ-D sind öffentlich zugänglich im Internet zu finden, der FePS teilweise. Lediglich der MBDF ist nicht öffentlich zugänglich.

Darstellung der empirischen Untersuchung

beschrieben. Es handelt sich bei der Befragung um eine vollstandardisierte Befragung¹³³, die schriftlich in Form einer Online-Befragung durchgeführt wurde.

Prä-Befragungsbogen

Bei den soziodemografischen Daten wird, neben den Standardfragen zu Alter und Geschlecht, spezifischer nach Unterschieden in der Zielgruppe gefragt. Es soll geklärt werden, in welchem Studiengang die Studierenden eingeschrieben sind, in welchem Semester (Semesterzahl) sie sich befinden, welchen Studienabschluss sie anstreben und welcher Fakultät der Studiengang zugehörig ist. Diese Daten dienen dem Zweck, dass mögliche Unterschiede zwischen der Semesterzahl und dem Studiengang erhoben werden können.

Anschließend wurde erhoben, ob die Studierenden zurzeit Beratungsangebote (z.B. psychologische Beratung, Coaching, Supervision, Mentoring, Studienberatung, oder dergleichen) in Anspruch nehmen oder dies in der Vergangenheit getan haben.

Im Anschluss wurde die Kurzform des Gesundheitsfragebogens für Patienten PHQ-D eingesetzt. Danach schlossen sich der SEW und der FePS-Fragebogen an.

Ganz zum Schluss konnten die Studierenden den Fragebogen kommentieren und sammeln, was aus ihrer Sicht Coaching-Anlässe im Studium sein könnten und was sie veranlassen würde Coaching in Anspruch zu nehmen. Hierbei hatten Studierende die Möglichkeit anhand einer offenen (ohne Voreingrenzung) Frage zu antworten.

Prä-Befragungsbogen Intervention

Der Prä-Befragungsbogen Intervention besteht aus der Kurzform A des MDBF und Fragen zu den Wünschen und Erwartungen¹³⁴ bezüglich des Selbstcoachings (vgl. Wolf 2014a, S. 76). Dieser Fragebogen sollte sowohl von der Interventions- als auch der Kontrollgruppe ausgefüllt werden.

Der Prä-Befragungsbogen Intervention wurde jedes Mal vor der Nutzung der Selbstcoaching-App abgefragt¹³⁵.

Post-Befragungsbogen Intervention

Der Post-Befragungsbogen Intervention besteht ebenfalls wie der Prä-Befragungsbogen Intervention aus der Kurzform A des MBDF. Zusätzlich beinhaltet er Kontrollfragen zu den Wünschen und Erwartungen des Selbstcoachings (vgl. Wolf 2014a, S. 76). Dieser Fragebogen sollte sowohl von der Interventions- als auch der Kontrollgruppe ausgefüllt werden. Der Post-Befragungsbogen Intervention wurde

¹³³ Die Fragen sind explizit vorformuliert, die Reihenfolge ist festgelegt und es ist klar welche Fragen „geschlossen“ oder „offen“ sind. Schriftliche Befragungen sind in der Regel immer vollstandardisiert (vgl. Kromrey 2002, S. 376 ff.).

¹³⁴ Es handelt sich dabei um eine modifizierte Form eines Evaluationsbogens aus einer unveröffentlichten Diplomarbeit (Ricker 2008), der auch für Evaluationszwecke für Coachs an der Führungsakademie Baden-Württemberg Verwendung findet.

¹³⁵ Hierzu wurde der Link zur Befragung in die App integriert.

Darstellung der empirischen Untersuchung

jedes Mal unmittelbar nach der Nutzung der Selbstcoaching-App und vor dem Versand der Daten an die Dozentin abgefragt¹³⁶.

Post-Befragungsbogen Interventionsgruppe

Die Post-Befragung Interventionsgruppe beinhaltet zu Beginn die Abfrage des SEW und des FePS. Anschließend wurde mithilfe weiterer Fragen die App-Nutzung evaluiert. Hierzu mussten die Probanden angeben, ob sie die Nutzung der App für hilfreich empfunden haben und wie motiviert sie waren die App zu nutzen. Beide Fragen hatten eine fünfstufige-Antwortmöglichkeit von „überhaupt nicht“ (1) zu „sehr“ (5). Die weiteren Antwortmöglichkeiten wurden nicht explizit benannt.

Anschließend wurde mittels dichotomen Fragen ermittelt, ob die Studierenden die App weiterhin nutzen und ob sie diese ihren Kommilitonen empfehlen würden. Im Anschluss wurde anhand einiger offener Fragen geklärt, wie die Studierenden die App ihren Kommilitonen beschreiben würden, was ihnen an der App besonders gefallen hat und was sie ändern lassen würden. Wie im App-Store konnten die Studierenden zusätzlich die App mit eins bis fünf Sternen bewerten und hatten abschließend die Möglichkeit den Fragebogen zu kommentieren.

Post-Befragungsbogen und Post-Post-Befragungsbogen Kontrollgruppe

Die Post-Befragung Kontrollgruppe beinhaltet zu Beginn die Abfrage des SEW und des FePS. Sie wurde gleichzeitig mit der Post-Befragung der Interventionsgruppe durchgeführt, es fehlt hier allerdings die Abfrage der App-Nutzung.

Die Post-Post-Befragung umfasst lediglich die Abfrage der App-Nutzung analog des Post-Befragungsbogens der Interventionsgruppe.

8.4 Auswertungsmethodik

Die vorliegende Untersuchung vereint explorativ-qualitative und quantitative Ansätze, wobei die quantitative Vorgehensweise in der Untersuchung überwiegt. Qualitativ wird in Anlehnung an Mayrings Inhaltsanalyse analysiert und quantitativ sowohl deskriptiv sowie inferenzstatistisch ausgewertet.

Die Methodik der Auswertung leitet sich unmittelbar vom vorher beschriebenen Untersuchungsdesign und der Fragestellungen ab. In Abbildung 20 soll der Zusammenhang zwischen Forschungsfrage, Fragestellungen, Hypothesen, Instrumenten und Auswertung deutlich werden.

¹³⁶ Hierzu wurde der Link zur Befragung in die App integriert.

Darstellung der empirischen Untersuchung

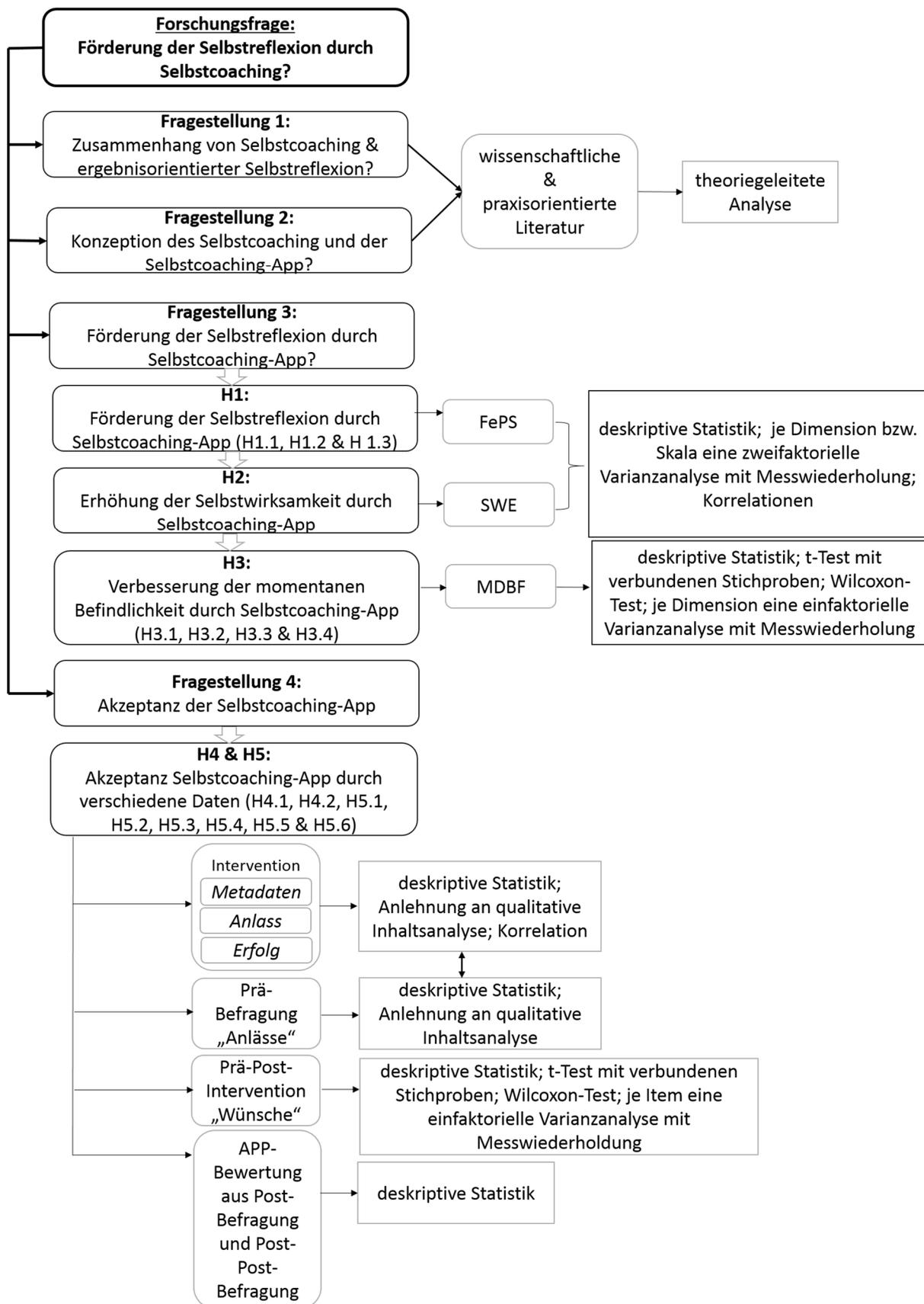


Abbildung 20: Auswertungsmethodik (eigene Darstellung)

Darstellung der empirischen Untersuchung

Von der Forschungsfrage leiten sich die vier Fragen der Untersuchung ab, die zum Teil auch mit einer oder mehreren Hypothesen expliziert wurden ausgehend von der Fragestellung eins bzw. der Hypothesen eins bis vier, werden dort die Instrumente genannt, durch die eine Verifizierung der Hypothesen ermöglicht werden soll. Das Auswertungsverfahren wird anschließend ebenfalls beigefügt. In den folgenden Kapiteln wird nun näher auf die Auswertungsmethodik eingegangen.

8.4.1 *Qualitatives Auswertungsvorgehen*

Neben der theoriegeleiteten Beantwortung auf Basis von logischer Deduktion, beschränkt sich die qualitative Auswertung auf die offenen Fragen der Coaching-Anlässe des Prä-Befragungsbogen und der Frage zum Anliegen innerhalb der Intervention.

Für die Auswertung der Coaching-Anlässe wird in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse¹³⁷ nach Mayring vorgegangen. Die Wahl der qualitativen Inhaltsanalyse als probates Auswertungsmittel liegt im Forschungsinteresse begründet: Die Antworten sollen kategorisiert und nach Häufigkeiten ausgezählt werden können.

Es gibt nicht die eine qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring, auch wenn es in Untersuchungen oft den Anschein erweckt (vgl. Schreier 2014, S. 2). Die Auswertung der offenen Fragen ist an die deduktive Inhaltsanalyse nach Mayring angelehnt (vgl. Mayring 2000, S. 4; Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 748 ff.). Für die strukturierende Inhaltsanalyse soll ein bestimmtes Schema durch vorher festgelegte Ordnungskriterien herausgefiltert werden, die in einem Kodierleitfaden festgehalten sind (vgl. Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 749). Das deduktive Modell der Kategorienanwendung nach Mayring wird in Abbildung 21 dargestellt.

Der Kodierleitfaden beinhaltet die jeweiligen Kategorien und Unterkategorien (die auch gestuft sein können), einer theoriegeleiteten Definition, Ankerbeispielen und Kodierregeln.

Die Antworten aus den offenen Fragen zum Coaching-Anliegen werden abstrakter formuliert und exemplarisch um markante, direkte Zitate ergänzt. Anschließend werden die sinngemäß formulierten Antworten nach Häufigkeiten ausgezählt. Dabei liegen in der Regel Mehrfachantworten vor, die durch absolute Zahlen dargestellt werden. Eine Interrater-Reliabilitätsprüfung ist in der vorliegenden Arbeit nicht möglich und sollte aufgrund der kurzen Textstellen bzw. der relativen Eindeutigkeit der Zuordnung auch nicht notwendig sein. Eine Reliabilitätsprüfung ist folglich auch nicht möglich.

¹³⁷ Es soll eine „systematische Identifizierung von Aussage-Elementen und deren Zuordnung in vorher festgelegten Kategorien“ (zit. n. Kromrey 2002, S. 312) vorgenommen werden.

Darstellung der empirischen Untersuchung

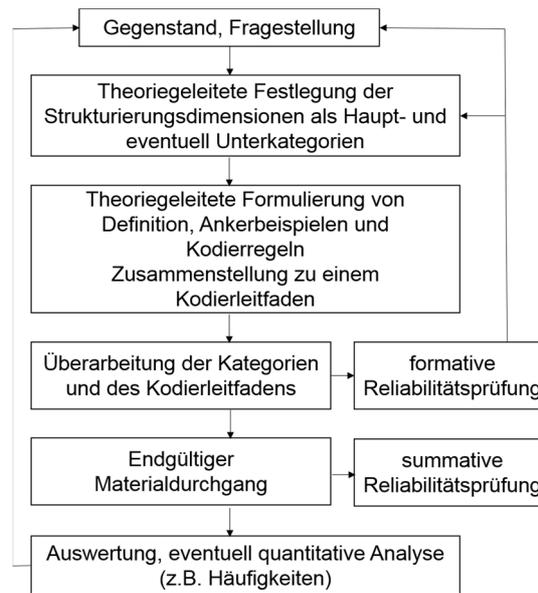


Abbildung 21: Ablaufmodell deduktiver Kategorienanwendung (vgl. Mayring 2000, S. 4)

Bei der Auswertung werden zur Unterstützung die Programme Microsoft Excel 2013 und Microsoft Word 2013 genutzt.

8.4.2 Quantitatives Auswertungsvorgehen

Die gesammelten Daten werden deskriptiv und inferenzstatistisch¹³⁸ ausgewertet¹³⁹.

Da die Daten sowohl in Datenbanken im Programm Unipark als auch manuell in Selbstcoaching-Sitzungen gesammelt wurden, mussten die Daten zunächst manuell entsprechend zugeordnet und für die Datenanalyse vorstrukturiert werden. Daraus ergibt sich ein Gesamtdatensatz, der Ergebnisse aus der Studie gemäß standardisierten Vorgehen anonymisiert und bereinigt, beinhaltet. Für die Auswertung wurde dieser Datensatz in verschiedene Teildatensätze getrennt, da sich so die Auswertung übersichtlicher gestaltet und nicht alle Daten für alle Hypothesenprüfungen relevant sind.

Nun wird auf das quantitative Auswertungsvorgehen der vorliegenden Untersuchung eingegangen. Dieses Vorgehen folgt den aus dem Theorieteil erläuterten „Goldstandard“ im Coaching Wirksamkeit nachzuweisen.

Deskriptiv wurden das arithmetische Mittel oder der Mittelwert als ein Maß der zentralen Tendenz (Lagemaß) analysiert und die Standardabweichung als ein Dispersionsmaß (Streuungsmaß) geprüft. Zudem wurde der Standardfehler ermittelt. Zusätzlich wurden – sofern sinnvoll – Häufigkeiten (absolut und prozentual) sowie

¹³⁸ Auch schließende oder analytische Statistik genannt (vgl. Kromrey 2002, S. 409).

¹³⁹ Die Auswertung erfolgte mit Hilfe von Microsoft Excel 2013 und IBM SPSS Statistics 22.

Darstellung der empirischen Untersuchung

Minimal- und Maximalwert überprüft. Die deskriptive Auswertung dient der Beschreibung der Datenlage und liefert erste Hinweise auf Existenz und Richtung von potentiellen Veränderungen.

Für die Untersuchung wurden vier verschiedene Mittelwertvergleichstests eingesetzt:

- der t-Test für verbundene (abhängige) Stichproben¹⁴⁰,
- die einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung (ANOVA),
- die zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor (MANOVA) und
- der nicht-parametrische (verteilungsfreie) Wilcoxon-Test.

Zur Berechnung des arithmetischen Mittels, die Dispersionsmaße und die inferenzstatistischen Verfahren muss Intervallskalierung vorliegen. Bei den Skalen des FePS, des MDBF und „Wünsche I“ sowie „Wünsche II“ wird jeweils eine Intervallskalierung angenommen. Die Skalenkategorien weisen damit gleich Abstände zwischen einander vor.

Eine Voraussetzung für fast alle inferenzstatistischen Tests ist das Vorliegen einer Normalverteilung auch wenn t-Test, ANOVA und MANOVA relativ robust sind gegenüber einer Verletzung. Die Normalverteilung wird mit Kolmogorow-Smirnow-Test und Shapiro-Wilk-Test sowie dem Abgleich mit Histogrammen überprüft. Der konservativere Shapiro-Wilk-Test wurde aufgrund seiner hohen Güte dem Kolmogorow-Smirnow-Test vorgezogen. In der Regel werden die Items einzeln auf Normalverteilung getestet, beim t-Test mit verbundenen Stichproben muss allerdings zuvor die Differenz der Items von Prä- und Post-Befragung berechnet werden. Diese Differenz wird anschließend auf Normalverteilung überprüft (vgl. Field 2003, S. 378).

Beim t-Test für verbundene (abhängige) Stichproben wird „[...] die Differenz der Werte jeder einzelnen Versuchsperson“ (zit. n. Rasch et al. 2014a, S. 62) betrachtet. Leider übernimmt SPSS nicht wie bei der ANOVA oder MANOVA den Test auf Effektstärke, weswegen die Effektstärke für den t-Test mit verbundenen Stichproben gesondert kalkuliert wird. Beim t-Test ist die Effektstärke über „Cohen's d“ zu ermitteln (s. Tabelle 20). Die Werte sind dann laut Cohen's Konvention zu interpretieren. Die Berechnung von Cohen's d findet nach der Formel von Dunlap et al. (1996) statt, die eine Metaanalyse von Experimenten hierfür durchgeführt haben (vgl. Dunlap et al. 1996, S. 171) und lautet:

$$d = t \times \sqrt{\frac{2 \times (1 - r)}{N}}$$

¹⁴⁰ Statt dem t-Test mit verbundenen Stichproben hätte auch eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung gerechnet werden können. Dies führt zu exakt denselben Ergebnissen des p -Wertes hat aber den Vorteil gleich auch die Effektgröße mit zu liefern. Der unmittelbare Vergleich mit dem nicht-parametrischen Wilcoxon-Test ist allerdings beim t-Test mit verbundenen Stichproben sinnvoller, da sich die Verfahren ähneln.

Darstellung der empirischen Untersuchung

Sowohl t-Wert, r-Wert als auch N sind der Ausgabe von SPSS nach der Berechnung des t-Tests mit verbundenen Stichproben zu entnehmen.

D	0,2	0,3	0,4	0,5	0,6	0,7	0,8	0,9	≥1,0
Interpretation	kleiner Effekt			mittlerer Effekt			großer Effekt		

Tabelle 20: Effektstärke nach Cohen's Konvention (vgl. Cohen 1988, S. 24 ff.)

Der Wilcoxon-Test ist ein nicht-parametrischer Test, der im Falle einer nicht vorhandenen Normalverteilung anstatt des t-Tests mit verbundenen Stichproben zur Überprüfung und Interpretation dessen Ergebnisse eingesetzt werden kann. Der Wilcoxon-Test wird bei ordinalskalierten Daten eingesetzt, weswegen die Normalverteilung nicht als Voraussetzung gilt und er strenger ausfällt. Die Ergebnisse von t-Test mit verbundenen Stichproben und die des Wilcoxon-Tests stimmen oft überein.

Der Grund für die Wahl einer Varianzanalyse anstatt mehrerer t-Tests beruht auf der Möglichkeit mehr als zwei Mittelwerte simultan miteinander zu vergleichen. Bei einer Verwendung mehrerer t-Tests kommt es zu einer Verringerung der Teststärke (vgl. Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 427 ff.; Rasch et al. 2014b, S. 2 f.).

Für die Anwendung der einfaktoriellen Varianzanalyse (ANOVA) mit Messwiederholung gibt es drei Voraussetzungen:

- Die abhängige Variable muss intervallskaliert sein.
- Das untersuchte Merkmal ist in der Stichprobe normalverteilt.
- Es besteht Varianzhomogenität. Es besteht Homogenität der Korrelationen zwischen den einzelnen Stufen des messwiederholten Faktors, was bei einem zweistufigen Faktor immer gegeben ist (vgl. Rasch et al. 2014b, S. 71).

Die Beurteilung der Effektgröße η^2 , die bei der Varianzanalyse mit SPSS berechnet wird, erfolgt nach folgender Konvention:

- $\eta^2 \geq 0,01$ ist ein kleiner Effekt
- $\eta^2 \geq 0,06$ ist ein mittlerer Effekt und
- $\eta^2 \geq 0,14$ ist ein großer Effekt¹⁴¹ (vgl. Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 453).

Die beobachtete Teststärke oder „Schärfe“ (beobachtete Trennschärfe) zeigt an, zu wieviel Prozent ein solcher Effekt bei gleichen Bedingungen zu finden ist (vgl. Rasch et al. 2010, S. 5).

Sowohl beim Levene-Test auf Varianzhomogenität als auch der Mauchly-Test für Sphärizität ist es wichtig den Signifikanzwert zu prüfen. Ist die Varianzhomogenität

¹⁴¹ Beispielsweise bei $\eta^2 = 0,67$ ist es ein großer Effekt der zeigt, dass 67 % der gesamten Variation des Ergebnisses auf die verschiedenen Gruppen zurückgeführt werden kann. Über η^2 kann man eine Aussage über die Stärke des Effekts einer Variablen treffen, nicht aber eine inhaltliche Aussage über die Art des Effekts (vgl. Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 455).

Darstellung der empirischen Untersuchung

bzw. Sphärizität nicht vorhanden, muss auf konservativere Verfahren ausgewichen werden.

Für die Anwendung der zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor gibt es vier Voraussetzungen:

- Die abhängige Variable muss intervallskaliert sein.
- Es muss Normalverteilung innerhalb der Stichprobe bei den Merkmalen vorliegen.
- Man benötigt mehr als zwei Stichproben, die im Fall der Abhängigkeit voneinander mit Messwiederholung analysiert werden.
- Die Varianzhomogenität¹⁴² bzw. die Sphärizität (bei Messwiederholung) muss gegeben sein (vgl. Rasch et al. 2010, S. 10; Rasch et al. 2014b, S. 59).

Um Zusammenhänge zwischen Merkmalen und die Effektstärken der Zusammenhänge zu ermitteln, werden Korrelationen¹⁴³ berechnet. Wenn es sich um intervallskalierte Merkmale handelt, wird dabei mit Pearson gerechnet und bei ordinalskalierten Merkmalen mit Spearman-Rho (vgl. Brosius 2013, S. 517 ff.). Bei nominalskalierten Merkmalen wird ein zweidimensionaler Chi²-Test berechnet bzw. eine Kontingenzanalyse durchgeführt, um herauszufinden, „ob die zwei betrachteten Merkmale in irgendeiner Form stochastisch zusammenhängen“ (zit. n. Rasch et al. 2010, S. 4). Die Effektstärken werden für nominalskalierte Zusammenhänge anschließend mit den Korrelationsmaßen Phi und Cramers Index bzw. Cramers-V ermittelt (vgl. ebd., S. 6).

Bei den Korrelationen liegen die Werte des Korrelationskoeffizienten immer zwischen 0 und 1, wobei 0 keine Korrelation bedeutet und 1 eine perfekte Korrelation. Eine genauere Interpretationsrichtlinie findet sich z. B. bei Brosius (2013):

Betrag des Korrelationskoeffizienten	Mögliche Interpretation ¹⁴⁴
0	Keine Korrelation
$> 0 < x < 0,2$	Sehr schwache Korrelation
$>0,2 < x < 0,4$	Schwache Korrelation
$>0,4 < x < 0,6$	Mittlere Korrelation
$>0,6 < x < 0,8$	Starke Korrelation
$>0,8$ bis unter 1	Sehr starke Korrelation
1	Perfekte Korrelation

Tabelle 21: Richtwerte als Orientierungshilfe zur Interpretation von Korrelationen (nach Brosius 2013, S. 523)

¹⁴² Der Levene-Test auf Varianzhomogenität testet die Gleichheit der Fehlervarianzen. Er testet, ob die Fehlervarianz der abhängigen Variablen über die Gruppen hinweg gleich ist (vgl. SPSS 22 Ausgabe zum Levene-Test).

¹⁴³ Eine starke Korrelation bedeutet nicht automatisch, dass ein kausaler Zusammenhang zwischen den Variablen besteht, da durchaus auch eine dritte Größe die Werte beeinflussen kann (vgl. Brosius 2013, S. 523).

¹⁴⁴ Cohen teilt auf in: kleiner Effekt $r \geq 0,1$; mittlerer Effekt $r \geq 0,3$ und großer Effekt $r \geq 0,5$ (vgl. Cohen 1988, S. 79; Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 221). Brosius' Einteilung ist somit zwar ausführlicher, aber auch strenger.

Darstellung der empirischen Untersuchung

Von der Korrelation kann allerdings nicht auf die Kausalität geschlossen werden. Es bleibt nach der Berechnung der Korrelationen unklar, welches der Merkmale das andere beeinflusst oder ob die Korrelation durch eine dritte Variable verursacht wird (vgl. Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 230). Die explorative Korrelationsbestimmung in dieser Untersuchung kann somit nur aufzeigen, wo weitere Forschung notwendig ist.

Nach der Erklärung der statistischen Verfahren, wird nun das Auswertungsvorgehen konkret beschrieben.

Um herauszufinden, ob das technologiegestützte Selbstcoaching die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion und die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung fördert, werden die in Excel aufbereiteten Daten zum FePS und SEW der Prä-Befragung, der Post-Befragung Interventionsgruppe und der Post-Befragung der Kontrollgruppe mithilfe einer zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor inferenzstatistisch in SPSS ausgewertet.

Die Varianzanalyse setzt sich in der vorliegenden Konstellation aus zwei Faktoren zusammen:

- Faktor 1: Der „Messzeitpunkt“ ist zweistufig – Messzeitpunkt 1 (Prä-Befragung) und Messzeitpunkt 2 (Post-Befragung); auch Messwiederholungsfaktor.
- Faktor 2: Die „Gruppenzugehörigkeit“ ist ebenfalls zweistufig – Interventions- und Kontrollgruppe.

Hierzu muss im Fragebogen jeweils pro Dimension die zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einen Faktor berechnet werden. Für den FePS sind dies drei Dimensionen: „Reflexion über Selbst-Organisation“, „Reflexion über konkrete Veränderungen“ und „Zielreflexion“. Für den SWE gibt es keine getrennten Dimensionen, weswegen die zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor nur einmal gerechnet wird. Da in beiden Fällen der Faktor zweistufig ist, kann auf einen Post-Hoc-Test verzichtet werden. Der Post-Hoc-Test dient dazu eine genauere Aussage darüber zu treffen, welche der Gruppen (sofern es mehr als zwei sind) sich wie voneinander unterscheiden (vgl. Rasch et al. 2014b, S. 56).

Die abhängigen Variablen (AV) sind die Mittelwerte der jeweiligen Ergebnisse aus der Prä- und Post-Befragung der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung und der Dimensionen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion. Die unabhängige Variable (UV) ist die jeweilige Gruppe (Interventions- und Kontrollgruppe) in Abhängigkeit des Messzeitpunkts.

Um herauszufinden, ob das technologiegestützte Selbstcoaching die momentane Befindlichkeit verbessert, wird der MDBF der Prä-Intervention-Befragung und Post-Intervention-Befragung für die Auswertung in Excel bearbeitet. Für die Auswertung müssen die Items, die negative Aspekte abfragen, umgepolt werden. Anschließend werden die Items zu den jeweiligen Dimensionen des MDBF zusammengeführt. Um zu klären, ob und wie sich die momentane Befindlichkeit je Sitzung verändert, werden

Darstellung der empirischen Untersuchung

der t-Test mit verbundenen Stichproben sowie der Wilcoxon-Test eingesetzt und mit deskriptiven Daten untermauert. Um einen eventuellen Unterschied zwischen den drei Selbstcoaching-Sitzungen festzustellen, wird die Differenz von Prä und Post je Item berechnet. Anschließend werden die Items zu den drei Dimensionen des MDBF zusammengeführt. Mithilfe der einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor soll die Hypothese überprüft werden, ob es signifikante Unterschiede zwischen den Sitzungen gibt. Der Messzeitpunkt ist dabei dreifach gestuft: Differenz aus Prä und Post bei der ersten, der zweiten und der dritten Intervention. Vorab wird mit Normalverteilungs-Tests und Histogrammen überprüft, ob eine Normalverteilung vorliegt. Es werden ausschließlich die Fälle berücksichtigt (in der Interventionsgruppe wie auch in der Kontrollgruppe) bei denen die Intervention dreimal durchgeführt wurde. Die abhängigen Variablen (AV) sind die Dimensionen des MDBF. Die unabhängige Variable (UV) ist der Messzeitpunkt. Da es sich in diesem Fall um einen dreistufigen Faktor handelt, muss zusätzlich zum Mauchly-Test auf Sphärizität ein Post Hoc-Test (Bonferroni) berechnet werden, um Unterschiede zwischen einzelnen Messzeitpunkten feststellen zu können.

Ob das technologiegestützte Selbstcoaching erfolgreich war („Wünsche“), wird analog der beim MDBF mit t-Test und Wilcoxon Test je Selbstcoaching-Sitzung berechnet. Für den Unterschied zwischen den Sitzungen erfolgt dies mit einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor. Dabei werden die Daten ebenfalls in Excel bearbeitet und eine Differenz zwischen den Prä- und Post-Werten berechnet und anschließend so verfahren wie zuvor beim MDBF. Allerdings gibt es bei „Wünsche“ keine Dimensionen, so dass jedes Item einzeln betrachtet wird.

9 Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Zunächst werden die Ergebnisse beschrieben und anhand der eingesetzten Auswertungsmethoden dargestellt. Diese Darstellung wird überwiegend ohne Interpretation der Ergebnisse vorgenommen.

9.1 Zusammensetzung der Probandengruppen

Die soziodemografischen Daten und die Verteilung der Probandengruppe¹⁴⁵ musste zweimal erfasst werden. Das erste Mal nach der Prä-Befragung, um die Randomisierung durchzuführen und das zweite Mal nachdem die Untersuchungsdaten erhoben und kontrolliert wurden, ob alle Probanden die Befragungsbogen ausgefüllt haben.

9.1.1 Probandengruppen nach Randomisierung

Zu dem Seminar haben sich insgesamt 87 Studierende angemeldet. Davon haben 74 Personen nach Abgabe der unterschriebenen Einwilligungserklärung an der Prä-Befragung teilgenommen. Die Probandengruppe wurde nach deskriptiver Auswertung der Prä-Befragung als Grundlage der Untersuchung randomisiert und in zwei gleich große Gruppen (eine Interventionsgruppe und eine Kontrollgruppe) eingeteilt.

Die Gruppenzuteilung erfolgte zusätzlich anhand weiterer Aspekte, wie Geschlecht (weiblich oder männlich), Alter, Studienabschluss (Bachelor oder Master), Fakultät (Fakultäten des KIT), Beratungsangebote aktuell und in der Vergangenheit (je Psychologische Beratung, Coaching, Supervision, Mentoring, Studienberatung und Sonstiges), die jeweiligen Items der Fragebogen PHD-Q, SWE und FePS, die Mittelwerte von SWE insgesamt und den Dimensionen des FePS (Reflexion über Selbst-Organisation, Reflexion über konkrete Veränderungen und Zielreflexion).

Die Gruppen waren in Bezug auf Gruppengröße (jeweils N= 37), Geschlecht (jeweils zehn weibliche und 27 männliche Probanden) gleich verteilt. Bei Alter (IG: M= 23,16; SD= 2,48; KG: M= 22,72; SD= 2,39) und Studienabschluss (Bachelor: IG: N= 26, KG: N= 28 und Master: IG: N= 11, KG: N= 9) liegt jeweils eine annähernde Gleichverteilung vor.

Es wurde lediglich grob in Studienabschluss unterschieden und auf eine Zuordnung in Semester verzichtet. Für die Studie ist es ausreichend in Fakultäten einzuteilen und nicht in tatsächlicher Studiengangzugehörigkeit. Dabei wurden die Probanden, die aus allen elf Fakultäten (Architektur, Bauingenieur-, Geo- und Umweltwissenschaften,

¹⁴⁵ Da je nach Fragestellung und Hypothese die Probandengruppe getrennt in Interventions- und Kontrollgruppe und zum Teil auch gemeinsam als Gesamtgruppe betrachtet wird, ist auf die Angaben zur Probandengruppe bei der jeweiligen Untersuchungsergebnissen zu achten.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Chemie und Biowissenschaften, Chemieingenieurwesen und Verfahrenstechnik, Elektrotechnik und Informationstechnik, Geistes- und Sozialwissenschaften, Informatik, Maschinenbau, Mathematik, Physik und Wirtschaftswissenschaften) des KIT stammen annähernd gleich auf die Interventionsgruppe (IG) und die Kontrollgruppe (KG) verteilt.

Nr.	Fakultäten des KIT	IG (N)	KG (N)
1	Architektur	2	2
2	Bauingenieur-, Geo- und Umweltwissenschaften	11	9
3	Chemie und Biowissenschaften	4	1
4	Chemieingenieurwesen und Verfahrenstechnik	1	2
5	Elektrotechnik und Informationstechnik	3	9
6	Geistes- und Sozialwissenschaften	3	3
7	Informatik	7	3
8	Maschinenbau	2	0
9	Mathematik	0	1
10	Physik	1	2
11	Wirtschaftswissenschaften	3	5

Tabelle 22: Verteilung der Interventionsgruppe (N=37) und der Kontrollgruppe (N=37) auf die einzelnen Fakultäten des KIT (absolute Zahlen; N gesamt = 74)

Die Verteilung im Hinblick auf die Werte der Dimensionen der Fragebogen (FePS und SWE) ist annähernd gleich verteilt. Die Fakultät für Bauingenieur-, Geo- und Umweltwissenschaften ist sowohl in der IG (N= 11) als auch in der KG (N= 9) die größte vertretene Gruppe. Probanden aus Maschinenbau, Mathematik und Physik waren kaum vertreten und Probanden aus den Geistes- und Sozialwissenschaften jeweils mit drei Studierenden.

Zudem wurde darauf geachtet, dass es in beiden Gruppen möglichst gleich viele Personen gibt, die bereits eine Beratung in Anspruch genommen haben. Unter den abgefragten Beratungsangeboten befanden sich: Psychologische Beratung, Coaching, Supervision, Mentoring und Studienberatung.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

	Beratungsangebote aktuell (in N)		Beratungsangebote Vergangenheit (in N)	
	IG	KG	IG	KG
Psychologische Beratung	1	1	3	3
Coaching	4	7	2	1
Supervision	0	0	0	0
Mentoring	1	0	1	0
Studienberatung	5	4	7	8
Ernährungsberatung	-	-	1	-
Selbstcoaching	-	2	-	-
Finanzberatung	1	-	-	-
Gründungsberatung	1	-	-	-
Persönliches Gespräch mit vertrautem Professor	-	-	-	1
Insgesamt je Gruppe und Zeitpunkt (N)	13	14	14	13
Insgesamt pro Zeitpunkt (N)	27		27	

Tabelle 23: Teilnahme an Beratungsangeboten (Aktuell & Vergangenheit) Häufigkeit¹⁴⁶

Bei den aktuell wahrgenommenen Beratungsangeboten wurde zweimal Selbstcoaching angegeben. Hierbei kann es sich aber auch um ein Missverständnis handeln, dass die Probanden bereits das Selbstcoaching des Seminars einkalkuliert haben.

Zusätzlich zu den angefragten Beratungsangeboten wurden von den Probanden Ernährungsberatung, Selbstcoaching, Finanzberatung, Gründungsberatung und persönliche Gespräche mit einem vertrautem Professor genannt.

Um Klarheit über den Gesundheitszustand der Probanden zu bekommen, wurde der PHQ-D Test durchgeführt und die Gruppe anhand der Ergebnisse annähernd gleich verteilt. Aufgrund der notwendigen Einzelfallauswertung ist die Verteilung unproblematisch. Die Ergebnisse des PHQ-D werden im Ergebnisteil im Detail beschrieben.

In den für die Studie relevanten Fragebogen-Dimensionen des FePS und der Skala des SWE wurde ebenfalls auf ähnliche Mittelwerte und Standardabweichungen im Vergleich geachtet:

¹⁴⁶ Es wurde im Prä-Befragungsbogen lediglich nach den Formaten „Psychologische Beratung“, „Coaching“, „Supervision“ und „Mentoring“ und „Studienberatung“ gefragt. Die weiteren Formate wurden von den Probanden unter „Sonstiges“ eingetragen. Aus diesem Grund bedeutet „0“ keine Nennung bei den vorgegebenen Formaten und „-“ keine Nennung bei den von den Probanden eingebrachten Formaten.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

	Gruppe	Mittelwert	Standard- abweichung	N
Reflexion über Selbst- Organisation (Prä)	IG	2,30	0,64	37
	KG	2,30	0,56	37
Reflexion über konkrete Veränderungen (Prä)	IG	2,11	0,52	37
	KG	2,24	0,56	37
Zielreflexion (Prä)	IG	2,54	0,68	37
	KG	2,54	0,55	37
Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung (Prä)	IG	2,94	0,41	37
	KG	2,92	0,37	37

Tabelle 24: Mittelwerte-Vergleich IG & KG für die drei Dimensionen des FePS und dem SWE

Nachdem nun die Interventionsgruppe und die Kontrollgruppe in etwa gleich verteilt waren, konnte die Gruppe offiziell eingeteilt und wie beim Untersuchungsdesign beschrieben, unterschiedlich befragt werden.

9.1.2 *Probandengruppe nach Abschluss der Untersuchung*

Für die Gesamtauswertung der Studie mussten aus der Interventionsgruppe nachträglich drei Probanden entfernt werden, da diese nachweislich nicht am Selbstcoaching teilgenommen haben, d. h., es liegt zwar die Post-Befragung vor allerdings kein Selbstcoaching. Zusätzlich musste aus der Kontrollgruppe ein Proband entfernt werden, da die Person nicht an der Post-Befragung teilgenommen hat. Daraus ergibt sich nun eine Probandengruppe mit 70 Teilnehmenden, davon 34 in der Interventionsgruppe und 36 in der Kontrollgruppe. Insgesamt nahmen dann 19 weibliche (w) und 51 männliche (m) Probanden (IG: w= 9, m= 25; KG: w= 10, m= 26) an der Untersuchung teil. Der Altersdurchschnitt liegt bei 23 Jahren (IG: M= 23,30; SD= 2,48; KG: M= 22,67; SD= 2,40) zwischen 19 und 31 Jahren. 51 der Probanden befanden sich in einem Bachelor- und 19 in einem Masterstudiengang.

Nr.	Fakultäten des KIT	IG (N)	KG (N)
1	Architektur	2	2
2	Bauingenieur-, Geo- und Umweltwissenschaften	11	8
3	Chemie und Biowissenschaften	3	1
4	Chemieingenieurwesen und Verfahrenstechnik	1	2
5	Elektrotechnik und Informationstechnik	2	9
6	Geistes- und Sozialwissenschaften	3	3
7	Informatik	7	3
8	Maschinenbau	1	0
9	Mathematik	0	1
10	Physik	1	2
11	Wirtschaftswissenschaften	3	5

Tabelle 25: Endgültige Verteilung der Interventionsgruppe (N= 34) und der Kontrollgruppe (N= 36) auf die einzelnen Fakultäten des KIT (absolute Zahlen; N insgesamt = 70)

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

In der Tabelle um die Beratungsangebote sind nach der oben beschriebenen Bereinigung des Datensatzes lediglich bei der IG bei dem aktuellen Beratungsangebot ein Coaching und zwei Studienberatungen weniger. Bei den Beratungsangeboten, die von Probanden in der IG in der Vergangenheit wahrgenommen wurden, fehlen nun ebenfalls zwei Studienberatungen, die allerdings nicht relevant für die Untersuchung sind.

	Beratungsangebote aktuell (in N)		Beratungsangebote Vergangenheit (in N)	
	IG	KG	IG	KG
Psychologische Beratung	1	1	3	3
Coaching	3	7	2	1
Supervision	0	0	0	0
Mentoring	1	0	1	0
Studienberatung	3	4	5	8
Ernährungsberatung	-	-	1	-
Selbstcoaching	-	2	-	-
Finanzberatung	1	-	-	-
Gründungsberatung	1	-	-	-
Persönliches Gespräch mit vertrautem Professor	-	-	-	1
Insgesamt je Gruppe und Zeitpunkt	10	14	12	13
Insgesamt pro Zeitpunkt	24		25	

Tabelle 26: Teilnahme an Beratungsangeboten (Aktuell & Vergangenheit)¹⁴⁷

Auch beim PHQ-D war die Verteilung ausreichend identisch.

Bei den Dimensionen des FePS und dem SWE ist die Verteilung der Probanden nun aufgrund der Löschung der vorher genannten Probanden ebenfalls nur annähernd gleich, die Gruppen lassen sich allerdings trotzdem bedenkenlos miteinander vergleichen.

¹⁴⁷ Es wurde im Prä-Befragungsbogen lediglich nach den Formaten „Psychologische Beratung“, „Coaching“, „Supervision“ und „Mentoring“ und „Studienberatung“ gefragt. Die weiteren Formate wurden von den Probanden unter „Sonstiges“ eingetragen. Aus diesem Grund bedeutet „0“ keine Nennung bei den vorgegebenen Formaten und „-“ keine Nennung bei den von den Probanden eingebrachten Formaten.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

	Gruppe	Mittelwert	Standard- abweichung	N
Reflexion über Selbst- Organisation (Prä)	IG	2,31	0,66	34
	KG	2,29	0,56	36
Reflexion über konkrete Veränderungen (Prä)	IG	2,12	0,52	34
	KG	2,22	0,56	36
Zielreflexion (Prä)	IG	2,56	0,68	34
	KG	2,54	0,55	36
Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung (Prä)	IG	2,98	0,40	34
	KG	2,91	0,37	36

Tabelle 27: Mittelwerte-Vergleich IG & KG für die drei Dimensionen des FePS und dem SWE

Aufgrund von Ausfällen direkt vor und nach der Intervention bei den „Prä- und Post-Befragungsergebnissen Intervention“ ist die Probandengruppenzusammensetzung für die Analyseverfahren des t-Tests mit verbundenen Stichproben und des Wilcoxon-Tests für die Auswertung des MDBF und „Wünsche“ erneut im Ergebnisteil in reduzierter Form (N, Geschlechteraufteilung und Alter) dargestellt.

Nachdem nun die soziodemografischen Daten der Probandengruppen und der Interventionsgruppe im Vergleich mit der Kontrollgruppe dargestellt wurden, wird im nächsten Schritt auf die Ergebnisse im PHQ-D eingegangen.

9.2 Ergebnisse des PHQ-D

Der PHQ-D-Fragebogen wurde eingesetzt, um den gesundheitlichen Zustand der Probanden einschätzen zu können. In der Regel gibt es für Selbstcoaching-Angebote keine Erfassung des Gesundheitszustands, zumal das bei dieser Interventionsmaßnahme auch nicht angedacht ist. Im Theorieteil wurde bereits erwähnt, dass ein „Screening“ oder „Trait-Test“ in der Coaching-Praxis noch nicht verbreitet ist und im Selbstcoaching niemand die Ergebnisse entsprechend auswertet. Für die Untersuchung im Rahmen der vorliegenden Arbeit ist eine Erfassung allerdings notwendig um einen Eindruck über die Probanden zu bekommen und um notfalls einzugreifen.

Für die Auswertung konnte kein klassisches statistisches Verfahren verwendet werden; die Auswertung erfolgte über Einzelfallprüfung nach den Vorgaben, die im Manual des PHQ-D zu finden sind.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

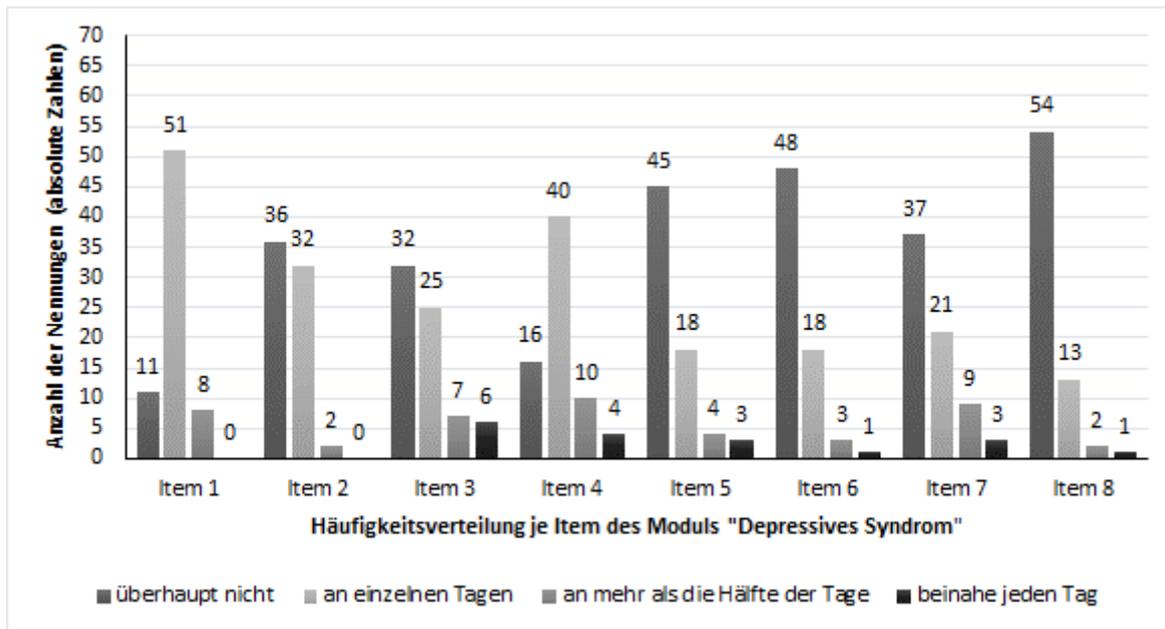


Abbildung 22: Darstellung der Ergebnisse zum Modul „Depressives Syndrom“ (absolute Zahlen; N= 70)

Das Modul „Depressives Syndrom“ besteht im Einzelnen aus den Items:

- Item 1: „wenig Interesse oder Freude an Ihren Tätigkeiten“
- Item 2: „Niedergeschlagenheit, Schwermut oder Hoffnungslosigkeit“
- Item 3: „Schwierigkeiten, ein- oder durchzuschlafen, oder vermehrter Schlaf“
- Item 4: „Müdigkeit oder Gefühl, keine Energie zu haben“
- Item 5: „Verminderter Appetit oder übermäßiges Bedürfnis zu essen“
- Item 6: „schlechte Meinung von sich selbst: Gefühl ein Versager zu sein oder die Familie enttäuscht zu haben“
- Item 7: „Schwierigkeiten, sich auf etwas zu konzentrieren, z. B. bei Zeitungslernen oder Fernsehen“
- Item 8: „Waren Ihre Bewegungen und Ihre Sprache so verlangsamt, dass es auch anderen auffallen würde? Oder waren Sie im Gegenteil „zappelig“ oder ruhelos und hatten dadurch einen stärkeren Bewegungsdrang als sonst?“

Für das Modul „Depressives Syndrom“ kann festgehalten werden, dass es bei zwei Probanden, jeweils einem aus der Interventionsgruppe und einem aus der Kontrollgruppe (IG18 und KG36) anhand der Testauswertung einen Hinweis auf ein „Major Depressives Syndrom“ gab. Bei fünf Probanden (KG05, KG21, KG24, KG28 und KG33) gibt es Hinweise auf andere depressive Syndrome. Interessant war, dass 51 Probanden an einzelnen Tagen wenig Interesse oder Freude an Ihren Tätigkeiten zeigten, immerhin 32 Probanden an einzelnen Tagen Niedergeschlagenheit, Schwermut oder Hoffnungslosigkeit und sogar 40 Probanden Müdigkeit oder das Gefühl, keine Energie zu haben, verspürten. Zehn Probanden verspürten diesen Mangel an Energie sogar an mehr als der Hälfte der Tage.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Drei der insgesamt 15 Probanden, gaben beim Modul „Panikattacken“ an, in den letzten vier Wochen eine Angstattacke gehabt zu haben und beantworteten auch die Folgeitems alle mit „Ja“, was auf ein Paniksyndrom hinweisen könnte.

Fünf der 70 Probanden gaben bei der Frage in Modul drei an, dass ihre soziale und berufliche Funktion relativ stark erschwert wäre (vier aus der Interventionsgruppe IG21, IG27, IG33 und IG34 und einer aus der Kontrollgruppe KG32) und ein Proband gab an, sehr stark beeinträchtigt zu sein (Interventionsgruppe IG18).

Modul drei bezieht sich auf den Schweregrad des vorher analysierten Problems, was bedeutet, dass bei einem der Probanden mit möglicherweise bestehendem Major Depressives Syndrom ein sehr schwerer (IG18) und bei zwei der Probanden mit möglicherweise bestehendem Paniksyndrom jeweils ein relativ schwerer Fall (KG32, IG34) vorliegen könnte.

Die drei genannten Probanden (IG18, IG34 und KG32) wurden anschließend auf ihr Antwortverhalten in den Selbstcoaching-Sitzungen hin beobachtet, um im Notfall extern eingreifen zu können. Zudem wurde in der darauffolgenden Seminarsitzung an die Gesamtgruppe gerichtet, explizit auf weitere Hilfsangebote aufmerksam gemacht und persönliche Unterstützung durch die Dozentin bei der Auswahl angeboten.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

9.3 Ergebnisse des FePS

Für die Analyse der Daten aus dem FePS wurde je Dimension eine zweifaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor berechnet. Die Daten der abhängigen Variablen basieren auf intervallskalierten Items.

Die abhängigen Variablen, die aus den drei Dimensionen des FePS bestehen, werden hierfür zunächst auf Normalverteilung überprüft. Bis auf die Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“ in der Kontrollgruppe zu beiden Messzeitpunkten (Prä und Post) sind alle abhängigen Variablen nach dem Shapiro-Wilks-Test statisch nicht signifikant, d. h., die Normalverteilung kann angenommen werden. Die Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“ ist in der Kontrollgruppe zu beiden Messzeitpunkten (Prä und Post) nach Shapiro-Wilks statisch signifikant d. h., die Normalverteilung ist nicht angenommen. Wenn man sich für die Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“ in der Kontrollgruppe zu beiden Messzeitpunkten (Prä und Post) das Histogramm anschaut, sieht man, dass die Normalverteilung nicht optimal ist. Allerdings sind Varianzanalysen bezüglich dieser Verletzung der Voraussetzung weitgehend robust, sofern nicht weitere Verletzungen der Voraussetzungen vorliegen (vgl. Sedlmeier & Renkewitz 2007, S. 476; Rasch et al. 2014b, S. 31). Dies ist nicht der Fall und somit ist die MANOVA möglich.

Beide Faktoren, der Messzeitpunkt (Prä und Post) und die Gruppenzugehörigkeit (Interventionsgruppe und Kontrollgruppe), sind zweistufig und daher kann auf einen Post-Hoc-Test verzichtet werden (vgl. Rasch et al. 2014b, S. 56). Mit dem Levene-Test wird zusätzlich auf Bestehen der Varianzhomogenität geprüft. Bei allen drei Dimensionen des FePS ist das Ergebnis des Levene-Tests nicht signifikant, d. h., die Varianzen zwischen den Gruppen unterscheiden sich nicht bzw. sind homogen. Die Varianzhomogenität ist somit vorhanden und die Sphärizität angenommen. Eine weitere Voraussetzung der zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor ist damit erfüllt.

Im Folgenden werden nun die deskriptiven und inferenzstatistischen Ergebnisse dargestellt.

	Gruppe	Mittelwert	Standardabweichung	N
Reflexion über Selbst-Organisation (Prä)	IG	2,31	0,66	34
	KG	2,29	0,56	36
Reflexion über Selbst-Organisation (Post)	IG	2,81	0,45	34
	KG	2,44	0,54	36

Tabelle 28: Deskriptive Statistik der Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu)

Beim Vergleich der Mittelwerte in der deskriptiven Statistik, lässt sich bei der Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“ ein Unterschied zwischen vor (Prä)

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

und nach der Intervention (Post) sowohl bei der Interventionsgruppe als auch bei der Kontrollgruppe erkennen.

Auch in der grafischen Darstellung, unter Berücksichtigung des Standardfehlers, zeigt sich eine positive Veränderung sowohl der Interventionsgruppe als auch leicht bei der Kontrollgruppe in Richtung einer Verbesserung der „Reflexion über Selbst-Organisation“.

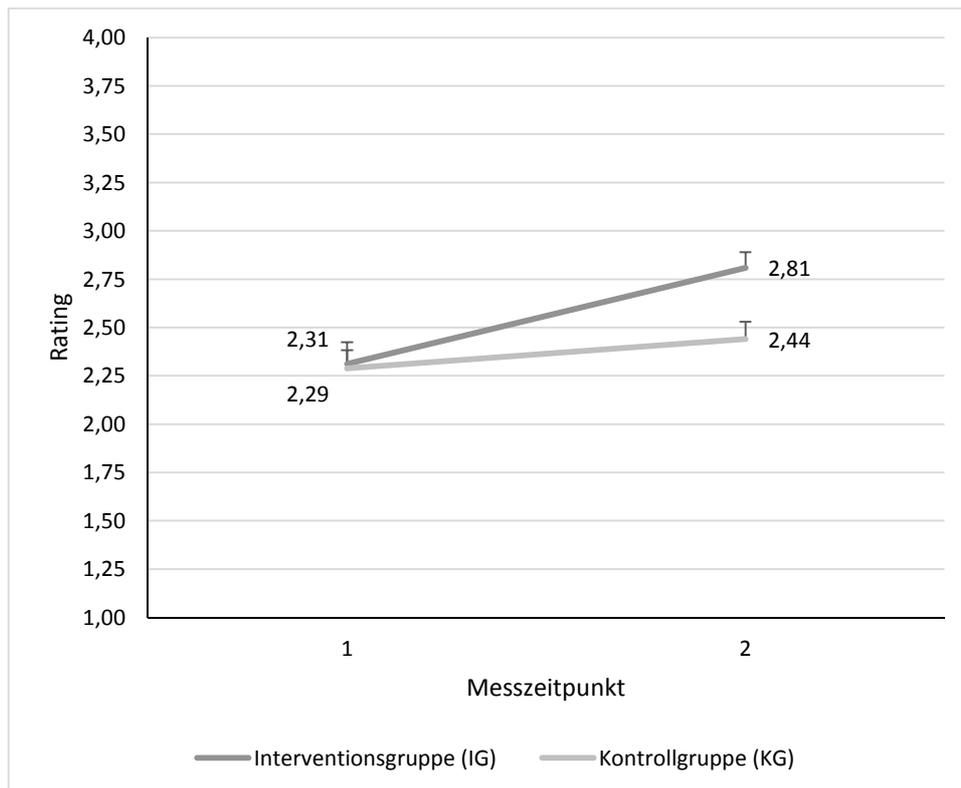


Abbildung 23: Profilplot mit Mittelwert und Standardfehler für Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu)

Aus der inferenzstatistischen Auswertung der zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor ergibt sich für die Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“ ein signifikantes Ergebnis mit einem mittleren Effekt $F(1, 68)=5,827$; $p=0,018$; $\eta_p^2=0,079$ bei einem Signifikanzniveau von $\alpha=0,05$. Die Trennschärfe, einen Effekt bei gleichen Bedingungen zu finden, beträgt 66,3 %.

Die Hypothese 1.1: Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“ der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion bei Studierenden fördern, ist somit verifiziert.

Auch bei der Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“ ist bei Betrachtung der Mittelwerte eine leichte positive Veränderung zwischen Prä und Post erkennbar, sowohl bei der Interventionsgruppe als auch bei der Kontrollgruppe (s. Tabelle 29).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

	Gruppe	Mittelwert	Standard- abweichung	N
Reflexion über konkrete Veränderungen (Prä)	IG	2,12	0,52	34
	KG	2,22	0,56	36
Reflexion über konkrete Veränderungen (Post)	IG	2,71	0,57	34
	KG	2,31	0,49	36

Tabelle 29: Deskriptive Statistik der Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu)

In der grafischen Darstellung, unter Berücksichtigung des Standardfehlers, zeigt sich eine Veränderung der Interventionsgruppe in Richtung einer Verbesserung der „Reflexion über konkrete Veränderungen“, wobei die Kontrollgruppe annähernd gleich bleibt. Die Kontrollgruppe hatte vor der Intervention sogar einen leicht erhöhten Mittelwert gegenüber der Interventionsgruppe. Trotzdem steigert sich grafisch betrachtet lediglich die Interventionsgruppe bezüglich der Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“ (s. Abbildung 24).

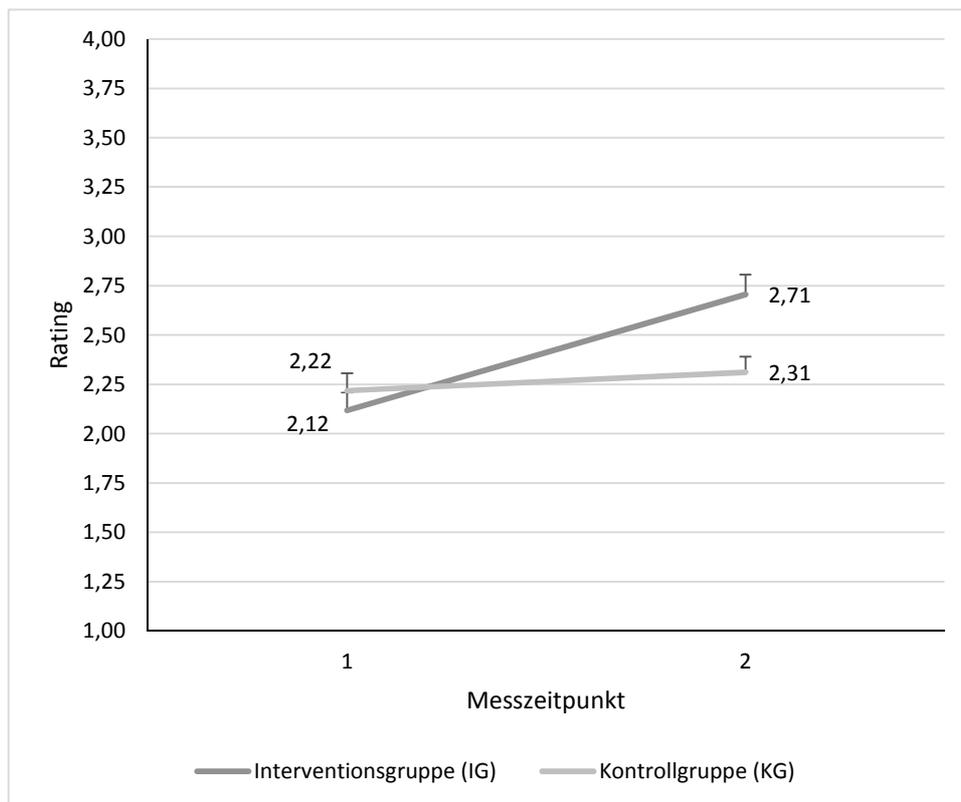


Abbildung 24: Profilplot mit Mittelwert und Standardfehler für Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu)

Für die Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“ ergibt sich ein hoch signifikantes Ergebnis mit einem großen Effekt $F(1, 68) = 15,458$; $p = 0,000$; $\eta_p^2 = 0,185$

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

bei einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$. Die Trennschärfe beträgt 97,2 %, einen Effekt bei gleichen Bedingungen zu finden.

Die Hypothese 1.2: Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“ der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion bei Studierenden fördern, ist somit ebenfalls verifiziert.

Bei der Dimension „Zielreflexion“ sieht man beim Mittelwertvergleich eine leichte Veränderung bei der Interventionsgruppe, aber lediglich eine marginale Veränderung bei der Kontrollgruppe (s. Tabelle 30).

	Gruppe	Mittelwert	Standardabweichung	N
Zielreflexion (Prä)	IG	2,56	0,68	34
	KG	2,54	0,55	36
Zielreflexion (Post)	IG	2,96	0,52	34
	KG	2,68	0,54	36

Tabelle 30: Deskriptive Statistik der „Dimension Zielreflexion“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu)

Bei der grafischen Darstellung, unter Berücksichtigung des Standardfehlers, zeigt sich eine Veränderung der Interventionsgruppe in Richtung einer Verbesserung der „Zielreflexion“ und der Wert der Kontrollgruppe steigt lediglich leicht an. Es steigert sich grafisch betrachtet lediglich bei der Interventionsgruppe die Dimension „Zielreflexion“.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

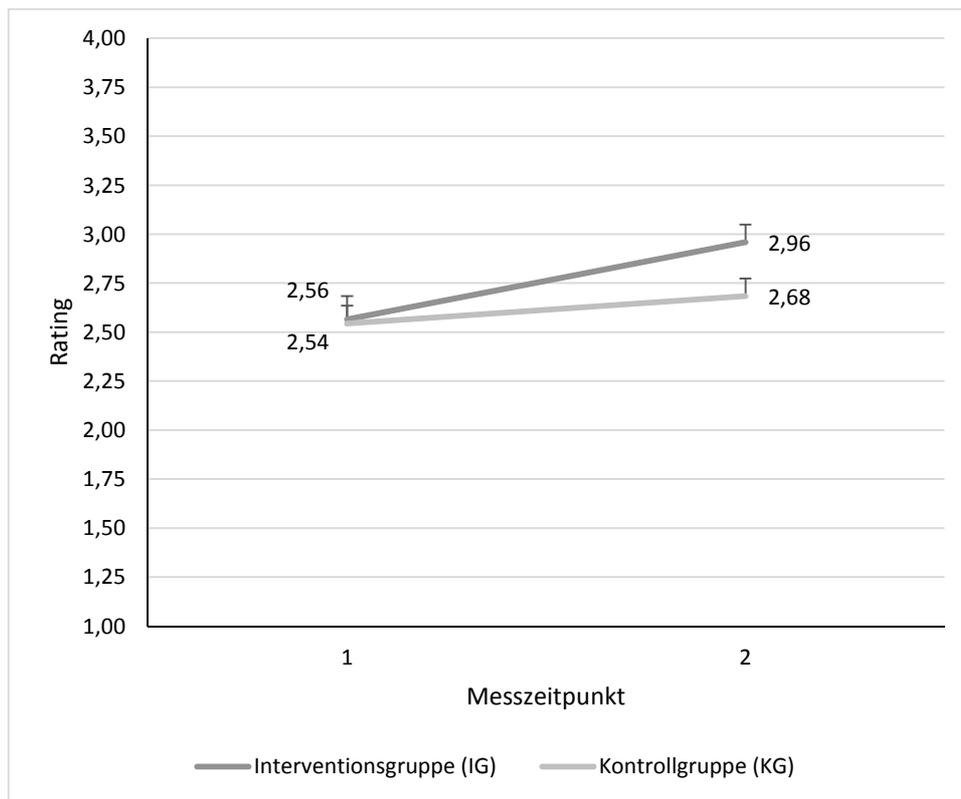


Abbildung 25: Profilplot mit Mittelwert und Standardfehler für Dimension „Zielreflexion“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu)

Für die Dimension Zielreflexion ergibt sich ein marginal signifikantes Ergebnis mit einem kleinen Effekt $F(1, 68) = 3,822$; $p = 0,055$; $\eta_p^2 = 0,053$ bei einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$. Die Trennschärfe, einen Effekt bei gleichen Bedingungen zu finden, beträgt 49,7 %.

Die Hypothese 1.3: Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die Dimension „Zielreflexion“ der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion bei Studierenden fördern, ist somit aufgrund der lediglich marginal vorhandenen Signifikanz abzulehnen.

Damit lässt sich Hypothese 1 der Untersuchung für die Dimensionen „Reflexion über Selbst-Organisation“ und „Reflexion über konkrete Veränderungen“ verifizieren und für die Dimension „Zielreflexion“ wegen eines marginal signifikanten Ergebnisses ablehnen.

Korrelationen

Explorativ soll festgestellt werden, ob ein Zusammenhang zwischen der Interventionshäufigkeit von einmaliger Nutzung bis fünfmaliger Nutzung mit den Dimensionen des FePs besteht. Möglicherweise ist die Nutzungshäufigkeit ein Prädiktor für die Förderung der Dimensionen des FePS. Dazu wird mithilfe von Spearman-Rho eine mögliche Korrelation zwischen der Nutzungshäufigkeit mit der

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Differenz von Post zu Prä je Dimension berechnet. Die Probandengruppe ist dabei die Interventionsgruppe, da nur bei dieser Gruppe die Nutzung der Selbstcoaching-App vor der Post-Befragung stattfand. Die Dimension „Reflexion über Selbstorganisation“ und die Interventionshäufigkeit korrelieren nicht miteinander $r_s(32) = 0,066$; $p = 0,713$. Ebenso korreliert die Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“ nicht mit der Nutzungshäufigkeit der Intervention $r_s(32) = 0,048$; $p = 0,789$. Gleiches lässt sich bei der Dimension „Zielreflexion“ mit der Interventionshäufigkeit feststellen $r_s(32) = 0,033$; $p = 0,855$. Bei der Berechnung der möglichen Korrelationen konnte demnach kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Nutzungshäufigkeit der Intervention und den einzelnen Dimensionen des FePS festgestellt werden.

9.4 Ergebnisse des SWE

Der SWE wurde wie der FePS mit einer zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor analysiert. Die abhängige Variable ist der Mittelwert aus jeweils der Summe der Items zu Messzeitpunkt 1 (Prä) und der Summe der Items zu Messzeitpunkt 2 (Post). Die Skala ist intervallskaliert und die Tests auf Normalverteilung ergeben keine signifikanten Ergebnisse, womit die Normalverteilung angenommen ist. Das Ergebnis des Levene-Tests auf Varianzhomogenität ist ebenfalls nicht signifikant. Die Varianzhomogenität ist somit gegeben und die Sphärizität angenommen. Wie beim FePS sind die unabhängigen Variablen der Messzeitpunkt und die Gruppenzugehörigkeit, jeweils zweifach gestuft.

Wenn man die deskriptiven Daten des SWE betrachtet, sieht man anhand der Mittelwerte keine nennenswerte Veränderung.

	Gruppe	Mittelwert	Standardabweichung	N
Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung (Prä)	IG	2,98	0,40	34
	KG	2,91	0,37	36
Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung (Post)	IG	2,93	0,41	34
	KG	2,96	0,35	36

Tabelle 31: Deskriptive Statistik der Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung; Skala von 1 (stimmt nicht) bis 4 (stimmt genau)

Deutlich wird dies in der Darstellung mit Berücksichtigung des Standardfehlers (s. Abbildung 26).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

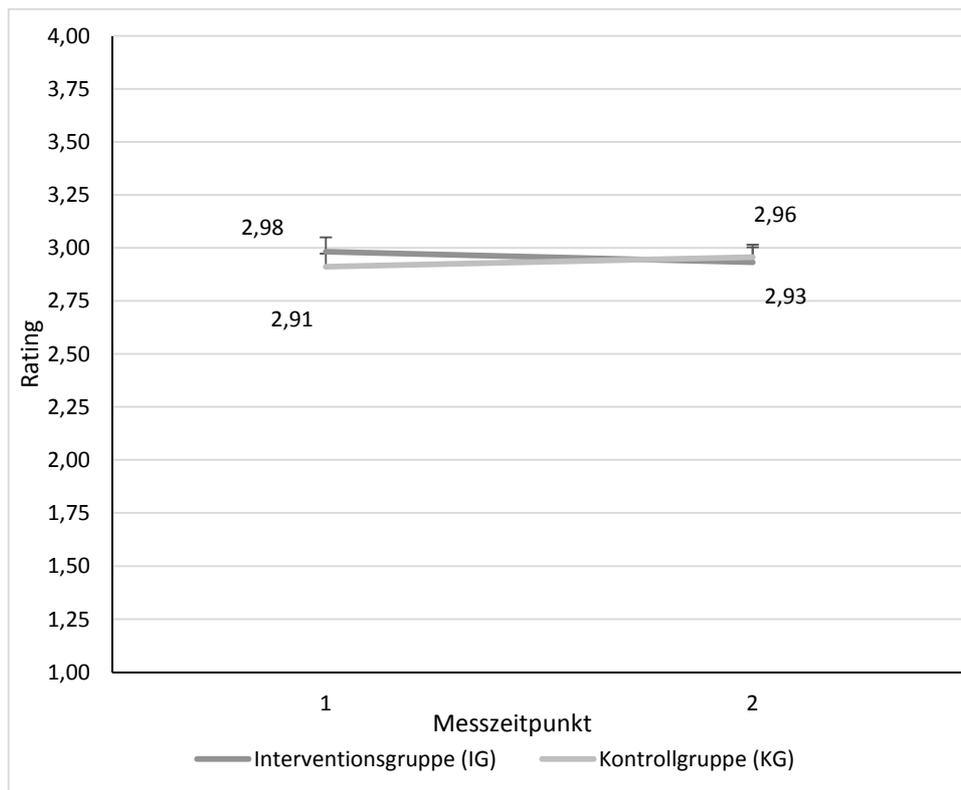


Abbildung 26: Profilplot mit Mittelwert und Standardfehler für die „Allgemeine Selbstwirksamkeit“; Skala von 1 (stimmt nicht) bis 4 (stimmt genau)

Für die Dimension der allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung ergibt sich kein signifikantes Ergebnis der zweifaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung auf einem Faktor $F(1, 68) = 1,758$; $p = 0,189$; $\eta_p^2 = 0,025$ bei einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$. Allerdings ist ein kleiner Effekt feststellbar, Die Trennschärfe, diesen Effekt bei gleichen Bedingungen zu finden, beträgt 25,7 %.

Die Hypothese 2, „durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung fördern“, ist abzulehnen.

Korrelationen

Für den SWE wurden ebenfalls explorativ die Korrelation zwischen SWE und Nutzungshäufigkeit berechnet. Es konnte kein signifikanter Zusammenhang festgestellt werden $r_s(32) = -0,239$; $p = 0,174$.

9.5 Ergebnisse des MDBF

Die mehrdimensionale Befindlichkeit wurde deskriptiv, mithilfe eines t-Tests mit verbundenen Stichproben, dem nicht-parametrischen Wilcoxon-Test und einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung analysiert.

Aufgrund der technischen Schnittstelle zwischen der Selbstcoaching-App und dem

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

webbasierten Prä- und Post-Befragungsbogen Intervention in UNIPARK, musste die Zuordnung von Prä- und Post-Befragung Intervention mit der Intervention aus den verschiedenen Datenbanken manuell geleistet werden. Dies wurde aufgrund einer technischen Störung, die zum Teil zum mehrmaligen Ausfüllen der Prä- und Post-Befragungsbogen Intervention geführt hat, erschwert. Außerdem gab es ein Problem mit einem einstündigen Zeitunterschied der Zeitstempel zwischen App und Prä- und Post-Befragung Intervention. Nachdem die Prä- und Post-Befragungen zu den Interventionen zugeordnet waren, lies sich feststellen, dass nicht jede Intervention mit Prä- und Post-Befragung Intervention komplettiert wurde, was auf die vorher beschriebene Schnittstellenproblematik zurückzuführen ist. Um eine Unterschiedshypothese zu prüfen, müssen allerdings sowohl Prä- als auch Post-Befragungsbogen Intervention vorhanden sein, sonst kann das statistische Verfahren nicht durchgeführt werden. Die unvollständigen Fälle wurden aufgrund dessen aussortiert.

Anhand der deskriptiven Statistik wird überprüft, ob ein Unterschied in der mehrdimensionalen Befindlichkeit der Dimensionen „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ (GS), „Wachheit – Müdigkeit“ (WM) und „Ruhe – Unruhe“ (RU) von vor der Intervention (Prä) zu nach der Intervention (Post) besteht und ob es sich um eine Verbesserung oder eine Verschlechterung der Dimensionen handelt. Der t-Test mit verbundenen Stichproben und der Wilcoxon-Test dienen der Feststellung, ob dieser Unterschied statistisch signifikant ist. Die Berechnung von Cohen's d zeigt wie groß der Effekt ist. Dafür wurde die Probandengruppe nicht in jeweils Interventions- und Kontrollgruppe unterschieden, sondern als Gesamtgruppe betrachtet (N= 70). Von den Probanden wurden jeweils die erste bis dritte Intervention mit Prä- und Post-Befragung Intervention in die Analyse einbezogen. Zwei Probanden (aus der Kontrollgruppe) fallen damit bereits aus der Analyse, da sie nachweislich kein Selbstcoaching getätigt haben. Außerdem schmälert sich die Untersuchungsgruppe aufgrund des bereits beschriebenen Problems mit fehlenden Prä- und/oder Post-Befragungen sowie vereinzelt fehlenden Antworten von 59 Probanden in der ersten, 55 Probanden in der zweiten und 50 Probanden in der dritten Selbstcoaching-Sitzung. Die Gruppe der Probanden mit vier (N= 2) und fünf Selbstcoaching-Sitzungen (N= 2) ist jeweils so klein, dass es nicht zielführend ist, eine Auswertung vorzunehmen.

Selbstcoaching-Sitzung 1

Die Probandengruppe der ersten Selbstcoaching-Sitzung ist die Probandengruppe aus Kapitel 9.1.2 abzüglich der Personen, die sowohl die Prä- und Post-Befragung Intervention (N= 7) nicht oder nur Prä- oder nur Post-Befragung Intervention (N= 4) durchgeführt haben. Die Gruppe mit insgesamt 59 Personen setzt sich aus 15 weiblichen und 44 männlichen Probanden im Alter zwischen 20 und 31 Jahren (M= 22,86; SD= 2,29) zusammen.

Für die erste Selbstcoaching-Sitzung ist in Abbildung 27 eine leichte Steigerung der Mittelwerte von Prä- zur Post-Befragung Intervention zu erkennen.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

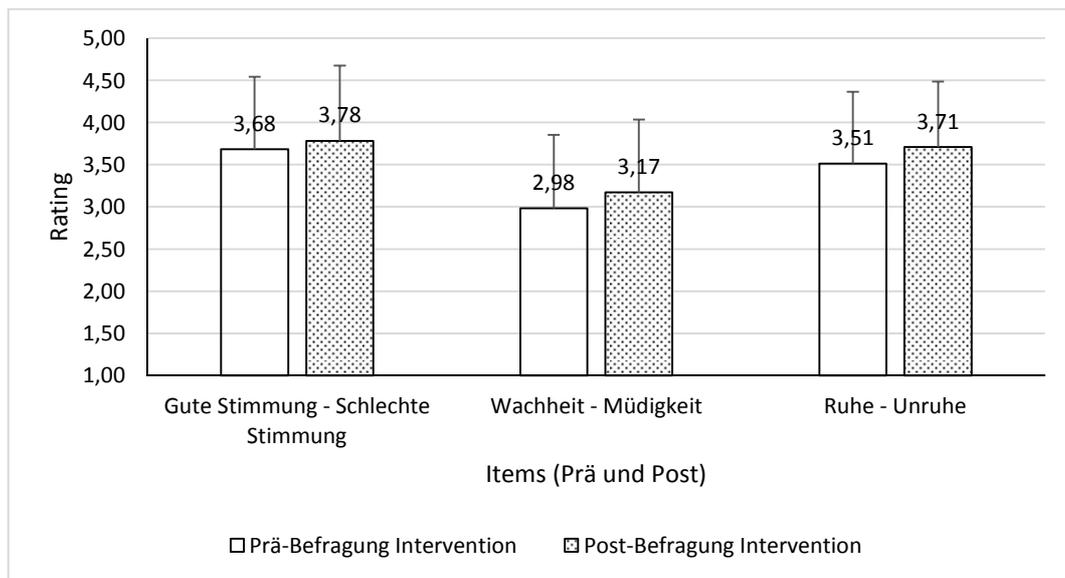


Abbildung 27: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung des MDBF der ersten Selbstcoaching-Sitzung (N= 59); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 (sehr“)

Im Vergleich der Mittelwerte zeigt sich diese leichte Veränderung in der Nachkommastelle. Die Standardabweichungen ähneln sich jeweils.

	Gruppe	Mittelwert	Standardabweichung	N
Prä1_GS	IG & KG	3,68	0,86	59
Post1_GS	IG & KG	3,78	0,89	59
Prä1_WM	IG & KG	2,98	0,87	59
Post1_WM	IG & KG	3,17	0,86	59
Prä1_RU	IG & KG	3,51	0,85	59
Post1_RU	IG & KG	3,71	0,77	59

Tabelle 32: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der ersten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 (sehr“)

Der Shapiro-Wilks-Test zeigt bei der Überprüfung der Normalverteilung keine signifikanten Ergebnisse. Damit ist die Normalverteilung für alle drei Dimensionen angenommen und es können die Ergebnisse des t-Tests mit verbundenen Stichproben zur Interpretation der Ergebnisse herangezogen werden.

Der t-Test für verbundene Stichproben zeigt für die erste Selbstcoaching-Sitzung zum Teil signifikante Ergebnisse. Das Signifikanzniveau ist jeweils $\alpha = 0,05$. Der Unterschied von Prä- zur Post-Befragung Intervention der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ (Paar 1) ist nicht signifikant $t(58) = -1,334$; $p = 0,187$; $d = -0,116$ und weist auch keinen Effekt auf. Der Unterschied von Prä- zu Post-Befragung Intervention der Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ (Paar 2) $t(58) = -2,336$; $p = 0,023$; $d = -0,220$ ist signifikant mit einem kleinen Effekt. Das gilt auch für den Unterschied von Prä- zur Post-Befragung Intervention der Dimension „Ruhe – Unruhe“ (Paar 3) $t(58) = -2,485$;

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

$p= 0,016$; $d= -0,243$.

Der Wilcoxon-Test wurde trotz der vorliegenden Normalverteilung bei allen drei Dimensionen zusätzlich berechnet und zeigt folgende Ergebnisse: Für die Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ ein nicht-signifikantes Ergebnis $Z(N=59)= -1,525$; $p= 0,127$, für die Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ ein signifikantes Ergebnis $Z(N=59)= -2,262$; $p= 0,024$ und für die Dimension „Ruhe – Unruhe“ kein signifikantes Ergebnis $Z(N=59)= -1,019$; $p= 0,308$.

Aus den Analysen des t-Tests mit verbundenen Stichproben erfolgt somit folgendes Ergebnis für die Hypothesenprüfung der Hypothese 3 („Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit feststellen.“):

- Die eingangs formulierte Hypothese 3.1 für die Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 1 aufgrund der Ergebnisse des t-Tests mit verbundenen Stichproben abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 3.2 für die Selbstcoaching-Sitzung 1 wird für die Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ aufgrund der Ergebnisse des t-Tests mit verbundenen Stichproben angenommen.
- Die eingangs formulierte Hypothese 3.3 für die Selbstcoaching-Sitzung 1 wird für die Dimension „Ruhe – Unruhe“ aufgrund der Ergebnisse des t-Tests mit verbundenen Stichproben angenommen.

Selbstcoaching-Sitzung 2

Die Probandengruppe der zweiten Selbstcoaching-Sitzung ist die Probandengruppe aus Kapitel 9.1.2 abzüglich derjenigen, die sowohl die Prä- und Post-Befragung Intervention ($N= 8$) nicht durchgeführt oder nur Prä- oder nur Post-Befragung ($N= 6$) bzw. nur einzelne Items ($N= 1$) ausgefüllt haben. Die Gruppe mit insgesamt 55 Probanden setzt sich aus 15 weiblichen und 40 männlichen Probanden im Alter zwischen 20 und 31 Jahren ($M= 22,95$; $SD= 2,36$) zusammen.

Für die zweite Selbstcoaching-Sitzung ist ähnlich der ersten Selbstcoaching-Sitzung eine leichte Steigerung der Mittelwerte von Prä- zur Post-Befragung Intervention zu sehen.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

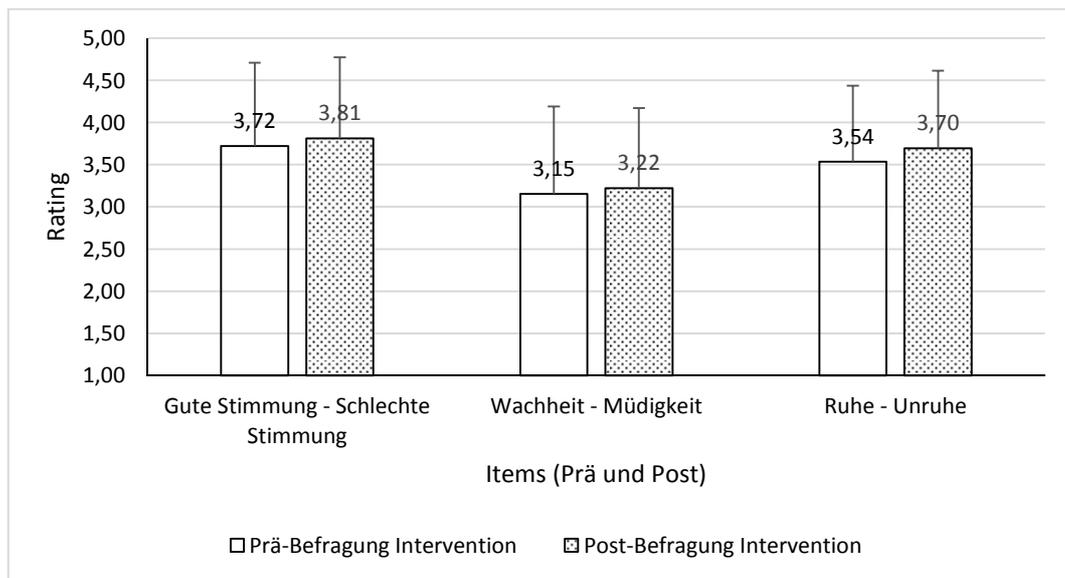


Abbildung 28: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung des MDBF der zweiten Selbstcoaching-Sitzung (N= 55); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)

Im Vergleich der Mittelwerte zeigt sich eine Veränderung lediglich in der Nachkommastelle.

	Gruppe	Mittelwert	Standardabweichung	N
Prä2_GS	IG & KG	3,72	0,99	55
Post2_GS	IG & KG	3,81	0,96	55
Prä2_WM	IG & KG	3,15	1,03	55
Post2_WM	IG & KG	3,22	0,95	55
Prä2_RU	IG & KG	3,54	0,90	55
Post2_RU	IG & KG	3,70	0,92	55

Tabelle 33: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der zweiten Selbstcoaching-Sitzung

Der Shapiro-Wilks-Test zeigt für die Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ kein signifikantes Ergebnis. Die Dimension ist somit normalverteilt. Bei der Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ wurde ein signifikantes Ergebnis festgestellt, die Normalverteilung kann dadurch nicht angenommen werden. Ebenso ist die Dimension „Ruhe – Unruhe“ laut statistischem Verfahren nicht normalverteilt. Für die Dimensionen „WM“ und „RU“ dient der Wilcoxon-Test als Interpretationsgrundlage.

Für den t-Test lässt sich in der zweiten Selbstcoaching-Sitzung bei den einzelnen Dimensionen bei einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ kein signifikantes Ergebnis eruieren: Der Unterschied von Prä- zu Post-Befragung Intervention der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ (Paar 1) ist nicht signifikant $t(54) = -1,267$; $p = 0,211$; $d = -0,093$ ebenso die Unterschiede der Dimensionen „Wachheit – Müdigkeit“ (Paar 2) $t(54) = -0,840$; $p = 0,404$; $d = -0,068$ und „Ruhe – Unruhe“ (Paar 3) $t(54) = -$

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

1,806; $p= 0,076$; $d= -0,175$. Dies geht auch aus den Ergebnissen der Berechnung der Effektstärke hervor, die jeweils keinen Effekt vorweisen.

Der Wilcoxon-Test bestätigt die nicht-signifikanten Ergebnisse des t-Tests: Sowohl der Unterschied der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ (Paar 1) $Z(N= 55)= -1,245$; $p= 0,213$, der Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ (Paar 2) $Z(N= 55)= -1,294$; $p= 0,196$ als auch der Dimension „Ruhe – Unruhe“ (Paar 3) $Z(N= 55)= -1,624$; $p= 0,104$ ist gemäß des verteilungsfreien Verfahrens nicht signifikant.

Aus der zweiten Selbstcoaching-Sitzung lässt sich somit folgendes Ergebnis für Hypothese 3 („Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit feststellen.“) ableiten:

- Die eingangs formulierte Hypothese 3.1 für die Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 2 aufgrund der Ergebnisse des t-Tests mit verbundenen Stichproben abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 3.2 für die Selbstcoaching-Sitzung 2 wird für die Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 3.3 für die Selbstcoaching-Sitzung 2 wird für die Dimension „Ruhe – Unruhe“ aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.

Selbstcoaching-Sitzung 3

Die Probandengruppe der dritten Selbstcoaching-Sitzung ist die Probandengruppe aus Kapitel 9.1.2 abzüglich derjenigen, die sowohl die Prä- und Post-Befragung Intervention ($N= 13$) nicht durchgeführt oder nur Prä- oder nur Post-Befragung Intervention ($N= 6$) oder Beantwortung einzelner Items ($N= 1$) durchgeführt haben. Die Gruppe umfasst 50 Probanden, die sich aus 13 weiblichen und 37 männlichen Probanden im Alter zwischen 20 und 31 Jahren ($M= 22,76$; $SD= 2,34$) zusammensetzen.

Für die dritte Selbstcoaching-Sitzung ist erneut eine leichte Steigerung der Mittelwerte von Prä- zu Post-Befragung Intervention zu sehen (s. Abbildung 29).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

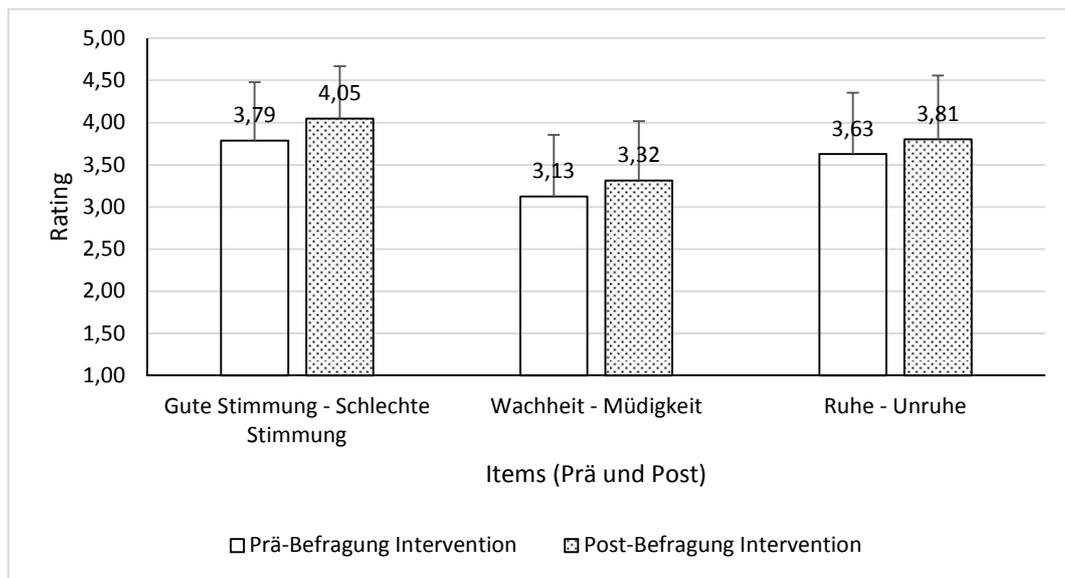


Abbildung 29: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung des MDBF der dritten Selbstcoaching-Sitzung (N=50); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)

Im Vergleich der Mittelwerte zeigt sich die Veränderung in der Nachkomma-Stelle und die Standardabweichung ist im Vergleich zu den vorherigen Selbstcoaching-Sitzungen wesentlich kleiner.

	Gruppe	Mittelwert	Standardabweichung	N
Prä3_GS	IG & KG	3,79	0,69	50
Post3_GS	IG & KG	4,05	0,62	50
Prä3_WM	IG & KG	3,13	0,73	50
Post3_WM	IG & KG	3,32	0,70	50
Prä3_RU	IG & KG	3,63	0,72	50
Post3_RU	IG & KG	3,81	0,75	50

Tabelle 34: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der dritten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)

Alle drei Dimensionen sind in der dritten Selbstcoaching-Sitzung gemäß des Shapiro-Wilks-Tests signifikant. Es kann somit keine Normalverteilung angenommen werden.

Der t-Test für verbundene Stichproben zeigt für die dritte Selbstcoaching-Sitzung bei allen drei Dimensionen signifikante Ergebnisse. Das Signifikanzniveau ist jeweils $\alpha = 0,05$. Der Unterschied von Prä- zu Post-Befragung Intervention der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ (Paar 1) ist mit $t(49) = -4,415$; $p = 0,000$; $d = -0,393$ hochsignifikant. Der Unterschied von Prä- zu Post-Befragung Intervention der Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ (Paar 2) ist signifikant $t(49) = -2,639$; $p = 0,011$; $d = -0,264$ und der Unterschied von Prä- zur Post-Befragung Intervention der Dimension „Ruhe – Unruhe“ (Paar 3) $t(49) = -2,005$; $p = 0,050$; $d = -0,237$ ist marginal signifikant. Die berechneten Effekte für Cohen's d sind jeweils klein. Der Wilcoxon-Test bestätigt

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

diese Testergebnisse. Hier ergibt sich ein hochsignifikantes Ergebnis im Unterschied von Prä- zu Post-Befragung Intervention der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ (Paar 1) $Z(N= 50)= -3,788$; $p= 0,000$ und je ein signifikantes Ergebnis von Prä- zur Post-Befragung Intervention der Dimensionen „Wachheit – Müdigkeit“ (Paar 2) $Z(N= 50)= -2,854$; $p= 0,004$ und der Dimension „Ruhe – Unruhe“ (Paar 3) $Z(N= 50)= -2,905$; $p= 0,004$.

Die dritte Selbstcoaching-Sitzung kommt somit zu folgendem Ergebnis für die Hypothese 3 („Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit feststellen.“):

- Die eingangs formulierte Hypothese 3.1 für die Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 1 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens angenommen.
- Die eingangs formulierte Hypothese 3.2 für die Selbstcoaching-Sitzung 2 wird für die Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens angenommen.
- Die eingangs formulierte Hypothese 3.3 für die Selbstcoaching-Sitzung 3 wird für die Dimension „Ruhe – Unruhe“ aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens angenommen.

Die Hypothese drei, „durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit feststellen“, muss auf Basis der Analysen der drei Selbstcoaching-Sitzungen insgesamt abgelehnt werden, sofern damit eine allgemeingültige Aussage getroffen werden soll.

Selbstcoaching-Sitzungen 1 bis 3 (ANOVA)

Um festzustellen, ob sich die momentane Befindlichkeit von Selbstcoaching-Sitzung zu Selbstcoaching-Sitzung unterscheidet, wurden mit einer einfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung gerechnet. Hierbei wurden lediglich die Datensätze berücksichtigt, bei denen die Probanden alle drei Selbstcoaching-Sitzungen durchgeführt hatten. Daraus ergibt sich eine Probandenzahl von 46 Personen.

Die Probandengruppe setzt sich aus 12 weiblichen und 34 männlichen Probanden zwischen 20 und 31 Jahren ($M= 22,78$; $SD= 2,36$) zusammen. Insgesamt ergibt sich für die Analyse der Messzeitpunkte bei drei Selbstcoaching-Sitzungen mit Datenerfassung jeweils vor und nach der Intervention ein sechsstufiger Faktor. Um einen Vergleich zwischen den Selbstcoaching-Sitzungen zu erzielen, muss die Differenz von Prä- und Post-Befragung Intervention je Selbstcoaching-Sitzung und je Dimension berechnet werden, daraus ergibt sich ein dreistufiger Faktor für die Selbstcoaching-Sitzung (Messzeitpunkt), da es sich insgesamt um drei Selbstcoaching-Sitzungen handelt.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

In der grafischen Darstellung ist zu erkennen, dass sich keine Veränderung der einzelnen Dimensionen über die Nutzungsdauer ausmachen lässt (vgl. Abbildung 30).

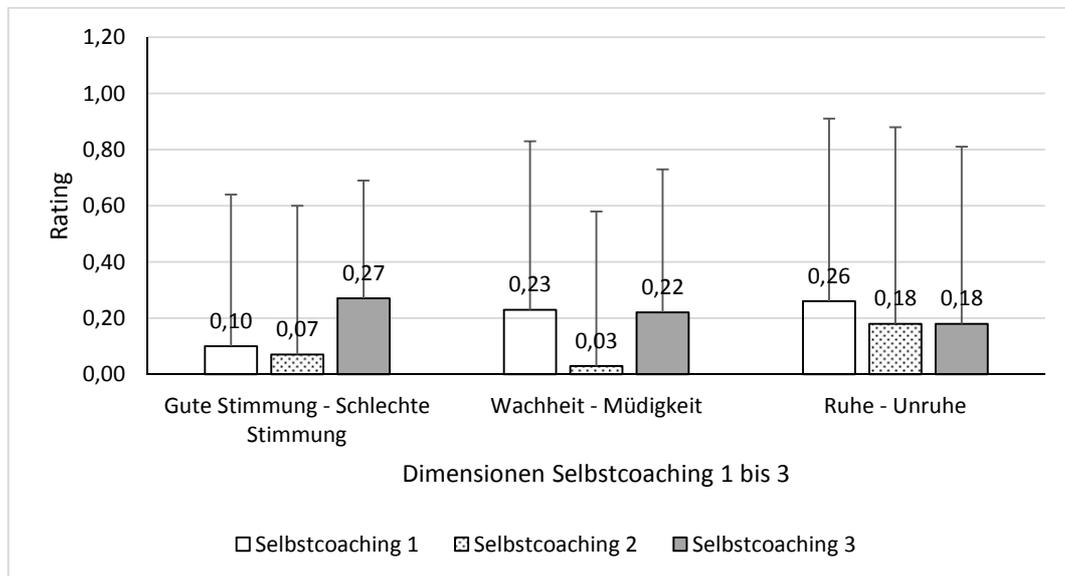


Abbildung 30: Mittelwerte mit Standardabweichung aus der Differenz aus Prä und Post der Befindlichkeit über drei Sitzungen (N= 46); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)¹⁴⁸

Bereits in der deskriptiven Auswertung ist kein einheitliches Bild zu erkennen, d. h., dass die einzelnen Selbstcoaching-Sitzungen keinen Unterschied zeigen (s. Tabelle 35).

	Gruppe	Mittelwert	Standardabweichung	N
GS_1	IG & KG	0,10	0,54	46
GS_2	IG & KG	0,07	0,53	46
GS_3	IG & KG	0,27	0,42	46
WM_1	IG & KG	0,23	0,60	46
WM_2	IG & KG	0,03	0,55	46
WM_3	IG & KG	0,22	0,51	46
RU_1	IG & KG	0,26	0,65	46
RU_2	IG & KG	0,18	0,70	46
RU_3	IG & KG	0,18	0,63	46

Tabelle 35: Deskriptive Statistik Prä und Post der Befindlichkeit über die drei Sitzungen (N= 46)

Die abhängigen Variablen der 46 Probanden wurden auf Normalverteilung geprüft und es konnte festgestellt werden, dass diese überwiegend normalverteilt sind. Da die Varianzanalyse relativ robust gegenüber der teilweise vorhandenen Verletzung der Voraussetzung ist, kann das Verfahren bedenkenlos angewendet werden.

¹⁴⁸ Aufgrund der Berechnung der Differenz zwischen Prä und Post und des Mittelwertes sind die Werte relativ klein, weswegen die Darstellung mit der Skala von 1 bis 5 nicht sinnvoll erschien.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Alle folgenden Ergebnisse der einfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung basieren auf der Berechnung mit einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$.

Für die Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ (GS) ergibt sich kein signifikantes Ergebnis $F(2, 90) = 2,307$; $p = 0,112$; $\eta_p^2 = 0,049$ bei 45,7 % beobachteter Trennschärfe. Da die Voraussetzung der Sphärizität gemäß Mauchly-Test verletzt war, wurden die Werte des konservativeren Greenhouse-Geisser entnommen. Beim Post-Hoc-Test, der paarweise vergleicht, lassen sich ebenfalls keine signifikanten Ergebnisse feststellen.

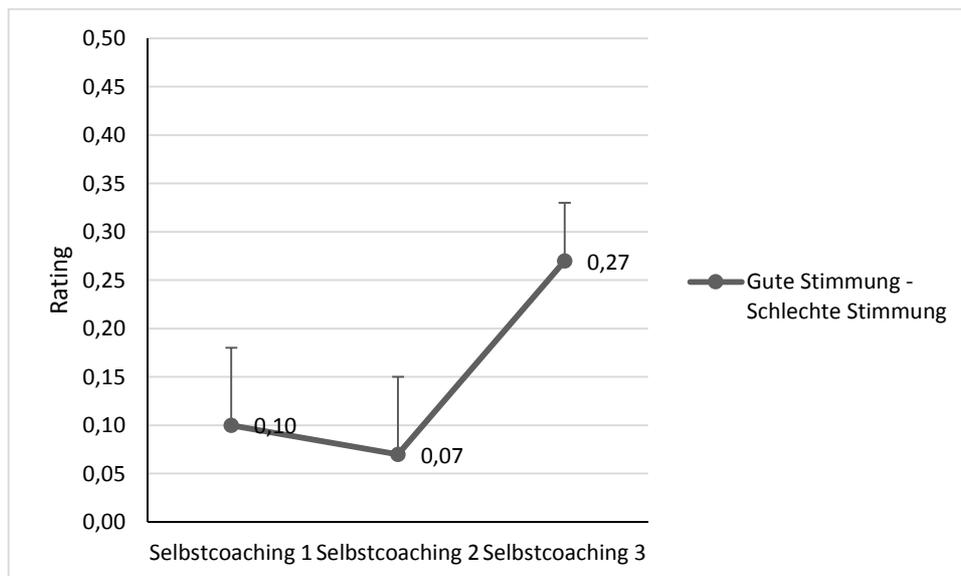


Abbildung 31: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Prä und Post der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ über die drei Sitzungen (N=46); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied

Die Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ (WM) zeigt ebenfalls kein signifikantes Ergebnis $F(2, 90) = 1,925$; $p = 0,152$; $\eta_p^2 = 0,041$ bei einem kleinem Effekt von 39,0 % beobachteter Trennschärfe. Die Sphärizität ist bei der Dimensionen „Wachheit – Müdigkeit“ angenommen.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse



Abbildung 32: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Prä und Post der Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ über die drei Sitzungen (N=46); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied

Für die Dimension „Ruhe – Unruhe“ (RU) ergibt sich kein signifikantes Ergebnis $F(2, 90) = 0,289$; $p = 0,750$; $\eta_p^2 = 0,006$ bei einer Trennschärfe von 9,5 %. Es zeigt sich auch kein Effekt. Die Sphärizität ist bei der Dimensionen „Ruhe – Unruhe“ angenommen.

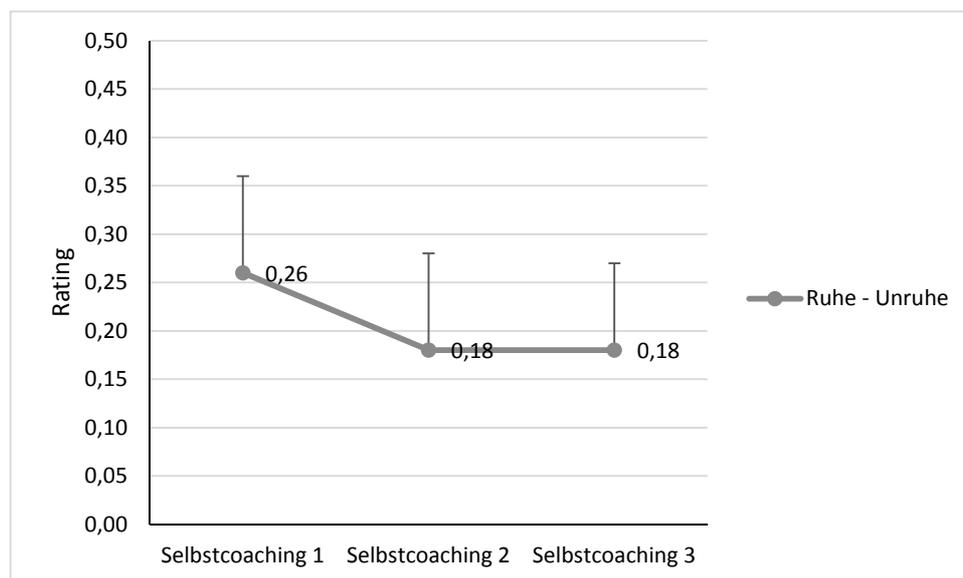


Abbildung 33: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Prä und Post der Dimension „Ruhe – Unruhe“ über die drei Sitzungen (N=46); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied

Die Hypothese 3.4, „die Dimensionen der momentanen Befindlichkeit werden von Sitzung zu Sitzung des technologiegestützten Selbstcoachings zugunsten ihrer positiven Dimensionsausprägung verbessert“, wird aufgrund der Ergebnisse der einfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung abgelehnt.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Korrelationen

Zusätzlich wurde überprüft, ob der subjektiv empfundene Erfolg der jeweiligen Selbstcoaching-Sitzung und die Differenzen von Post und Prä der Dimensionen des MDBF je Selbstcoaching-Sitzung miteinander korrelieren. Dabei konnte festgestellt werden, dass es durchaus Zusammenhänge zu geben scheint.

Laut Ergebnissen des Spearman-Rho korreliert in der ersten Selbstcoaching-Sitzung der subjektiv empfundene Erfolg mit der Differenz der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“¹⁴⁹ $r_s(57) = 0,420$; $p = 0,001$ auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,01$.

In der zweiten Selbstcoaching-Sitzung korreliert der subjektiv empfundene Erfolg sowohl mit der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ $r_s(51) = 0,551$; $p = 0,000$ mit mittlerer Stärke auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,01$, der Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ $r_s(51) = 0,281$; $p = 0,041$ mit kleiner Korrelation auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ und der Dimension „Ruhe – Unruhe“ $r_s(51) = 0,352$; $p = 0,010$ mit kleiner Korrelation auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,01$.

Bei der dritten Selbstcoaching-Sitzung lässt sich bei der Differenz der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ ein Zusammenhang mit dem subjektiv empfundenen Erfolg der Sitzung feststellen $r_s(48) = 0,319$; $p = 0,024$ mit kleiner Korrelation auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$.

9.6 Ergebnisse zu den Skalen „Wünsche I“ und „Wünsche II“

Die Zusatzfragen zu den Erwartungen an das Coaching vor der Sitzung und die Erfüllung der Erwartungen durch das Coaching im Anschluss, wurden deskriptiv und mithilfe von t-Test und Wilcoxon-Test ausgewertet.

Wichtig ist hierbei, dass die Fragen zu den Wünschen keine validierte Skalen darstellen, die auf Gütekriterien überprüft wurde. Die einzelnen Items sind nicht zu einer oder mehreren Dimensionen zusammengefasst worden. Vor diesem Hintergrund muss die inferenzstatistische Auswertung vorsichtig interpretiert werden.

Selbstcoaching-Sitzung 1

Die Probandengruppen der ersten Selbstcoaching-Sitzung setzt sich genauso zusammen wie beim MDBF: Die Probandengruppe mit insgesamt 59 Personen unterteilt sich in 15 weibliche und 44 männliche Probanden im Alter zwischen 20 und 31 Jahren ($M = 22,86$; $SD = 2,29$).

¹⁴⁹ Die Stichprobe ist kleiner als bei der ersten Selbstcoaching-Sitzung des MDBF, da einige Probanden nicht auf die Frage vom subjektiv empfundenen Erfolg antworteten.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

In der ersten Selbstcoaching-Sitzung zeigt sich für die Items „Klarheit“, „Ziele“, „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ ein Anstieg bei der Bewertung vor und nach der Intervention bei den Items „Klarheit“ und „Ziele“. Bei den Items „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ ergab die Untersuchung eine Reduzierung der Werte.

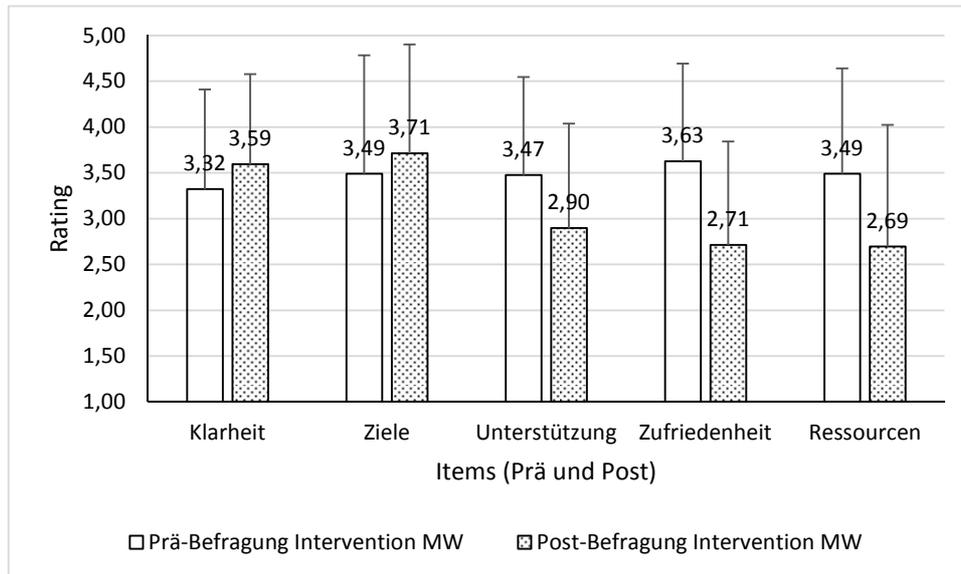


Abbildung 34: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung von Wünsche der ersten Selbstcoaching-Sitzung (N=59); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)

In der Prä-Befragung wurde zum Thema „Klarheit“ das Statement „Ich möchte Klarheit über meine Situation gewinnen“ geäußert und in der Post-Befragung Intervention das Statement „Ich habe Klarheit über meine Situation gewonnen“. Für Ziele wurde in der Prä-Befragung das Statement „Ich möchte für mich Ziele festlegen“ und im Post-Befragung Intervention das Statement „Ich habe Ziele für mich festgelegt“ eingesetzt. Während sich die Statements zur Klarheit eher im mittleren („teils-teils“-Bereich) Bereich der Bewertungsskala befinden, ist bei den Zielen sowohl vor als auch nach der Intervention das Statement im mittel „eher zutreffend“.

Auffallend ist, dass die Probanden mit eher mittleren Erwartungen in die Selbstcoaching-Sitzung gehen. Ebenso fiel die Bewertung bezogen auf die gefühlte Unterstützung durch das Selbstcoaching, ihre Zufriedenheit und ihre Bewusstwerdung von Ressourcen eher mittelmäßig aus.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

	Gruppe	Mittelwert	Standard- abweichung	N
Prä1_Klarheit	IG & KG	3,32	1,09	59
Post1_Klarheit	IG & KG	3,59	0,98	59
Prä1_Ziele	IG & KG	3,49	1,29	59
Post1_Ziele	IG & KG	3,71	1,19	59
Prä1_Unterstützung	IG & KG	3,47	1,07	59
Post1_Unterstützung	IG & KG	2,90	1,14	59
Prä1_Zufriedenheit	IG & KG	3,63	1,07	59
Post1_Zufriedenheit	IG & KG	2,71	1,13	59
Prä1_Ressourcen	IG & KG	3,49	1,15	59
Post1_Ressourcen	IG & KG	2,69	1,33	59

Abbildung 35: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der ersten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)

Anhand des Shapiro-Wilks-Tests und der Überprüfung der Histogramme für die Differenz aus Post- und Prä-Befragung der abhängigen Variablen kann keine Normalverteilung angenommen werden. Es muss somit der Wilcoxon-Test zur endgültigen Interpretation herangezogen werden. Beide Tests werden auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ ermittelt.

Die Durchführung des t-Tests mit verbundenen Stichproben zeigt bei der ersten Selbstcoaching-Sitzung, dass das Paar 1 „Klarheit“ sich nicht signifikant verändert $t(58) = -1,450$; $p = 0,152$; $d = -0,261$. Die Berechnung der Effektstärke ergibt aber einen kleinen Effekt. Der Unterschied bei Paar 2 „Ziele“ ist ebenso nicht-signifikant $t(58) = -1,358$; $p = 0,180$; $d = -0,177$, ohne Effekt. Die in der Grafik dargestellte positive Veränderung der Merkmale „Klarheit“ und „Ziele“ zeigt keinen statistisch signifikanten Unterschied. Anders verhält es sich mit den negativen Veränderungen der Merkmale „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“. Der Unterschied von Messzeitpunkt 1 (Prä) zu Messzeitpunkt 2 (Post) ist bei „Unterstützung“ statistisch signifikant $t(58) = 3,072$; $p = 0,003$; $d = 0,521$ mit mittlerem Effekt. Die Unterschiede bei Paar 4 „Zufriedenheit“ und Paar 5 „Ressourcen“ sind beide statistisch hochsignifikant. Paar 4 „Zufriedenheit“ hat zudem einen großen Effekt $t(58) = 4,453$; $p = 0,000$; $d = 0,833$. Paar 5 „Ressourcen“ hat einen mittleren Effekt $t(58) = 3,945$; $p = 0,000$; $d = 0,640$.

Der Wilcoxon-Test kommt zu demselben Ergebnis, was die Signifikanz der Ergebnisse zu den Unterschieden von Prä- zur Post-Befragung Intervention angeht. Sowohl die Unterschiede bei „Klarheit“ $Z(N = 59) = -1,520$; $p = 0,129$ als auch bei „Ziele“ $Z(N = 59) = -1,512$; $p = 0,131$ sind nicht signifikant. Für die Merkmale „Unterstützung“ $Z(N = 59) = -3,035$; $p = 0,002$ und „Ressourcen“ $Z(N = 59) = -3,331$; $p = 0,001$ kann je ein signifikantes Ergebnis und für „Zufriedenheit“ $Z(N = 59) = -3,980$; $p = 0,000$ ein hoch-signifikantes Ergebnis festgestellt werden.

Aus der ersten Selbstcoaching-Sitzung lässt sich ableiten, dass die Hypothese 5 („Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive Veränderung der Merkmale

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

‚Klarheit‘, ‚Ziele‘, ‚Unterstützung‘, ‚Zufriedenheit‘ und ‚Ressourcen‘ je Selbstcoaching feststellen.“) abzulehnen ist. Die Hypothesen bestätigen dies:

- Die eingangs formulierte Hypothese 5.1 für das Item „Klarheit“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 1 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.2 für das Item „Ziele“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 1 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.3 für das Item „Unterstützung“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 1 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt. Es findet keine signifikant positive Veränderung (Steigerung) statt, sondern eine signifikant negative Veränderung (Verringerung bzw. Rückgang).
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.4 für das Item „Zufriedenheit“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 1 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt. Es findet keine signifikant positive Veränderung (Steigerung) statt, sondern eine signifikant negative Veränderung (Verringerung bzw. Rückgang).
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.5 für das Item „Ressourcen“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 1 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt. Es findet keine signifikant positive Veränderung (Steigerung) statt, sondern eine signifikant negative Veränderung (Verringerung bzw. Rückgang).

Das Item „Ich hoffe, dass ich eine Lösung finde“ wurde mit 63 % mit „trifft eher zu“ bis „trifft voll zu“ beantwortet. 22 % waren sich unsicher und antworteten neutral mit „trifft teilweise zu“ und 15 % hofften nicht direkt eine Lösung zu finden, denn sie antworteten mit „trifft eher nicht zu“ bis „trifft nicht zu“ (s. Abbildung 36).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

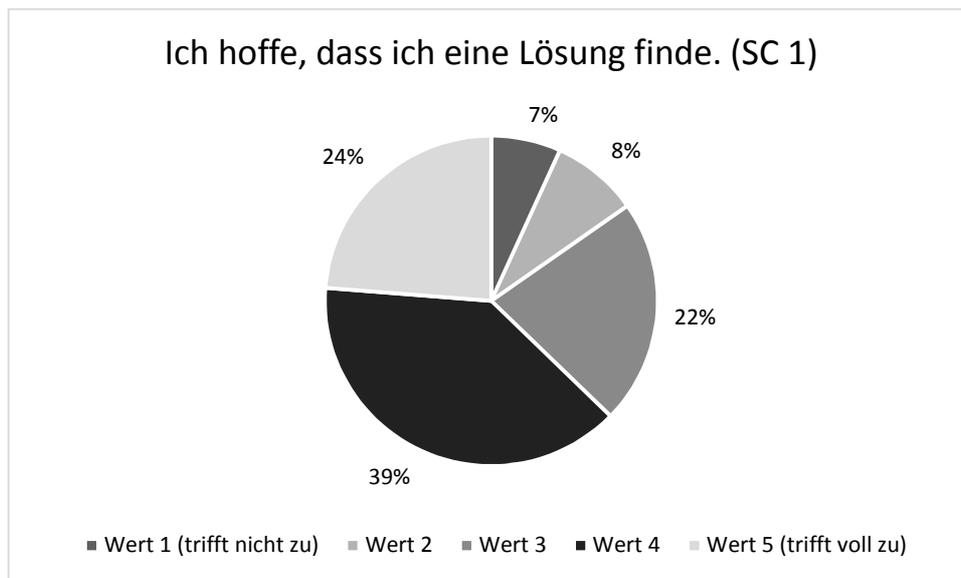


Abbildung 36: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Lösung finden“ der Selbstcoaching-Sitzung 1 (N= 59)

In der „Post-Befragung Intervention“ wurde auch danach gefragt, ob man zukünftig zufriedener sein wird (Item: „Ich denke, ich werde zufriedener sein“). 46 % der Probanden antworteten hierauf mit „trifft eher zu“ und „trifft voll zu“, 32 % waren der Meinung dies trifft auf sie teilweise zu und 22 % waren der Meinung das „trifft eher nicht zu“ bis „trifft nicht zu“ (s. Abbildung 37).

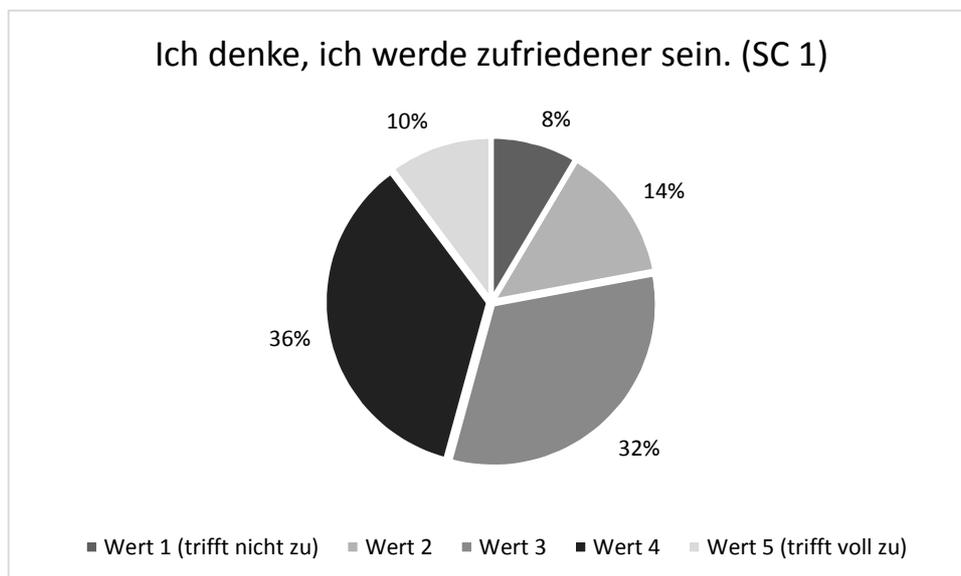


Abbildung 37: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Zukünftig zufriedener“ der Selbstcoaching-Sitzung 1 (N=59)

Selbstcoaching-Sitzung 2

Die Probandengruppen der zweiten Selbstcoaching-Sitzung setzt sich genauso

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

zusammen wie beim MDBF: Die Probandengruppe mit insgesamt 55 Probanden besteht aus 15 weiblichen und 40 männlichen Probanden im Alter zwischen 20 und 31 Jahren ($M = 22,95$; $SD = 2,36$).

In der zweiten Selbstcoaching-Sitzung zeigt sich in der grafischen Darstellung eine negative Veränderung aller Items von vor der Intervention zu nach der Intervention (s. Abbildung 38).

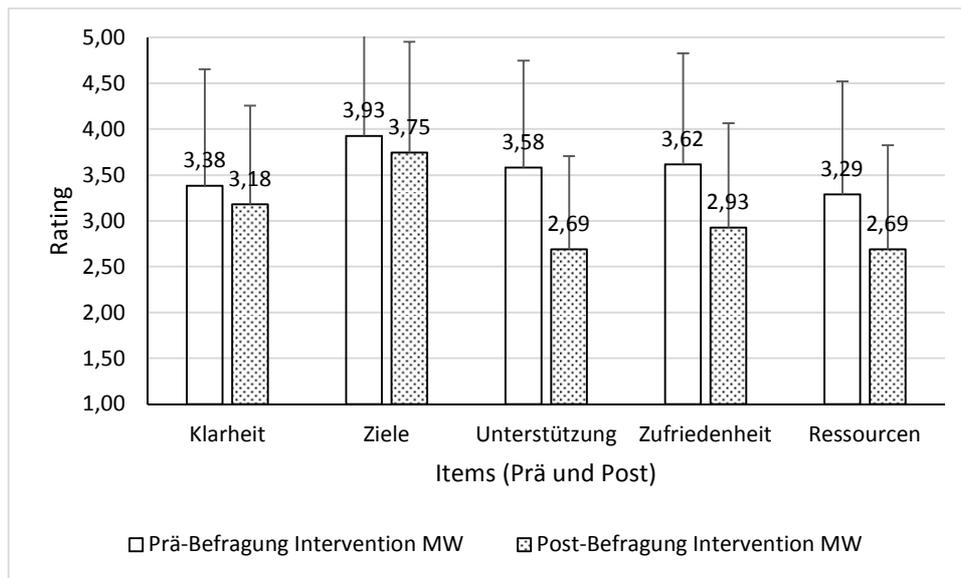


Abbildung 38: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung von Wünsche der zweiten Selbstcoaching-Sitzung (N=55); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)

Auch bei den deskriptiven Daten ist dieser Unterschied sichtbar, wie in Tabelle 36 zu sehen.

	Gruppe	Mittelwert	Standard-abweichung	N
Prä2_Klarheit	IG & KG	3,38	1,27	55
Post2_Klarheit	IG & KG	3,18	1,07	55
Prä2_Ziele	IG & KG	3,93	1,10	55
Post2_Ziele	IG & KG	3,75	1,21	55
Prä2_Unterstützung	IG & KG	3,58	1,17	55
Post2_Unterstützung	IG & KG	2,69	1,02	55
Prä2_Zufriedenheit	IG & KG	2,62	1,21	55
Post2_Zufriedenheit	IG & KG	2,93	1,14	55
Prä2_Ressourcen	IG & KG	3,29	1,23	55
Post2_Ressourcen	IG & KG	2,69	1,14	55

Tabelle 36: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der zweiten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)

Für die Differenz aus der Post- und Prä-Befragung der abhängigen Variablen kann anhand des Shapiro-Wilks-Tests und der Überprüfung der Histogramme keine

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Normalverteilung angenommen werden. Es muss somit der Wilcoxon-Test zur endgültigen Interpretation herangezogen werden. Beide Tests werden auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ berechnet.

Wenn man den t-Test bei der Selbstcoaching-Sitzung 2 anwendet, ergibt dies erneut nicht-signifikante Ergebnisse für Paar 1 „Klarheit“ $t(54) = 1,097$; $p = 0,278$; $d = 0,172$ und Paar 2 „Ziele“ $t(54) = 0,927$; $p = 0,358$; $d = 0,157$) mit keinem Effekt. Für Paar 3 „Unterstützung“ kommt es zu einem hoch-signifikanten Unterschied zwischen vor und nach der Intervention mit einem großen Effekt $t(54) = 4,730$; $p = 0,000$; $d = 0,814$. Paar 4 „Zufriedenheit“ $t(54) = 3,185$; $p = 0,002$; $d = 0,589$ und Paar 5 „Ressourcen“ $t(54) = 3,188$; $p = 0,002$; $d = 0,507$ sind ebenfalls erneut signifikant mit einem mittleren Effekt.

Der Wilcoxon-Test kommt zu demselben Ergebnis wie der t-Test, was die Signifikanz des Unterschieds innerhalb der Itempaare betrifft. Paar 1 „Klarheit“ $Z(N = 55) = -0,923$; $p = 0,356$ und Paar 2 „Ziele“ $Z(N = 55) = -0,671$; $p = 0,502$ weisen keinen signifikanten Unterschied auf, während die Paare 3 „Unterstützung“ $Z(N = 55) = -3,923$; $p = 0,000$, 4 „Zufriedenheit“ $Z(N = 55) = -2,714$; $p = 0,007$ und 5 „Ressourcen“ $Z(N = 55) = -2,872$; $p = 0,004$ jeweils signifikante Unterschiede zeigen.

Aus der zweiten Selbstcoaching-Sitzung erfolgt somit, dass die Hypothese 5 („Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive Veränderung der Merkmale ‚Klarheit‘, ‚Ziele‘, ‚Unterstützung‘, ‚Zufriedenheit‘ und ‚Ressourcen‘ je Selbstcoaching feststellen.“) abzulehnen ist. Die Hypothesen bestätigen dies:

- Die eingangs formulierte Hypothese 5.1 für das Item „Klarheit“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 2 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.2 für das Item „Ziele“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 2 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.3 für das Item „Unterstützung“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 2 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt. Es findet keine signifikant positive Veränderung (Steigerung) statt, sondern eine signifikant negative Veränderung (Verringerung bzw. Rückgang).
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.4 für das Item „Zufriedenheit“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 2 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt. Es findet keine signifikant positive Veränderung (Steigerung) statt, sondern eine signifikant negative Veränderung (Verringerung bzw. Rückgang).
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.5 für das Item „Ressourcen“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 2 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt. Es findet keine signifikant positive Veränderung (Steigerung) statt, sondern eine signifikant negative Veränderung (Verringerung bzw. Rückgang).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Das Item „Ich hoffe, dass ich eine Lösung finde“ wurde mit 69 % mit „trifft eher zu“ bis „trifft voll zu“ beantwortet. 24 % waren sich unsicher und antworten neutral mit „trifft teilweise zu“ und 7 % hofften nicht direkt eine Lösung zu finden, denn sie antworteten mit „trifft eher nicht zu“ bis „trifft nicht zu“ (s. Abbildung 39).

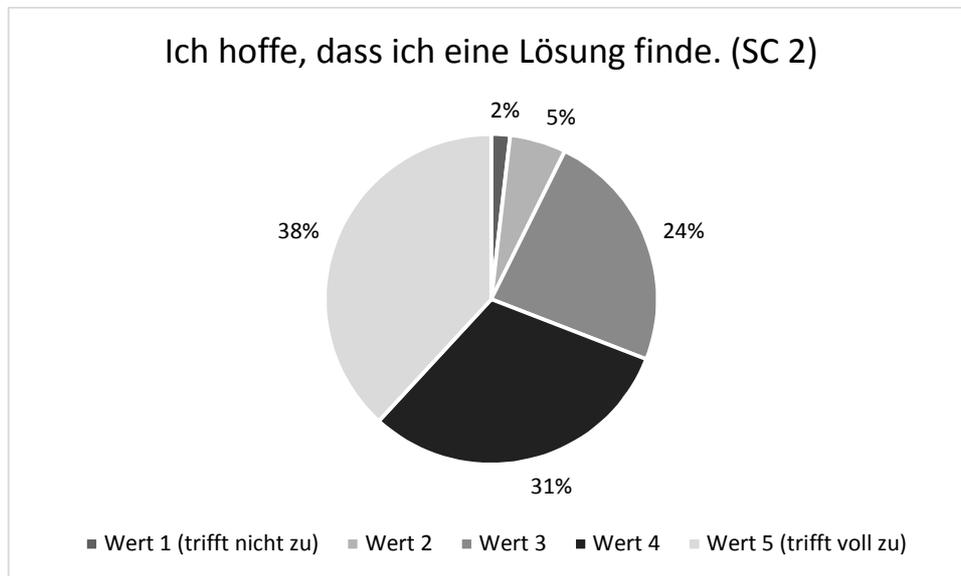


Abbildung 39: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Lösung finden“ der Selbstcoaching-Sitzung 2 (N= 55)

In der „Post-Befragung Intervention“ wurde danach gefragt, ob man zukünftig zufriedener sein wird (Item: „Ich denke, ich werde zufriedener sein“). 62 % der Probanden antworteten hierauf mit „trifft eher zu“ und „trifft voll zu“, 22 % waren der Meinung dies trifft auf sie teilweise zu und 16 % waren der Meinung das „trifft eher nicht zu“ bis „trifft nicht zu“ (s. Abbildung 40).

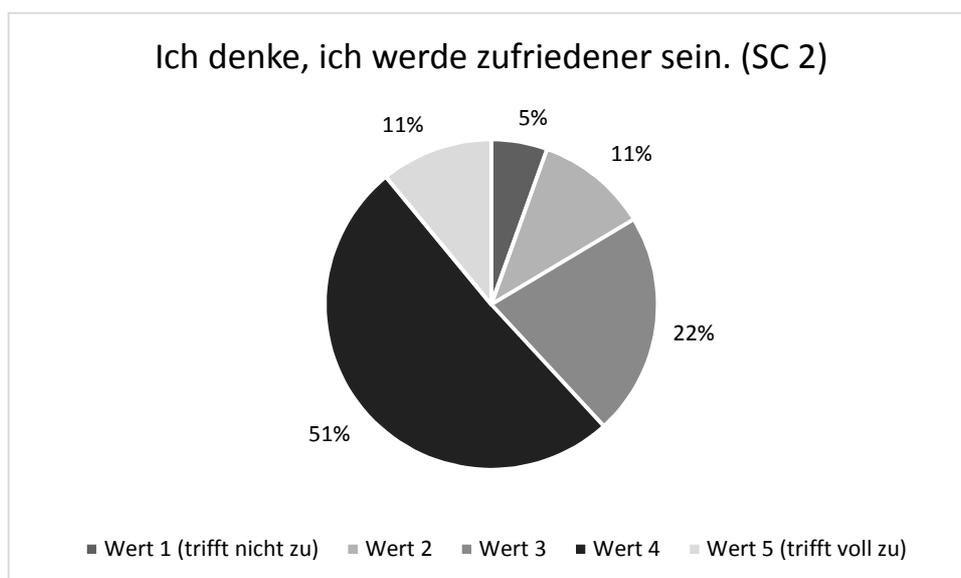


Abbildung 40: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Zukünftig zufriedener“ der Selbstcoaching-Sitzung 2 (N= 55)

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Selbstcoaching-Sitzung 3

Aufgrund von fehlenden Antworten bei einzelnen Items der dritten Selbstcoaching-Sitzung, fehlen weitere Probanden im Vergleich zur dritten Selbstcoaching-Sitzung beim MDBF (N= 2). Die Probandengruppe der dritten Selbstcoaching-Sitzung setzt sich somit für die Skala Wünsche aus insgesamt 48 Probanden zusammen. Dabei handelt es sich um 12 weibliche und 36 männliche Probanden im Alter zwischen 20 und 28 Jahren (M= 22,63; SD= 2,05).

In der dritten Selbstcoaching-Sitzung sieht man erneut, wie bei der ersten, einen leichten Anstieg bei den Items „Klarheit“ und „Ziele“ von vor zu nach der Intervention und einen leichten Abstieg der Items „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ (s. Abbildung 41).

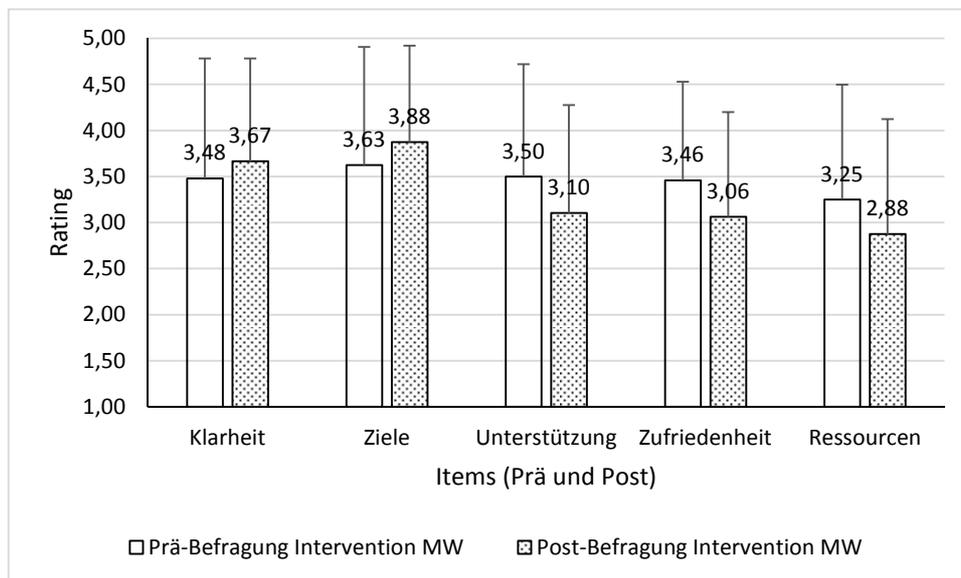


Abbildung 41: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung von Wünsche der dritten Selbstcoaching-Sitzung (N=48); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)

Auch in der deskriptiven Statistik lässt sich das erkennen.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

	Gruppe	Mittelwert	Standard- abweichung	N
Prä3_Klarheit	IG & KG	3,48	1,30	48
Post3_Klarheit	IG & KG	3,67	1,12	48
Prä3_Ziele	IG & KG	3,63	1,28	48
Post3_Ziele	IG & KG	3,88	1,04	48
Prä3_Unterstützung	IG & KG	3,50	1,22	48
Post3_Unterstützung	IG & KG	3,10	1,17	48
Prä3_Zufriedenheit	IG & KG	3,46	1,07	48
Post3_Zufriedenheit	IG & KG	3,06	1,14	48
Prä3_Ressourcen	IG & KG	3,25	1,25	48
Post3_Ressourcen	IG & KG	2,88	1,25	48

Tabelle 37: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der dritten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)

Anhand des Shapiro-Wilks-Tests kann über die Differenz aus Post- und Prä-Befragung der abhängigen Variablen und der Überprüfung der Histogramme keine Normalverteilung angenommen werden. Es muss somit der Wilcoxon-Test zur endgültigen Interpretation herangezogen werden. Beide Tests werden auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ berechnet.

Der t-Test ergibt, dass keine signifikanten Unterschiede von Paar 1 „Klarheit“ $t(47) = -0,789$; $p = 0,434$; $d = -0,154$, Paar 2 „Ziele“ $t(47) = -1,430$; $p = 0,159$; $d = -0,212$, Paar 3 „Unterstützung“ $t(47) = 1,904$; $p = 0,063$; $d = 0,331$ und Paar 4 „Zufriedenheit“ $t(47) = 1,966$; $p = 0,068$; $d = 0,358$ vorliegen. Für Paar 5 „Ressourcen“ zeigt sich ein signifikanter Unterschied $t(47) = 2,053$; $p = 0,046$; $d = 0,301$. Alle Paare weisen einen kleinen Effekt auf. Der Wilcoxon-Test bestätigt die nicht-signifikanten Testergebnisse im Unterschied zu Paar 1 „Klarheit“ $Z(N=48) = -0,984$; $p = 0,325$, Paar 2 „Ziele“ $Z(N=48) = -1,401$; $p = 0,161$ und Paar 3 „Unterstützung“ $Z(N=48) = -1,657$; $p = 0,097$. Bei Paar 4 „Zufriedenheit“ kann ein marginal signifikanter Unterschied festgestellt werden $Z(N=48) = -1,934$; $p = 0,053$, ebenso ist ein marginal signifikanter Unterschied bei Paar 5 „Ressourcen“ festzustellen $Z(N=48) = -1,938$; $p = 0,053$.

Aus der dritten Selbstcoaching-Sitzung erfolgt somit, dass die Hypothese 5 („Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive Veränderung der Merkmale ‚Klarheit‘, ‚Ziele‘, ‚Unterstützung‘, ‚Zufriedenheit‘ und ‚Ressourcen‘ je Selbstcoaching feststellen.“) abzulehnen ist. Die Hypothesen bestätigen dies:

- Die eingangs formulierte Hypothese 5.1 für das Item „Klarheit“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 3 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.2 für das Item „Ziele“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 3 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.3 für das Item „Unterstützung“ wird für

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

die Selbstcoaching-Sitzung 3 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.

- Die eingangs formulierte Hypothese 5.4 für das Item „Zufriedenheit“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 3 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.
- Die eingangs formulierte Hypothese 5.5 für das Item „Ressourcen“ wird für die Selbstcoaching-Sitzung 3 aufgrund der Ergebnisse des verteilungsfreien Verfahrens abgelehnt.

Das Item „Ich hoffe, dass ich eine Lösung finde“ wurde mit 60 % mit „trifft eher zu“ bis „trifft voll zu“ beantwortet. 31 % waren sich unsicher und antworteten neutral mit „trifft teilweise zu“ und 8 % hofften nicht direkt eine Lösung zu finden, denn sie antworteten mit „trifft eher nicht zu“ bis „trifft nicht zu“ (s. Abbildung 42).

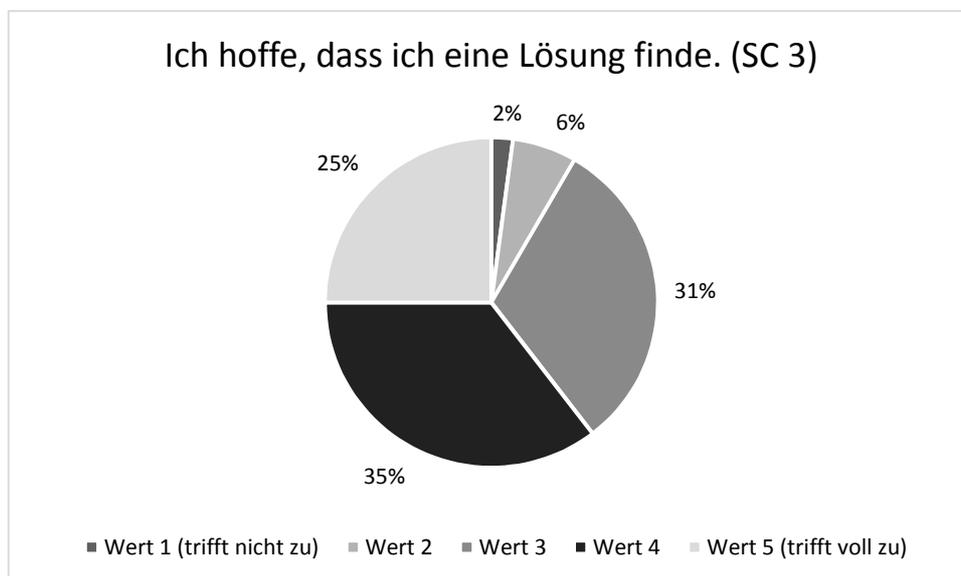


Abbildung 42: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Lösung finden“ der Selbstcoaching-Sitzung 3 (N= 48)

In der „Post-Befragung Intervention“ wurde auch danach gefragt, ob man zukünftig zufriedener sein wird (Item: „Ich denke, ich werde zufriedener sein“). 63 % der Probanden antworteten hierauf mit „trifft eher zu“ und „trifft voll zu“, 31 % waren der Meinung dies trifft auf sie teilweise zu und 6 % waren der Meinung das „trifft eher nicht zu“ bis „trifft nicht zu“ (s. Abbildung 43).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

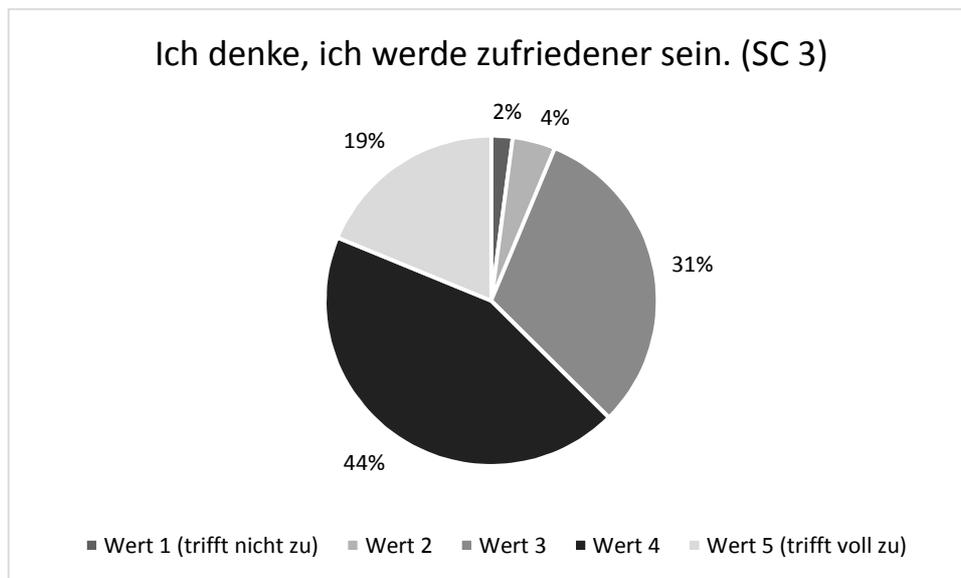


Abbildung 43: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Zukünftig zufriedener“ der Selbstcoaching-Sitzung 3 (N=48)

Selbstcoaching-Sitzungen 1 bis 3 (ANOVA)

Neben dem t-Test mit verbundenen Stichproben und dem Wilcoxon-Test wurde zusätzlich überprüft, ob ein Unterschied der Veränderung der Merkmale zwischen den jeweiligen Selbstcoaching-Sitzungen besteht. Hierfür wurde die Differenz von „Wünsche II“ mit „Wünsche I“ gebildet und dann eine einfaktorielle Varianzanalyse mit Messwiederholung je Variable gerechnet. Voraussetzung war, dass die einbezogenen Probanden dreimal die Intervention als auch die Prä und Post Befragung Intervention beantwortet haben. Alle anderen Datensätze konnten analysetechnisch nicht berücksichtigt werden.

Die Gruppe mit insgesamt 44 Probanden setzt sich zusammen aus 11 weiblichen und 33 männlichen Probanden im Alter zwischen 20 und 28 Jahren ($M= 22,63$; $SD= 2,04$).

In der Abbildung 44 zeigt sich bereits, dass keine Steigerung von Sitzung zu Sitzung zu finden ist. Dies wird bereits bei den Einzelanalysen aus den Sitzungen deutlich, der Vollständigkeit halber werden diese dargestellt.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

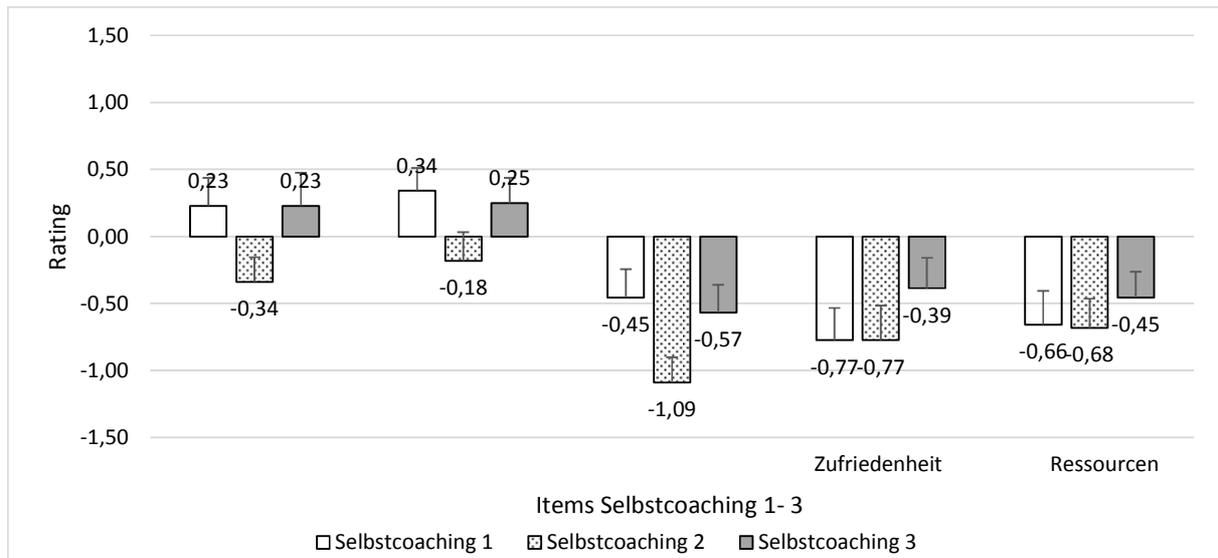


Abbildung 44: Mittelwerte mit Standardabweichung aus der Differenz aus „Wünsche II“ und „Wünsche I“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)¹⁵⁰

	Gruppe	Mittelwert	Standard- abweichung	N
Klarheit_1	IG & KG	0,23	1,38	44
Klarheit_2	IG & KG	-0,34	1,24	44
Klarheit_3	IG & KG	0,23	1,64	44
Ziele_1	IG & KG	0,34	1,12	44
Ziele_2	IG & KG	-0,18	1,42	44
Ziele_3	IG & KG	0,25	1,24	44
Unterstützung_1	IG & KG	-0,45	1,39	44
Unterstützung_2	IG & KG	-1,09	1,25	44
Unterstützung_3	IG & KG	-0,57	1,37	44
Zufriedenheit_1	IG & KG	-0,77	1,58	44
Zufriedenheit_2	IG & KG	-0,77	1,71	44
Zufriedenheit_3	IG & KG	-0,39	1,50	44
Ressourcen_1	IG & KG	-0,66	1,67	44
Ressourcen_2	IG & KG	-0,68	1,44	44
Ressourcen_3	IG & KG	-0,45	1,27	44

Tabelle 38: Deskriptive Statistik Prä und Post von „Wünsche“ über die drei Sitzungen (N= 44)

Die Normalverteilung ist auch hier nicht gegeben. Lediglich die abhängige Variable „Ressourcen“ ist in Selbstcoaching-Sitzung 2 normalverteilt. Alle anderen Werte sind beim Shapiro-Wilk signifikant, womit keine Normalverteilung angenommen werden kann. Die ANOVA ist allerdings robust.

Die abhängige Variable ist jeweils die Differenz aus Post und Prä-Befragung

¹⁵⁰ Aufgrund der Differenz, sind die Zahlen extrem klein. Darum wurde die Skala nicht von 1 bis 5 dargestellt.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Intervention je Item und Selbstcoaching-Sitzung. Der Faktor ist damit dreifach gestuft.

Für die abhängige Variable „Klarheit“ ergibt der Mauchly-Test auf Sphärizität ein nicht-signifikantes Ergebnis, womit Sphärizität angenommen werden kann. Laut der Varianzanalyse besteht kein signifikanter Unterschied zwischen den drei Selbstcoaching-Sitzungen bezogen auf das Merkmal Klarheit $F(2, 86) = 2,407$; $p = 0,096$; $\eta_p^2 = 0,053$ mit kleinem Effekt und einer beobachteten Trennschärfe von 47,3 %.

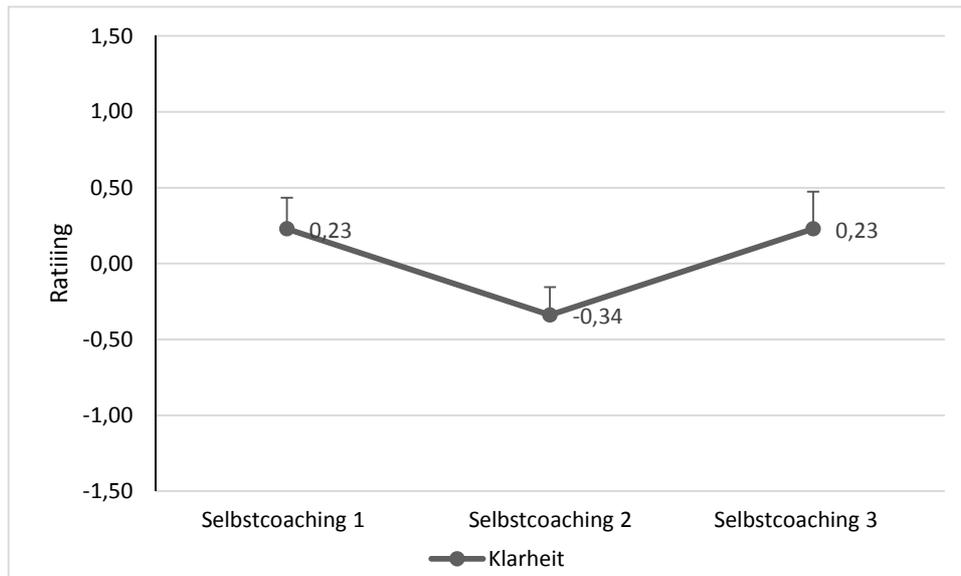


Abbildung 45: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Klarheit“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied

Für die abhängige Variable „Ziele“ ergibt der Mauchly-Test auf Sphärizität ebenfalls ein nicht-signifikantes Ergebnis, womit Sphärizität angenommen werden kann. Laut der Varianzanalyse besteht kein signifikanter Unterschied zwischen den drei Selbstcoaching-Sitzungen bezogen auf das Merkmal Ziele $F(2, 86) = 2,704$; $p = 0,073$; $\eta_p^2 = 0,059$ mit kleinem Effekt bei beobachteter Trennschärfe von 52,2 %.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

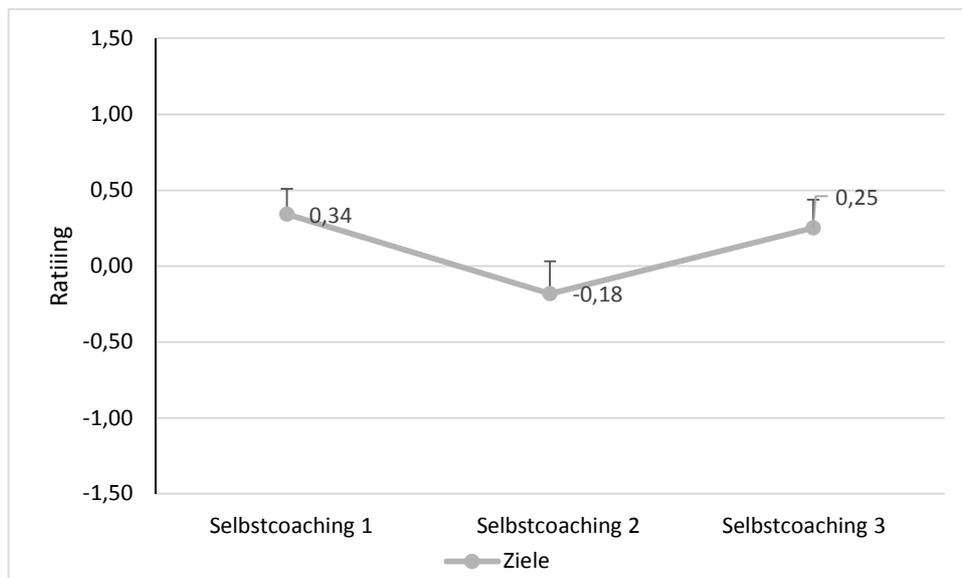


Abbildung 46: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Ziele“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied

Für die abhängige Variable „Unterstützung“ ergibt der Mauchly-Test auf Sphärizität ein nicht-signifikantes Ergebnis, womit Sphärizität angenommen werden kann. Laut der Varianzanalyse besteht ein signifikanter Unterschied zwischen den drei Selbstcoaching-Sitzungen bezogen auf das Merkmal Unterstützung $F(2, 86) = 3,850$; $p = 0,025$; $\eta_p^2 = 0,082$ mit einem mittleren Effekt und einer beobachteten Trennschärfe von 68,4 %. Gemäß des Post-Hoc-Tests sind die Unterschiede zwischen Sitzung 1 und Sitzung 2 marginal signifikant ($p = 0,059$) und zwischen Sitzung 2 und Sitzung 3 ebenfalls marginal signifikant ($p = 0,053$).

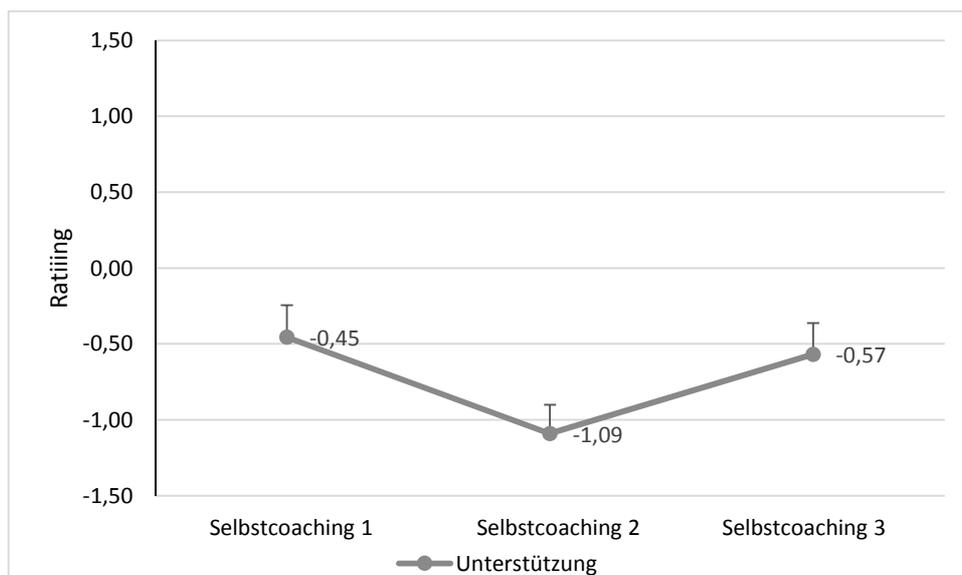


Abbildung 47: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Unterstützung“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Für die abhängige Variable „Zufriedenheit“ ergibt der Mauchly-Test auf Sphärizität ein nicht-signifikantes Ergebnis, weswegen Sphärizität angenommen werden kann. Laut der Varianzanalyse besteht kein signifikanter Unterschied zwischen den drei Selbstcoaching-Sitzungen bezogen auf das Merkmal Zufriedenheit $F(2, 86) = 1,210$; $p = 0,303$; $\eta_p^2 = 0,027$ mit kleinem Effekt und beobachteter Trennschärfe von 25,8 %.

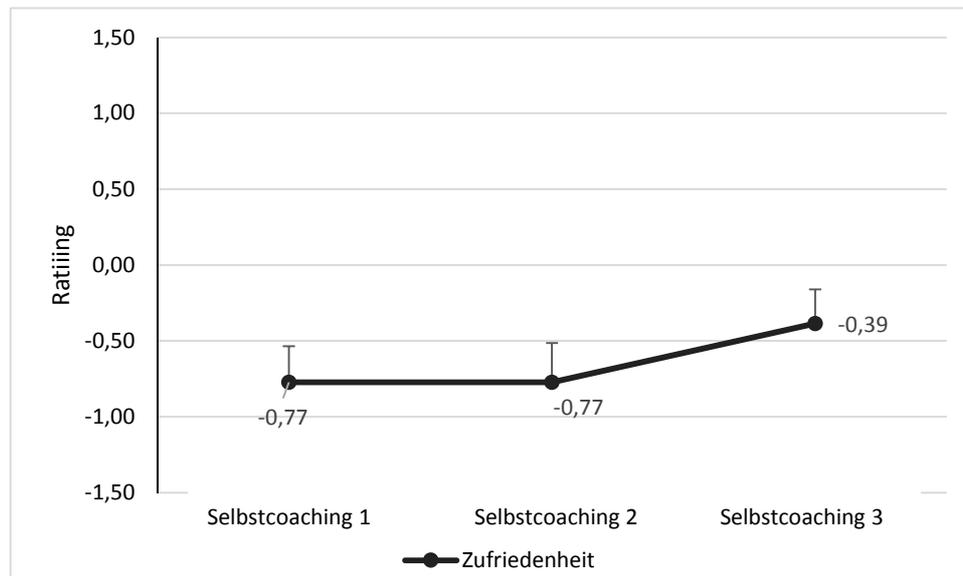


Abbildung 48: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Zufriedenheit“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied

Für die abhängige Variable „Ressourcen“ ergibt der Mauchly-Test auf Sphärizität ein nicht-signifikantes Ergebnis, womit Sphärizität angenommen werden kann. Gemäß der Varianzanalyse besteht kein signifikanter Unterschied zwischen den drei Selbstcoaching-Sitzungen bezogen auf das Merkmal Ressourcen $F(2, 86) = 0,404$; $p = 0,669$; $\eta_p^2 = 0,009$ ohne Effekt mit beobachteter Trennschärfe von 11,3 %. Der Post-Hoc-test kommt ebenfalls zu keinem signifikanten Ergebnis.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

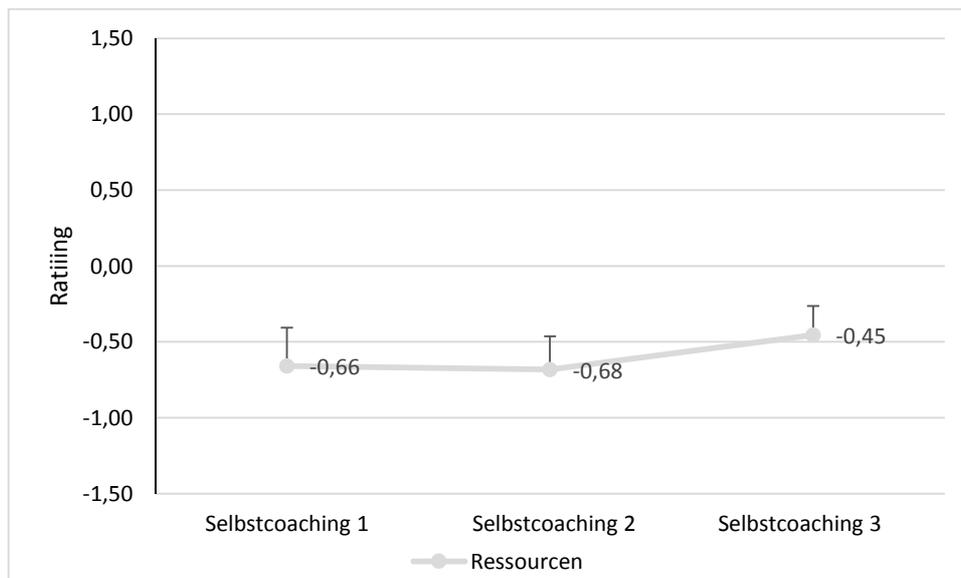


Abbildung 49: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Ressourcen“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied

Wie sich in den statistischen Daten zeigt, gibt es für fast alle Itempaare in den drei Sitzungen keinen signifikanten Unterschied.

Die Hypothese 5.6, „die vorhandene Nutzerakzeptanz steigert sich in den Merkmalen ‚Klarheit‘, ‚Ziele‘, ‚Unterstützung‘, ‚Zufriedenheit‘ und ‚Ressourcen‘ von Sitzung zu Sitzung des Selbstcoachings“, kann damit insgesamt abgelehnt werden.

Offene Fragen

Zusätzlich zu den geschlossenen Fragen, wurde in der Prä-Befragung noch die Möglichkeit geboten, sich zu eigenen, nicht in der Befragung vorher festgelegten Wünschen zu äußern. Auf die Frage in der Prä-Befragung Intervention, „was sich die Probanden vom heutigen Selbstcoaching wünschen“, wurden neben den vorgegebenen Antworten dreimal unter „Sonstiges“ zusätzliche Wünsche hinzugefügt. In der ersten Selbstcoaching-Sitzung schrieb ein Proband zusätzlich „App kennen lernen“ [IG25], in der zweiten Selbstcoaching-Sitzung wurde notiert „Ich möchte einen Grund finden, mein Studium fortzuführen“ [IG 21] und in der dritten Selbstcoaching-Sitzung wurde ergänzt „Ich möchte mich ein bisschen motivieren in Bezug auf eine kommende Prüfung“ [IG 21] “.

Korrelationen

Gemäß Spearman-Rho korreliert der subjektiv empfundene Erfolg in der ersten Selbstcoaching-Sitzung signifikant positiv mit dem Itempaar „Ziele“ $r_s(57) = 0,330$; $p = 0,011$ auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ und dem Itempaar „Zufriedenheit“ $r_s(57) = 0,413$ $p = 0,001$ auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,01$. In der zweiten Selbstcoaching-Sitzung korreliert der subjektiv empfundene Erfolg lediglich signifikant

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

mit dem Itempaar „Zufriedenheit“ $r_s(51) = 0,271$; $p = 0,049$ auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$. Und in der dritten Selbstcoaching-Sitzung korreliert der subjektiv empfundene Erfolg mit dem Itempaar „Klarheit“ $r_s(46) = 0,345$; $p = 0,016$, „Unterstützung“ $r_s(46) = 0,307$; $p = 0,034$, „Zufriedenheit“ $r_s(46) = 0,364$; $p = 0,011$ und „Ressourcen“ $r_s(46) = 0,350$; $p = 0,015$ jeweils auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$.

Erwähnenswert sind an dieser Stelle auch die Korrelationen, die in allen drei Selbstcoaching-Sitzungen zwischen den jeweiligen Items vorhanden sind. Da es sich um eine selbst entwickelte Skala handelt, ist dies durchaus positiv zu bewerten.

Es kann zusammenfassend festgehalten werden, dass der subjektiv empfundene Erfolg in den Coaching-Sitzungen mit der empfundenen Zufriedenheit korreliert, allerdings sind die Korrelationen nicht stark ausgeprägt.

9.7 Ergebnisse der Metadaten zum Tool

Die Ergebnisse der Metadaten des Selbstcoachings ergeben sich aus der deskriptiv statistischen Auswertung der

- Nutzungszeit in Millisekunden (ms) (Brutto- und Nettozeit¹⁵¹),
- Zeit der Nutzung in ms pro Frage (Nettozeit),
- Zeichenlänge der Antworten insgesamt und
- Zeichenlänge der Antworten pro Frage,
- sowie Uhrzeiten zu denen die App genutzt bzw. erstmalig gestartet wurde.

Für die Metadatenuntersuchung wurde die Probandengruppe als Ganze betrachtet, ohne Trennung in IG und KG. Von den insgesamt 70 Probanden haben nur 68 Probanden nach der Untersuchung (s. Kapitel 9.1.2) tatsächlich auch das Selbstcoaching genutzt (34 aus der IG und 34 aus der KG).

Ursprünglich waren drei Selbstcoaching-Sitzungen im Seminarrahmen vorgesehen. Die Nutzung variierte zwischen keiner Nutzung wie im Fall von zwei Probanden in der KG und fünf Selbstcoaching-Sitzungen. Für die vorliegende Analyse wurden lediglich die erste, zweite und dritte Selbstcoaching-Sitzung erfasst, wobei nicht jeder Proband eine zweite oder dritte Sitzung vollzogen hat. Insgesamt liegen für die Auswertung somit 191 Selbstcoaching-Sitzungen vor (68 erste, 65 zweite und 58 dritte Selbstcoaching-Sitzungen; $M = 2,90$; $SD = 0,65$). Zusätzlich wurden von insgesamt zwei Probanden noch eine vierte und fünfte Sitzung nachgewiesen, die allerdings nicht in die Auswertungen eingeflossen sind, da zuvor drei Sitzungen als Zielgröße definiert wurden.

¹⁵¹ Die Bruttozeit ist die Zeit in ms, die vom Start bis zum Ende der Sitzung festgestellt wurde (das kann bei unterbrechen der App-Nutzung theoretisch Minuten, Stunden, Tage, Monate etc. sein). Die Nettozeit ist die tatsächliche Zeit (in ms) in der aktiv von Start der Sitzung bis Ende der Sitzung gearbeitet wurde.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

In Tabelle 39 werden die Ergebnisse der deskriptiven Auswertung von Bruttonutzungsdauer und Nettonutzungsdauer sowie Zeichenumfang pro Selbstcoaching-Sitzung dargestellt.

Die Bruttonutzungsdauer ergibt sich aus der Zeit zwischen dem Drücken des Buttons „Starte neue Sitzung“ bis zum Ende der Sitzung durch den E-Mail-Versand der Selbstcoaching-Sitzung. Die Nettonutzungsdauer ist dagegen die Summe der Bearbeitungszeiten auf den einzelnen Seiten der App und demnach die „tatsächliche“ Nutzungsdauer. Der Zeichenumfang insgesamt pro Sitzung ergibt sich aus der Summe der genutzten Zeichen pro Seite (bzw. pro Frage) wobei nicht nur Buchstaben, Zahlen oder Sonderzeichen gezählt werden, sondern auch die Leerzeichen zwischen einzelnen Wörtern.

	Bruttonutzungsdauer pro Sitzung (TT:hh:mm:ss¹⁵²)	Nettonutzungsdauer pro Sitzung (TT:hh:mm:ss)	Umfang insgesamt pro Sitzung (Zeichenanzahl¹⁵³)
Mittelwert	00:07:39:22	00:00:32:49	938
Median	00:00:20:26	00:00:20:55	754
Standardabweichung	01:09:31:19	00:00:42:40	628
Minimum	00:00:04:40	00:00:04:39	183
Maximum	13:03:03:50	00:07:24:57	3953

Tabelle 39: Metadaten: Brutto- und Nettonutzungsdauer und Antwortumfang

Wie man sieht, liegt der Mittelwert für die Bruttonutzungsdauer bei sieben Stunden, 39 Minuten und 22 Sekunden. Der Median ist demgegenüber relativ niedrig bei 20 Minuten und 26 Sekunden.

Die Standardabweichung ist mit einem Tag, neun Stunden, 31 Minuten und 19 Sekunden relativ hoch und zeigt, wie stark die Werte um den Mittelwert herum streuen. Die kürzeste Bruttonutzung dauerte vier Minuten und 40 Sekunden und die höchste Bruttonutzung 13 Tage, drei Stunden, drei Minuten und 50 Sekunden.

Bei der Nettobearbeitungszeit je Sitzung zeigt sich ein Mittelwert von in etwa einer halben Stunde (32 Minuten und 49 Sekunden). Der Median beträgt 20 Minuten und 55 Sekunden, was auf eine in der Regel kürzere Nutzungsdauer als die Durchschnittsnutzungsdauer schließen lässt. Die Standardabweichung ist mit 42 Minuten und 40 Sekunden auch bei weitem nicht so hoch wie bei der Bruttonutzungszeit. Die kürzeste Bearbeitungsdauer umfasst vier Minuten und 39 Sekunden und die längste sieben Stunden, 24 Minuten und 57 Sekunden.

Im Durchschnitt waren die von den Probanden verfassten Texte der Selbstcoaching-Sitzungen 938 Zeichen lang, was in etwa zwei Drittel einer Normseite à 1500 Zeichen

¹⁵² Die Formatierung TT:hh:mm:ss ist der Formatierungsvorlagemöglichkeit in Excel entnommen: TT = Tag(e), hh= Stunde(n), mm = Minute(n) und ss = Sekunde(n)

¹⁵³ Zeichen inkludieren Buchstaben, Zahlen, Sonderzeichen und Leerzeichen

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

entspricht. Der Median beträgt 754 Zeichen, die Standardabweichung 628 Zeichen. Das textlich kürzeste Selbstcoaching umfasst 183 Zeichen, also etwa 1/8 einer Normseite. Das textlich längste Selbstcoaching umfasst 3953 Zeichen, also fast drei Seiten Text.

Die Probanden benötigten im Durchschnitt 18 Minuten und 29 Sekunden für die Bearbeitung der ersten Fragen der Selbstcoaching-App, die sich auf das Problem beziehen (Median= 7 Min. und 58 Sek.; SD= 58 Min. und 50 Sek.). Für die Musterzustandsänderung wurde durchschnittlich 6 Minuten und 42 Sekunden (Median= drei Min. und 22 Sek.; SD= 12 Minuten und 12 Sekunden) benötigt. Die Fragen zum Lösungszustand wurden im Schnitt mit 7 Minuten und 37 Sekunden (Median= drei Min. und 33 Sek.; SD= 20 Min. und 18 Sek.) beantwortet.

In Ermangelung einer genormten Vorgabe von Tages- und Nachtzeiten wurde die Selbstcoaching-Nutzung in die folgenden Zeitfenster eingeordnet:

Klassen-Nr.	Klasse	Bedeutung	Häufigkeit	
			absolut	prozentual
1	06:00 – 11:59 Uhr	morgens & vormittags	26	14 %
2	12:00 – 17:59 Uhr	mittags & nachmittags	91	48 %
3	18:00 – 23:59 Uhr	abends	69	36 %
4	00:00 – 05:59 Uhr	nachts	5	3 %

Tabelle 40: Tages- und Nachtuhrzeit – Klassifizierung und Häufigkeit (N= 191)

Ausgewertet wurde die Startzeit des Selbstcoachings, auch wenn einige der Selbstcoaching-Sitzungen von den Probanden unterbrochen wurden, ist es sinnvoll die Uhrzeit als Richtwert zu nehmen, zu der die Probanden sich für die Nutzung des Selbstcoaching entschieden und dieses erstmalig für die Problemlösung gestartet haben. Dabei konnte festgestellt werden das bei den 191 Selbstcoaching-Sitzungen zu 14 % (26 x) morgens bis vormittags, zu 48 % (91 x) mittags und nachmittags, zu 36 % (68 x) abends und 2 % (5 x) nachts gestartet wurden. Fast 50 % der Selbstcoaching-Sitzungen wurden somit mittags und nachmittags gestartet.

Im Rahmen der deskriptiven Auswertung stellte sich die Frage nach einer möglichen Korrelation zwischen der Länge des Textes (je Selbstcoaching-Sitzung) und der Länge der Bearbeitungsdauer (Nettozeit) sowie der Länge des Textes mit dem subjektiv empfundenen Erfolg der Selbstcoaching-Sitzung (letzte Frage der Selbstcoaching-App).

Um Korrelationen zwischen Textumfang und Bearbeitungsdauer feststellen zu können, mussten die Länge des Textes und die Länge der Bearbeitung (Nettozeit) zu sinnvollen Klassen gebündelt werden.

Für die Länge des Textes wurde von einer Normseite mit à 1500 Zeichen ausgegangen, dabei ergibt sich die Verteilung (Häufigkeit) wie in Tabelle 41 dargestellt.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Klassen-Nr.	Klasse	Bedeutung	Häufigkeit	
			absolut	prozentual
1	0 bis 375	bis 1/4 Normseite	11	6%
2	376 bis 750	bis 1/2 Normseite	83	43%
3	751 bis 1125	bis 3/4 Normseite	52	27%
4	1126 bis 1500	bis 1 Normseite	23	12%
5	1501 und höher	mehr als 1 Normseite	22	12%

Tabelle 41: Länge des Textes – Klassifizierung und Häufigkeit (N=191)

Für die Länge der Nettobearbeitungszeit wurde von einem Mittelwert von 30 min. ausgegangen und es hat sich eine Verteilung der Häufigkeit wie in Tabelle 42 dargestellt, gezeigt.

Klassen-Nr.	Klasse	Bedeutung	Häufigkeit	
			absolut	prozentual
1	0 bis 15:00	bis Viertelstunde	65	34%
2	15:01 bis 30:00	bis halbe Stunde	61	32%
3	30:01 bis 45:00	bis Dreiviertelstunde	32	17%
4	45:01 bis 01:00:00	bis eine Stunde	14	7%
5	01:00:01 und länger	mehr als 1 Stunde	19	10%

Tabelle 42: Nettodauer der Nutzung – Klassifizierung und Häufigkeit (N=191)

Um eine Korrelation zwischen Textlänge und subjektiv empfundenen Erfolg festzustellen, musste die Klassifizierung der Länge des Textes genutzt und um eine Klassifizierung des subjektiv, empfundenen Erfolgs der Intervention ergänzt werden.

Hier wurde gebündelt in:

Klassen-Nr.	Klasse	Bedeutung	Häufigkeit	
			absolut	prozentual
1	Nein	Das SC war nicht erfolgreich.	28	15%
2	Noch unklar	Es muss sich noch zeigen, ob das SC erfolgreich war.	9	5%
3	Teilweise	Das SC war teilweise oder ein bisschen erfolgreich.	57	30%
4	Ja	Das SC war erfolgreich.	95	50%

Tabelle 43: Subjektiv, empfundener Erfolg – Klassifizierung und Häufigkeit (N=189)

Sowohl Textumfang, Nettobearbeitungszeit als auch der subjektiv empfundene Erfolg der Selbstcoaching-Sitzung sind ordinalskaliert, da nur zum Teil gleich große Abstände zwischen den zugeordneten Zahlen (Klassen-Nr.) gleich große Einheiten des Konstrukts repräsentieren. Aufgrund dessen wird mit dem Spearman-Rho-Test auf Korrelationen geprüft.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Für die Berechnung der Korrelationen wurde in die drei Selbstcoaching-Sitzungen getrennt (wie bereits beim MDBF und bei „Wünsche“) aus denen sich allerdings größere Gruppen als beim MDBF und „Wünsche“ ergeben, da hier die in diesen Ergebnisdarstellungen beschriebene Schnittstellenproblematik nicht zutrifft (s. Kapitel 9.9.2).

Für den subjektiven Nutzen und die Länge der Bearbeitungszeit (Nettodauer) konnte lediglich für die erste Selbstcoaching-Sitzung eine signifikante, aber schwache Korrelation $r_s(66) = 0,309$; $p = 0,010$ auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,05$ festgestellt werden. Ebenso besteht nur in der ersten Selbstcoaching-Sitzung ein signifikanter, schwacher Zusammenhang zwischen dem subjektiv empfundenen Nutzen und der Nettolänge des Texts $r_s(66) = 0,330$; $p = 0,006$ einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,01$.

Für die Länge des Textes (Textumfangs) und der Länge der Bearbeitungszeit (Nettodauer) können folgende Korrelationen festgestellt werden:

Für die erste Selbstcoaching-Sitzung korreliert die Nettodauer mit dem Textumfang $r_s(66) = 0,407$; $p = 0,001$ auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,01$. In der zweiten Selbstcoaching-Sitzung korreliert die Nettodauer mit dem Textumfang $r_s(63) = 0,419$; $p = 0,001$ auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,01$. Beide Zusammenhänge sind mittlere Korrelationen. Und in der dritten Selbstcoaching-Sitzung korreliert die Nettodauer mit dem Textumfang $r_s(56) = 0,372$; $p = 0,004$ ebenfalls auf einem Signifikanzniveau von $\alpha = 0,01$, was eher einer schwachen Korrelation entspricht. Der Zusammenhang zwischen Textlänge und Bearbeitungsdauer ist nicht weiter verwunderlich, da ein umfangreicherer Text auch eine längere Bearbeitungszeit bedarf.

Für die Startzeit (morgens, mittags, abends, nachts) ergibt sich keine Korrelation weder mit Textumfang, Nettodauer noch mit subjektiv empfundenen Erfolg der Sitzung.

9.8 Ergebnisse zu Anliegen der Studierenden bzw. Anlässe für Coaching und Selbstcoaching

Bei den Ergebnissen zu den Anlässen der Studierenden geht es um

- die hypothetischen und allgemeinen Anlässe zur Frage „Was sind Ihrer Meinung nach Probleme die im Studium auftauchen können oder mit dem Studium zusammenhängen?“ und
- den genannten hypothetischen, persönlichen Anlässe zur Frage „Was würde Sie veranlassen ein Coaching in Anspruch zu nehmen?“ aus dem Prä-Befragungsbogen sowie
- die tatsächlich bearbeiteten, persönlichen Anlässe bzw. die Anliegen zur Frage „Welches Anliegen möchten Sie heute bearbeiten?“ aus der Selbstcoaching-App.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Hierfür wurde mit einer modifizierten, qualitativen Inhaltsanalyse mit deduktiver Kategorienbildung nach Mayring vorgegangen¹⁵⁴.

Als Probandengruppe dienten an dieser Stelle die Studierenden für die Untersuchung der Haupthypothese (Interventions- und Kontrollgruppe; N= 70) ohne die beiden Probanden aus der Kontrollgruppe, die nachweislich kein Selbstcoaching durchgeführt haben (KG 28 und KG 36).

Die deduktive Inhaltsanalyse geht von einer explorativen Fragestellung aus, welche Anlässe es im Studium rein hypothetisch, allgemein oder persönlich für Coaching gibt und welche persönlichen Anliegen im Selbstcoaching tatsächlich bearbeitet werden. Dabei wurden Kategorien festgelegt, die auf Basis der im Theorieteil genannten Anlässe für Coaching in Kombination mit der Angleichung an die Zielgruppe der Studierenden genannt wurden. Daraus wurden die übergeordneten Kategorien

- Verbesserung der Lebensqualität,
- Verbesserung der Arbeitsqualität,
- Bewältigung von Veränderungen,
- Kritische Anlässe und
- Konflikte mit Anderen

gebildet.

Zusätzlich wurden im Sinne der deduktiven Inhaltsanalyse im Verlauf der Kategorienzuordnung nach Sichtung von etwa 20 % des Materials weitere Subkategorien gebildet.

Bei der Kategorie „Verbesserung der Arbeitsqualität“, die eher als präventive Maßnahmen zur Vermeidung von größeren Konflikten oder zur Persönlichkeitsentwicklung verstanden wird, wird in die Subkategorien

- Zeit- und Selbstmanagement,
- Motivation und
- Entscheidungen treffen

eingeteilt. Wobei bei der Subkategorie „Motivation“ vor allem die Eigenmotivation zu nennen ist.

Die übergeordnete Kategorie „Kritische Anlässe“ lässt sich in die Subkategorien

- Überforderung, Müdigkeit,
- Stress und
- Angst, Unsicherheit

¹⁵⁴ Eine Intercoder-Reliabilitätsprüfung kann leider nicht vorgenommen werden, da ausschließlich die Autorin kodiert.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

einteilen. Wobei Müdigkeit schon eine Folge der Überforderung ist und Angst ein relativ starker Begriff für alles, was mit Befürchtungen und Unsicherheit zu tun hat.

Nach der Analyse von etwa der Hälfte des Antwortmaterials wurden noch die Kategorien

- Bewältigung der Arbeit,
- kein Bedarf an Coaching,
- aus Überzeugung von Coaching und
- Sonstiges

ergänzt. Mit der Kategorie „Bewältigung der Arbeit“ lassen sich die Anliegen rund um die regulären Tätigkeiten wie z. B. das Vorbereiten von Prüfungen subsummieren. Die Kategorie „kein Bedarf an Coaching“ wurde ergänzt, da für die hypothetischen, persönlichen Anlässe kein Bedarf angemeldet wurde und Kategorie „aus Überzeugung von Coaching“ umfasst die Antworten, bei denen die Probanden nur dann Coaching in Anspruch nehmen wollten, wenn sie darin tatsächlich einen Nutzen für sich sehen bzw. Coaching sie als Methode überzeugt. Die Kategorie „Sonstiges“ war aufgrund von Themen ohne konkrete Zuordnung zu den bisherigen Kategorien, notwendig.

In der folgenden Tabelle ist der Kategorieleitfaden dargestellt. In diesem Leitfaden werden die einzelnen Kategorien genauer definiert und mit Ankerbeispielen und Kodierregeln expliziert¹⁵⁵.

Code	Kategorie/ Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregel
1	Verbesserung der Lebensqualität	Bei der „Verbesserung der Lebensqualität“ (vgl. Rauen 2005, S. 84) geht es um „Fragen der persönlichen Entwicklung“ (präventiv) (vgl. Fischer-Epe 2008, S. 22, Berninger-Schäfer 2011, S. 31) oder „Suche nach Verbesserung“ (reaktiv) (vgl. Schreyögg 2003, S. 97) und „Umgang mit veränderten Verhaltensweisen“ (vgl. Tietze 2008, S.	z. B. „Keine Freude an sportlichen Aktivitäten“ [IG12], bzw. anders formuliert: „Wege zu (mehr) Freude an sportlichen Aktivitäten“ bei hypothetische, persönliche Anlässe für Coaching	In diese Kategorie wird alles subsummiert, was sich nicht eindeutig der Beschäftigung innerhalb des Studiums zuzuordnen ist sondern stattdessen dem Leben außerhalb des Kontexts Studium und Uni.

¹⁵⁵ Es kann bereits jetzt angemerkt werden, dass die Kategorieeinteilung nicht immer eindeutig war, da die Antworten bestimmte Begrifflichkeiten beinhalten bei näherem Betrachten allerdings implizit auf einen anderen Anlass hinweisen und weil zum Teil starke Überschneidungen zwischen Kategorien bestehen. Diese Überschneidungen können aufgrund der stichwortartigen Beantwortung der Fragen nicht aufgelöst werden. Eine große Einteilung ist allerdings durchaus möglich und für die vorliegende Arbeit angemessen.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Code	Kategorie/ Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregel
		31) ohne explizitem Bezug auf den beruflichen Kontext.		
2	Verbesserung der Arbeitsqualität	Bei der „Verbesserung der Arbeitsqualität“ (vgl. Rauen 2005, S. 84) geht es um „Fragen der persönlichen Entwicklung“ (präventiv) (vgl. Fischer-Epe 2008, S. 22, Berninger-Schäfer 2011, S. 31) oder „Suche nach Verbesserung“ (reaktiv) (vgl. Schreyögg 2003, S. 97) und „Umgang mit veränderten Verhaltensweisen“ (vgl. Tietze 2008, S. 31) mit explizitem Bezug auf den beruflichen Kontext.	z. B. „Ich will mich verbessern!“ [IG16] bzw. anders formuliert: „Ich will mich allgemein im Studium verbessern.“ Bei hypothetische, persönliche Anlässe für Coaching	In diese Kategorie wird alles subsummiert, was sich eindeutig der Beschäftigung innerhalb des Studiums zuordnen lässt und nicht in eine der Subkategorien wie „Zeit- und Selbstmanagement“, „Motivation...“ und „Entscheidungen treffen“ einordnen lässt.
2,1	Zeit- und Selbstmanagement	Zeitmanagement: „Fähigkeit, die verfügbare Zeit so einzuteilen, dass sie ausreicht, um notwendige Arbeits- und Lernprozesse effektiv vollziehen zu können, ohne dabei in Stress zu geraten“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 379). Beim Selbstmanagement geht es um die Strukturierung der eigenen Arbeitsweise, darunter fallen laut Coaching-Report Lexikon (2001-2017) „Selbstbeobachtung, Selbstinstruktionen, Zielklärung und –setzung, Selbstverstärkung, Selbstkontrolle“ (zit. n. Rauen 2001-2017, o. S.).	z. B. „Zeiteinteilung bzw – planung“ [IG28] oder „Freunde, Familie, Freundin unter einen Hut zu bekommen“ [IG32] bei hypothetischen, allgemeinen Anlässen oder „damit man lernt, alles richtig zu organisieren und während dem Studium glücklich ist“ [IG31] bei hypothetischen, persönlichen Anlässen	In dieser Kategorie befindet sich alles was zu Zeitmanagement zu finden ist; in Ergänzung mit Selbstmanagement womit im weitesten Sinne auch Lern- und Arbeitsstrategien sowie Selbstreflexion etc. subsummiert werden.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Code	Kategorie/ Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregel
2,2	Motivation und Förderung der Eigenmotivation im beruflichen Kontext	„Oberbegriff für die Gesamtzahl der Motive (Zweck, Antrieb, Ursache), die eine Person zur Umsetzung einer Handlung drängen. Motivation stellt die bewussten oder unbewussten Beweggründe für menschliches Handeln dar und ist an emotionale und kognitive Prozesse gekoppelt“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 230).	z. B. „Heute möchte ich mich um mein Motivationsproblem kümmern. Wenn ich abends von der Uni nach Hause komme, fehlt mir die Lust noch etwas zu lernen, da ich das schon den ganzen Tag über gemacht habe.“ [KG08] aus tatsächliche, persönliche Selbstcoaching-Anlässe	In dieser Kategorie wird das Thema Motivation sowohl präventiv als auch akut subsummiert. Es befinden sich alle Antworten mit dem Thema Motivation bis auf die Themen die bereits explizit auf Aufschieben bzw. Prokrastination hinweisen. Diese sind unter 4,1 subsummiert.
2,3	Entscheidungen treffen (vgl. Fischer Epe 2008, S. 22; Berninger-Schäfer 2011, S. 31).	Entscheidung: „Die bewusste Wahl einer Handlung oder Reaktion beim Vorhandensein von mindestens zwei Alternativen. Zu den Kriterien [...] gehören z. B. die Orientierung an bereits bekannten und bewährten Mustern der Entscheidungsfindung, die Überlegung, welche Entscheidung den größtmöglichen Nutzen und die wenigsten Nachteile mit sich bringt [...]“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 73).	z. B. „Entscheidungen für die Zukunft treffen müssen“ [KG32] bei hypothetische, allgemeine Anlässe	In dieser Kategorie wird alles erfasst, wo das Wort Entscheidungen oder entscheiden explizit erwähnt wird oder wo klar hervorgeht, dass es um eine Entscheidungsproblematik geht.
3	Bewältigung von Veränderungen	Bei der „Bewältigung von Veränderungen“ (vgl. Tietze 2008, S. 31) wird sich auf den studentischen Kontext und die individuelle Bewältigung der Veränderung des Klienten bezogen. Dies kann der Studiengang oder	z. B. „Angewohnheiten/Muster, die man für ein erfolgreiches Studium ablegen muss.“ [KG04] bei hypothetische, allgemeine Anlässe	Die allgemeine Kategorie Bewältigung von Veränderungen hat keine zusätzlichen Unterkategorien, da diese zu spezifisch wären und zu klein.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Code	Kategorie/ Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregel
		Studienfachwechsel, Umgang mit neuem Umfeld, ...		
4	Kritische Anlässe	Kritische Anlässe subsummieren alles, bei denen es zu Überschneidungen mit der Psychotherapie kommen kann, wie z. B. Überforderung bzw. Sinn- und Motivationsverlust (vgl. Fischer-Epe 2007, S. 22; Migge 2007, S. 27; Berninger-Schäfer 2011, S. 31) , Stress (vgl. Schreyögg 2003, S. 88; Rauen 2005, S. 84; Migge 2007, S. 27) und Prüfungsangst	z. B. „Hilflosigkeit (fachlich und zukunftsbedingt)“ [IG05] bei hypothetische, allgemeine Anlässe	Sofern sich die kritischen Anlässe nicht den Unterkategorien Überforderung, Stress, Angst, Ermüdung und Überforderung sowie Unsicherheit zuordnen lässt, wird das Thema der allgemeinen Kategorie zugeordnet.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Code	Kategorie/ Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregel
4,1	Überforderung , Ermüdung	„Arbeits- und Lernanforderungen, die die Fähigkeiten und das vorhandene Wissen einer Person deutlich überschreiten. Überforderung kann zu Versagensängsten und einem Absinken der Lernmotivation führen.“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 349). Ermüdung: „Folgezustand geistiger und körperlicher Beanspruchung. Leistungsabfall nach einer längeren Tätigkeit, verbunden mit einer schwächer werdenden Muskelspannung und Konzentrationsfähigkeit“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie, S. 78).	z. B. „Wenn ich merken würde, dass mich meine Probleme zu sehr belasten [...] und mich damit in meinem Leben und meiner Persönlichkeit beeinträchtigen würden, oder wenn ich überfordert in Situationen wäre in denen dies eigentlich gar nicht nötig wäre.“ [IG11] bei hypothetischen, persönlichen Anlässen	Unter die Kategorie Überforderung fallen alle Themen, die Überforderung explizit benennen oder Begriffe wie Aufschieben oder Prokrastination beinhalten. Bei der Überforderung handelt es sich bereits um die gesteigerte Form von fehlender Motivation.
4,2	Stress	Belastung des menschlichen Organismus, die bei längerem Fortbestehen Schädigungen hervorrufen kann. Verursacht wird Stress durch sogenannte Stressoren, d. h. Reize, die das Gleichgewicht des Organismus stören, weil sie dessen Bewältigungskapazitäten überschreiten. (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 330).	z. B. „Stress vor Prüfungen. Vor der Prüfung aufgeregt und hoher Puls, Anspannung lässt erst nach der Prüfung ab“ [KG02] aus tatsächlichen, persönlichen Anliegen	Unter die Kategorie Stress fallen alle Antworten, die Stress explizit benennen oder aus denen hervorgeht, dass Stress das vorrangige Thema ist.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Code	Kategorie/ Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregel
4,3	Angst, Unsicherheit	„Gefühlszustand, der mit Spannung, Erregung, Bedrückung verbunden ist und der oftmals mit der Vorstellung von bedrohlichen Situationen einhergeht.“ (zit. n. Grosses Wörterbuch Psychologie 2004, S. 18f.)	z. B. „Präsentationsangst. Unsicherheit vor anderen Leuten.“ [IG35] aus tatsächliche, persönliche Anliegen	Unter die Kategorie Angst fallen alle Themen rund um Nervosität, Stress, Angst vor Prüfungen (mündlich und/oder schriftlich) und Vorträgen sowie Hausarbeiten.
5	Konflikte mit Anderen	Konflikte mit Anderen (vgl. Fischer-Epe 2007, S. 22); „Prozess der Auseinandersetzung, der auf unterschiedlichen Interessen von Individuen und sozialen Gruppierungen beruht und in unterschiedlicher Weise institutionalisiert ist und ausgetragen wird.“ (zit. n. Maier & Bartscher 2016, o. S.)	z. B. „Problem mit Dozenten“ [KG09] aus hypothetische, allgemeine Anlässe	Leistungsdruck durch sich und andere erzeugt, Streitigkeiten mit Anderen
6	Bewältigung der Arbeit	Leistungsnachweise, Informationsmangel, ...	z. B. „schlechtere Noten trotz mehr Leistung“ [IG20] aus hypothetische, persönliche Anlässe	
7	Sonstiges	Finanzen, Sprachbarrieren		
8	Kein Bedarf an Coaching			

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Code	Kategorie/ Subkategorie	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregel
9	aus Überzeugung von Coaching		z. B. „Wäre ich überzeugt dass es sich lohnt, würde ich auf jeden Fall machen. Ich bräuchte jemand, der als Beobachter klarer und objektiver sehen kann, worauf ich fokussieren soll, ohne seine persönliche Meinung eine Rolle zu spielen, sondern nur mit klarem Kopf und ungezwungener (unbiased) Ansicht.“ [IG21] aus hypothetische, persönliche Anlässe	

Tabelle 44: Kodierleitfaden

In den Kodierleitfaden sind sowohl die übergeordnete Kategorien (fett druckt) als auch die Subkategorien einbezogen.

Hypothetische, allgemeine Anliegen

In Tabelle 45 werden die Häufigkeitsverteilungen der übergeordneten Kategorien für die hypothetischen, allgemeinen Anlässe in absolute und prozentuale Häufigkeiten dargestellt. Aufgrund fehlender Antworten von drei Probanden beträgt die Probandenanzahl lediglich 65 Personen, die Selbstcoaching genutzt haben.

Code	Kategorie	Häufigkeit (absolut)	Häufigkeit (prozentual)
1	Verbesserung der Lebensqualität	0	0 %
2	Verbesserung der Arbeitsqualität	71	37%
3	Bewältigung von Veränderungen	7	4 %
4	Kritische Anlässe	64	33 %
5	Konflikte mit Anderen	17	9 %
6	Bewältigung der Arbeit	31	16 %
7	Sonstiges	2	1 %
8	Kein Bedarf an Coaching	0	0 %
9	Aus Überzeugung von Coaching	0	0%

Tabelle 45: Kategorienhäufigkeit hypothetische, allgemeine Anlässe (N= 65; 192 Nennungen)

Es zeigt sich ein Schwerpunkt bei den Kategorien „Verbesserung der Arbeitsqualität“ mit 37 % und „Kritische Anlässe“ mit 33 % gefolgt von „Bewältigung der Arbeit“ mit 16

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

%. Die Kategorie „Verbesserung der Lebensqualität“ spielt keine Rolle, da nach Problemen die im Studium auftauchen können oder mit dem Studium zusammenhängen, gefragt wurde. Außerdem wurden die Probanden nach hypothetischen, allgemeinen Anlässen gefragt, sodass keine Antworten zum eigenen Bedarf an Coaching (Kategorie acht und neun) kamen. Die Verteilung der Anlässe ist in Abbildung 50 visualisiert.

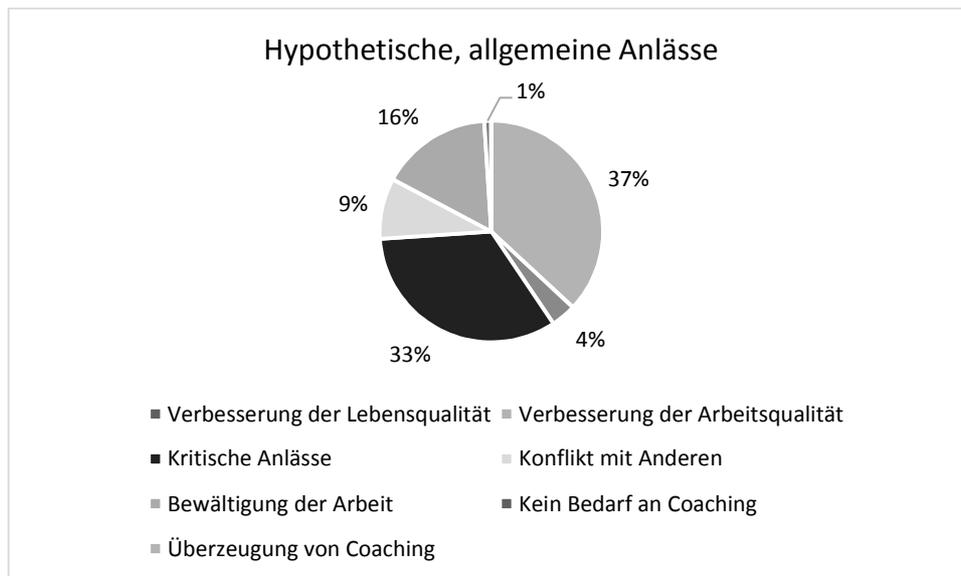


Abbildung 50: Hypothetische, allgemeine Anlässe für Coaching (N= 65; 192 Nennungen)

Um die Anlässe hinter den Kategorien „Verbesserung der Lebensqualität“ und den „kritischen Anlässen“ besser nachvollziehen zu können, wurden in Tabelle 46 die Kategorien in Subkategorien unterteilt.

Code	Kategorie mit Subkategorien	Häufigkeit (absolut)	Häufigkeit (prozentual)
2	Verbesserung der Arbeitsqualität	0	0 %
2,1	Zeit- und Selbstmanagement	40	21 %
2,2	Motivation	25	13 %
2,3	Entscheidungen treffen	6	3 %
4	Kritische Anlässe	1	1 %
4,1	Überforderung, Ermüdung	25	13 %
4,2	Stress	19	10 %
4,3	Angst, Unsicherheit	19	10 %

Tabelle 46: Kategorienhäufigkeiten hypothetische, allgemeine Anlässe für Coaching; Subkategorien (N= 65; 192 Nennungen)

Dabei zeigt sich, dass sich die Verbesserung der Arbeitsqualität schwerpunktmäßig zu 21 % auf Anlässe zum „Zeit- und Selbstmanagement“ bezieht und zu 13 % auf Anlässe zum Thema „Motivation“, lediglich mit 3 % wurden Anlässe zu „Entscheidungen treffen“ genannt. Bei „kritischen Anlässen“ wurde zu 13 % Aspekte der „Überforderung und Ermüdung“ genannt und die Themen „Stress“ sowie „Angst bzw. Unsicherheit“ sind mit

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

jeweils 10 % gleich stark vertreten. Ein Anliegen im Selbstcoaching, das allgemein bei „kritische Anlässe“ zugeordnet ist, hat auf keinen der Subkategorien zu „kritische Anlässe“ gepasst.

Hypothetische, persönliche Anlässe

In Tabelle 47 werden die Häufigkeiten der übergeordneten Kategorien für die hypothetischen, persönlichen Anlässe in absolute und prozentuale Werten aufgelistet. Aufgrund fehlender Antworten von acht Probanden ist die Probandenanzahl 60.

Code	Kategorie	Häufigkeit (absolut)	Häufigkeit (prozentual)
1	Verbesserung der Lebensqualität	4	6 %
2	Verbesserung der Arbeitsqualität	19	27 %
3	Bewältigung von Veränderungen	0	0 %
4	Kritische Anlässe	28	40 %
5	Konflikte mit Anderen	3	4 %
6	Bewältigung der Arbeit	4	6 %
7	Sonstiges	0	0 %
8	Kein Bedarf an Coaching	3	4 %
9	Aus Überzeugung von Coaching	9	13 %

Tabelle 47: Kategorienhäufigkeit hypothetische, persönliche Anliegen (N= 60; 70 Nennungen)

Hier zeigt sich trotz weniger Nennungen eine größere Vielfalt an Kategorien. Besonders stark vertreten sind erneut die Kategorie „Verbesserung der Arbeitsqualität“ mit 27 % und die „kritischen Anlässe“ mit 40 %. Zudem wird lediglich zu 4 % angemerkt, dass es aktuell keinen persönlichen Bedarf an Coaching gibt und dass 13 % nur dann einen Bedarf an Coaching sehen, wenn sie von der Methode überzeugt sind. Die Kategorie „Verbesserung der Lebensqualität“ ist mit 6 % vertreten. Ähnlich niedrig vertreten sind die Kategorien „Konflikte mit Anderen“ (4 %) und „Bewältigung der Arbeit“ (6 %). Es gab keine sonstigen Antworten, die den bereits genannten Kategorien nicht zugeordnet werden konnten. Des Weiteren gab es keine Antworten, die in die Kategorie „Bewältigung von Veränderungen“ eingestuft wurden.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

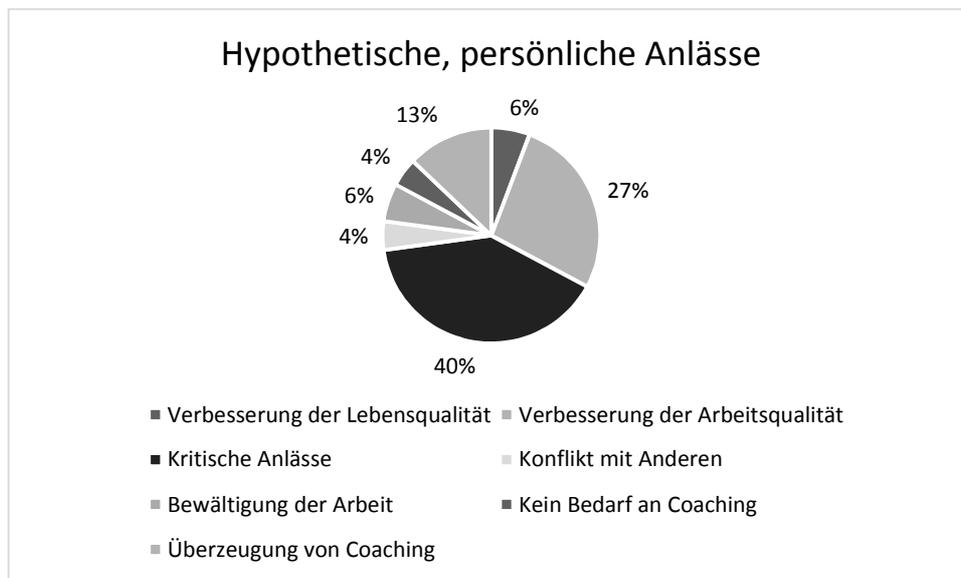


Abbildung 51: Hypothetische, persönliche Anlässe (N= 67; 70 Nennungen)

Wenn die Subkategorien „Verbesserung der Arbeitsqualität“ und „kritische Anlässe“ genauer betrachtet werden, zeigt sich, dass „Zeit- und Selbstmanagement“ (7 %) und „Motivation“ (10 %) die Hauptanlässe der „Verbesserung der Arbeitsqualität“ sind und „Überforderung, Ermüdung“ (19 %) der Hauptanlass bei „kritischen Anlässen“.

Code	Kategorie mit Subkategorien	Häufigkeit (absolut)	Häufigkeit (prozentual)
2	Verbesserung der Arbeitsqualität	5	7 %
2,1	Zeit- und Selbstmanagement	7	10 %
2,2	Motivation	6	9 %
2,3	Entscheidungen treffen	1	1 %
4	Kritische Anlässe	13	19 %
4,1	Überforderung, Ermüdung	9	13 %
4,2	Stress	3	4 %
4,3	Angst, Unsicherheit	3	4 %

Tabelle 48: Kategorienhäufigkeiten hypothetische, persönliche Anlässe für Coaching; Subkategorien (N= 60; 70 Nennungen)

Allerdings lassen sich in beiden übergeordneten Kategorien, insbesondere bei der Kategorie „kritische Anlässe“ nicht mehr genau in die vorher festgelegten Subkategorien einteilen. Dies liegt daran, dass die Antworten sich nicht klar genug zwischen zwei Subkategorien trennen lassen, weil theoretisch noch eine weitere Subkategorieinteilung notwendig wäre, was allerdings aufgrund der bereits bestehenden Kategorienanzahl zugunsten der Übersichtlichkeit nicht praktikabel war.

Tatsächliche, persönliche Anlässe bzw. Anliegen aus den Selbstcoachings

In der App wurden die Probanden als erstes nach dem Anliegen gefragt, das sie bearbeiten möchten „Welches Anliegen möchten Sie heute bearbeiten?“. Insgesamt

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

wurde diese Frage von 68 Probanden der ersten Selbstcoaching-Sitzungen, 65 der zweiten Selbstcoaching-Sitzungen und 58 der dritten Selbstcoaching-Sitzungen beantwortet.

In Tabelle 49 ist eine Übersicht der drei Selbstcoaching-Sitzungen mit den übergeordneten Kategorien und den Häufigkeiten in absoluten und prozentualen Zahlen zu sehen.

Code	Kategorie	Selbstcoaching 1 (N= 68)		Selbstcoaching 2 (N= 65)		Selbstcoaching 3 (N= 58)	
		absolut	%	absolut	%	absolut	%
1	Verbesserung der Lebensqualität	7	10 %	9	14 %	16	28 %
2	Verbesserung der Arbeitsqualität	37	55 %	30	46 %	15	26 %
3	Bewältigung von Veränderungen	0	0 %	0	0 %	0	0 %
4	Kritische Anlässe	20	29 %	17	26 %	19	33 %
5	Konflikte mit Anderen	0	0 %	2	3 %	3	5 %
6	Bewältigung der Arbeit	4	6 %	7	11 %	3	5 %
7	Sonstiges	0	0 %	0	0 %	1	2 %
8	Kein Bedarf an Coaching	0	0 %	0	0 %	1	2 %
9	Aus Überzeugung von Coaching	0	0 %	0	0 %	0	0 %

Tabelle 49: Kategorienhäufigkeit tatsächliche, persönliche Anliegen der drei Selbstcoaching-Sitzungen

Es ist deutlich zu erkennen, dass bei den tatsächlichen, persönlichen Anliegen die Anlässe „Verbesserung der Arbeitsqualität“ und „kritische Anlässe“ in allen drei Selbstcoaching-Sitzungen am deutlichsten vertreten sind. Die Kategorie „Konflikte mit Anderen“ ist erst ab der zweiten Selbstcoaching-Sitzung vertreten. Die Kategorie neun ist in allen drei Selbstcoaching-Sitzungen hinfällig. Auffallend ist, dass es kein einziges Anliegen zum Anlass „Bewältigung der Veränderungen“ gibt.

Bei den Selbstcoaching-Sitzungen wurde bei den Anlässen der Kategorien „Verbesserung der Arbeitsqualität“ und „kritische Anlässe“ zusätzlich auf Subkategorien geachtet.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Code	Kategorie mit Subkategorien	Selbstcoaching 1		Selbstcoaching 2		Selbstcoaching 2	
		absolut	%	absolut	%	absolut	%
2	Verbesserung der Arbeitsqualität	0	0 %	0	0 %	0	0 %
2,1	Zeit- und Selbstmanagement	15	22 %	12	18 %	5	9 %
2,2	Motivation	19	28 %	11	17 %	6	10 %
2,3	Entscheidungen treffen	3	4 %	7	11 %	4	7 %
4	Kritische Anlässe	0	0 %	3	5 %	1	2 %
4,1	Überforderung, Ermüdung	12	18 %	7	11 %	5	9 %
4,2	Stress	4	6 %	2	5 %	3	5 %
4,3	Angst, Unsicherheit	4	6 %	5	8 %	10	17 %

Tabelle 50: Kategorienhäufigkeiten tatsächliche, persönliche Anlässe in den Selbstcoaching-Sitzungen

In der ersten Selbstcoaching-Sitzung sind die Subkategorien „Zeit- und Selbstmanagement“ (22 %) und „Motivation“ (28 %) stark vertretene Anlässe der Kategorie „Verbesserung der Arbeitsqualität“ und „Überforderung, Ermüdung“ (18 %) der Kategorie „kritische Anlässe“. In der zweiten Selbstcoaching-Sitzung liegt der Schwerpunkt auch bei „Zeit- und Selbstmanagement“ (18 %) und „Motivation“ (17 %), allerdings kommt für die Kategorie „Verbesserung der Arbeitsqualität“ mit 11 % noch ein stärker vertretene Subkategorie „Entscheidungen treffen“ hinzu. Die Subkategorie „Überforderung, Ermüdung“ ist mit 11 % nicht mehr so stark vertreten wie beim ersten Selbstcoaching. In der dritten Selbstcoaching-Sitzung sind die Anliegen noch mehr auf die Kategorien verteilt. „Motivation“ ist mit 10 % am stärksten bei „Verbesserung der Arbeitsqualität“ vertreten, allerdings kommt bei „kritische Anlässe“ mit 17 % eine stark vertretene Subkategorie „Angst, Unsicherheit“ hinzu.

Im Folgenden werden die Verteilungen der übergeordneten Kategorien noch grafisch dargestellt.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

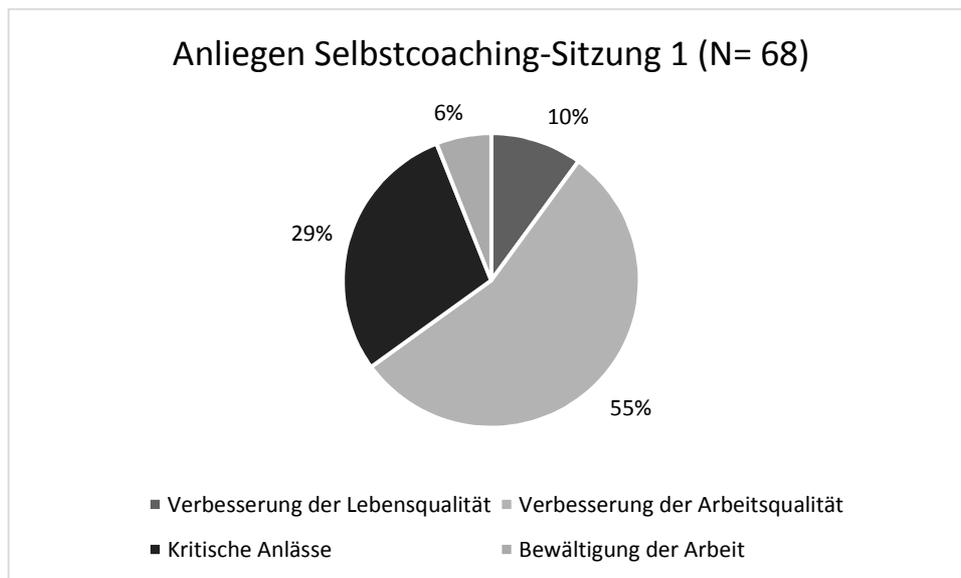


Abbildung 52: Tatsächliche, persönliche Anlässe – Selbstcoaching-Sitzung 1

Es zeigt sich für Selbstcoaching-Sitzung eins, dass der klare Schwerpunkt auf „Verbesserung der Arbeitsqualität“ liegt.

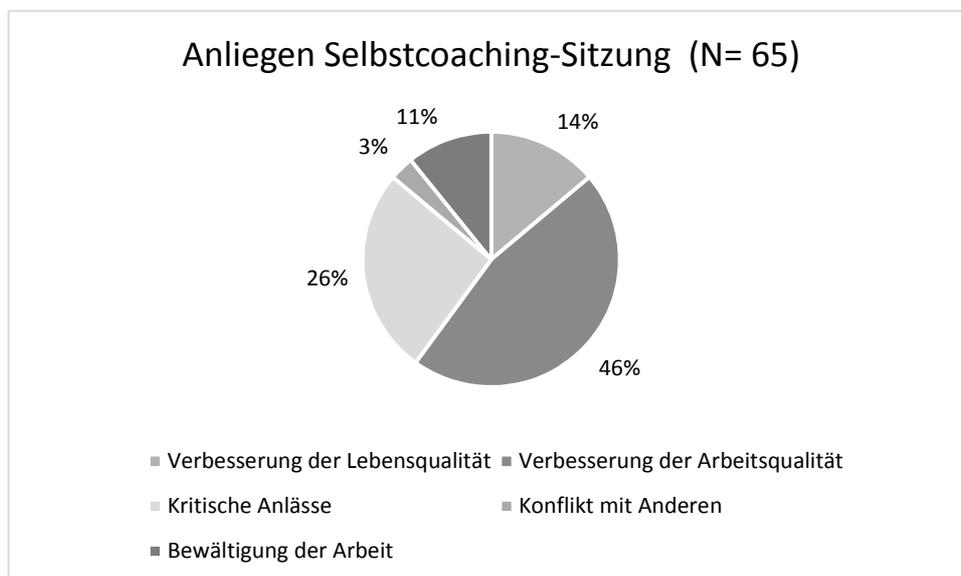


Abbildung 53: Tatsächliche, persönliche Anlässe – Selbstcoaching-Sitzung 2

In Selbstcoaching-Sitzung zwei dominieren ebenfalls Anlässe der Kategorie „Verbesserung der Arbeitsqualität“.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

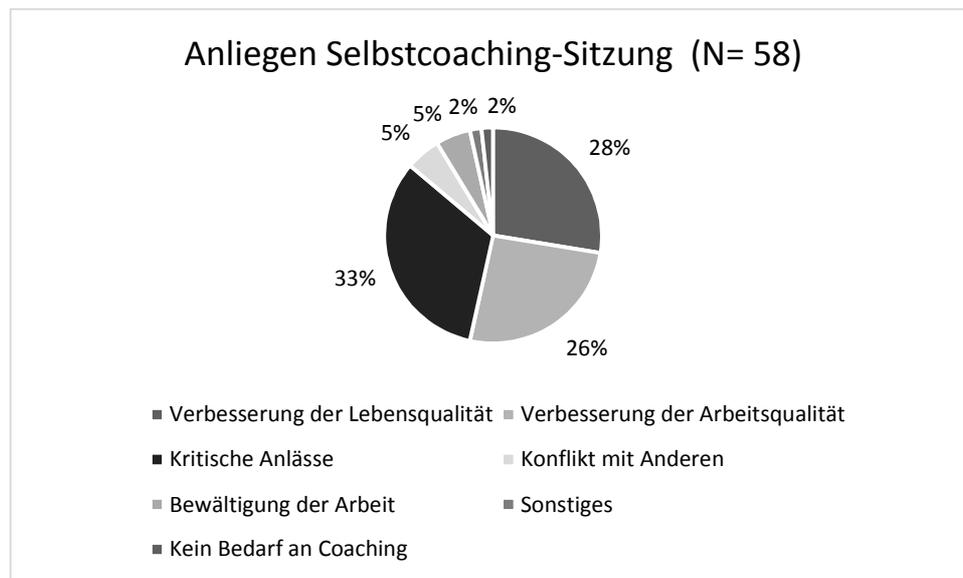


Abbildung 54: Tatsächliche, persönliche Anlässe – Selbstcoaching-Sitzung 3

Die dritte Selbstcoaching-Sitzung wird von den kritischen Anlässen dominiert und ist jedoch auch insgesamt vielfältiger in den gewählten Anliegen bzw. die Anlässe sind vielfältiger, die im Selbstcoaching bearbeitet wurden. Bezug auf die gewählten Anliegen und Anlässe.

Korrelationen

Explorativ wurden Zusammenhänge geprüft. Dabei ist wichtig, dass es sich bei den Merkmalen und Anlässen um nominalskalierte Daten handelt. Es gibt weder gleich große Abstände zwischen den Merkmalen, noch sind sie in eine Rangfolge zu bringen. Laut Kontingenzanalyse ergibt sich folgendes Ergebnis:

Wenn lediglich die übergeordneten Kategorien zur Analyse verwendet werden, kann kein signifikanter Zusammenhang zwischen dem jeweiligen subjektiv empfundenen Erfolg in der Selbstcoaching-Sitzung und den gewählten Anliegen festgestellt werden. Werden die Subkategorien mitberücksichtigt, zeigt sich für die erste Selbstcoaching-Sitzung ein signifikanter Zusammenhang von subjektiv, empfundenem Erfolg und Anlass mit einer mittleren Korrelation $\chi^2(2, N= 68) = 33,159; p = 0,044; V = 0,403$. Bei Selbstcoaching-Sitzung zwei und drei ist kein signifikanter Zusammenhang feststellbar.

9.9 Ergebnisse zur Auswertung der Selbstcoaching- App

Die Ergebnisse zur Auswertung der Selbstcoaching-App ergeben sich aus der Bewertung der Probanden nach Abschluss der eigentlichen Untersuchung, der Nutzung der App sowie dem subjektiv empfundenen Erfolg, den die Probanden der App der Lösung ihrer Anliegen beigemessen haben.

9.9.1 *Bewertung der Selbstcoaching-App im Post-Befragungsbogen (IG) und Post-Post-Befragungsbogen (KG)*

Zur Auswertung der folgenden Ergebnisse wurden die Angaben der Probandengruppe nach Randomisierung genutzt, vornehmlich, ohne in Interventionsgruppe und Kontrollgruppe zu trennen (N= 70 wobei IG: N= 34 und KG: N= 36). Vier Probanden der Kontrollgruppe äußerten kein Feedback. Zwei Probanden hiervon aufgrund Nicht-Teilnahme am Selbstcoaching. Die folgenden Ergebnisse beziehen sich demnach auf 66 Rückmeldungen je Frage. Die Fragen waren geschlossen und zum Teil intervallskaliert und dichotom. Es wurden auch offene Fragen gestellt, die Aufschluss über die Rückmeldungen geben sollten. Diese werden lediglich zu Interpretationszwecken als Zitate herangezogen, aber nicht vollumfänglich qualitativ ausgewertet.

In den Post-Befragungsbogen der IG sowie im Post-Post-Befragungsbogen wurden dieselben Fragen zur App gestellt, mit einer Ausnahme zur Bewertung nach Verbesserungen an der Selbstcoaching-App, die lediglich der KG gestellt wurde.

Bei der Frage, wie hilfreich die Probanden die Nutzung der App bei der Bewältigung ihrer Probleme empfanden, waren 8 % der Meinung, dass es überhaupt nicht hilfreich war, 35 % fanden es weniger hilfreich, 39 % mittelmäßig hilfreich, 17 % eher hilfreich und nur zwei Prozent (eine Person) sehr hilfreich (s. Abbildung 55).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

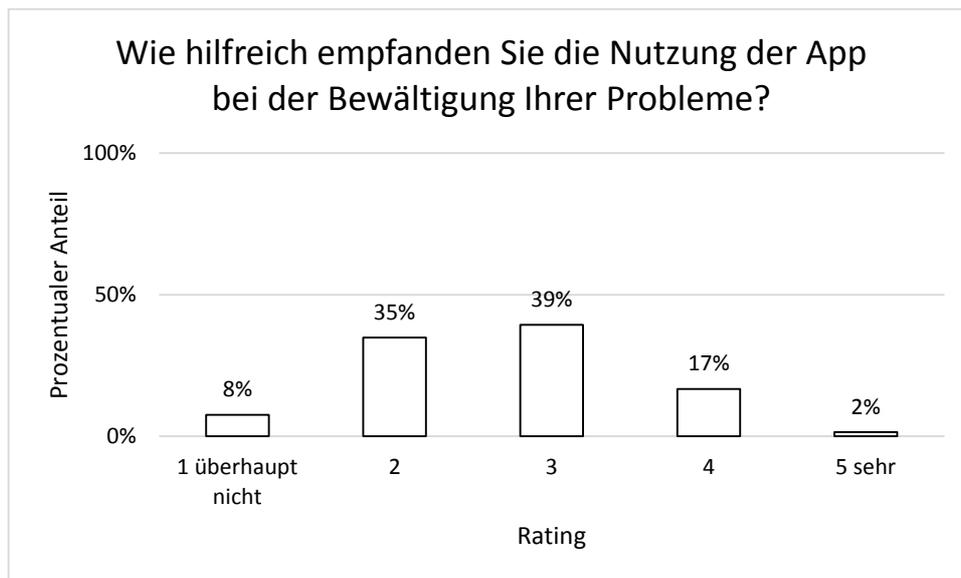


Abbildung 55: Einschätzung des Nutzen für Problembewältigung (N= 66; IG und KG)

Auf die Frage wie motiviert die Probanden waren, die App zu nutzen, antworteten 5 % mit überhaupt nicht motiviert, 30 % mit weniger motiviert, 44% mit mittelmäßig motiviert, 20 % mit eher motiviert und 2 % mit sehr motiviert (s. Abbildung 56).

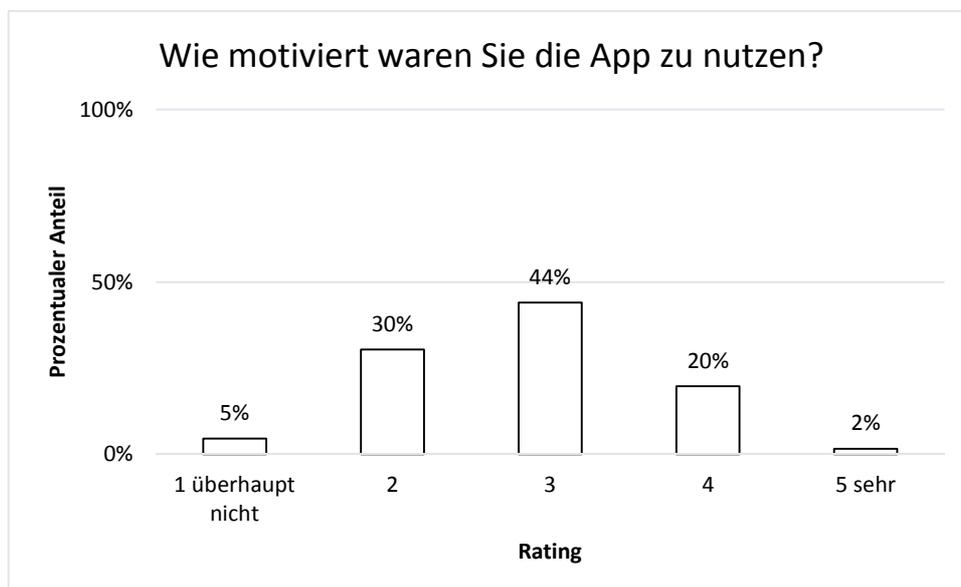


Abbildung 56: Nutzungsmotivation (N= 66, IG und KG)

Die Probanden antworteten auf die Frage, ob sie die App weiterhin nutzen werden zu 9 % mit „Ja“ und zu 41 % mit „Nein“. 50 % waren sich zum Zeitpunkt der Abfrage noch nicht sicher über eine mögliche Weiternutzung (s. Abbildung 57).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse



Abbildung 57: Weiternutzung (N= 66, IG und KG)

Auf die Frage nach der Weiterempfehlung der App an Kommilitonen und Freunde antworteten 24 %, dass sie die App weiterempfehlen würden und 76 % würden sie nicht weiterempfehlen (s. Abbildung 58).



Abbildung 58: Weiterempfehlung an Kommilitonen (N= 66, IG und KG)

Interessanterweise zeigt sich ein anderes Bild, wenn man nach der Weiterempfehlung nach Veränderungen an der App fragt. Diese Veränderungen konnten die Probanden als Verbesserungsvorschläge äußern.

Die Kontrollgruppe, die bei der Frage nach der Empfehlung kritischer war als in der Gesamtgruppe (nur 16 % würden die App an Kommilitonen und Freunde weiterempfehlen) würde nach der Überarbeitung der App zu 69 % die App weiterempfehlen und nur zu 31 % weiterhin nicht (s. Abbildung 59).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

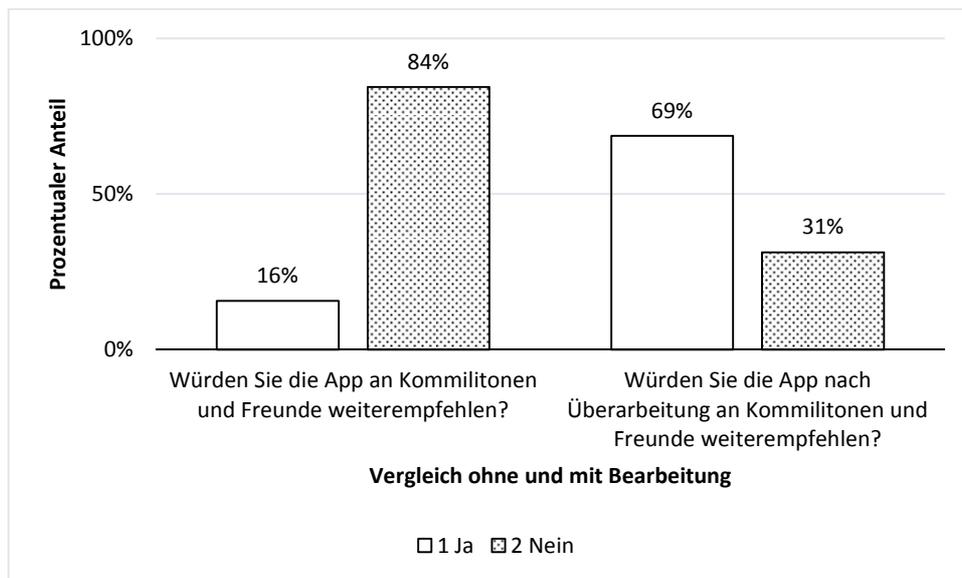


Abbildung 59: Weiterempfehlung vor und nach Überarbeitung (N= 32, nur KG)

Schlussendlich wurde noch nach der aktuellen Bewertung im App-Store gefragt, sofern die App dort verfügbar wäre. 15 % der Probanden würde einen Stern vergeben, 27 % zwei Sterne, 35 % drei Sterne, 21 % vier Sterne und 2 % fünf Sterne (s. Abbildung 60). Das wären im tatsächlichen Play Store von Android damit knapp drei Sterne bzw. 2,6 Sterne, da der Mittelwert 2,67 beträgt. Diese Bewertung ist relativ schlecht.

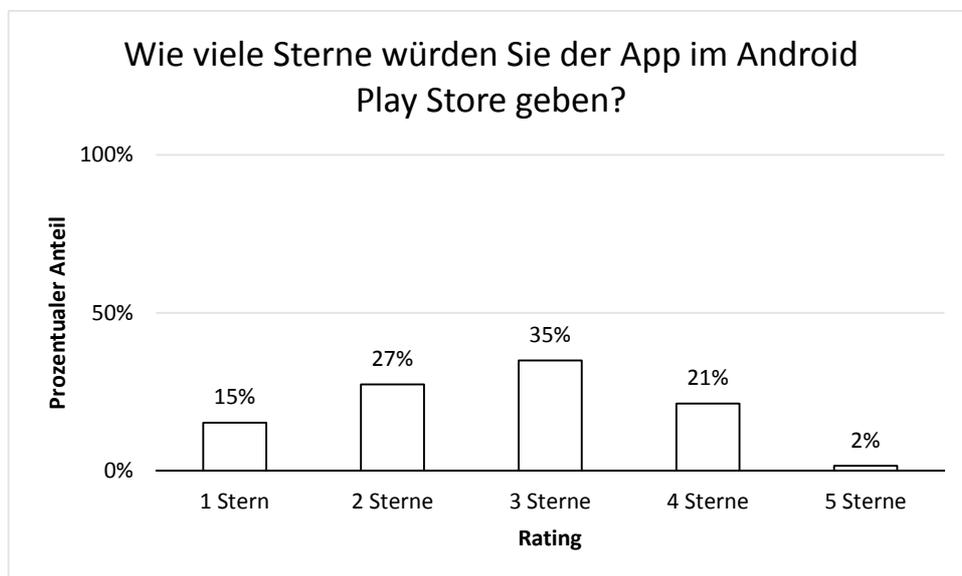


Abbildung 60: Fiktive Bewertung im Play Store (N= 66, IG und KG)

In Tabelle 51 sind die wichtigsten Lage- und Streuungsmaße angegeben:

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

	Gruppe	Mittelwert	Standard- abweichung	N
Nutzung	IG & KG	2,70	0,89	66
Motivation	IG & KG	2,83	0,85	66
Weiternutzung	IG & KG	2,41	0,66	66
Empfehlung	IG & KG	1,76	0,43	66
Empfehlung nach Verbesserung	nur KG	1,31	0,47	32
Sterne	IG & KG	2,67	1,03	66

Tabelle 51: Deskriptive Statistik der App-Bewertung

Offene Fragen (illustrative Auswahl¹⁵⁶):

Untermauern lassen sich die deskriptiven Daten noch mit Antworten zu offenen Fragen, die an dieser Stelle nicht qualitativ ausgewertet, sondern lediglich illustrativ und als Auswahl ergänzt werden.

So wurde die Frage „Wie würden Sie die App kurz und knackig für Ihre Kommilitonen und Freunde beschreiben?“ unter anderem mit folgenden Aussagen beantwortet:

- „Eine gute Möglichkeit sich zum ersten Mal mit seinen Problemen auseinanderzusetzen und sie zu Papier zu bringen! Dadurch sich seinen Problemen bewusst werden und Gedanken machen über sie (und nicht wie oft verdrängen).“ [IG26]
- „Die App hilft um sich selbst zu helfen. Man fühlt sich nach der Nutzung gut.“ [IG33]
- „Strukturierte Gedankenführung und Fokussierung zur Überwindung konkreter Problemstellungen aus dem persönlichen, universitären oder beruflichen Umfeld.“ [IG34]

Auf die Frage, was den Probanden besonders gefallen hat, wurde unter anderem geantwortet:

- „Die App motiviert und setzt voraus, sich mit sich selbst zu beschäftigen. So orientiert sich der Nutzer nicht an den Zielsetzungen anderer Personen, sondern wird aufgefordert darüber nachzudenken, was er für sich selbst am besten hält. Außerdem ermöglicht die App seine Gedanken zu ordnen in Situationen innerer Unruhe.“ [IG02]
- „Die Fragen haben mir neue Perspektiven gegeben, über meine Situation.“ [IG16]
- „Das positive Gefühl nach der Benutzung.“ [IG17]
- „Man hat manchmal das Gefühl, als hätte man die Lösung bereits in sich gehabt,

¹⁵⁶ Die Antworten sind im O-Ton belassen, allerdings mit kleinen Korrekturen bezüglich Groß- und Kleinschreibung sowie Abständen zwischen Zeichen.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

- nur nicht klar gesehen“ [IG20]
- „Dass man konkrete sinnvolle und v.a. professionelle Fragen gestellt bekommt, die zwar Anfangs neu und ungewohnt sind aber sehr hilfreich und interessant. Dass man sich mit seinen Problemen mithilfe der Fragen intensiv auseinandersetzen muss und sich Ziele setzen muss. Die Motivation zur Lösung der Probleme wird deutlich gesteigert und v.a. wird man sich klarer über seine Anliegen und Problemen bewusst. Technisch gesehen ist die App sehr einfach und praktisch gestaltet. [...]“ [IG26]
 - „Dass man sich die Lösungen selbst erarbeiten muss und sich Gedanken über die eigene Situation macht.“ [IG29]
 - „Der Prozess hat nicht viel Zeit in Anspruch genommen und die App hat sich nicht aufgehängt [...]“ [KG06]
 - „Das Beispiel mit der Urlaubssituation.“ [KG34]

Auf die Frage, was zu ändern wäre, wurde unter anderem geantwortet:

- „Die Fragen, welche einem gestellt werden verändern sich nicht, bzw. nicht merklich. Damit gehen sie nicht individuell auf ein Problem ein. Man sollte versuchen eine Vorauswahl zu treffen, wo man anhand von verschiedenen Vorschlägen sein Problem besser kategorisieren kann. Damit wäre gewährleistet dass auf die unterschiedlichen Probleme (Arbeit/Familiär/Körperlich/Emotional) auch unterschiedlich reagiert wird. So wie die App jetzt ist, geht sie ja nicht wirklich auf das Problem, bzw. was ich schreibe ein.“ [IG 02]
- „Es wäre schön, wenn der Nutzer bei Anwendung der App im Voraus zwischen verschiedenen Problemen auswählen könnte und die Fragen der App auf dieses Problemfeld spezifiziert werden würden. Generell wäre es besser, wenn die Varianz der Fragen zunehmen würde. Werden immer die gleichen Fragen gestellt, besteht die Gefahr, dass die Motivation des Nutzers und der Nutzen der App nachlässt.“ [IG03]
- „Bei der ersten Nutzung war für mich die vorgegebene Situation, in der mein Problem gelöst war, nicht das Szenario indem ich mich wiedergefunden habe. Das habe ich dann beim weiteren Nutzen für mich umgedeutet. Vielleicht sollte man hier dem ‚Klient‘ mehr Spielraum lassen. Beim weiteren Nutzen hätte ich mir gewünscht mehr auf einen möglichen Fortschritt einzugehen und das dann vielleicht zu vertiefen. Also mit so einer Art Filterfrage herausfinden, ob es um ein neues oder bereits bearbeitetes Problem/Anliegen geht, um dann einen Fortschritt oder eben keinen stärker zu thematisieren.“ [KG04]
- „Das Urlaub-Vorstellungs-Zeug ist wenig hilfreich.“ [KG30] Dieses Feedback kam etwa fünfmal vor.
- „Es ist ungewohnt sich so wenig mit dem Problem selbst sondern viel mehr mit der Lösung zu beschäftigen (aber das ist wohl so beim Coaching). Die App kann niemals das Gespräch mit einer Person ersetzen! Hätte mir oft gewünscht jetzt mit einem Coach über meine Einträge zu sprechen und seine konkrete Hilfe zu

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

bekommen. Im persönlichen Gespräch kann der Coach noch mehr auf das konkrete Problem eingehen. Die App ist in der Hinsicht doch sehr allgemein gehalten (was ja auch nicht anders möglich ist). [...] Ich habe angekreuzt ich würde die App nicht an Freunde weiterempfehlen: Da ich glaube bei ernstern Problemen ist das Aufsuchen eines Coaches oder Therapeuten die einzige Lösung. Mit kleineren Problemen kommt man eher auch alleine zurecht und schafft es sich Ziele zu setzen. Aber falls ein Freund klagen würde, dass er sich nur schwer motivieren kann seine Ziele durchzusetzen, würde ich ihm die App durchaus mal empfehlen. Da man sich konkreter mit seinen Zielen auseinandersetzen muss. Ich persönlich finde es schwierig seine in der App gesetzten Ziele über längere Zeit im Kopf zu behalten und mit ernstem Wille dran zu bleiben und bin mir nicht sicher ob ich das schaffen werde.“ [IG26]

Korrelationen

Es konnte kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Nutzungshäufigkeit und der Motivation die App zu nutzen festgestellt werden ($r_s(66) = 0,137$; $p = 0,271$). Zwischen „die App als hilfreich Empfinden“ und der „Motivation der Nutzung der App“ besteht ein positiver signifikanter Zusammenhang $r_s(66) = 0,312$; $p = 0,011$. Für die erste Selbstcoaching-Sitzung konnte zudem ein Zusammenhang zwischen dem subjektiv empfundenen Erfolg und der Motivation die App zu nutzen festgestellt werden $r_s(64) = 0,248$; $p = 0,044$. Es konnte zudem ein signifikanter, schwacher Zusammenhang zwischen der Motivation die App zu Nutzen und dem Weiternutzen der App festgestellt werden $\chi^2(2, N = 66) = 19,643$; $p = 0,012$; $V = 0,386$.

Nachdem nun die Ergebnisse aus der deskriptiven Analyse der App-Bewertung in den Post-Befragungsbogen dargestellt wurden, wird der Erfolg der App in den Bewertungen innerhalb der Selbstcoaching-Sitzungen dargestellt.

9.9.2 *Bewertung der Selbstcoaching-App innerhalb der Selbstcoaching-Sitzungen*¹⁵⁷

Insgesamt wurden 208 Selbstcoaching-Sitzungen von 68 Probanden, die zwischen einer und fünf Selbstcoaching-Sitzungen absolvierten, erfasst. Für die Analyse wurden lediglich die ersten drei Selbstcoaching-Sitzungen berücksichtigt, insgesamt damit 191 Selbstcoaching-Sitzungen. Innerhalb dieser Sitzungen wurde sich bei 189 Sitzungen zum Selbstcoaching-Erfolg geäußert, indem die letzte Frage der Intervention „Sind Sie der Lösung des Problems näher gekommen?“ beantwortet wurde. Hierzu mussten die Antworten zu offenen Fragen entsprechend in Klassen gebündelt werden:

¹⁵⁷ In diesem Kapitel finden sich Ergebnisse, die bereits in einem Beitrag für die ANSE Research Conference von 2015 veröffentlicht wurden. Die Veröffentlichung fand allerdings erst 2016 statt (s. Wolf (im Druck)).

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

- Klasse 1: Nein.
- Klasse 2: Noch unklar.
- Klasse 3: Teilweise.
- Klasse 4: Ja.

Ergebnis ist, dass sich die Probanden immerhin bei der Hälfte der Selbstcoaching-Sitzungen der Lösung des Problems genähert haben, 30 % sind ein bisschen bzw. teilweise dem Problem näher gekommen, 5 % haben eingeräumt, dass dies noch nicht klar sei und lediglich 15 % verneinten die Frage (s. Abbildung 61).

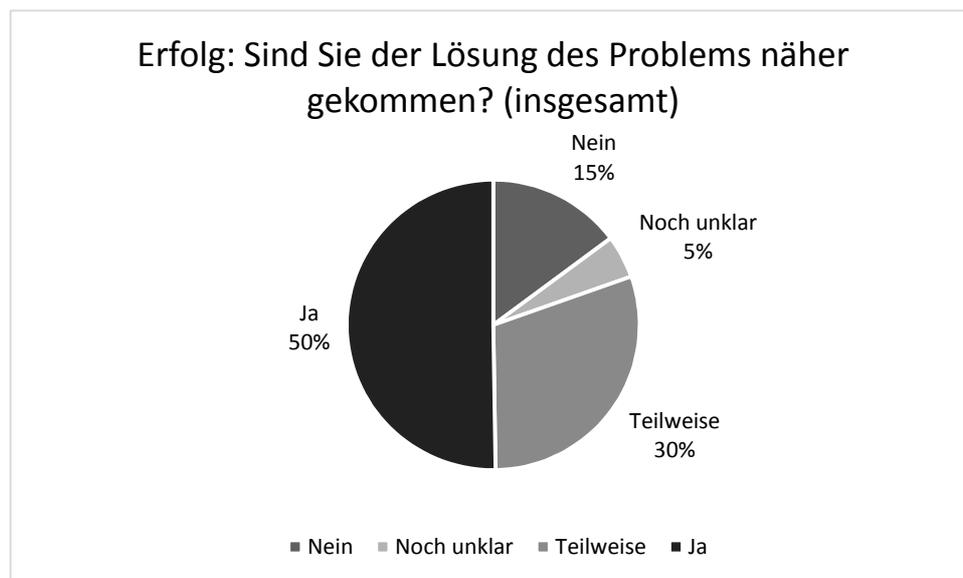


Abbildung 61: Frage nach Erfolg der Selbstcoaching-Sitzungen (N= 68, IG & KG; mehrmalige Beantwortung (ein- bis dreimal) von insgesamt 189 Sitzungen)

Wenn man sich die Sitzungen im Detail anschaut, ergibt sich ein tendenziell ähnliches Bild. In Selbstcoaching-Sitzung 1 mit einer nachweislichen Beteiligung von 68 Probanden zeigt sich bei 50 % ein Erfolg, bei 31 % zumindest teilweise, bei 6 % ist der Erfolg der Sitzung noch unklar und 12 % hat die erste Selbstcoaching-Sitzung nicht weitergeholfen.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

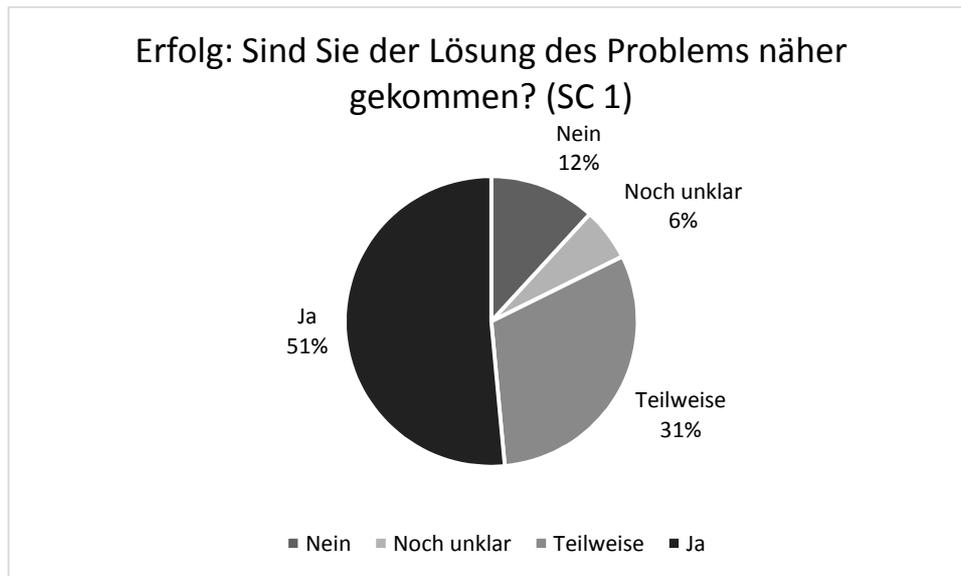


Abbildung 62: Frage nach Erfolg der ersten Selbstcoaching-Sitzung (N= 68, IG & KG)

In Selbstcoaching-Sitzung 2 mit einer nachweislichen Nutzung von 63 Probanden zeigt sich bei 44 % ein Erfolg, bei 30 % zumindest teilweise, bei 5 % ist der Erfolg der Sitzung noch unklar und 21 % hat die zweite Selbstcoaching-Sitzung nicht weitergeholfen.

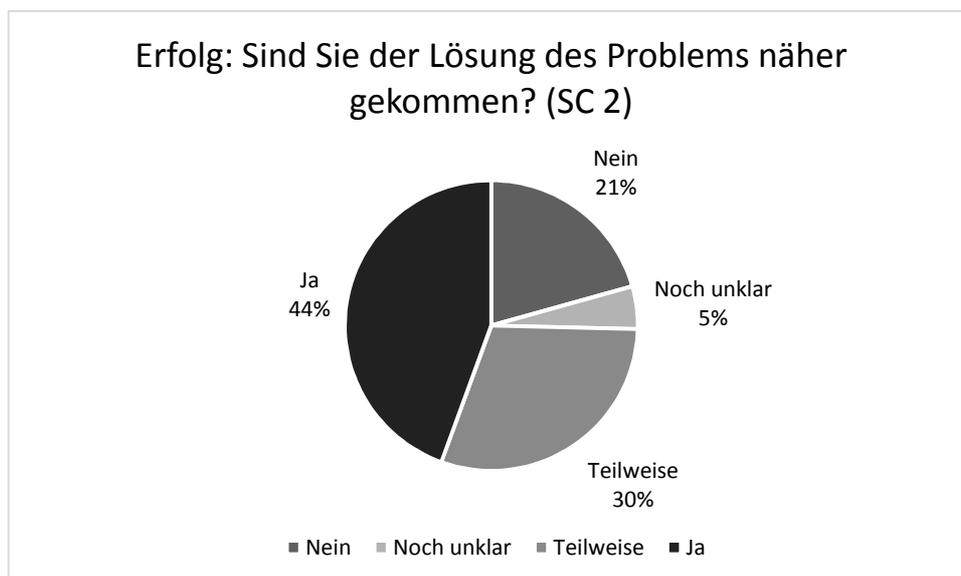


Abbildung 63: Frage nach Erfolg der zweiten Selbstcoaching-Sitzung (N= 63, IG & KG)

In Selbstcoaching-Sitzung 3 mit einer nachweislichen Nutzung von 58 Probanden zeigt sich bei 55 % ein Erfolg, bei 29 % zumindest teilweise, bei 4 % ist der Erfolg der Sitzung noch unklar und 12 % hat die zweite Selbstcoaching-Sitzung nicht weitergeholfen.

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

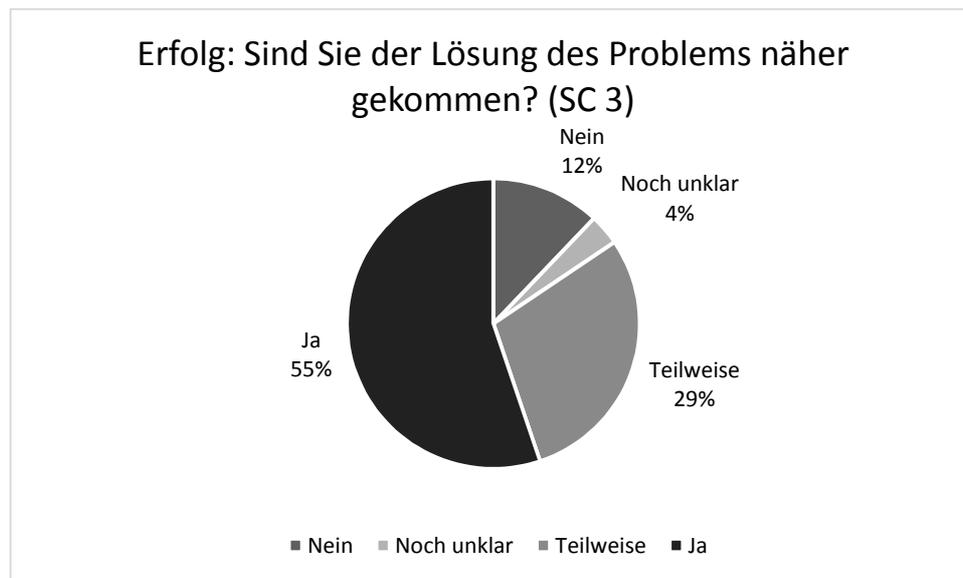


Abbildung 64: Frage nach Erfolg der dritten Selbstcoaching-Sitzung (N= 58, IG & KG)

Offene Fragen (illustrative Auswahl)

Ein beispielhafter Auszug zu den Antworten, die sich positiv zur Problemlösung äußerten:

- „Ja, ich habe mir jetzt fest vorgenommen, mich zu informieren. Das wird mir auf jeden Fall weiterhelfen.“ [KG31]
- „Ja, bin ich. Vor allem was meine Grundeinstellung zu dem Problem betrifft.“ [IG03]
- „Selbsterkenntnis ist der erste Schritt zur Besserung. Ich habe mir mal bewusst Zeit genommen, um über Ursachen und Möglichkeiten zur Lösung meiner Probleme nachzudenken. Auch das sehe ich als einen ersten Schritt zum Ziel.“ [KG25]
- „Ich weiß nun, wie ich vorgehen muss, um das Problem zu lösen.“ [IG19]
- „Auf jeden Fall, nach der Analyse des Problems in meinem Urlaub habe ich eine Lösung gefunden.“ [KG19]

Nachfolgende Aussagen, bei denen das Selbstcoaching teilweise geholfen hat:

- „Ein wenig. Lösung war mir vorher auch bekannt.“ [IG27]
- „Ja, ein wenig, indem ich ruhiger geworden bin. An meinen Zielen hat sich allerdings nichts verändert.“ [IG03]
- „Ich bin ein wenig näher gekommen, wie ich mein Problem lösen kann.“ [IG24]
- „Ein wenig, mir ist klar geworden das ich konsequent in diese Richtung arbeiten muss.“ [IG25]

Aussagen von den Teilnehmenden, die einen Erfolg durch das Selbstcoaching verneinten, lauteten:

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

- „Nein, eher nicht. Diese Vorgehensweise stand schon früher für mich fest.“ [IG12]
- „Nein, das hatte schon im Kopf. Nichts Neues durch das Selbstcoaching.“ [IG21]
- „Bin mir unsicher, ob genug Wille da ist. Ist schwer nicht ins alte Muster zurück zu fallen.“ [IG26]
- „Naja, es gibt nicht wirklich eine.“ [KG17]

Aussagen, bei denen der Erfolg noch unklar ist, lauteten u. a.:

- „Ich denke, wenn ich meine Ziele umsetze, bin ich der Lösung meines Problems näher gekommen.“ [KG31]
- „Ich weiß nicht, [ob] ich genug Mut habe. Das ungute Gefühl ist so stark.“ [IG26]
- „Das kann noch nicht beurteilt werden.“ [IG21]
- „Wird sich in einigen Tagen herausstellen.“ [IG32]

Korrelationen

Bei allen drei Selbstcoaching-Sitzungen konnte nach Spearman-Rho für den subjektiv empfundenen Nutzen und der Interventionshäufigkeit keine signifikanten Korrelationen festgestellt werden (Selbstcoaching-Sitzung 1 mit 68 Probanden: $r_s(66) = 0,116$; $p = 0,348$, Selbstcoaching-Sitzung 2 mit 63 Probanden: $r_s(61) = -0,096$; $p = 0,455$ und Selbstcoaching-Sitzung 3 mit 58 Probanden: $r_s(56) = -0,031$; $p = 0,818$).

9.10 Zusammenfassung der Ergebnisse

In der folgenden Tabelle werden nun nochmals die Hypothesen und die dazugehörigen Ergebnisse übersichtlich dargestellt:

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

Hypothesen & Probandengruppengröße		Effekt	Effekt- ausrichtung & Signifikanz	Effektstärke
			bei deskriptiver Auswertung: Zusammenfassung	
H 1	Unterschied von IG und KG von Prä zu Post (N= 70, IG= 34 und KG= 36)	individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion (FePS)	s. H 1.1 bis H 1.3	
H 1.1	Unterschied von IG und KG von Prä zu Post	Reflexion über Selbst-Organisation (D 1 FePS)	positiv; sig. ($p = 0,018$)	$\eta_p^2 = 0,079$ (mittel)
H 1.2	Unterschied von IG und KG von Prä zu Post	Reflexion über konkrete Veränderungen (D 2 FePS)	positiv; sig. ($p = 0,000$)	$\eta_p^2 = 0,185$ (groß)
H 1.3	Unterschied von IG und KG von Prä zu Post	Zielreflexion (D 3 FePS)	positiv; marginal sig. ($p = 0,055$)	$\eta_p^2 = 0,053$ (klein)
-	Korrelation Häufigkeit der Nutzung und individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion (nur IG)	-	D 1 FePS: n. sig. ($p = 0,713$); D 2 FePS: n. sig. ($p = 0,789$); D 3 FePS: n. sig. ($p = 0,855$)	
H 2	Unterschied von IG und KG von Prä zu Post	Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung	n. sig. ($p = 0,189$)	$\eta_p^2 = 0,025$ (klein)
-	Korrelation Häufigkeit der Nutzung und allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung (nur IG)	-	n. sig. ($p = 0,174$)	
H 3	Unterschied Prä und Post IG und KG (SC 1: N= 59; SC 2: N= 55; SC 3: N= 50)	Momentane Befindlichkeit	s. H 3.1 bis H 3.3	-
H 3.1	Unterschied Prä und Post IG und KG	Gute Stimmung – Schlechte Stimmung (D 1 MDBF)	SC 1: n. sig. ($p = 0,187$); SC 2: n. sig. ($p = 0,211$); SC 3: sig. ($p = 0,000$)	SC 1: $d = -0,116$ (kein Effekt); SC 2: $d = -0,093$ (kein Effekt); SC 3: $d = -0,393$ (klein)
H 3.2	Unterschied Prä und Post IG und KG	Wachheit – Müdigkeit (D 2 MDBF)	SC 1: sig. ($p = 0,023$); SC 2: n. sig. ($p = 0,196$); SC 3: sig. ($p = 0,004$)	SC 1: $d = -0,220$ (klein); SC 2: $d = -0,068$ (kein Effekt); SC 3: $d = -0,264$ (klein)

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

H 3.3	Unterschied Prä und Post IG und KG	Ruhe – Unruhe (D3 MDBF)	SC 1: sig. ($p = 0,016$); SC 2: n. sig. ($p = 0,104$); SC 3: sig. ($p = 0,004$)	SC 1: $d = -0,243$ (klein); SC 2: $d = -0,175$ (kein Effekt); SC 3: $d = -0,237$ (klein)
H 3.4	Entwicklung SC 1 bis SC 3 (N= 46)	Momentane Befindlichkeit	D 1 MDBF: n. sig. ($p = 0,112$); D 2 MDBF: n. sig. ($p = 0,152$); D 3 MDBF: n. sig. ($p = 0,750$)	$\eta_p^2 = 0,049$ (klein); $\eta_p^2 = 0,041$ (klein); $\eta_p^2 = 0,006$ (kein Effekt)
-	Korrelation subjektiv, empfundener Erfolg und momentane Befindlichkeit	-	SC1: D 1 MDBF: sig. ($p = 0,001^{**}$); SC 2: D1 MDBF: sig. ($p = 0,000^{**}$); D2 MDBF ($p = 0,041$); D3 MDBF: ($p = 0,010^{**}$); SC 3: D1 MDBF: ($p = 0,0124$)	
H 4	Akzeptanz tSC	Akzeptanz allgemein	s. H 4.1 und H 4.2	-
H 4.1	Akzeptanz tSC (191 SCs; N= 68)	Metadaten	Nettobearbeitungszeit: M= 32:49 min.; häufigste Nutzungsdauer bis zu 15 min.; Textumfang: M= 938 Zeichen; häufigster Textumfang ½ Seiten; häufigster Nutzungszeitraum: mittags und nachmittags (12:00 bis 17:59 Uhr)	
H 4.2	Akzeptanz tSC (Befragung: N= 66; 189 SCs, N= 68)	Subjektive Bewertung	SC: 50% als erfolgreich eingestuft; 30 % als teilweise erfolgreich eingestuft; Befragung: Eingeschätzter Nutzen & Motivation im mittleren Bereich; Weiterempfehlung nur aufgrund von Verbesserungen an der App	
-	Anliegen	-	Anlässe zur „Verbesserung der Arbeitsqualität“ und „kritische Anlässe“ dominieren	
-	Korrelation Nutzungshäufigkeit und Motivation (N= 68)	-	n. sig. ($p = 0,271$)	
-	Korrelation zwischen Motivation und „App als hilfreich empfinden“(N= 68)	-	positiv; sig. ($p = 0,011$)	
-	Korrelation subjektiv, empfundener Erfolg und Motivation (N= 66)	-	positiv; sig. ($p = 0,044$)	
-	Korrelation zwischen Motivation und Weaternutzen (N= 68)	-	positiv; sig. ($p = 0,012$)	

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

-	Korrelation subjektiv, empfundener Erfolg & Interventionshäufigkeit (SC 1: N= 68; SC 2: N= 63; SC 3: N= 58)	-	SC 1: n. sig. ($p = 0,348$); SC 2: n. sig. ($p = 0,455$); SC 3: n. sig. ($p = 0,818$)	
H 5	Unterschied Prä und Post IG und KG (SC 1: N= 59; SC 2: N= 55; SC 3: N=48)	Wünsche allgemein	s. H 5.1 bis H 5.5	
H 5.1	Unterschied Prä und Post IG und KG	Klarheit (K)	SC 1: n. sig. ($p = 0,129$); SC 2: n. sig. ($p = 0,356$); SC 3: n. sig. ($p = 0,325$)	SC 1: $d = -0,261$ (klein); SC 2: $d = 0,172$ (kein Effekt); SC 3: $d = -0,154$ (kein Effekt)
H 5.2	Unterschied Prä und Post IG und KG	Ziele (Zi)	SC 1: n. sig. ($p = 0,131$); SC 2: n. sig. ($p = 0,502$); SC 3: n. sig. ($p = 0,161$)	SC 1: $d = -0,177$ (kein Effekt); SC 2: $d = 0,157$ (kein Effekt); SC 3: $d = -0,212$ (klein)
H 5.3	Unterschied Prä und Post IG und KG	Unterstützung (U)	SC 1: negativ; sig. ($p = 0,002$); SC 2: negativ; sig. ($p = 0,000$); SC 3: n. sig. ($p = 0,097$)	SC 1: $d = 0,521$ (mittel); SC 2: $d = 0,814$ (groß); SC 3: $d = 0,331$ (klein)
H 5.4	Unterschied Prä und Post IG und KG	Zufriedenheit (Zu)	SC 1: negativ; sig. ($p = 0,000$); SC 2: negativ; sig. ($p = 0,007$); SC 3: marginal sig. ($p = 0,053$)	SC 1: $d = 0,833$ (groß); SC 2: $d = 0,589$ (mittel); SC 3: $d = 0,358$ (klein)
H 5.5	Unterschied Prä und Post IG und KG	Ressourcen (R)	SC 1: negativ; sig. ($p = 0,001$); SC 2: negativ; sig. ($p = 0,004$); SC 3: marginal sig. ($p = 0,053$)	SC 1: $d = 0,640$ (mittel); SC 2: $d = 0,507$ (mittel); SC 3: $d = 0,301$ (klein)

Darstellung der Untersuchungsergebnisse

H 5.6	Entwicklung SC 1 bis SC 3 (N= 44)	Wünsche allgemein	K: n. sig. ($p = 0,096$) Zi: n. sig. ($p = 0,073$) U: sig. ($p = 0,025^*$) Zu: n. sig. ($p = 0,303$) R: n. sig. ($p = 0,404$)	K: $\eta_p^2 = 0,053$ (klein); Zi: $\eta_p^2 = 0,059$ (klein); U: $\eta_p^2 = 0,082$ (mittel); Zu: $\eta_p^2 = 0,027$ (klein); R: $\eta_p^2 = 0,009$ (kein);
-	Korrelation subjektiv, empfundener Erfolg und Wünsche	-	SC 1: Zi: ($p = 0,011$); Zu: ($p = 0,001^{**}$) SC 2: Zu: ($p = 0,049$) SC 3: K: ($p = 0,016$); U: ($p = 0,034$); Zu: ($p = 0,011$); R: ($p = 0,015$)	

Tabelle 52: Zusammenfassung der Effekte und bei rein deskriptiver Auswertung der Hauptergebnisse (keine Kennzeichnung: $\alpha = 0,05$; Kennzeichnung: $\alpha = 0,01$; bestätigte Hypothesen dunkelgrau markiert, tendenziell bestätigte Hypothesen hellgrau markiert)**

In der Übersicht befinden sich die wichtigsten Ergebnisse der vorliegenden Arbeit.

10 Interpretation und Diskussion

In diesem Kapitel werden die in Kapitel 9 beschriebenen Ergebnisse, unter Berücksichtigung des aktuellen Forschungsstandes, interpretiert. Außerdem sollen mögliche Änderungen des Forschungsdesigns diskutiert werden. Der Ablauf dieses übergeordneten Kapitels folgt im Wesentlichen dem logischen Aufbau des Ergebnisteils. Dabei wird zunächst auf die Probandengruppenzusammensetzung und den Einsatz des Screening-Instruments eingegangen. Anschließend werden die beiden ersten Fragestellungen der vorliegenden Arbeit diskutiert, die bereits im theoretischen und konzeptionellen Teil ausführlich dargestellt wurden. Die Hauptfragestellung wird dann in Kapitel 10.5 diskutiert und die Ergebnisse der letzten, vierten Frage in Kapitel 10.6 interpretiert. Es folgt außerdem die Diskussion der explorativen Analyse der Coaching-Anlässe und eine knappe übergreifende Ergebnisreflexion. Die Ergebnisse beeinflussen sich gegenseitig, sodass Interpretationen zum Teil doppelt angeführt oder auf diese in spezifischen Kapiteln verwiesen werden.

10.1 Probandengruppenzusammensetzung

Die Probanden sind überwiegend aus ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen und die Mehrzahl männlich. Die Altersspanne der Bachelor- und Masterstudierenden beträgt elf Jahre (zwischen 20 und 31 Jahre). Das Seminar traf auf großes Interesse: insgesamt gab es 98 Interessenten, davon 87 Anmeldungen wovon 76 Studierende an allen Seminarterminen teilnahmen.

Die Probandengruppenzusammensetzung ist unterschiedlich. Für die Hypothese eins (Haupthypothese der Untersuchung) und Hypothese zwei wurde die Zusammensetzung in Kapitel 9.1 detailliert dargestellt. Die Probandengruppe für die Hypothesen drei, vier und fünf mussten je Selbstcoaching-Sitzung neu bestimmt werden. Die Probandengruppe wurde im jeweiligen Ergebnisteil komprimiert mit Nennung von Stichprobengröße, Alterszusammensetzung und Geschlecht zusammengefasst. Die unterschiedliche Probandengruppenzusammensetzung hängt mit dem Ziel der jeweiligen Hypothesenprüfung (Vergleich zwischen Gruppen oder Zeitpunkten oder beidem) zusammen, dem jeweiligen Auswertungsverfahren, der Folge der technischen Schnittstellenstörung zwischen der App und dem Befragungstool Unipark, dem Fehlen von zweiter und dritter Selbstcoaching-Sitzung bei einigen Probanden sowie allgemein dem Fehlen einzelner Antworten in den Befragungsbogen. Das erschwert den unmittelbaren Vergleich und die Lesbarkeit der Untersuchungsergebnisse, dient allerdings dem Zweck für jede Hypothesenprüfung die jeweils größtmögliche Probandenzahl zu berücksichtigen. Eine Angleichung der Probandengröße wäre übersichtlicher, führt allerdings zu einer insgesamt verkleinerten Probandengruppe. Diese Form der Verzerrung der Ergebnisse ist nicht gewünscht.

Bezüglich der Schnittstellenproblematik lässt sich festhalten, dass eine technische

Interpretation und Diskussion

Schnittstelle zwischen zwei Systemen immer kritisch ist. Es besteht die Gefahr, dass einzelnen Störquellen nicht adäquat überprüft bzw. getestet und damit ausgeschlossen werden können.

In der vorliegenden Untersuchung liegt das Problem in der Kombination aus

- verschiedenen, genutzten Android-Betriebssystemen auf unterschiedlichen Smartphones,
- unterschiedlichen Browsern, die die Probanden zum Öffnen der Unipark-Befragung genutzt haben und
- der Medienkompetenz der Studierenden, bei unerwarteten Komplikationen adäquat zu reagieren.

Es kam nur vereinzelt zu Rückmeldungen der Studierenden, die die Problematik in einer E-Mail an die Dozentin adressierten. Bei den Tests vor der Implementierung anhand des Testplans konnten keine Probleme festgestellt werden. Eine Befragung unmittelbar vor und nach der Intervention sollte zukünftig direkt in der App integriert sein. Eine alternative Möglichkeit sind vorinstallierte Endgeräte: dies ist allerdings kostspielig und manipuliert das eigentliche Feldexperiment. Das Nutzen eines vorinstallierten Endgeräts anstatt des eigenen Smartphones setzt zudem voraus, dass das es omnipräsent und ad hoc einsetzbar ist.

Die Probandengruppe der Untersuchung entspricht nicht der Grundgesamtheit der Studierenden des KITs. Die Probandenzahl von 70 Personen (IG= 34 und KG= 36) für Hypothese eins und zwei ist allerdings eine für die vorliegende Untersuchung und die verwendeten Auswertungsverfahren ausreichende Stichprobengröße.

Es ist von einer Verzerrung auszugehen, da eine Bedingung von Coaching die Freiwilligkeit ist. Dies ist ein wichtiges Merkmal von Coaching und es wird vermutet, dass erzwungenes, unfreiwilliges Coaching gar nicht oder nicht zu demselben Erfolg führt (vgl. Rauen 2005, S. 134). Schmidt (2012) betont dies bezogen auf Angebote aus der Hypnotherapie und behauptet, „dass man von außen letztlich niemanden völlig dazu bringen oder zwingen kann, ein Angebot von außen gegen den eigenen Willen anzunehmen und seinen Inhalt umzusetzen“ (zit. n. Schmidt 2012, S. 41).

Damit ist zuallererst anzunehmen, dass die Studierenden folgende Voraussetzungen mitgebracht haben:

- Interesse an dem Thema „Selbstcoaching“,
- erhöhtes Engagement an sich zu arbeiten und
- mindestens einen „Anlass“ bzw. ein Anliegen, um Selbstcoaching anzuwenden.

Wenn man sich die Ergebnisse der App-Bewertung anschaut, zeigt sich allerdings, dass die Motivation die App zu nutzen – zumindest im Nachhinein betrachtet – nicht hoch ist. Es kann demnach auch sein, dass die Studierenden schnelle und einfach zu

Interpretation und Diskussion

erreichende ECTS-Punkte¹⁵⁸ erwarteten oder durch die unbegrenzte Teilnehmerzahl auch „Spätentschlossene“ teilnahmen. Das sind allerdings Spekulationen. Was sich in der Auswertung der Anlässe tatsächlich zeigt, ist, dass die Studierenden eine Vorstellung davon haben, für was Coaching im Studium relevant sein könnte und wie es für sie selbst relevant wäre. Sowohl bei den hypothetischen, persönlichen Anlässen als auch bei den tatsächlichen Anlässen im Selbstcoaching zeigt sich allerdings ebenso, dass nicht alle das Seminar mit einem konkreten Anliegen besucht haben.

Um genauere Hintergründe zu erfahren, müsste nochmals bei den Probanden nachgefragt werden. Die Bedingungen der Untersuchung – in der Einwilligungserklärung manifestiert – sehen ein solches Vorgehen (z. B. in Form eines anschließenden Interviews) allerdings nicht vor. Vielversprechender sind demnach die offenen Fragen anhand der gewonnenen Erkenntnisse für Folgestudien entsprechend anzupassen. So kann ein Abfragen im Prä-Befragungsbogen nach der Nutzungsmotivation und konkreten Anliegen hilfreich sein und bei der Randomisierung der Probandengruppe berücksichtigt werden.

Die Zielgruppe der Untersuchung war bereits vor der Durchführung der Untersuchung definiert. Im Nachhinein wäre ein Vergleich mit Studierenden anderer Hochschulen oder Personen mit Coaching-Erfahrung (z. B. Teilnehmende von Coaching-Weiterbildungen, Klienten oder Coachs) interessant. Die Autorin vermutet, dass Personen die Coaching-affin sind, nach Ablegen von Vorbehalten bezüglich des Selbstcoachings und des technologiegestützten Selbstcoachings positivere Ergebnisse erzielt hätten. Der Vergleich zwischen verschiedenen Gruppen stellt an dieser Stelle dann einen Unterschied dar, den es zu überprüfen gilt. Dies kann in einer Folgestudie berücksichtigt werden. Eine geplante Vergleichsgruppe mit Studierenden einer technisch orientierten Hochschule aus Stuttgart konnte leider kurzfristig, aufgrund sich verändernden Prioritäten der daran zunächst interessierten Hochschule, nicht realisiert werden.

10.2 Diskussion um das „Screening“

Wie bereits im Ergebnisteil dargestellt, lässt die Auswertung des PHQ-D Fragebogens Vermutungen zu gesundheitlichen Beeinträchtigungen der Psyche einiger Probanden zu. Diese Vermutungen müssen sich laut PHQ-D Beschreibung (s. Kapitel 8.3.1) allerdings nicht real bestätigen. Allein auf Basis des PHQ-D ist keine Diagnose, insbesondere nicht ohne ärztliche Konsultation, zu stellen. Die Probanden sollten dennoch im Verlauf der Untersuchung beobachtet werden. Sofern tatsächlich eine psychische Beeinträchtigung vorliegt, lässt der PHQ-D zudem offen, ob es sich um einen Langzeitzustand oder einen temporären Zustand handelt. Zu berücksichtigen ist demnach der Untersuchungszeitraum im Winter (Wintersemester 2014/ 2015 im November 2014), was bei einigen Menschen zu Stimmungsschwankungen führen

¹⁵⁸ ECTS ist die Abkürzung des englischen Begriffs „European Credit Transfer System“. Damit sind die Leistungspunkte als Leistungsanerkennung auf europäischer Ebene zu verstehen.

Interpretation und Diskussion

kann (vgl. Rohan, Roecklein & Haagan 2009, S. 37 ff.). Außerdem führt die Zeit vor Jahresende vermutlich zu Überlegungen bezüglich der erreichten Ziele und löst bei negativer Bilanz Sorgen aus. Zudem finden in dieser Zeit in vielen Fachbereichen Prüfungen statt auf die sich einige Probanden mit dem Selbstcoaching nachweislich mental vorbereitet haben: Prüfungsvorbereitung und Prüfungsängste waren häufig genannte Anlässe in der Kategorie „Zeit- und Selbstmanagement“, „Überforderung“ sowie „Ängste“.

Neben dem PHQ-D Fragebogen liefert auch das eigentliche Selbstcoaching einen Eindruck des psychischen Zustands der Probanden. Wenn man sich die Themen in den späteren Selbstcoaching-Sitzungen anschaut, lässt sich bei den laut PHQ-D „auffälligen“ Probanden nichts Bedenkliches feststellen. Außerdem zeigt sich bei den beiden Probanden aus der Interventionsgruppe bezogen auf die Merkmale aus FePS, SWE und MDBF deskriptiv eher eine Verbesserung durch die Intervention. Die Themen der Selbstcoaching-Sitzungen waren bei allen drei Probanden unauffällig. Trotzdem wurde in der zweiten Seminarsitzung explizit auf verschiedene therapeutische Angebote am KIT eingegangen und die Übersicht der Angebote auch per E-Mail im Anschluss an alle Teilnehmenden versandt¹⁵⁹. Bei einem Einzelcoaching durch einen professionellen Coach, aber nicht approbierten Therapeuten, kann nicht mehr geleistet werden. Der einzige Unterschied liegt darin, dass im Einzelcoaching noch eine Person vor Ort ist, die im Bedarfsfall weitere Hilfe hinzuziehen oder beruhigend wirken kann. Der Klient ist somit nicht alleingelassen mit seinen Sorgen.

Weder die Themen noch die Ergebnisse aus dem „Trait-Test“ (PHQ-D) würden im Falle des Selbstcoachings außerhalb der Untersuchung überprüft. Damit ist keine Kontrolle im herkömmlichen Sinne gemeint, sondern die Möglichkeit als Coach Hilfestellung zu leisten. Auch wenn in der Untersuchung keine bedenklichen Anlässe thematisiert worden sind (wie z. B. Gedanken an Selbstmord oder sich selbst zu verletzen) und man die Einzelantworten auch nicht überbewerten darf, ist es doch schwer als Coach bei Themen wie „Angst vor dem frühen Tod von Angehörigen oder einem selbst“ (IG 28) nicht reagieren zu dürfen bzw. davon beim Selbstcoaching nichts zu erfahren. Die Person mit dem vorher genannten Thema hat die App viermal genutzt und diese in der Evaluation als „in Ordnung“ eingestuft. Es gab ebenfalls keine kritische Auswertung des PHQ-D.

Für weitere Untersuchungen im Coaching sollte ein geeigneteres Instrument speziell für das Ausschließen von psychischen Beeinträchtigungen und dem Erfassen des Stresslevels entwickelt werden. Um ein aussagekräftiges Instrument zu erhalten, müssen Fachpersonen aus Psychologie, Psychotherapie und Medizin an der Erarbeitung involviert sein. Wie bereits im Theorieteil geschildert (s. Kapitel 3.1.1), ist das Erkennen von psychischen Beeinträchtigungen problematisch. Zumeist wird auf die subjektive Einschätzung des Coachs gesetzt, der eruieren muss, ob er „sich der

¹⁵⁹ Dabei handelt es sich um die grafische Übersicht, wie sie im Anhang der Arbeit zu finden ist und eine zusätzliche Tabelle mit ausführlicheren Informationen.

Interpretation und Diskussion

Sache gewachsen fühlt“. Kennzeichen für Psychotherapiebedarf können sein, wenn der Klient nicht über ausreichende Selbstmanagementtechniken verfügt und wenn es ein tiefgreifendes Problem ist (vgl. Grimmer & Neukom 2011, S. 102). Unklar ist allerdings wie sich dies im Einzelnen äußert. Für das Einzelcoaching kann diese Einschätzung im unmittelbaren Gespräch geschehen, für das Selbstcoaching ist dies allerdings nicht möglich. Hierfür bedarf es eines standardisierten Fragebogens. Zudem müsste das Ergebnis dem Probanden oder dem Klienten unmittelbar mitgeteilt werden können und konkrete weitere Hinweise beinhalten, wohin der Klient sich wenden kann.

An dieser Stelle soll eine Frage aufgegriffen werden, die im Rahmen eines Forschungskolloquiums gestellt wurde: Warum sollen Personen mit psychischen Beeinträchtigungen nicht auch das Selbstcoaching nutzen dürfen?

Im Coaching ist klar, dass ohne psychotherapeutische Ausbildung keine weitere Arbeit mit dem Klienten möglich ist, sofern das Anliegen des Coachings nicht deutlich von der psychischen Beeinträchtigung zu trennen ist. Im Notfall verfügt der Coach in der Regel nicht über erforderliche Methoden und Kenntnisse, um bei Personen mit einer psychischen Beeinträchtigung zu intervenieren. Die bereits genannte PTBS-App für Kriegsveteranen ist als eine App-Lösung erfolgreich im Einsatz (vgl. Böning & Sterr 2012, o. S.; Coaching Magazin 2012, o. S.). Es ist demnach anzunehmen, dass ähnliche Erfolge auch im unkritischeren Selbstcoaching zu erzielen sind. Im Falle des konzeptionierten, technologiegestützten Selbstcoachings kann nicht garantiert werden für was bzw. für welches Anliegen das Selbstcoaching genutzt wird. Anders ist dies bei themenspezifischen Anliegen, z. B. zum Zeitmanagement. Außerhalb der Untersuchung bleibt demnach unklar, was die „problematischen“ Klienten tatsächlich bearbeiten und ob es ihre Situation eher unterstützt oder gar verschlechtert. Ebenso unklar sind Auswirkungen der Intervention auf den Klienten beim Unterbrechen der Sitzung, wobei dies bei psychisch beeinträchtigten Menschen bedenklicher erscheint. Die App kann auch von gesunden Menschen zur Rumination zweckentfremdet werden, wenn es an Eigenmotivation und entsprechenden Selbstmanagementfähigkeiten fehlt. Bei psychisch beeinträchtigten Personen ist dies allerdings eher anzunehmen (vgl. Grimmer & Neukom 2011, S. 102). Aus diesen Gründen ist das konzeptionierte, technologiegestützte Selbstcoaching ausschließlich für psychisch gesunde Menschen vorgesehen.

Grundsätzlich ist es aber nicht möglich eine Person mit psychischer Beeinträchtigung davon abzuhalten Angebote wie das technologiegestützte Selbstcoaching wahrzunehmen. Im Rahmen der Forschung und auch als Coaching-Anbieter ist es daher wichtig auf Gefahren hinzuweisen, Handlungsanweisungen zu geben und die Verantwortung soweit wie möglich anzunehmen.

In der vorliegenden Untersuchung wurde dies durch das spätere Prüfen der Selbstcoaching-Themen bei den auffälligen Probanden und durch entsprechende Explikation von Beratungsangeboten am KIT wahrgenommen. Zusätzlich konnten sich die Studierenden jederzeit vertrauensvoll an die Dozentin wenden. Einen persönlichen

Interpretation und Diskussion

Kontakt zu einem professionellen Coach – auch bei einem Selbstcoaching – zu ermöglichen, hält die Autorin für ratsam. Damit ist das Selbstcoaching eine Brücke zwischen Klient und weiteren Coaching-Angeboten.

Für weitere Forschung mit (technologiegestütztem) Selbstcoaching bzw. Coaching und ebenfalls für die Praxis bedarf es eines spezifischen Instruments zur Erfassung des psychischen Zustands und des Stresslevels explizit für Coaching.

10.3 Fragestellung 1: Selbstcoaching und Selbstreflexion

In welchem Zusammenhang steht technologiegestütztes Selbstcoaching mit individueller, ergebnisorientierter Selbstreflexion?

Bereits im theoretischen Teil konnte geklärt werden, dass sowohl Selbstreflexion als auch die Selbstwirksamkeitserwartung mithilfe von Coaching gefördert werden bzw. es Ziel ist, diese durch Coaching zu fördern (s. Kapitel 3.1.6). Bei der vorliegenden Fragestellung wird explizit der Zusammenhang des konzipierten Selbstcoachings mit der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion fokussiert.

Zunächst ist dafür zu klären was Selbstreflexion von Reflexion unterscheidet (1), wie Selbstreflexion und Coaching zusammenhängen (2), wie Selbstreflexion mit Selbstcoaching korreliert (3), was individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion von Selbstreflexion unterscheidet (4) und wie die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion mit dem untersuchten technologiegestützten Selbstcoaching einhergeht (5). Alle diese Aspekte wurden sehr ausführlich bereits im Theorieteil eruiert und die vorliegende Darstellung ist demnach eine zusammenfassende Diskussion.

(1) Unterschied Reflexion und Selbstreflexion

Der Unterschied zwischen Reflexion und Selbstreflexion liegt darin, dass bei der Selbstreflexion das Selbst im Nachdenken fokussiert wird, genauer das Selbstkonzept (vgl. Offermanns 2004, S. 110).

(2) Zusammenhang Selbstreflexion und Coaching

Die Förderung der Selbstreflexion ist ein Ziel von Coaching, das vielfach expliziert wird (vgl. Greif 2008, S. 59; Rauen 2008, S. 3; Dietz, Holetz & Schreyögg 2010, S. 18). Es wird postuliert, dass Coaching grundsätzlich ein reflexiver Prozess ist (vgl. Jackson 2004, S. 57). Einen wissenschaftlichen Zusammenhang zwischen Selbstreflexion und Coaching finden u. a. Jansen, Mäthner & Bachmann (2003, 2005), Offermanns (2004), Jüster, Hildebrand & Hilarion (2005), Trager (2012) und Schwamm (2008, 2011). Greif, Schmidt & Thamm (2012) sehen die ergebnisorientierte Selbstreflexion als einen Erfolgs- bzw. Wirkfaktor von Coaching (vgl. Greif 2008, S. 278; Greif, Schmidt & Thamm 2012, S. 382; Geißler, Hasenbein & Wegener 2013, S. 127). Damit ist Selbstreflexion sowohl Ziel als auch Voraussetzung für Coaching.

(3) Zusammenhang Selbstreflexion und Selbstcoaching

Aus dem Theorieteil geht hervor, dass Selbstreflexion ein Bestandteil von Selbstcoaching ist (s. Kapitel 3.2) und Anregungen der Selbstreflexion durchaus als Interventionsmethoden für Coaching und Selbstcoaching betrachtet werden (s. Kapitel 1.3). In einem Teil der bisherigen Studien zu Selbstcoaching konnte eine Wirkung auf die Selbstreflexion nachgewiesen werden:

- Wilms (2004) zeigt dabei den Einfluss von Selbstcoaching auf den Zielerreichungsgrad mit den Aspekten „Konkretheit der Ziele“, „Zielvergegenwärtigung“, „zielbezogene Aufmerksamkeit“ und „Planungsfähigkeit“, was zur Dimension „Zielreflexion“ des FePS passt,
- Schwamm (2008) mit dem Ergebnis, dass Selbstaufmerksamkeit eine Vorbedingung zur Selbstreflexion ist,
- Boxler (2013) mit den Subskalen „Selbstbeobachtung“, „Selbstverbalisation“ und mit Unterschieden zugunsten der Selbstcoaching-Gruppe, insbesondere bei „Selbstbeobachtung“ und „Selbstmanagementfähigkeiten“ und
- Lieser (2012, 2013) mithilfe der Cahier®-Methode als Selbstcoaching, die ihre Wirkung u. a. in der Selbstreflexion in Form von IST- und SOLL-Analysen zeigt.

Sowohl Lieser (2012, 2013) als auch Losch et al. (2016) stellen fest, dass Selbstcoaching ein gewisses Maß an Eigenmotivation voraussetzt. Was Rauen (2008) und Heimes (2014) Aussagen aus Kapitel 3.2 bestätigen (vgl. Rauen 2008, S. 43; Heimes 2014, S. 15).

(4) Unterschied Selbstreflexion und individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion

Der Unterschied zwischen Selbstreflexion und individueller, ergebnisorientierter Selbstreflexion ist, dass hinter der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion ein konkretes theoretisches Modell steht, das Greif (2008) vornehmlich auf der Theorie der Selbstaufmerksamkeit nach Frey, Wicklund und Scheier sowie der Theorie der Persönlichkeits-System-Interaktion von Kuhl, aufbaut. Ausgeschlossen ist auch die nicht zielführende Rumination, die in vorangehenden Studien zur Selbstreflexion als Korrelation mit Depressionen nachgewiesen werden konnte (vgl. u. a. Greif & Berg 2012, S. 6). Konkret ist die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion

„[...] ein bewusster Prozess, bei dem eine Person ihre Vorstellungen und Handlungen durchdenkt und expliziert, die sich auf ihre reales und ideales Selbstkonzept beziehen. Ergebnisorientiert ist die Selbstreflexion, wenn die Person dabei Folgerungen für künftige Handlungen oder Selbstreflexionen entwickelt“ (zit. n. Greif 2008, S. 40).

Die ergebnisorientierte Selbstreflexion ist individuell, da sie nur von einer Person unter Bezugnahme auf das Selbst durchgeführt wird.

(5) Zusammenhang der individuellen, ergebnisorientierte Selbstreflexion und dem technologiegestützten Selbstcoaching

Aus den Darstellungen zur Selbstreflexion im Theorieteil geht hervor, dass Selbstreflexion der Wahrung von Handlungsspielräumen dient und zum Ergründen von Empfindungen und Denken (vgl. Offermanns 2004, S. 115; Offermanns 2005, S. 101). Ziel des technologiegestützten Selbstcoachings ist das Erarbeiten von Zielen, das Strukturieren von Lösungen und Problemlösen von eigenen, persönlichen Problemen (s. Kapitel 5.1.1). Mithilfe der Problemlösungen werden Handlungsspielräume eröffnet und gewahrt, sofern es um den präventiven Einsatz des Selbstcoachings geht. Das Ergründen der Empfindungen und des Denkens ist im technologiegestützten Selbstcoaching dieser Arbeit in Bezugnahme auf die Karlsruher Schule in Form der Musterzustandsänderung berücksichtigt (s. Kapitel 5.2.3 und 5.2.4). Nicht nur für das Eröffnen von Handlungsräumen, sondern auch für das Lernen spielt Selbstreflexion eine große Rolle.

Mithilfe verschiedener reflexiver Fragen z. B. zu bisherigen Erfolgen kann im Coaching „Double-Loop“ Lernen angeregt werden (vgl. Argyris & Schön 1999, S. 35 ff.; Argyris 2003, S. 1179; Greif 2008, S. 44 f.). Reflexive Fragen sind die Hauptinterventionsmethode im technologiegestützten Selbstcoaching, womit „Double-Loop“ Lernen durchaus auch angeregt werden kann. Generell kann dies aber auch über die jederzeit zur Verfügung stehenden bereits eingetragenen und festgehaltenen Gedanken in der App stattfinden. Im Idealfall wird das Selbstcoaching erneut aufgegriffen und es findet ein „reflektieren über Reflektiertes“ statt – auch „Deutero“ Lernen genannt.

Beim technologiegestützten Selbstcoaching sind solche Aspekte (Wahrung von Handlungsspielräumen, Ergründung von Empfindungen und Denken sowie das „Double-Loop“ Lernen) in der Konzeption berücksichtigt. Ein explizites Ziel des technologiegestützten Selbstcoachings ist die Förderung der ergebnisorientierten Selbst- und Problemreflexion, sprich der individuellen, ergebnisorientierten Reflexion. Somit lässt sich der Zusammenhang von Konzeption und Wirkung am deutlichsten dadurch explizieren, als dass die gesamte Konzeption auf die Förderung von individueller, ergebnisorientierter Selbstreflexion ausgelegt ist. Das technologiegestützte Selbstcoaching stellt die Stimulation für die Aktivierung der Selbstaufmerksamkeit in der Theorie der Selbstaufmerksamkeit und Selbstreflexion modifiziert durch Greif (2008) dar. Das technologiegestützte Selbstcoaching regt die Selbstaufmerksamkeit an, weiterführend aktiviert diese die betrachteten Aspekte des Selbstkonzepts. Dadurch findet Selbstreflexion statt.

Durch den Selbstcoaching-Prozess werden die Studierenden angeregt Ressourcen zu aktivieren bzw. sich einer Ressourcenaktivierung zu stellen. Es sei denn, sie verlassen die App frühzeitig und knüpfen an den Prozess der Problemlösung nicht mehr an. Die Karlsruher Schule ist ein systemisch- und lösungsorientiertes Konzept (vgl. Berninger-Schäfer 2014, S. 31). Dies ist auch in dem Konzept des technologiegestützten

Interpretation und Diskussion

Selbstcoachings verankert – genauer gesagt im Prozess. Der Fokus liegt auf Lösungen nicht auf der Ausbreitung und Vertiefung des Problems. Die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion dient dem bewussten Durchdenken und Explizieren von Vorstellungen und Handlungen. Das technologiegestützte Selbstcoaching klärt IST-Zustand, Ziele (Intentionen) und SOLL-Zustand und fördert damit das Explizieren von Vorstellungen und Handlungen bezogen auf eine bestimmte Situation.

Nicht geklärt ist bisher, was an Selbstreflexion ins Selbstcoaching einfließt und was daraus resultiert. Was bedarf es an Selbstreflexion als Voraussetzung und was ist nach der Intervention Ziel für die Selbstreflexion? Rein deduktiv sind die Voraussetzungen für funktionierendes Selbstcoaching die reflexiven Fragen, die als Interventionsmethode im Coaching die Selbstreflexion anregen mit dem Ziel einer individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion. Allerdings bedarf es für die Beantwortung der reflexiven Fragen ein Minimum an Selbstreflexion. Wie hoch dieses sein muss und wie weit man dieses steigern kann und für welchen Zeitraum, ist an dieser Stelle nicht zu klären.

Im folgenden Kapitel wird dies noch deutlicher, wenn explizit auf die Konzeption eingegangen wird.

Wie bereits expliziert, gibt es Voraussetzungen zur Selbstreflexion (vgl. Rauen 2008, S. 43; Lieser 2013, S. 320; Heimes 2014, S. 15; Losch et al. 2016, S. 12). In welchem Umfang diese Voraussetzungen vorhanden sein müssen oder zur Unterstützung und Ausprägung beitragen, ist allerdings bisher ebenfalls nicht geklärt.

An dieser Stelle soll noch auf die Verwendung der Literatur in der vorliegenden Arbeit eingegangen werden:

Es gibt eine große Fülle an Coaching-Literatur, allerdings entsprechen die meisten Werke nicht den Standards zur wissenschaftlichen Verwendung. Es handelt sich beim Großteil der Literatur um Handbücher, Ratgeber oder andere populärwissenschaftliche Werke, in denen die Aussagen über Coaching, dessen Wirkweise und Theorie – wenn überhaupt – nur bedingt belegt sind. Das macht eine Überprüfung der dort aufgeführten Behauptungen schwer, da unklar ist, aus welchen Quellen sich die jeweiligen Autoren bedient haben. Für die Konzeption eines technologiegestützten Selbstcoachings war es allerdings unvermeidlich pauschal Literatur mit unklaren Primärquellen auszuschließen. Auch aus dem Grund, dass viele Konzeptionen bereits nach Meinung der Autorin auf unbelegten Grundannahmen aufbauen, die wie es scheint einzig allein durch die Erfahrung der Praktiker belegt sind und demnach auf der Bewertung subjektiver Wahrnehmung beruhen. Greif (2011c) unterscheidet aufgrund dessen in „eminenzbasiertes“ und evidenzbasiertes Coaching, wobei das eine das andere nicht ausschließt. Aus seiner Sicht ist das evidenzbasierte Coaching für die Wissenschaft allerdings vorrangig zu behandeln (vgl. Greif 2011c, S. 36).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich bereits theoriegeleitet ein Zusammenhang zwischen Selbstcoaching und individueller, ergebnisorientierter

Selbstreflexion feststellen lässt, der auch bereits durch einige Studien belegt werden kann.

10.4 Fragestellung 2: Konzeption Selbstcoaching und App

In welcher Weise lässt sich auf Basis theoretischer Grundlagen zu Coaching und dem Konzept der „Karlsruher Schule“, Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit ein technologiegestütztes Selbstcoaching konzeptionieren?

Die Fragestellung ist gezielt offen formuliert. Es wird nicht danach gefragt, ob sich ein technologiegestütztes Selbstcoaching auf Basis der Literatur konzeptionieren lässt, sondern wie. Dabei ist es Prämisse der Konzeption den Qualitätsstandards von Coaching zu entsprechen.

Das konzipierte, technologiegestützte Selbstcoaching kann einen ähnlichen Ablaufprozess vorweisen wie das Individualcoaching der Karlsruher Schule. Dies ist bei vielen existierenden Selbstcoaching-Angeboten nicht der Fall wie in Kapitel 3.2.2 dargestellt wurde. Angelehnt an den Erkenntnissen zu Selbstcoaching, Selbstreflexion und Selbstwirksamkeitserwartung wurde das Selbstcoaching für die Umsetzung der Selbstcoaching-App konzipiert. In der Konzeption konnte deutlich gemacht werden, welche Einflüsse Selbstreflexion und Selbstwirksamkeitserwartung im Selbstcoaching liefern (vgl. Kapitel 5.2.3).

Für die Erstellung der Konzeption lag der Fokus insbesondere auf den Theorien der eingesetzten Instrumente, das Coaching-Konzept der Karlsruher Schule, der bereits durchgeführten Untersuchungen zu Selbstcoaching und Selbstreflexion sowie an der eigenen Recherche die aktuellen Coaching-Apps in den App-Stores.

Wie bereits für Fragestellung eins festgestellt, ist das Selbstcoaching eine Anregung von ergebnisorientierter Selbstreflexion. Selbstwirksamkeitserwartungen können ebenso durch verschiedene Fragetechniken und Interventionsmethoden angeregt werden.

Im Nachhinein zeigt sich (siehe Hypothesen), dass die Selbstwirksamkeitserwartung entweder nicht adäquat in das Selbstcoaching integriert wurde oder, dass das Instrument zu allgemein und für die Verwendung für den Kontext Coaching bzw. Selbstcoaching ungeeignet war. Diese Diskussion wird in Kapitel 10.5.2 vertieft.

Nach den Recherchen in den App-Stores über einen längeren Zeitraum und einer Vertiefung in die Konstrukte hinter dem FePS und dem SWE wurden die Kernmerkmale von Coaching ausgewertet. Das Ergebnis hierzu findet sich im Literaturteil: besonders der Coaching-Prozess und die Merkmale von Coaching sind relevant. Der Prozess bzw. der Ablauf der Karlsruher Schule ist die Grundlage für die Konzeption des technologiegestützten Selbstcoachings und wurde aufgrund dessen zunächst genauer spezifiziert. In mehreren Phasen der Erarbeitung der Konzeption

Interpretation und Diskussion

und in Feedbackschleifen mit Kollegen wurde eine erste vollständige Version mit Experten besprochen¹⁶⁰. Das weitere Vorgehen ist bereits im Design-Based-Research-Modell nach Ravencroft et al. (2012) beschrieben (s. Kapitel 6.2.1).

Relevant war neben der korrekten Wiedergabe des Selbstcoaching-Prozesses dessen technologiegestützte Umsetzung. Für die Umsetzung der Untersuchung ergaben sich Restriktionen der Gestaltungsmöglichkeiten von Selbstcoaching und App: Um Vergleichbarkeit zu gewährleisten, musste bei freier Auswahl des Anlasses der Fragenkatalog der App gleichbleibend konzipiert werden. Die Intervention muss zu jedem Zeitpunkt der Nutzung und für jeden Probanden gleich sein. Zusätzliche technische Möglichkeiten wie etwa das Aufnehmen von Audio-Dateien waren ebenfalls nicht möglich, da dies die Datensammlung erschwert hätte. Die App kann somit nicht alle Optionen ausschöpfen, die nach aktuellem Stand der Technik vorhanden. Der Zweck der Konzeption ist demnach die Förderung der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion, aber ebenso die Unterstützung der Umsetzbarkeit der Untersuchung.

In der Ergebnisdarstellung zur Bewertung der App, die in Kapitel 10.6.1.2 diskutiert wird, zeigt sich das sehr deutlich, dass den Probanden die Restriktionen der App-Gestaltung aufgrund der Untersuchung nicht bewusst waren. Die Ergebnisse legen nahe, dass etwas Innovatives erwartet wurde. Es gab sogar einen Studierenden, der sich intensiv mit der technischen Konzeption der App auseinandergesetzt hat und dies der Dozentin berichtete. Zudem nahmen einige Probanden mit IT-Hintergrund an der Untersuchung teil. Aus den offenen Antworten zur App-Bewertung kann entnommen werden, dass die Subsidiarität als Prinzip des Selbstcoaching erkannt wurde („die App hilft [...] sich selbst zu helfen“, „man [muss] sich die Lösungen selbst erarbeiten [...]“) und der Prozess als solcher schien ebenfalls klar bzw. transparent („strukturierte Gedankenführung [...]“). Die Fragen wurden als „professionell“, aber zu „anfangs neu und ungewohnt“ empfunden, wobei wie bereits erwähnt, mehr Flexibilität in der Auswahl gewünscht war. Die Probanden wünschten sich außerdem Fragen, die „individuell auf ein Problem“ eingehen und eine Auswahl „im Voraus zwischen verschiedenen Problemen“. Ergänzend „mehr Spielraum“ für den Klienten und eine „Filterfrage“ zu Beginn, um zu eruieren, ob es sich um ein neues oder ein altes Anliegen handelt. Die gewählte Musterzustandsänderung mit Urlaubsszenario wurde sowohl positiv, aber auch negativ bewertet. Es fehlte die Individualisierung zugunsten der Untersuchungsdurchführung und Ergebnisse zur Wirkung von bestimmten Interventionsmethoden der Musterzustandsänderung. Eine Möglichkeit der Individualisierung wäre konkreter auf persönliche Ressourcen des Klienten einzugehen. Idealerweise wäre die „neue“ Interventionsmethode zur Musterzustandsänderung vorweg als Einzelintervention auf ihre Akzeptanz und Wirkung hin zu prüfen.

¹⁶⁰ Mit Frau Dr. Elke Berninger-Schäfer wurde sich bezogen auf die Eignung als Selbstcoaching und mit Frau Dr. Simone-Nadine Löffler bezogen auf die Eignung zur psychologischen Intervention, ausgetauscht.

Interpretation und Diskussion

Im Verlauf der Erarbeitung der vorliegenden Arbeit wurde im Rahmen eines Doktorandenkolloquiums diskutiert, ob Selbstcoaching tatsächlich Coaching ohne Coach ist. Das technologiegestützte Selbstcoaching in der vorliegenden Arbeit sowie die Selbstcoachings, die im Theorieteil beschrieben wurden, sind allesamt von Coaches konzeptioniert worden. Sie entstanden somit auf Basis von Wissen und Erfahrungen der jeweiligen Coaches unter Berücksichtigung eines den Coaches inhärenten Selbstcoaching-Verständnisses. Lippmann (2013) argumentiert, dass Selbstcoaching nicht durch einen Coach geleitet ist. Dem widerspricht allerdings, dass Selbstcoaching in der Regel durch Coaches konzeptioniert wurde und somit immer auch eine „Anleitung“ vorliegt (vgl. Lippmann 2013b, S. 105). Außerdem schafft die Schriftform in gewisser Weise ein „Gegenüber“. Berninger-Schäfer (2008) und Kyburz (2013) schreiben auch von einem „inner coach“, der im Selbstcoaching anstelle des professionellen Coachs tritt (vgl. Berninger-Schäfer 2008, S. 42; Kyburz 2013, S. 1). Der Coach weiß zudem im Individualcoaching auch nur das vom Klienten und dessen Situation, was dieser ihm preisgibt. Strenggenommen weiß der Coach sogar nur was er auf Basis seiner eigenen Erfahrungen in die Situation des Klienten interpretiert. Die Wahrnehmung von „versteckten Inhalten“ hinter den Informationen des Klienten ist auch im Individualcoaching nur eingeschränkt möglich. Der Klient nutzt den Coaching-Prozess, um zu bearbeiten, was er möchte. Selbstreflexion ist nicht immer angenehm und wohlmöglich unangenehmer, wenn sie mit einem kritischen Gegenüber betrieben wird. Der Klient wird demnach nur das preisgeben was er möchte, kann und bearbeiten will. Allerdings kann das kritische Gegenüber im Individualcoaching auch intervenieren und die Reflexion zielführend lenken, was im Selbstcoaching nicht der Fall ist.

Was deutlich wurde, ist, dass es schwierig erscheint sich vom Problem zu lösen. Auf Basis der Metadaten zeigt sich, dass die Probanden durchschnittlich mehr Zeit mit der Anliegenklärung und Situationsbeschreibung beschäftigt waren, als mit der Musterzustandsänderung, Zielfindung und Lösungssuche. Allerdings kann dies auch damit zusammenhängen, dass die Probanden in die Überlegung einbezogen, dass das Anliegen an die Dozentin weitergeleitet wird. Im Individualcoaching arbeitet der Coach idealerweise lösungsorientiert und der Zeitaufwand für Lösungen übersteigt den zeitlichen Anteil für das Problem. Im EmployID Peer Coaching Tool, einem Online-Tool für chatbasiertes Peer Coaching, sind die Zeitfenster für die einzelnen Phasen dargestellt, um den „Peer Coaching Facilitator“, den Moderator der Coaching-Sitzung, zu entlasten. Die Zeitangaben lassen ein besseres Einhalten von Problem- und Lösungsbearbeitung zu (vgl. Wolf & Gidion 2016, S. 2 f.). Für das Selbstcoaching sind ungefähre Zeitangaben in der App auf Basis der Erkenntnisse der Metadaten als Richtlinie für die Nutzer ebenso denkbar.

Um das Selbstcoaching transparent zu halten, bedarf es einer Einführung in das Selbstcoaching, z. B. über entsprechende Anleitungen, ein Seminar oder ein Video.

Das technologiegestützte Selbstcoaching könnte sich neben der autarken Verwendung gut als Vor- oder Nachbereitung eines Seminars eignen, um die Nachhaltigkeit von Trainingsmaßnahmen zu unterstützen. Zudem kann es für die Vor-

Interpretation und Diskussion

und Nachbereitung von Individualcoaching-Sitzungen sinnvoll sein und der Einübung des Coaching-Prozesses in einer Coaching-Weiterbildung dienen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das technologiegestützte Selbstcoaching unter Berücksichtigung von Selbstreflexion und Selbstwirksamkeitserwartung konzeptionell und technisch realisierbar ist. Für einen Vertrieb der App sollte diese allerdings um zusätzliche Features und Fragekataloge ergänzt werden. Hierauf wird in Kapitel 11.2, im Ausblick, detaillierter Bezug genommen.

10.5 Fragestellung 3: Wirksamkeit Konzept bezogen auf Selbstreflexion

Lässt sich durch das konzeptionierte, technologiegestützte Selbstcoaching die ergebnisorientierte Selbstreflexion bei Studierenden fördern ?

Die Wirksamkeit des technologiegestützten Selbstcoaching auf die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion und die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung wurde quantitativ analysiert und entsprechende Hypothesen formuliert, die in diesem Kapitel ausführlich interpretiert und diskutiert werden. Die Fragestellung bezieht sich zwar lediglich auf die Förderung der ergebnisorientierten Selbstreflexion, im Zuge der Literaturrecherche und der Überlegungen zum Untersuchungsdesign wurden allerdings zusätzlich als Nebenhypothesen die Förderung der Selbstwirksamkeitserwartung und der momentanen Befindlichkeit ergänzt.

10.5.1 Hypothese 1: Förderung ergebnisorientierte Selbstreflexion

Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion bei Studierenden fördern.

Die Analyse der Daten bezogen auf die ergebnisorientierte Selbstreflexion ergibt ein signifikantes Ergebnisse zugunsten der Wirksamkeit der Intervention in der Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“, ein hochsignifikantes Ergebnis bei der Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“ und ein marginal signifikantes Ergebnis bei der Dimension „Zielreflexion“. In den deskriptiven Daten zeigt sich jeweils nur ein kleiner Anstieg bei den Dimensionen im Nachkommabereich. Damit lassen sich die Hypothesen 1.1 und 1.2 trotzdem verifizieren und Hypothese 1.3 zeigt deutliche Tendenzen bezüglich einer Wirksamkeit. Die Hypothese 1 ist somit teilweise verifiziert. Die detaillierte Ergebnisdarstellung ist Kapitel 9.3 zu entnehmen.

Die Intervention in Form der Selbstcoaching-App kann somit bei der vorliegenden Zielgruppe für die ergebnisorientierten Selbstreflexion als wirksam, betrachtet werden. Interessant ist nun die Frage nach einer effizienteren Steigerung der individuellen, ergebnisorientierten Selbstreflexion und was in der Intervention konkret zu den

Interpretation und Diskussion

Unterschieden geführt hat.

Möglicherweise hätten ein längerer Zeitraum in denen das Selbstcoaching genutzt wird, stärkere Veränderungen herbeigeführt. Ein Vergleich zwischen verschiedenen Interventionen könnte auch interessante Erkenntnisse darüber liefern, ob die Steigerung verschiedener Interventionen sich signifikant voneinander unterscheiden. Allerdings nicht im Sinne des Vergleichs zwischen „guten“ und „besseren“ Interventionen, sondern um herauszufinden, wie änderungssensitiv der FePS eigentlich ist. Für verschiedene Settings wäre auch eine Modifikation des FePS sicherlich zuträglich.

Bei den signifikanten Unterschieden von Interventions- zu Kontrollgruppe bezüglich einer Verbesserung der ergebnisorientierten Selbstreflexion konnte für die Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“ ein mittlerer Effekt und für die Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“ ein großer Effekt und selbst bei der marginal signifikanten Dimension „Zielreflexion“ ein kleiner Effekt ermittelt werden. Wenn man das mit der Meta-Studie zu Effekten im Individualcoaching in Organisationen vergleicht ist dieses Resultat zufriedenstellend. Dort konnte festgestellt werden das vermutlich aufgrund der natürlichen Entwicklung der Probanden aus der Kontrollgruppe bei den Studien mit Kontrollgruppendesigns häufig kleinere Effekte zu verzeichnen sind (vgl. Theeboom, Beersma & van Vianen 2013, S. 12). Diese natürliche Entwicklung kann beispielsweise durch die Aufmerksamkeit die den Probanden der Kontrollgruppe zuteilwird ausgelöst werden (vgl. Hager & Hasselhorn 2000, S. 46).

Was an der Selbstcoaching-App (der Intervention) hat eine Veränderung bzw. Förderung der ergebnisorientierten Selbstreflexion hervorgerufen? Ist es die Intervention als Ganze oder sind es Teilaspekte, wie etwa die Auswahl der Fragen innerhalb der Intervention, die Flexibilität durch die Nutzung als App (die auf dem Smartphone omnipräsent ist), der inhärente Selbstcoaching-Prozess oder lediglich Teile des Selbstcoaching-Prozesses wie etwa die Musterzustandsänderung? Eine Probandenmeinung, die in diesem Zusammenhang in einem der Reflexionsberichte geäußert wurde, lautet: „Zum Coaching kann ich sagen, dass die Musterzustandsänderung allein, ohne den restlichen Coaching-Prozess, mir schon ausreicht um motivierter an die Lösung eines Problems zu gehen“ (aus Reflexionsbericht). Es können demnach auch einzelne Prozessschritte sein, die an dieser Stelle subjektiv geholfen haben. Ob diese – sofern sie hilfreich waren – auch zur Förderung der ergebnisorientierten Selbstreflexion beigetragen haben, kann abschließend nicht geklärt werden. Auch wäre sicherlich interessant zu prüfen – sofern die Musterzustandsänderung einen großen Einfluss auf die Förderung nimmt – ob durch unterschiedliche Interventionen zur Musterzustandsänderung eine schlechtere oder bessere Wirkung erzeugt werden kann (z. B. anhand der weiteren Möglichkeiten die im konzeptionellen Teil zur technischen Umsetzung der Musterzustandsänderung im Selbstcoaching genannt wurden).

Aufgrund der Ergebnisdaten kann gesagt werden, dass die Intervention insgesamt

Interpretation und Diskussion

wirksam war und dies auf den Selbstcoaching-Prozess zu schließen ist. Da hier in strukturierter Weise eine Klärung von Problem, Ziel, Lösung und nächste Schritte erzielt wird und somit automatisch eine Auseinandersetzung mit Selbstorganisation und konkreten Veränderungen erfolgt.

Dies lässt mutmaßen, dass im Einzelcoaching, bei Einhalten des Prozesses des technologiegestützten Selbstcoachings, ebenfalls positive Wirkungen erzielt werden. Grundsätzlich bestätigen lässt sich eine solche Vermutung allerdings nur durch weitere Forschung. Der Leitfaden des Selbstcoachings müsste demnach ähnlich wie bei einem Interviewleitfaden im Individualcoaching eingesetzt und auf die Wirksamkeit bezüglich der ergebnisorientierten Selbstreflexion überprüft werden. Ähnlich wie bei Losch et al. (2016) könnten dann das Selbstcoaching mit dem Individualcoaching und einer Kontrollgruppe ohne Intervention verglichen werden.

Im Nachhinein wäre eine Einschätzung zum Zeitumfang der Reflexion, wie er im englischen FePS abgefragt wird, für einen Abgleich mit dem Nettonutzungsumfang der App sinnvoll gewesen. Eine Klärung bezüglich des Probanden mit der erheblich längeren Nettobearbeitungszeit wäre damit möglich.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die vorliegende Untersuchung nun Grundlagen für weitere Forschungen bezüglich des Konzepts bietet und eine Vertiefung und auch Eingrenzung von Folgeuntersuchungen notwendig ist, um von den vorliegenden Ergebnissen generische Schlüsse ziehen zu können.

10.5.2 Hypothese 2: Förderung der allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung

Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung fördern.

Die Analyse der Daten zur Allgemeinen Selbstwirksamkeit ergibt kein signifikantes Ergebnis, womit Hypothese zwei abzulehnen ist.

Dem technologiegestützten Selbstcoaching fehlt die gezielte Auseinandersetzung mit der Selbstwirksamkeitserwartung, da nur sehr bedingt auf einige der von Bandura (1977) genannten Anregungen der Selbstwirksamkeitserwartung eingegangen wird (Rückbezug auf die eigenen Erfahrungen und die Wahrnehmung von Gefühlsregungen). Das „Modelllernen“ und die „Überzeugung durch Andere“ oder Selbstinstruktion sind konzeptionell nicht im technologiegestützten Selbstcoaching berücksichtigt, da dies nicht der Definition von Selbstcoaching entspricht. Beim Modelllernen ist das Geben von Ratschlägen, Tipps oder Hinweisen notwendig, die im Coaching ohnehin nicht vorgesehen sind. Einzige Ausnahme ist das besondere Gruppensetting Peer Coaching oder Kollegiales Coaching in dem eine Gruppe von Beratern unabhängig vom Coach ihre Erfahrungen teilen und Vorschläge machen können. Beim Überzeugen durch Andere ist ebenso die Interaktion mit Anderen

Interpretation und Diskussion

notwendig, was im Selbstcoaching nicht vorgesehen ist.

Wie dem Theorieteil zu entnehmen, ist die Selbstwirksamkeitserwartung relativ stabil (vgl. Seligmann 1991, S. 124; Schwarzer & Jerusalem 2002, S. 31 ff., Schwamm 2008, S. 199 f.). Die Selbstwirksamkeitserwartung hat konzeptionell keine unmittelbare Wirkung auf den Erfolg der Intervention oder den Erfolg der Problemlösung.

Eine weitere Erklärung für das nicht signifikante Ergebnis liegt darin, dass die SWE-Skala möglicherweise nicht änderungssensitiv genug ist oder aber, dass sie für das Selbstcoaching und die Zielgruppe modifiziert und konkretisiert werden müssten. Es kann mithilfe des SWE nur festgestellt werden, ob sich die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung steigert, nicht aber, ob sie sich konkret bezogen auf einen Bereich oder ein Thema steigert. Des Weiteren ist offen, ob sie bezogen auf das Selbstcoaching eine Voraussetzung für Selbstreflexion darstellt.

Eine Anregung der Selbstwirksamkeitserwartung innerhalb anderer Coaching-Settings wäre erfolgsversprechender wie z. B. im Individualcoaching oder im Peer Coaching. Auf die eigenen Erfolgserfahrungen könnte detaillierter mithilfe einer Ressourcenaktivierung eingegangen werden, in Kombination mit der Überzeugung durch den Coach (im Individualcoaching), Moderator oder den Beratern (im Peer Coaching), dass der Klient seine Herausforderung meistern wird. Mithilfe eines Perspektivenwechsels oder anderen Interventionen wäre es auch möglich den Klienten im Individualcoaching dazu reflektieren zu lassen, was andere Personen (Peers oder z. B. Berühmtheiten) für Erfolgsstrategien verfolgt haben. Im Peer Coaching könnten Personen mit ähnlichen Anliegen von der Bearbeitung eines Anliegens durch einen Kollegen profitieren, da bisherige Lösungen möglicherweise auch für sie persönlich relevant sind. Auch auf die Wahrnehmung der Gefühlsregungen könnte im Individualcoaching intensiver eingegangen werden, z. B. auch unter Verwendung von „Focusing“ im Coaching (vgl. Feuerstein 2005, S. 179 ff.) oder unterschiedlichen Interventionen zur Musterzustandsänderung. Das Thema Selbstinstruktion wie es bereits Bandura bei seinen Anregungen aufgreift wäre auch für das technologiegestützte Selbstcoaching eine Option die Selbstwirksamkeitserwartung innerhalb der Intervention stärker zu betonen und damit auch zu steigern.

Eine eigene Konzeption eines Fragebogens – basierend auf Banduras „Guide of Constructing Self-Efficacy Scales¹⁶¹“ (2006) – wurde verworfen. Der SWE bot sich vor allem durch die kurze Bearbeitungsdauer als zusätzliches Auswertungsinstrument an.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass sich zwar wider Erwarten die allgemeine Selbstwirksamkeit nicht gesteigert hat, dass die Ergebnisse allerdings zu erklären sind und somit Erkenntnisse für weitere Untersuchungen gewonnen werden konnten.

¹⁶¹ Übersetzung der Autorin: Anleitung zur Konstruktion von Skalen der Selbstwirksamkeit

10.5.3 Hypothese 3: Förderung der momentanen Befindlichkeit

Durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit feststellen.

Die Schnittstellenproblematik und die daraus resultierenden Schwierigkeiten wurden bereits im Ergebnisteil (s. Kapitel 9.5) und in der Interpretation der Probandengruppenzusammensetzung (s. Kapitel 10.1) ausführlich erläutert. Es wurden die Daten der Probanden je Selbstcoaching-Sitzung analysiert.

In der ersten Selbstcoaching-Sitzung zeigten sich signifikante Ergebnisse bei den Dimensionen „Wachheit – Müdigkeit“ und „Ruhe – Unruhe“. Das bedeutet, dass in der ersten Selbstcoaching-Sitzung der Unterschied bezogen auf die Messzeitpunkte (Prä und Post) zu groß ist, um zufällig zu sein. Betrachtet man zusätzlich die deskriptive Statistik und grafische Darstellung, zeigen sich die Veränderungen zugunsten „Wachheit“ und „Ruhe“. Die Probanden fühlen sich demnach wacher und ruhiger nach der Nutzung als vor der Nutzung der Intervention.

In der zweiten Selbstcoaching-Sitzung gab es bei allen drei Dimensionen keine signifikanten Unterschiede zu verzeichnen.

In der dritten Selbstcoaching-Sitzung konnte für alle drei Dimensionen „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“, „Wachheit – Müdigkeit“ und „Ruhe – Unruhe“ ein signifikanter Unterschied für vor im Vergleich zu nach der Intervention festgestellt werden. In allen drei Fällen kam es, unter Berücksichtigung von deskriptiver Statistik, zu einer Steigerung, d. h. bessere Stimmung, wacher und ruhiger.

Aus diesem Ergebnis lässt sich schließen, dass das Selbstcoaching sich positiv auf die Wachheit und die Ruhe von Nutzern auswirkt und ebenso zu einer guten Stimmung führen kann.

Die Hypothese drei, „durch das technologiegestützte Selbstcoaching lässt sich eine Verbesserung der momentanen Befindlichkeit feststellen“, muss aufgrund der fehlenden Signifikanz in Sitzung zwei und fehlende Signifikanzen einzelner Dimensionen in Sitzung eins und drei abgelehnt werden, sofern damit eine generische Aussage getroffen werden soll.

Es zeigen sich eindeutige Tendenzen bei der Steigerung der Bewertung der Dimensionen „Ruhe – Unruhe“ und „Wachheit – Müdigkeit“. Basierend auf den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung hat das technologiegestützte Selbstcoaching einen positiven Einfluss auf die momentane Befindlichkeit, wenn es darum geht wacher und ruhiger zu werden. Allerdings ist einschränkend zu vermerken, dass diese positive Veränderung vom Anlass und dem subjektiv empfundenen Erfolg der Selbstcoaching-Sitzung abhängt.

Hervorgehoben wird diese Aussage durch die fehlende Veränderung beim Vergleich

Interpretation und Diskussion

aller drei Selbstcoaching-Sitzungen. Sehr deutlich zeigt sich an dieser Stelle, der „Einbruch“ bei der zweiten Selbstcoaching-Sitzung in allen drei untersuchten Dimensionen.

Die unterschiedlichen Ergebnisse lassen darauf schließen, dass eine positive Veränderung der momentanen Befindlichkeit nicht immer durch das Selbstcoaching bewirkt wird, aber durchaus einen Einfluss darauf haben kann. Allerdings muss es weitere im Rahmen dieser Untersuchung nicht untersuchte Parameter geben, die zu den unterschiedlichen Ergebnissen in den drei Selbstcoaching-Sitzungen geführt hat.

Im Folgenden werden nun mögliche Gründe für die unterschiedlichen Ergebnisse genannt:

- Das Selbstcoaching ist themenoffen. Es ist zu erwarten, dass die Wahl des Themas einen Einfluss auf die Befindlichkeit der Probanden hat, da das Selbstcoaching für manche Themen mehr oder weniger geeignet ist. Tatsächlich zeigt sich bei der deskriptiven Auswertung der Anliegen der Selbstcoaching-Sitzungen eins bis drei, dass die Anlässe in Selbstcoaching-Sitzung eins und zwei nahezu denselben Schwerpunkt fokussieren: „Verbesserung der Arbeitsqualität“ und „kritische Anlässe“ wohingegen in der dritten Selbstcoaching-Sitzung die Anlässe sehr breit gestreut sind und u. a. die Anlässe unter „Verbesserung der Lebensqualität“ mit 28% gleich stark wie die „Verbesserung der Arbeitsqualität“. Möglicherweise ist demnach nicht der Anlass entscheidend, sondern die sogenannte „Problemtiefe“, d.h. der empfundene, emotionale Schweregrad des Problems für den Klienten. Dies wurde allerdings nicht erfasst.
- Das Coaching ist nicht immer erfolgreich. Die momentane Befindlichkeit kann durch nicht-erfolgreiches Selbstcoaching beeinflusst sein. Wenn man sich hierzu die deskriptive Auswertung anschaut, sieht man deutlich, dass die subjektive Einschätzung zum Erfolg der jeweiligen Selbstcoaching-Sitzung in der zweiten Selbstcoaching-Sitzung niedriger ist als in der ersten und dritten Sitzung. Die dritte Selbstcoaching-Sitzung war bei den Probanden zu 55 % erfolgreich und nur zu 12 % nicht erfolgreich (4 % „noch unklar“ und 29 % „teilweise erfolgreich“). Die zweite Selbstcoaching-Sitzung wurde im Vergleich dazu lediglich zu 44 % als erfolgreich empfunden und zu 21 % als nicht erfolgreich. Das sind in der zweiten Sitzung 10 % weniger bei der Einschätzung das Selbstcoaching sei erfolgreich und zusätzliche 9 % der subjektiven Einschätzung das Selbstcoaching sei nicht erfolgreich. Die deskriptive Statistik belegt somit diese Annahme (s. Kapitel 9.9.2). Wenn man sich Korrelationen der Dimensionen der jeweiligen Selbstcoaching-Sitzung mit dem subjektiv empfundenen Erfolg der Selbstcoaching-Sitzung anschaut, zeigt sich, dass der subjektiv empfundene Erfolg in allen drei Sitzungen mit der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ korreliert. Der Grund für weniger erfolgreiches Selbstcoaching kann wiederum mit der Wahl des Anlasses bzw. der Themenwahl zusammenhängen. Allerdings kann lediglich in der ersten

Interpretation und Diskussion

Selbstcoaching-Sitzung ein signifikanter Zusammenhang zwischen dem empfundenen Erfolg der Sitzung und dem Anlass festgestellt werden. Erneut ist eine Korrelation mit der Problemtiefe zu vermuten.

- Die Selbstcoaching-Sitzungen sind nur schwer miteinander zu vergleichen. Da in dem vorher festgelegten Zeitraum nicht festgelegt war, wann die erste, die zweite oder die dritte Selbstcoaching-Sitzung stattfinden sollte. Das bedeutet, dass die drei Selbstcoaching-Sitzungen nicht zu festgelegten Messzeitpunkten stattfanden, statistisch betrachtet allerdings als je eine Messung behandelt wurden. Die Enddaten und Endzeiten der Selbstcoaching-Sitzungen können allerdings nicht berücksichtigt werden, da nicht klar ist, ob die Probanden die Selbstcoaching-Sitzungen zu diesem Zeitpunkt abgeschlossen oder nur versandt haben. Dieser Sachverhalt wird in der Diskussion um die Metadaten erneut aufgegriffen. Zudem ist auch nicht bekannt, ob die Probanden zwischen den Sitzungen noch weitere Selbstcoaching-Sitzungen hatten, die sie der Dozentin nicht zukommen lassen haben. Die Freiwilligkeit ist ein wichtiges Merkmal im Coaching und auch als definiertes Merkmal im Selbstcoaching in der Konzeption benannt. Diese methodisch gewollte Freiwilligkeit ist für die Untersuchung allerdings ein Störfaktor, der bei der Konzeption des Untersuchungsdesigns zugunsten der Methode akzeptiert wurde.

Wenn man das vorliegende Ergebnis mit einer früheren Arbeit (Wolf 2014a, Wolf 2014b) vergleicht, zeigen sich Parallelen:

Der Arbeit (Wolf 2014a, Wolf 2014b) ging die Überlegung voran, dass die Probanden nach dem Coaching völlig erschöpft sind und sich aufgrund dessen nicht unbedingt ein positives Gesamtgefühl einstellte. Die Annahme konnte nicht bestätigt werden (vgl. Wolf 2014a, S. 104). In der Untersuchung zum Individualcoaching der Karlsruher Schule konnte bei den insgesamt sieben Probanden, bestehend aus Führungskräften, ein signifikanter Unterschied zugunsten der Dimensionen „Ruhe“ von vor zu nach der Intervention festgestellt werden $t(6) = -3,166$; $p = 0,019$. Ebenso ließ sich ein marginal signifikantes Ergebnis bezogen auf die Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ zugunsten der guten Stimmung nachweisen $t(6) = -2,321$; $p = 0,059$. Auch dem Wilcoxon-Test zufolge ist der Unterschied der Dimension „Ruhe – Unruhe“ von vor zu nach der Intervention signifikant zugunsten der „Ruhe“ gestiegen $Z(N=7) = -2,226$; $p = 0,026$. Ein signifikanter Unterschied der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ lässt sich bei Wilcoxon allerdings nicht feststellen $Z(N=7) = -1,761$; $p = 0,078$ (vgl. Wolf 2014a, S. 106 ff.). Für die Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ konnte deskriptiv eine Tendenz in Richtung Wachheit festgestellt werden. Die beiden Studien lassen sich aufgrund des unterschiedlichen Settings, der Zielgruppe und der Probandenzahl nur bedingt vergleichen. Trotzdem lässt sich feststellen, dass die momentane Befindlichkeit tendenziell sowohl durch Individualcoaching als auch durch das technologiegestützte Selbstcoaching positiv zugunsten einer guten Stimmung, Wachheit und Ruhe beeinträchtigt wird.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das technologiegestützte

Interpretation und Diskussion

Selbstcoaching tendenziell wacher und ruhiger macht und auch Einfluss auf eine gute Stimmung haben kann. Um genauere Ergebnisse in Folgestudien zu erhalten, empfiehlt es sich themenspezifisch auszuwerten. Allerdings wären die Ergebnisse sicherlich auch ohne die Schnittstellenproblematik zwischen den Tools ähnlich ausgefallen.

10.6 Fragestellung 4: Akzeptanz der Selbstcoaching-App

Wie wird das konzipierte, technologiegestützte Selbstcoaching von den Studierenden angenommen?

Zur Beantwortung dieser Fragestellung wurden folgende Aspekte beleuchtet: a.) die Metadaten des Selbstcoachings, b.) die Bewertung der App zum Schluss der Untersuchung c.) der subjektiv empfundene Erfolg den die Probanden bei den Selbstcoaching-Sitzungen feststellten.

10.6.1 Hypothese 4: Metadaten und App-Bewertung

Ein technologiegestütztes Selbstcoaching wird durch die Studierenden angenommen, was sich in der überwiegend positiven, subjektiven Bewertung, der Metadaten und der Themenauswahl feststellen lässt.

Diese Hypothese wurde anhand des Nutzungsverhaltens, der erfassten Metadaten und dem Feedback bzw. der Statements der Probanden überprüft.

10.6.1.1 Hypothese 4.1 Metadaten

Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich anhand der Statistik der Metadaten (z. B. über hohe Nutzungsdauer, großen Nutzungsumfang, Nutzungshäufigkeit) feststellen.

Aus den Ergebnissen zu den Metadaten lässt sich entnehmen, dass die Probanden im Durchschnitt etwa 33 min. (netto) für die Bearbeitung ihres Themas benötigten. Die kürzeste Selbstcoaching-Sitzung dauerte weniger als fünf Minuten und die längste über sieben Stunden. Der Mittelwert der Bruttonutzungsdauer ist mit über sieben Stunden dagegen relativ hoch. Dies lässt sich allerdings damit erklären, dass ein Teil der Probanden die Sitzung nicht am Stück bearbeitet hat. Außerdem kann auch durch einen verspäteten Versand der Selbstcoaching-Sitzung die Bruttonutzungsdauer ansteigen, da erst nach Versand der Sitzungsdaten die Bruttozeitmessung abgeschlossen ist. Aus der Bruttonutzungsdauer und dem Abgleich mit Start- und Enddatum sowie Uhrzeit lässt sich schließen, dass einige der Nutzer tatsächlich die Möglichkeit der Unterbrechung der Sitzung genutzt haben. Andere wiederum haben das Coaching innerhalb eines Tages, vermutlich mit Unterbrechungen durchgeführt. Aber der Großteil der Probanden hat das Selbstcoaching an einem Stück vollzogen. Das zeigt sich anhand des Median, der bei Brutto- wie auch bei der Nettozeit bei ca. 21 Minuten liegt. Die Streuung ist, wie die Standardabweichung zeigt mit über einem

Interpretation und Diskussion

Tag extrem hoch. Bei der Nettobearbeitungsdauer fällt die maximale Bearbeitungsdauer mit über sieben Stunden auf, die im ersten Moment auf einen Fehler in der Erfassung der Zeiten oder einem geschickten Umgehen des Systems von Seiten eines Probanden vermuten lässt. Bei näherer Betrachtung dieser Selbstcoaching-Sitzung zeigen sich allerdings deutlich sehr lange Bearbeitungsdauern je Frage und nicht lediglich an einer bestimmten Stelle. Der Proband widmet sich dem Thema des eigenen Perfektionismus-Drangs, was möglicherweise auch in der Länge der Bearbeitung oder langen Überlegungspausen zwischen den einzelnen Fragen (KG31) zum Ausdruck kommt. Bei den vorherigen beiden Selbstcoaching-Sitzungen hatte der Proband wesentlich kürzere Bearbeitungszeiten von etwa einer Stunde.

Der Zusammenhang von Nettodauer mit Textumfang war in allen drei Selbstcoaching-Sitzungen signifikant. Für die erste Selbstcoaching-Sitzung konnte zusätzlich eine Korrelation von subjektiv empfundenem Erfolg mit Nettodauer sowie dem Erfolg und der Textlänge festgestellt werden. Möglicherweise beeinflusst auch die Themenwahl oder die Problemtiefe des gewählten Themas den subjektiv empfundenen Erfolg.

Für die Vergleichbarkeit im Rahmen der Untersuchung wäre es vorteilhaft gewesen, wenn alle Probanden das Selbstcoaching an einem Stück bearbeitet hätten. Da unklar ist, ob und wo irgendwann unterbrochen oder lediglich das Ergebnis des Selbstcoachings verspätet abgeschickt wurde (z. B. wenn man nicht dauerhaft online ist, das Selbstcoaching nur über das eigene, gesicherte W-LAN-Netz verschicken möchte oder sich alles bis zum Schluss aufspart, bis man „offiziell“ abgibt). Außerdem kann nicht nachvollzogen werden, ob eine Wiederaufnahme des Selbstcoachings beinhaltet, dass der Proband das bisherige nochmals durchliest, verändert oder unbeachtet lässt und sich dies somit auch auf die Wirkung des Selbstcoachings auswirkt. Für Folgeuntersuchungen empfiehlt sich aufgrund dessen eine diesbezüglich ergänzende Frage im Post-Befragungsbogen Intervention.

Die Option die vermeintlichen „Ausreißer“ aus der Statistik zu entfernen, wurde überprüft. Allerdings haben diese Ausreißer aufgrund der ausreichend hohen Gesamtzahl nur einen geringen Einfluss auf die statistischen Kennwerte.

Es wäre durchaus noch interessant, herauszufinden, wo die Probanden die App nutzen: Ob sie Zuhause, auf dem Unigelände, in einem Café oder im Zug daran gearbeitet haben. Die geografische Lage gibt Aufschluss über das Nutzerverhalten indem aufgezeigt wird wo die Nutzung stattfindet und so weitere Interpretationsmöglichkeiten eröffnet werden. Das Thema „Bearbeitungsort“ ist erst seit der Digitalisierung im Coaching von Interesse. In der Regel ist es der Coach, der für einen „sicheren“ und ruhigen Ort für das Coaching sorgt. Im E-Coaching, unabhängig vom Setting, sind alle Teilnehmenden für sich selbst verantwortlich, d. h., die Aufgabe des Schaffens einer problemlösungsförderlichen Atmosphäre vor Ort wird vom Coach auf den Klienten oder die Klienten übertragen. Der Klient muss demnach selbst dafür Sorge tragen, dass eventuelle „Störquellen“ für die Zeit des E-Coachings ausgeschlossen sind. Beim Selbstcoaching ist der Klient ebenso auf sich alleine

Interpretation und Diskussion

gestellt und muss dafür sorgen, dass er in Ruhe sein Problem lösen kann. Aufgrund dessen wäre ein Einblick zu tendenziellen Nutzungsorten und dem sich daraus möglicherweise ergebenden Zusammenhang zum Erfolg des Selbstcoachings interessant. Auch um im Anschluss entsprechend Hinweise zur App zu ergänzen. Dies wäre z. B. mit einer Befragung zum Standort und/oder einer Erfassung über GPS mithilfe des Smartphones möglich gewesen. Im Falle der GPS-Nutzung muss allerdings aus Datenschutzgründen explizit auf Nutzung dieser Daten hingewiesen werden und entsprechend die Erlaubnis eingeholt und/oder die Möglichkeit des Ein- und-Ausschaltens der Berechtigung und somit der Funktion geboten werden. Problematisch in der Erhebung sind allerdings die Möglichkeit des zwischenzeitlichen Unterbrechens der Selbstcoaching-App und die Weiterarbeit an einem anderen Tag, die dann möglicherweise zu verschiedenen Standorten führen würde. Eine nicht-technische Alternative hierzu wären Interviews im Anschluss an die Untersuchung mit retrospektiven Fragen zum Durchführungsort. Dies war so nicht in der vorliegenden Untersuchung vorgesehen und konnte aus rechtlichen Gründen nicht im Anschluss durchgeführt werden. Die Probanden haben sich durch ihre Einwilligungserklärung nur für die Nutzung bestimmter Daten zu einem bestimmten Zweck bereit erklärt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass man zwar nicht von der Nutzung direkt auf die Akzeptanz schließen kann, allerdings eine halbstündige Durchschnittsnutzung durchaus eine gewisse Akzeptanz andeutet. Im Vergleich werden Individualcoaching-Sitzungen in der Regel mit zwischen einer und eineinhalb Stunden angesetzt. Das Selbstcoaching ist als Intervention nicht so umfangreich wie Individualcoaching daher ist eine deutlich kürzere Bearbeitungsdauer plausibel. Zusätzlich ist eine halbstündige ergebnisorientierte Beschäftigung mit einem persönlichen Anliegen angemessen.

10.6.1.2 Hypothese 4. 2: App-Bewertung

Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich anhand überwiegend positiver subjektiver Bewertungen des technologiegestützten Selbstcoachings feststellen.

Die subjektiven Einschätzungen der Probanden sind bezüglich der Bewertung der App sehr unterschiedlich. Der Großteil empfand die App als zumindest „teilweise hilfreich“ und 19 % als „eher“ und „sehr hilfreich“. Zu berücksichtigen ist auch, dass nicht alle Probanden motiviert waren die App zu nutzen. Unklar ist zwar, ob dies schon bereits vor der ersten Nutzung so war oder erst nach der Nutzung; allerdings ist die Motivation etwas zu Nutzen natürlich auch ein Prädiktor für die empfundenen Nutzen. 34 % der Probanden waren „teilweise motiviert“ und nur 22 % „eher“ und „sehr motiviert“, d.h., 44 % waren „eher nicht“ und „nicht motiviert“. Wie den Ergebnissen zu entnehmen ist, sind es auch nur wenige, die die App ihren Freunden und Kommilitonen empfehlen würden. Das kann mehrere Gründe haben:

- Entweder sie wollen die App nicht empfehlen, da sie damit Gefahr laufen sich vor ihren Freunden und Kommilitonen bezüglich der eigenen Nutzung der App zu outen,

Interpretation und Diskussion

- oder sie sind sich im Unklaren, wann eine solche Empfehlung sinnvoll und angemessen ist.
- Außerdem entsprach die App wohl zu dem Befragungszeitpunkt nicht den innovativen Ansprüchen der Studierenden, die sich natürlich bereits mit ganz anderen Apps und Funktionalitäten auseinandergesetzt haben. Da zumindest bei der Kontrollgruppe festgestellt werden konnte, dass sie die App eher empfehlen würden (69 %), wenn diese entsprechend ihren geäußerten Verbesserungsvorschlägen angepasst werden würde. Diese starke Änderung der Empfehlung der App kann auch darauf zurückgeführt werden, dass den Veränderungsvorschlägen der Probanden Aufmerksamkeit geschenkt wurde und sie diese mit einer größeren Neigung die App zu empfehlen, vergelten.

Es sei an dieser Stelle erneut angemerkt, dass das schlichte und zweckmäßige Design der App dem Untersuchungsdesign geschuldet ist. Dies war den Probanden zum Befragungszeitpunkt in dieser Form natürlich nicht bewusst.

Hier wäre eine nachträgliche Befragung (schriftlich oder im Interview) sinnvoll gewesen, die z. B. eruiert, weshalb Einzelpersonen die App nicht weiterempfehlen würden und welche Gründe es für die eher mittlere Motivation zur Lösung der Probleme gab. Diese Nachbefragung muss allerdings bereits im Forschungsdesign eingebettet sein und die Probanden dafür ebenfalls ihr Einverständnis geben.

Gründe für eine niedrige Motivation der Nutzung der App könnte zum Beispiel sein, dass Motivation ein persönliches Thema des Probanden ist, dem die beim Selbstcoaching geforderte Eigeninitiative und Eigenmotivation fehlt, da kein fragendes und motivierendes Gegenüber existiert bzw. nur durch die App konstruiert ist, das aber nicht intervenieren kann. Außerdem ist es immer unangenehm Probleme tatsächlich anzugehen, auch wenn es erst einmal nur gedanklich passiert. Wie bereits im Theorieteil zur Selbstreflexion erläutert, gibt es Gründe wieso nicht reflektiert wird, die oft dem Selbstschutz dienen. Leider kann aufgrund von unterschiedlichen Verfahren zur Erfassung der Daten keine Korrelation aus der Motivation und dem subjektiv empfundenen Erfolg berechnet werden. Die Motivation wurde lediglich einmal am Ende der Untersuchung im Post-Befragungsbogen IG und KG erfasst und der subjektiv empfundene Erfolg wurde bei jeder Sitzung erfragt. „Aus der Psychotherapieforschung ist [...] bekannt, dass die Einstimmung auf die Beratung und der vorauslaufende Erwartungsaufbau zentrale Größen für den Erfolg sind“ (zit. n. Künzli 2013, S. 383). Es wäre demnach interessant in einer Folgeuntersuchung dies zu berücksichtigen. Diese Aussage zeigt allerdings die Problematik, dass bei möglicher fehlender Motivation zu Beginn auch keine erfolgreiche Selbstcoaching-Sitzung stattfinden kann. Interventionen erreichen nur dann ihr Ziel, wenn die Probanden bereit sind, etwas Neues zu lernen (vgl. Hager & Hasselhorn 2000, S. 42).

Wie in den Antworten zu den offenen Fragen deutlich wird, können die Probanden durchaus den Zweck der Selbstcoaching-App zusammenfassen. Die Probanden sollten für ihre Freunde und Kommilitonen kurz und knackig die App beschreiben und

Interpretation und Diskussion

konnten hierbei wichtige Aspekte benennen, u. a.: die Problemauseinandersetzung, die Selbsthilfe und die strukturierte Gedankenführung. Das deutet darauf hin, dass das Konzept des Selbstcoachings größtenteils verstanden worden ist und der Prozess für die Probanden transparent genug war. Damit ist ein wichtiges Merkmal von Coaching und Selbstcoaching erfüllt worden.

Auch konnten die meisten Probanden etwas benennen, was ihnen besonders gefallen hatte, z. B. der Perspektivenwechsel, die eigene Erarbeitung der Lösung, das positive Gefühl durch die Nutzung der App oder ganz pragmatisch, dass die Nutzung nicht viel Zeit in Anspruch nahm.

Veränderungsvorschläge zur technischen Umsetzung der App gab es viele, z. B. der Wunsch nach einem adaptiven Fragekatalog mit unterschiedlichen Fragen, was aus Gründen der Vergleichbarkeit der Untersuchung allerdings nicht möglich war. Ungewohnt für die Probanden war wohl auch die Beschäftigung vornehmlich mit der Lösung statt mit dem Problem, was beim Coaching so vorgesehen ist. Zudem war das Beispiel der Musterzustandsänderung mit der Situation im Urlaub für einige Probanden unpassend.

Die Sternezahl der App im App-Store ist demnach nicht sehr hoch, allerdings konnten die Probanden die App nur auf ihren persönlichen Nutzen und ihre Vorstellung der App aktuell für den Markt testen und hatten nicht den Blick auf die Notwendigkeit von mehr oder weniger Funktionen zugunsten der Untersuchung.

Zusätzlich muss zur subjektiven Bewertung der App auch noch das Ergebnis aus den Selbstcoaching-Sitzungen am Ende hinzugezogen werden. Hier zeigt sich ein viel positiveres Bild, wenn nachgefragt wird, ob die Probanden der Lösung des Problems näher gekommen sind. Bei 189 Sitzungen insgesamt zeigt sich, dass 50 % erfolgreich waren und immerhin noch 30 % als teilweise erfolgreich eingestuft wurden. Bei der ersten und der dritten Selbstcoaching-Sitzung zeigten sich je über 50 % erfolgreiche Sitzungen und jeweils ca. 30 % teilweise erfolgreiche Sitzungen. Lediglich die zweite Selbstcoaching-Sitzung wurde nur zu 44 % als erfolgreich eingeschätzt und zu etwa 30 % teilweise erfolgreich. Eine mögliche Erklärung ist, dass für die erste Sitzung ein einfacheres, „leichteres“ Thema gewählt wurde. In der zweiten ein etwas Anspruchsvolleres und in der dritten möglicherweise ein Unpersönliches oder Unwichtiges (z. B. wenn der Proband eigentlich kein Thema mehr hatte). Diese Vermutung lässt sich im Abgleich mit den gewählten Themen allerdings nicht weiter erhärten, da z. B. keine Zuordnung auf die gewählte Problemtiefe erfolgen kann. Allerdings wird die formulierte These, dass in der dritten Selbstcoaching-Sitzung nicht mehr wirklich Themen anliegen, durch die ermittelten Auswertergebnisse unterstützt.

Der empfundene Erfolg der Coaching-Sitzung hängt zudem unmittelbar mit der Erwartungshaltung des Klienten ab, wie bereits im Theorieteil festgestellt (vgl. Schmidt & Keil 2004, S. 249).

Ein gegenteiliges Bild zeigt sich in der subjektiven Empfindung zum Erfolg der Sitzung

Interpretation und Diskussion

und in der späteren Einschätzung im Prä-Befragungsbogen. Das kann unter anderem daran liegen,

- dass die Problemlösung nicht verwirklicht wurde,
- dass eine andere Lösung verwirklicht wurde,
- dass das Problem kein wirkliches war
- oder sich das Problem von selbst gelöst hat.

Dies kann durchaus subjektiv den Eindruck erwecken, dass die App möglicherweise gar nichts gebracht hat. Eine weitere Erklärung lautet, dass die Euphorie aus der Musterzustandsänderung der Selbstcoaching-Sitzung auch die Bewertung des Erfolgs der Sitzung beeinflusst hat oder das genaue Nachfragen nach Verbesserungsvorschlägen und die Erwähnung innerhalb des Seminars, man wolle die App daraufhin verbessern, kritischere Bewertungen erzwungen hat.

Zusammenfassend kann unter Bezugnahme aller Auswertungen durchaus von überwiegend positiver Bewertung gesprochen werden. Die Hypothese ist damit verifiziert.

10.6.2 Hypothese 5: Positive Veränderung „Wünsche“

Die vorhandene Nutzerakzeptanz lässt sich durch die positive Veränderung der Merkmale „Klarheit“, „Ziele“, „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ je durchgeführtem Selbstcoaching feststellen.

Aus den Analyseergebnissen zu den Items „Wünsche“ (Prä und Post) kann entnommen werden, dass bei den Items „Klarheit“ und „Ziele“ zwar deskriptiv und grafisch ein positive Entwicklung zwischen vor und nach der Selbstcoachings-Sitzung besteht und diese somit subjektiv verbessert wurden, inferenzstatistisch lässt sich dies allerdings nicht belegen. Dafür zeigt sich eine statistisch signifikante negative Veränderung der Items „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ in Selbstcoaching-Sitzungen eins und zwei.

Bevor dies interpretiert wird, muss zunächst erneut betont werden, dass es sich bei „Wünsche I und II“ um Skalen handelt, die nicht auf Gütekriterien getestet wurden. Es sind ungetestete Instrumente. Die Überprüfung ist lediglich explorativ und im Fehlen eines geeigneteren Instruments begründet. Die inferenzstatistische Auswertung ist somit bereits eingeschränkt zu interpretieren. Die Items für vor- und nachher passen nicht exakt zusammen, da nicht derselbe Wortlaut verwendet wurde – im Kern wurden jedoch dieselben Merkmale erfasst. Allerdings wurde festgestellt, dass die Items untereinander zum Teil korrelieren was einen vermuteten Zusammenhang der Items festigt. Eine Skala mit im Wortlaut exakt gleichen Items für vor und nach der Intervention ist allerdings die bessere Lösung.

In der ersten Selbstcoaching-Sitzung zeigt sich bei Itempaar 3 „Unterstützung“ ein

Interpretation und Diskussion

statistisch signifikanter Unterschied von Messzeitpunkt 1 (Prä) zu Messzeitpunkt 2 (Post). Das Itempaar „Zufriedenheit“ ist hochsignifikant mit großem Effekt und das Itempaar „Ressourcen“ ist ebenfalls hochsignifikant mit einem mittleren Effekt.

Bei der zweiten Selbstcoaching-Sitzung findet sich bei Itempaar 3 „Unterstützung“ ein hoch-signifikanter Unterschied zwischen vor und nach der Intervention mit einem großen Effekt. Die Itempaare 4 „Zufriedenheit“ und 5 „Ressourcen“ sind ebenfalls signifikant mit einem mittleren Effekt.

In der dritten Selbstcoaching-Sitzung zeigt sich lediglich ein signifikanter Unterschied bei Itempaar 5 „Ressourcen“ mit kleinem Effekt. Bei Itempaar 4 „Zufriedenheit“ kann nach Wilcoxon ein marginal signifikanter Unterschied von vor zu nach der Selbstcoaching-Sitzung festgestellt werden.

Bei dem Item „Unterstützung“ lässt sich die niedrigere Einschätzung der Probanden nach der Intervention einfach erklären: Die Erwartungen an die Unterstützung durch das Selbstcoaching sind vor der Nutzung der Intervention höher als das, was Selbstcoaching tatsächlich leisten kann. Es bietet Unterstützung in Form einer Prozessstruktur und der Auswahl an Fragen zur Lösungssuche, aber es bietet keine Hilfestellung wie es beispielsweise durch einen professionellen Coach in einem Coaching-Gespräch oder einen anderen Berater möglich wäre. Der Proband ist auf sich alleine gestellt und muss selbst aktiv werden. Trotz der Einführung ins Coaching zu Beginn des Seminars, ist Coaching vermutlich bei vielen immer noch eine Art Beratung mit Tipps und Hinweisen. Das Selbstcoaching will und kann diese Art der Beratung nicht liefern. Es gibt keine einfachen Antworten auf komplexe Fragestellungen. Bezüglich der Unterstützung ist die App zwar durch die Implementation auf dem Smartphone ad hoc nutzbar, aber sie bietet keine Möglichkeit der automatischen Erinnerung an Ziele oder eine Abfrage nach Erfolg der Lösungsschritte.

Bei dem Item „Ressourcen“ lässt sich die niedrigere Einschätzung der Probanden nach der Intervention ebenfalls erklären: Die App geht nur bedingt auf Ressourcen ein. Die Ressourcenaktivierung in der App bezieht sich auf das Urlaubsszenario und ist eine im Rahmen der Konzeption vorgegebene, vermutete Ressource, keine individuelle des Probanden. Dadurch, dass nicht nochmals explizit auf eigene Ressourcen eingegangen wird, kann der Proband gar nicht zu neuen Erkenntnissen diesbezüglich kommen. Außerdem ist unklar, ob der Begriff „Ressource“ allgemein verständlich ist¹⁶².

Beim Item „Zufriedenheit“ lässt sich ebenfalls erläutern, warum der Wert signifikant abnimmt. Die Erwartungen sind höher und die Ernüchterung darüber, dass jeder für sich selbst aktiv werden muss groß. Außerdem stellt sich die Frage, ob es wirklich wichtig ist, dass die Probanden zufrieden sind, wenn sie doch die Selbstcoaching-

¹⁶² Der Begriff muss klar definiert und mit Beispielen untermauert sein. Der Begriff wurde im Rahmen des Seminars angesprochen und erläutert.

Interpretation und Diskussion

Sitzung subjektiv als Erfolg bewerten. Die Zufriedenheit sagt weniger etwas über die Wirksamkeit einer Intervention aus als vielmehr über die Wahrscheinlichkeit, ob die Probanden sie später nochmals nutzen oder nicht. Außerdem zeigt die momentane Befindlichkeit andere Ergebnisse. Tendenziell hat das technologiegestützte Selbstcoaching einen Einfluss auf die Verbesserung der Stimmung, die Wachheit und die Ruhe der Probanden. In anderen Studien in dem die Zufriedenheit auch in Bezug auf Selbstcoaching untersucht wurde, konnte festgestellt werden, dass die Zufriedenheit im Einzelcoaching höher ist als im Selbstcoaching (vgl. Sue-Chan & Latham 2004). Allerdings könnte die Zufriedenheit auch mit der gefühlten Unterstützung zusammenhängen, die im Selbstcoaching ebenfalls nicht so vorhanden ist wie im Einzelcoaching.

Das Ausbleiben von signifikanten Unterschieden in der letzten Selbstcoaching-Sitzung könnte darauf hinweisen, dass die Ansprüche und Erwartungen sich zuletzt an das technologiegestützte Selbstcoaching angepasst haben. Kritische Nutzer haben sich möglicherweise auch nur ein- bis zweimal selbst gecoacht. Dies ist allerdings nur eine Vermutung, die nachträglich nicht überprüft werden kann.

Beim Vergleich der deskriptiven Daten zum Statement „Ich hoffe, dass ich eine Lösung finde“ steigt der Anteil derer, die eher hoffen, dass dem so ist kontinuierlich von Sitzung zu Sitzung an. Ebenso steigt der Anteil derer, die die Hoffnung auf Lösungsfindung voll teilen. Es kann durchaus sein, dass durch die mehrmalige Nutzung mehr Vertrauen in die Möglichkeiten des Selbstcoachings und eine realistischere Einschätzung in Lösungsmöglichkeiten entstehen.

Auch die zukünftige Zufriedenheit, die Zuversicht zufrieden zu sein, steigt von Selbstcoaching zu Selbstcoaching deskriptiv an.

Es konnten zudem Korrelationen zwischen den Items und dem subjektiv empfundenen Erfolg festgestellt werden. Bei der ersten Selbstcoaching-Sitzung korreliert der subjektiv empfundene Erfolg mit den Dimensionen „Ziele“ und „Zufriedenheit“, bei der zweiten lediglich mit „Zufriedenheit“ und bei der dritten mit „Klarheit“, „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“. Das bedeutet, wenn der subjektiv empfundene Erfolg positiv eingeschätzt wird, ist dies auch bei den Items in den jeweiligen Selbstcoaching-Sitzungen der Fall. Bezüglich des Items „Zufriedenheit“ scheint dies nicht verwunderlich. Sollte doch der subjektiv empfundene Erfolg mit Zufriedenheit einhergehen.

Beim Versuch die vorliegenden Ergebnisse mit einer früheren Arbeit (Wolf 2014a, Wolf 2014b) zu vergleichen, zeigen sich zum Teil gegenteilige Ergebnisse. Bei einer Untersuchung zum Individualcoaching mit sieben Probanden mit Führungstätigkeit, zeigt sich für das Item „Klarheit“ ein signifikantes Ergebnis zugunsten der Verbesserung der Klarheit $t(6) = -2,646$; $p = 0,038$ (bzw. $Z(N=7) = -2,121$; $p = 0,034$). Für Ziele konnte beim t-Test mit verbundenen Stichproben ebenfalls ein signifikantes Ergebnis zugunsten der Erreichung des Ziels $t(6) = -2,521$; $p = 0,045$ gefunden werden.

Interpretation und Diskussion

Beim verteilungsfreien Verfahren ist der signifikante Unterschied allerdings nicht festzustellen. Die Unterschiede der Items „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ sind nicht statistisch signifikant, allerdings tendieren beide deskriptiv in Richtung Verbesserung von vorher zu nachher. Das Merkmal „Unterstützung“ wurde in der früheren Untersuchung nicht in derselben Weise erfasst, wie in der vorliegenden Untersuchung (vgl. Wolf 2014a, S. 106 f.). Es zeigt sich demnach ein gegenteiliges Bild, das möglicherweise mit dem Setting zusammenhängt.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich trotz der nicht validen Skala tendenziell Unterschiede bezüglich der Merkmale „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ feststellen lassen, die auf eine Verschlechterung nach der Nutzung hindeuten. Es kann allerdings beim Vergleich der Selbstcoaching-Sitzungen kein Unterschied zwischen den Sitzungen festgestellt werden. Die „Verschlechterung“ von „Unterstützung“, „Zufriedenheit“ und „Ressourcen“ ändert sich demnach nicht signifikant von Sitzung zu Sitzung und wird immer „schlechter“, sondern es finden jeweils zu den einzelnen Sitzungen Verschlechterungen von vorher zu nachher statt.

10.7 Explorative Analyse: Coaching-Anlässe

Im letzten Teil der Diskussion soll auf die explorative, qualitative Analyse der Coaching-Anlässe näher eingegangen werden. Es ist dabei unerlässlich die relevanten Ergebnisse erneut zu benennen.

Bei den hypothetisch, allgemeinen Anlässen sind die Kategorien „Verbesserung der Arbeitsqualität“ mit 37 % und „Kritische Anlässe“ mit 33 % am stärksten vertreten. Die „Bewältigung der Arbeit“ ist mit 16 % nur halb so stark vertreten. Sobald nach persönlichen, wenn auch hypothetischen Anlässen gefragt wird, verändert sich die Verteilung leicht. Am stärksten vertreten sind hier die „kritischen Anlässe“ mit 40 %, gefolgt von der „Verbesserung der Arbeitsqualität“ (27 %). Immerhin 13 % würden Coaching nur dann in Anspruch nehmen, wenn sie keinen Ausweg sehen und von der Methode überzeugt wären. Daraus lässt sich entnehmen, dass durchaus Kritiker der Methode unter den Probanden sind, was die Einstellung zur Motivation die App zu nutzen tangiert. Die Gründe dieser Kritiker die App zu nutzen und sich für das Seminar anzumelden sind unklar. Immerhin 3 Probanden äußern keinen Bedarf an Coaching. Damit sind es insgesamt 17 %, die möglicherweise keinen persönlichen Bedarf im Selbstcoaching sahen oder 13 % die aufgrund des Mangels an Bedarf im Coaching mehr über Selbstcoaching lernen wollten, um den Bedarf dort ggf. zu decken. Beim Vergleich der beiden Sammlungen an Anlässen, zeigt sich derselbe Schwerpunkt von Anlässen auf „Verbesserung der Arbeitsqualität“ und „Kritische Anlässe“. Allerdings wird bei den hypothetisch, persönlichen Anlässen explizit, dass bei einigen wahrscheinlich kein Bedarf besteht oder nur dann, wenn die Methode sinnvoll erscheint.

Beim Vergleich der tatsächlichen, persönlichen Anlässe bzw. der Anliegen in den drei Selbstcoaching-Sitzungen zeigt sich ebenfalls der Schwerpunkt in Selbstcoaching-

Interpretation und Diskussion

Sitzung eins und zwei auf „Verbesserung der Arbeitsqualität“ und der „kritischen Anlässe“. Auffällig ist, dass in der dritten Selbstcoaching-Sitzung, die Anlässe mehr auf die Kategorien verteilt sind und dass die Kategorie „Verbesserung der Lebensqualität“ mit 28 % vertreten ist. Die Kategorie „Verbesserung der Arbeitsqualität“ hat sich mit 26 % stark verkleinert und „kritische Anlässe“ ist mit 33 % verhältnismäßig gleich geblieben. Es ist anzunehmen, dass in der dritten Selbstcoaching-Sitzung für einige Probanden die Themen ausgegangen sind, die bearbeitet werden könnten. Es ist durchaus anzunehmen, dass die Probanden nicht jedes dringende Problem mit der App bearbeitet und an die Dozentin geschickt haben. Ein Proband hat versucht das Anliegen der „Anliegenlosigkeit“ zu bearbeiten. Vermutlich wurde aus Pflichtgefühl versucht alle drei Selbstcoaching-Sitzungen einzureichen. Die privaten Themen nahmen in dieser Selbstcoaching-Sitzung Oberhand, was auch darauf schließen lassen könnte, dass andere Anliegen ausgingen oder, dass durch mehrmaliges Nutzen größeres Vertrauen zur App vorhanden war.

In der ersten Selbstcoaching-Sitzung konnte unter Verwendung der Subkategorien eine mittlere Korrelation von subjektiv empfundenen Erfolg und gewählten Anliegen festgestellt werden. Die Richtung ist allerdings unklar, da das Kategoriensystem der Anlässe auf einer Nominalskala basiert. In der bereits geschilderten Studie zu virtuellem Selbstcoaching von Geißler, Helm und Nolze (o. J.) konnten keine Zusammenhänge zwischen Coaching-Erfolg und gewählten Thematiken festgestellt werden, wie das bei den übrigen Selbstcoaching-Sitzungen in der vorliegenden Untersuchung ebenso der Fall ist (vgl. Geißler, Helm & Nolze o. J., S. 1 f.). Es ist demnach schwierig anhand des Themas eine Einschätzung zum Coaching-Erfolg vorzunehmen.

Methodisch kritisch zu betrachten ist, dass es sich um eine überwiegend deduktive Kategorienbildung handelt, die möglicherweise wichtige Aspekte vernachlässigt und sich zu sehr auf Anlässe bezieht, die ursprünglich nicht aus dem Kontext Studium, sondern dem Kontext Arbeitswelt kommen. Zudem ist die Zielgruppe eine völlig andere und erfordert möglicherweise mehr Sensitivität bezüglich studentischer Herausforderungen. Außerdem findet sowohl Kategorienbildung als auch Kodieren durch eine Person, die Autorin, statt und kann daher nicht auf Intercoder-Reliabilität überprüft werden. Ein weiterer Kritikpunkt ist die auch bereits im Ergebnisteil angemerkte Problematik eindeutig in Kategorien einzuordnen. Da es sich um eine explorative Herangehensweise handelt, ist dies nicht so problematisch, allerdings lässt sich durch eine genauere Zuordnung sicherlich mehr aus den Daten gewinnen. Interessant ist in diesem Kontext nicht nur das Thema, sondern auch die Problemtiefe, die nicht erfasst wurde. Die Problemtiefe aus den Daten herauszulesen, ist nicht möglich, da der Text für eine solche Analyse nicht ergiebig genug ist. Es wurde bereits im vorliegenden Kategoriensystem versucht zu unterscheiden, ob die Motivation im Sinne einer Verbesserung bzw. präventiv angegangen werden sollte, die unter „Verbesserung der Arbeitsqualität“ bzw. „Motivation“ gesammelt oder ob es sich bereits um eine Form der Prokrastination handelt, die unter „Kritische Anlässe“ bzw. „Überforderung, Ermüdung“ subsummiert werden müsste.

Interpretation und Diskussion

Zusammenfassend lässt sich durch diese explorative Auseinandersetzung mit den Anlässen lediglich eine grobe Einteilung verwirklichen, die in Folgeuntersuchungen verfeinert werden sollte. Allerdings zeigen sich tendenziell starke Anlasskategorien wie „Verbesserung der Arbeitsqualität“ mit vornehmlich Themen des Zeit- und Selbstmanagement und Motivation sowie „kritische Anlässe“ mit Fokus auf Angst, Unsicherheit und Überforderung, Ermüdung sowie Stress.

10.8 Übergreifende Ergebnisreflexion

Was aus der Ergebnisdarstellung und der Interpretation zu MDBF, Wünsche I & II und dem subjektiv empfundenen Erfolg sehr deutlich wird ist, dass es in der zweiten Selbstcoaching-Sitzung eine Art „Einbruch“ bezüglich der Merkmalsveränderung gibt. Dieser wurde an den entsprechenden Stellen im Diskussionsteil bereits diskutiert. An dieser Stelle soll eine allgemeine Erklärung gefunden werden.

Die Vermutung, dass die unterschiedlichen Ergebnisse auf die Anliegen zurückzuführen sind, die im Selbstcoaching bearbeitet wurden, kann nicht bestätigt werden. Das liegt erstens daran, dass das Clustern in Kategorien bei stichwortartiger Darstellung des Anliegens nur bedingt auf präventive oder kurative Anliegen schließen lässt und sich auch darüber hinaus eine klare Trennung in die Kategorien als schwierig erweist. Zweitens kommt hinzu, dass möglicherweise nicht die Themenwahl, sondern die Problemtiefe der ausschlaggebende Punkt für die Bewertung des Selbstcoachings ist. Theeboom et al. (2013) stellen in ihrer Metaanalyse zu Einzelcoaching fest, dass Probanden mit weniger schwerwiegenden Problemen weniger Sitzungen benötigen und auch eher positive Effekte erleben als Probanden mit schwerwiegenden oder komplexen Problemen (vgl. Theeboom et al. 2013, S. 12). Für Folgeuntersuchungen ist es hilfreich die Befragung, (in der vorliegenden Arbeit die Prä-Befragung Intervention) um Fragen zu ergänzen, die sich mit der Problemtiefe, der unmittelbaren Motivation das Selbstcoaching zu Nutzen und den persönlichen Beeinflussungsgrad des Themas auseinandersetzen. Eine neue Vermutung erscheint auf Basis der bisherigen Ergebnisinterpretationen und in Diskussion der Ergebnisse mit der CAI GmbH, dass in der zweiten Sitzung viele unmotiviert Probanden aus Pflichtgefühl Selbstcoaching betrieben haben. Das Selbstcoaching war zwar freiwillig aber vielleicht hat das Gefühl „etwas“ liefern zu müssen überwiegt. Die zweite Sitzung könnte deswegen weniger sorgfältig durchgeführt worden sein. Allerdings trifft dies auch auf die „Motivierten“ zu. Die Probanden kannten bereits die Fragen aus der ersten Selbstcoaching-Sitzung und haben somit vermutlich nicht so intensiv an ihrem Anliegen gearbeitet wie beim ersten Mal. Beim ersten Mal mussten die Probanden noch gezielt über das Gefragte nachdenken und beim zweiten Mal wurde schneller ausgefüllt und nicht so intensiv reflektiert. Es handelt sich dabei um ein Aufmerksamkeitsphänomen. Aber auch die bereits geäußerte Vermutung zum Start und Abschluss mit einem einfachen Thema und zum Versuch ein komplexeres Thema in der zweiten Sitzung anzugehen, bleibt bestehen. Von den Aussagen zur Motivation der Nutzung in der Post-Befragung IG und der Post-Post-Befragung KG kann nicht auf

Interpretation und Diskussion

die Motivation für die einzelnen Selbstcoaching-Sitzungen geschlossen werden. Fakt ist allerdings „ohne Anliegen, Frage- oder Problemstellung kann auch keine Beratung stattfinden“ (zit. n. Lippmann 2013a, S. 17).

Es zeigt sich in den Ergebnissen, dass die Interventionshäufigkeit nicht mit der Förderung der Merkmale korreliert, was sich in der Metaanalyse von Theeboom et al. (2013) ebenfalls bestätigt: „an examination of the results regarding the intensity of the coaching interventions suggests that a greater number of coaching sessions does not necessarily result in stronger positive effects¹⁶³“ (zit. n. Theeboom 2013, S. 12).

Im folgenden Kapitel soll nun noch ein Ausblick und ein Fazit aus der vorliegenden Untersuchung gezogen werden.

¹⁶³ Übersetzung der Autorin: Eine Prüfung der Ergebnisse bezogen auf die Intensität der Coaching-Interventionen legt nahe, dass eine höhere Anzahl der Coaching-Sitzungen nicht notwendigerweise in stärkere positive Effekte resultieren.

11 Fazit und Ausblick

Im Folgenden soll noch einmal auf die Relevanz der vorliegenden Arbeit für die Coaching-Forschung und Coaching-Praxis eingegangen werden. Daran anschließend werden Perspektiven für mögliche Forschungsansätze aufgezeigt, die an die vorliegende Arbeit anknüpfen.

11.1 Fazit

Wie in Kapitel 10 dargestellt, ergeben sich aus den Untersuchungsergebnissen und Diskussion neue Fragen, die es in weiteren Forschungsvorhaben zu beantworten gilt. Auch wenn das technologiegestützte Selbstcoaching bei der ausgewählten Gruppe der Studierenden eine Wirkung auf die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion erzielt hat, bleibt dies eine erste Annäherung und mit weiteren explorativem Erkunden dieses Zusammenhangs gilt es in Folgeuntersuchungen anzuschließen. Durch die verschiedenen Konzepte und Settings im Coaching zeigt sich deutlich ein Bedarf nach weiterer Forschung.

Jackson (2004) formuliert das Verhältnis von Praxis und Theorie bzw. wissenschaftlicher Forschung folgendermaßen:

„Practical implementation is like the sail of a yacht [...]. It catches the wind. Theory and science are like the keel. It is what keeps you going into the right direction¹⁶⁴“ (zit. n. Jackson 2004, S. 66).

Überträgt man das Zitat, bedeutet dies, dass die vorgelegte Untersuchung einen wichtigen Beitrag zur wissenschaftlichen Forschung geliefert hat und in die „richtige Richtung“ weist. Es zeigt sich, dass das technologiegestützte Selbstcoaching die gewünschte Wirkung erzielt und Selbstcoaching sowohl wissenschaftlich wie auch praktisch für Coaching bedeutsam ist.

Schmidt (2013) bedient sich ebenfalls der Segelmetapher im Coaching-Kontext. Er beschreibt, dass die Polynesier die beinahe unlösbare Aufgabe des Erreichens der Landziele beim Segeln über weite Distanzen nur deshalb erfolgreich lösten, weil sie sich nicht der gesetzten Zielvorstellung verpflichteten, sondern agil auf Basis von unterschiedlichen Informationsquellen (Wind, Sterne, Wellengang, Wolkenformationen) reagierten. Zusätzlich orientierten sie sich nicht nur auf das Ziel hin, sondern von ihrem Ausgangspunkt ausgehend, um bei Bedarf wieder an den letzten logistischen Punkt zurückreisen zu können (vgl. Schmidt 2013, S. 191). In gewisser Weise ist die Erforschung von Coaching ebenfalls eine beinahe unlösbare Aufgabe: Unter Laborbedingungen zeigen sich nicht die gleichen Effekte wie in der realen Coaching-Situation und im Feld leidet die Forschung unter vielen Störvariablen.

¹⁶⁴ Übersetzung der Autorin: Praxis ist wie das Segel eines Segelschiffs. Es fängt den Wind ein. Theorie und Wissenschaft sind wie der Kiel. Es ist das, was dich in die richtige Richtung gehen lässt.

Fazit und Ausblick

Aus diesem Grund erscheint es sinnvoll, sich an den Gewissheiten, wie zum Beispiel standardisierten Forschungsmethoden zu orientieren und langsam, vielleicht auch über Umwege anderer Settings (z. B. Selbstcoaching) den Weg zum Ziel zu bestreiten.

Zu Beginn der vorliegenden Arbeit wurde das Ziel formuliert, den Coaching-Prozess des technologiegestützten Selbstcoachings bestenfalls als wirksam zu bestätigen. Es konnte im Verlauf der Arbeit deutlich gemacht werden, dass bereits eine sehr schlichte Intervention (technologiegestütztes Selbstcoaching) eine Wirkung erzielen kann und über die Hälfte der Probanden für sich einen Nutzen aus dem technologiegestützten Selbstcoaching ziehen konnten.

Weitere Forschung zur Bestätigung der Ergebnisse und zur Klärung der offenen Fragen trägt aus diesem Grund nicht nur zur wissenschaftlichen Begründung von Selbstcoaching und Coaching, sondern auch zur weiteren Professionalisierung im Coaching bei. Mit Forschungsergebnissen, die in gewisser Weise auch von der Wirtschaft in Form von „Kennzahlen“ gefordert wird, lässt sich besser für eine Methode wie Coaching oder Selbstcoaching argumentieren als mit reinen „Erfahrungswerten“. Notwendig für die Argumentation an dieser Stelle ist die Bestätigung von Erfahrungen mit der Methode durch Forschungsergebnisse, die wiederum zur Optimierung der Methode dienen können.

Die vorliegende Arbeit hat somit folgende Implikationen:

- Für die Forschung ist die Arbeit von Bedeutung, da das eingesetzte, technologiegestützte Selbstcoaching wirksam bezogen auf die ergebnisorientierte Selbstreflexion ist und den „Goldstandard“ der Forschungsmethoden berücksichtigt.
- Für die Praxis ist die Arbeit von Bedeutung, da das konzeptionierte Selbstcoaching sowohl auf Akzeptanz trifft als auch auf seine Wirksamkeit überprüft wurde und weil die Konzeption auch für die eigene Verwendung transparent dargestellt ist.

Formulierte Ziele für die vorliegende Arbeit war es, neben der Bestätigung der Haupthypothese (Hypothese 1) einen Zusammenhang zwischen dem konzeptionierten technologiegestützten Selbstcoaching und der individuellen ergebnisorientierten Selbstreflexion herauszustellen und somit zur Professionalität im Coaching beizutragen.

Das gewünschte zusätzliche Fernziel des Forschungsvorhabens, den Coaching-Prozess als wichtiges Kernelement des Coachings zu bestätigen, ist in Ansätzen ebenfalls erreicht. Bei dem Selbstcoaching handelt es sich um eine komprimierte Form von Coaching in der der Leitfaden bzw. die App die Rolle des Coachs einnimmt. Der Ablauf bzw. Prozess ist in der Selbstcoaching-Konzeption der vorliegenden Arbeit wesentlich, da das Coaching hier auf die wichtigsten Kernaspekte (Prozess und Interventionsfragen) reduziert wurde.

11.2 Ausblick zu möglichen Entwicklungen

In der vorliegenden Untersuchung konnte geklärt werden, dass die individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion mithilfe des konzeptionierten technologiegestützten Selbstcoachings angeregt und gefördert werden kann. Es blieb allerdings unklar, welche Faktoren genau zur Wirkung beigetragen haben. Zunächst muss daher angenommen werden, dass das technologiegestützte Selbstcoaching als Ganzes gewirkt hat.

Um genauer zu eruieren, was die die gezeigten Effekte hervorgebracht hat, müsste das technologiegestützte Selbstcoaching in Merkmale unterteilt werden, die für dieses Selbstcoaching als relevant erachtet werden. Diese müssten anschließend getrennt voneinander untersucht werden. Bezogen auf die Musterzustandsänderung könnten weitere Untersuchungen zur Wirksamkeit auf die Selbstreflexion unternommen werden.

Das prägnanteste Merkmal des Selbstcoachings ist der Prozess als solcher. Anhand der Ergebnisse lässt sich nicht direkt auf andere Coaching-Settings schließen, allerdings ist zu vermuten, dass eine Intervention wie Individual- oder Gruppencoaching oder Peer Coaching mit gleichem oder ähnlichem Prozess und basierend auf den entsprechenden Interventionsmethoden zu ähnlichen Ergebnissen führt. Für die Selbstwirksamkeit ist innerhalb eines anderen Formats (z. B. Peer Coaching) und mithilfe eines für Coaching-Sitzungen angepassten Fragebogens sicher langfristig auch eine Veränderung feststellbar.

Sowohl im Seminar als auch in den App-Bewertungen finden sich Rückmeldungen zur „Einfachheit“ der App im Sinne eines fehlenden innovativen Designs und geringer Funktionsbreite. Dass die schlichte Umsetzung der App in der Sicherung von möglichen Untersuchungsergebnissen begründet liegt, war den Probanden nicht bekannt. Trotzdem ist der als gering eingeschätzte Innovationsgrad ein wichtiger Hinweis für zukünftige Entwicklungen. Während zusätzlich noch einfache Anpassungen bezogen auf wechselnde Fragekataloge – am besten speziell zugeschnitten auf bestimmte Themen und unterschiedliche Musterzustandsänderungen – genannt wurden, stellt sich im Nachhinein die Frage, was innovatives technologiegestütztes Selbstcoaching in diesem Rahmen bedeuten kann. Darauf soll nun näher eingegangen werden:

Die Recherche (vgl. Kapitel 6.1) zeigt, dass Audioaufnahmen für die Coaching-Apps bereits existieren und Inhalte somit nicht gänzlich mit Fingern und Tastatur eingegeben werden müssen. Die Audioaufnahmen haben zusätzlich den Vorteil, dass es für viele Menschen hilfreich ist, „sich in schwierigen Situationen selbst Anweisungen zu geben“ (zit. n. König & Vollmer 2009, S. 230). Über Selbstinstruktion und der Verbalisierung von Handlungen wird bereits lange geforscht (vgl. Hacker & Sachse 2014, S. 191 ff. & S. 484). Nachteile ergeben sich allerdings für die Untersuchung, wenn man Daten im Rahmen des Selbstcoachings gewinnen möchte. An den für die Untersuchung

Fazit und Ausblick

relevanten Punkten wäre daher eine Kombination aus Aufnahme und Text sinnvoll, da der Transfer von Audio zu Text nicht immer einwandfrei funktioniert und Transkription zusätzlichen Aufwand mit möglichen Fehlerquellen bedeutet sowie das Audiodateien bei gleichem Inhalt in der Regel größer sind als Textdateien. Außerdem ist es im Nachhinein leichter, eine Übersicht der Selbstcoaching-Sitzung zu generieren wenn es sich um eine Textdatei handelt, als wenn die Aufnahmen in Text konvertiert werden müssen zumal an dieser Stelle viel von den technischen Entwicklungen im Bereich der Konvertierung von gesprochenem zu geschriebenen Wort abhängt. Sofern die Umwandlung nicht möglich ist, fehlt die Perspektive der nachträglichen Reflexion des Selbstcoachings, zudem lässt sich Text leichter bearbeiten. Außerdem handelt es sich bei einer Audioaufnahme sozusagen um „Rohmaterial“: die Person spricht was sie denkt und fühlt. Beim schriftbasierten Selbstcoaching finden bereits durch die Art der Zusammenfassung der Gefühle und Gedanken eine Reflexion und eine Strukturierung statt. Trotz der genannten Einschränkungen scheint die Audioaufnahme ein probates Mittel als Ergänzung des technologiegestützten Selbstcoachings zu sein und könnte weiter erforscht werden.

Innovativer wäre allerdings im Sinne von Berninger-Schäfers Vortrag „Der äußere, der innere und der e-coach“ (2008) die Musterzustandsänderung mithilfe von physiologischem Feedback zu unterstützen (vgl. Berninger-Schäfer 2008, S. 8 ff.). Wie bereits gezeigt werden konnte, ist die Erhebung von objektiven Daten durch physiologische Messungen ein wichtiger Teil einer Abschlussarbeit bezogen auf die Musterzustandsänderung im Individualcoaching der Karlsruher Schule (vgl. Berninger-Schäfer & Wolf 2011; Wolf 2014a). Dabei wurden Labormessgeräte bei Individualcoaching-Sitzungen eingesetzt, um die kardiovaskuläre und elektrodermale Aktivität (EDA) sowie die Respiration bei Coach und Klienten zu messen. Ausgewertet wurden dann letztendlich die Spontanfluktuationen in der Herzrate, der elektrische Hautwiderstand in den Handflächen und die Atemrate. Das Ergebnis war trotz einer kleinen Stichprobe (7 Klienten, 1 Coach) positiv: Es konnten Veränderungen der Herz- und Atemrate sowie bei der EDA bei den Probanden nach Einleiten der Musterzustandsänderung festgestellt werden. Allerdings waren diese Veränderungen intraindividuell sehr unterschiedlich und nicht besonders auffällig (vgl. Berninger-Schäfer & Wolf 2011, S. 93; Wolf 2014b, S. 142).

Ausgehend von diesen Ergebnissen und den aktuellen Entwicklungen des „self-tracking“ der „Quantified-Self“-Bewegung, wäre eine Innovation sicherlich möglich, wenn man es dem Nutzer der technologiegestützten Selbstcoachings erlaubt, sich zusätzlich Biofeedback über die App einzuholen. Wichtig ist in diesem Kontext jedoch, dass der Nutzer in der Lage ist, das Biofeedback zu interpretieren und zu verstehen. Die Interpretation sollte bereits mithilfe der App erfolgen und intraindividuelle Unterschiede berücksichtigen. Interessant könnten dabei vor allem die Ergebnisse der Herzrate und der elektrodermalen Aktivität sein. Letztere könnte durch das Hantieren mit dem Smartphone allerdings beeinträchtigt sein. Die Messung des Pulses kann entweder über ergänzende Geräte z. B. eine Pulsuhr bzw. Smartwatch, die mit dem Smartphone verbunden ist, gemessen werden oder wie bei der „Runtastic Heart Rate“-

Fazit und Ausblick

App¹⁶⁵ mit dem Finger auf der Kamera des Smartphones. Die App macht sich das Licht der Kamera zu Eigen, um die Durchblutung des Fingers zu erfassen. Die Möglichkeit Feedback zu erhalten, könnte sich positiv auf die Musterzustandsänderung und damit auf die Problemlösung auswirken. Zudem könnte das Biofeedback der App für das Forschungsfeld „Learning Analytics“ interessant sein.

Eine weitere innovative Variante bestünde darin, statt einem schriftbasierten Selbstcoaching anhand eines Leitfadens einen Avatar einzusetzen, der in ähnlicher Weise funktioniert wie „OK Google“ bei Android oder „Siri“ bei Apple. Der Avatar könnte auf den Klient entsprechend „reagieren“, z. B. mit der Auswahl anderer Fragen bezogen auf ein spezifisches Problem und/ oder einer auditiven Interaktion, statt einer rein textbasierten. Allerdings müsste an dieser Stelle im Detail geklärt werden, ob es sich in diesem Fall noch um Selbstcoaching handelt oder ob Coaching mit einer entsprechend programmierten Hilfsfunktionen wie diesen ein völlig neues Setting eröffnet, da es sich nicht mehr nur um einfache Leitfäden hinter dem Selbstcoaching handelt, sondern möglicherweise sehr komplexe Strukturen umfasst, die umfangreiche Vorprogrammierungen mit einbeziehen.

Eine weitere Frage die sich in diesem Zusammenhang stellt, ist, ob individuelle, ergebnisorientierte Selbstreflexion tatsächlich eher zur Handlung führt. Im Rahmen der Untersuchung wurde lediglich betrachtet, wie sich die ergebnisorientierte Selbstreflexion durch die Intervention verstärkt. Ebenso wurde nur nach dem unmittelbaren Erfolg der Sitzung gefragt und nicht nach einem weiteren Zeitraum auf den Erfolg des Selbstcoachings zurückgeblickt. Einige Probanden haben zum subjektiv empfundenen Erfolg der Sitzung geäußert, dass sie sich zum Zeitpunkt der Abfrage noch nicht über den Erfolg im Klaren waren. Interessant wäre aus diesem Grund eine erneute Abfrage über den Erfolg des Selbstcoachings nach einem längeren Zeitpunkt und auch, ob sich Erfolg darin definiert, dass die geplante Handlung umgesetzt wurde. Auch ist unklar, ob sich die Selbstreflexion nach der Nutzung der Intervention weiter steigert, da möglicherweise a.) bereits eine Art Lerneffekt des Selbstcoachings stattgefunden hat oder b.) die Probanden sich weiterhin mit dem Thema beschäftigen und auch außerhalb der Intervention ergebnisorientiert weiterreflektieren. All diese Fragen könnten in weiteren Forschungsarbeiten ergründet werden, um mehr Klarheit zu gewinnen. Dehnbostel (2010) sieht die Selbstreflexion, wie bereits in der Einleitung erläutert, als einen Aspekt der reflexiven Handlungsfähigkeit und somit der Umgang mit der sich wandelnden Arbeitswelt (vgl. Dehnbostel 2010, S. 22 f.). Daher ist der Effekt, den die ergebnisorientierte Selbstreflexion auf das tatsächliche Handeln hat, nicht zu unterschätzen. Auch im Verlauf der vorliegenden Arbeit wurde auf den Zusammenhang von Selbstreflexion und Handeln hingewiesen. Deutlich geworden ist auch, dass Wissen über Handlungsschritte nicht per se in Performanz übertragen werden kann.

¹⁶⁵ Ein kurzer Bericht über die App ist auf der Website www.lifeline.de (04.01.2017) zu finden.

11.3 Allgemeiner Ausblick auf die Coaching-Wissenschaft

Ein wichtiger Aspekt, der in der vorliegenden Arbeit mehrfach genannt wurde, besteht in der Schwierigkeit im Umgang mit einer Fülle von Coaching-Literatur, die in Teilen nicht über die Ratgeber-Funktion hinausgeht und der damit verbundene, mangelnde Zugang zu wissenschaftlichen Ergebnissen im Coaching-Bereich. Der Austausch zwischen Coaching in Theorie und Praxis ist jedoch für eine methodische Weiterentwicklung und die Professionalisierung unabdinglich.

Hierbei geht es nicht um die Abwertung von bisherig geleisteten Arbeiten, sondern vielmehr um eine zweckdienliche Zuordnung zu den für sie geeigneten Bereichen in Praxisarbeit, Forschung und Ratgeberliteratur. Außerdem bedarf es eines breiten Spektrums an Methodenwissen, um Forschungsarbeiten entsprechend zu prüfen. Eine systematische Aufarbeitung würde die Folgeforschung enorm erleichtern. Dabei sollten auch Abschlussarbeiten einbezogen werden. Die Forschungsmethoden die in den Geistes- und Sozialwissenschaften Anwendung finden, sind komplex und bedürfen der Bewertung von Experten. Eine Instanz zur Prüfung von Studien wäre aufgrund dessen zuträglich. Hierzu liefern Greif (2008) und Künzli (2013) bereits entsprechende Zusammenfassungen. Bei Böning & Kegel (2015) werden ebenfalls Studien systematisiert, wobei die Einteilung von Kegel (o. J.) einen leichteren Zugang für die Recherche von wissenschaftlichen Vorarbeiten liefert. Auch Meta-Analysen sind sehr hilfreich wie die von Theeboom, Beersma und van Vianen (2013). Das bedeutet auch, dass etwa Datenbanken zu Coaching-Arbeiten wie die von Rauen (s. Rauen 2001-2017¹⁶⁶) nicht nur konsequent gepflegt werden sollte, sondern dass auch auf sie verwiesen wird. Wichtig wäre es dabei nicht nur die deutschsprachige Forschungsliteratur, sondern darüber hinaus auch die internationale Forschungsliteratur zu erfassen, wie es Kegel (o. J.) macht. Zusätzlich wären eine Sortierung nach Themen mithilfe von Schlüsselwörtern oder „Tags“ zu empfehlen, sowie die Möglichkeit der Autoren die Datenbank bezogen auf ihre Arbeiten selbst zu befüllen und zu verändern. Der Zugang zur Praxis- und Forschungsliteratur ist ein wichtiger Schritt bezüglich Professionalisierung und weiterer Forschungsvorhaben (vgl. Fillery-Travis & Cox 2014, S. 451).

Wichtig sind vor allem auch die Erfassung der Beschreibung der Probandengruppe, des methodischen Vorgehens und einer Kurzdarstellung der Ergebnisse. In der vorliegenden Arbeit wurde dies berücksichtigt. Allerdings ist diese Arbeit erschwert, wenn in den grundlegenden Studien selbst nicht ausreichend Informationen vorhanden sind.

Für die Entwicklung von E-Coaching Tools wäre sicherlich auch die Entwicklung einer „pattern language“ interessant. In einer früheren Arbeit wurde die Reifung von sozio-technischen Pattern durch Peer Coaching, als Versuch der Entwicklung von sozio-

¹⁶⁶ Datenbank für Coaching-Arbeiten, URL: <http://www.coaching-report.de/literatur/gesamtliteraturliste.html> (04.01.2017);
Wissenschaftliche Literatur, URL: <http://www.coaching-report.de/literatur/wissenschaftliche-literatur.html> (04.01.2017)

technischen Pattern¹⁶⁷ durch „social learning“-Ansätze, illustriert (vgl. Kunzmann, Schmidt & Wolf 2015).

Die Anschlussforschung könnte vor allem und ganz besonders von Methoden, Ergebnissen und der kritischen Reflexion und Diskussion der Vorgehensweise profitieren. Wie die vorliegende Arbeit zeigt, ist das Untersuchungsdesign nach einmaliger Durchführung optimierbar und kann in nachfolgenden, modifizierten Untersuchungsdesigns zu wichtigen weiteren Erkenntnissen führen.

¹⁶⁷ Sozio-technische Pattern sind Design Pattern die Entwicklern von Design Prozessen bei der Integration von motivationalen und affektiven Aspekten unterstützen sollen.

Literaturverzeichnis

Ajdukovic, Marina; Cajvert, Lilja; Judy, Michaela; Knopf, Wolfgang; Kuhn, Hubert; Madai, Krisztina & Voogd, Mieke (2015). *ECVision. Ein Europäisches Glossar für Supervision und Coaching*.

http://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2015/05/ecvision_glossar_deutsch.pdf [04.01.2017]

Anthony, Kate & Nagel, DeeAnna (2012). A Brave New World: Coaching Online. *Coaching Today*, 1, S. 33-37.

Apel, Heino (2010). Mediation. In: Rolf Arnold, Sigrid Nolda & Ekkehard Nuisl (Hrsg.), *Online-Wörterbuch Erwachsenenbildung*. <http://www.wb-erwachsenenbildung.de/> [04.01.2017]

Argyris, Chris (1998). Teaching Smart People How to Learn. In: Harvard Business Review (Hrsg.), *Harvard Business Review on Knowledge Management* (S. 81-108). Boston: Harvard Business School Publishing.

Argyris, Chris (2003). A Life Full of Learning. *Organization Studies*, 24(7), S. 1178-1192.

Argyris, Chris & Schön, Donald A. (1999). *Die Lernende Organisation. Grundlagen, Methoden, Praxis*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Arnold, Rolf & Siebert, Horst (2006). *Die Verschränkung der Blicke*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Arnold, Rolf (2008). Zur mittelbaren Unmittelbarkeit begleiteter Veränderung – virtuelles Coaching und Ermöglichungsdidaktik. In: Harald Geißler (Hrsg.), *E-Coaching* (S. 32-44). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Arnold, Rolf (2010). Konstruktivismus. In: Rolf Arnold, Sigrid Nolda & Ekkehard Nuisl (Hrsg.), *Online-Wörterbuch Erwachsenenbildung*. <http://www.wb-erwachsenenbildung.de/> [04.01.2017]

Artelt, Cordula & Lompscher, Joachim (1996). Lernstrategien und Studienprobleme bei Potsdamer Studierenden. In: Joachim Lompscher & Heinz Mandl (Hrsg.), *Lehr- und Lernprobleme im Studium. Bedingungen und Veränderungsmöglichkeiten* (S. 161-184). Bern: Hans Huber Verlag.

Auert, Andreas; Krachleder, Christian & Röpnack, Rainer (2015). 6.141 Selbstreflexion als Hilfsmittel für Erfolg, Gesundheit und Lebenszufriedenheit. *PersonalEntwickeln*, 192. Erg.-Lfg., 1- 28.

Bachmann, Thomas (2010). Coaching-Prozesse. In: Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (DBVC) (Hrsg.), *Leitlinien und Empfehlungen für die Entwicklung von Coaching als Profession – Kompendium mit den Professionsstandards des DBVC* (S. 67-80). Osnabrück: DBVC.

Bandura, Albert (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Bandura, Albert (2006). Guide for Constructing Self-Efficacy Scales. In: Frank Pajares & Tim Urdan (Hrsg.), *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (S. 307-337). Colorado: Information Age Publishing.

Berg, Thomas E. & Berninger-Schäfer, Elke (2010). *Die Kollegiale Coaching Konferenz*. Stuttgart u.a.: Richard Boorberg Verlag.

Berninger-Schäfer, Elke. Der äußere, der innere und der e-coach, unveröffentlichtes Skript zum

Literaturverzeichnis

Vortrag, DBVC Coaching-Kongress, 17.-18.10.2008, Potsdam.

Berninger-Schäfer, Elke (2008-2012). *Interventionsmethoden im Coaching*. Unveröffentlichtes Skript des WBT, Führungsakademie Baden-Württemberg, Karlsruhe.

Berninger-Schäfer, Elke (2008-2013). *Selbstcoaching*. Unveröffentlichtes WBT, Führungsakademie Baden-Württemberg, Karlsruhe.

Berninger-Schäfer, Elke (2011). *Orientierung im Coaching*. Stuttgart u.a.: Richard Boorberg Verlag.

Berninger-Schäfer, Elke & Wolf, Carmen (2011). Qualitätssicherung im Coaching – Was sich die Praxis und die Forschung wünscht. In: Eva-Maria Graf; Yasmin Aksu; Ina Pick & Sabine Rettinger (Hrsg.), *Beratung, Coaching, Supervision. Multidisziplinäre Perspektiven vernetzt* (S. 83-96). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Berninger-Schäfer, Elke (2013). *Virtuelles System für Coaching, Supervision, Beratung und Therapie*. Unveröffentlichter Vortrag zur Informationsveranstaltung „Virtuelles Coaching. Möglichkeiten, Chancen und Grenzen“, 15.03.2013, Karlsruhe, Karlsruher Institut für Coaching, Karlsruhe.

Berninger-Schäfer, Elke (2014). *Wirkfaktoren im Coaching*. 1. Karlsruher Wissenschaftsforum Coaching, 14.02.2014, Karlsruhe. https://karlsruher-wissenschaftsforum-coaching.bw21.de/Documents/Berninger-Schaefer_Karlsruher%20Wissenschaftsforum%20Coaching2014.pdf [04.01.2017]

Berninger-Schäfer, Elke (2016). *Coaching: Wo geht die Reise hin?* Unveröffentlichter Vortrag zum „Winterfest“ der Führungsakademie Baden-Württemberg und des Karlsruher Instituts für Coaching, 02.12.2016, Karlsruhe, Karlsruher Institut für Coaching, Karlsruhe.

Bimrose, Jenny; Brown, Alan; Holocher-Ertl, Teresa; Kieslinger, Barbara; Kunzmann, Christine; Prilla, Michael; Schmidt, Andreas P. & Wolf, Carmen (2014a). Introducing learning innovation in public employment services. What role can facilitation play? In: ICELW, *Proceedings of International Conference on E-Learning at the Workplace*. New York City, USA, 11.-13. Juni 2014. New York: ICELW. o. S.

Bimrose, Jenny; Brown, Alan; Holocher-Ertl, Teresa; Kieslinger, Barbara; Kunzmann, Christine; Prilla, Michael; Schmidt, Andreas P. & Wolf, Carmen (2014b). The Role of Facilitation in Technology-Enhanced Learning for Public Employment Services. *International Journal of Advanced Corporate Learning (iJAC)*, 7(3), o. S. DOI: [10.3991/ijac.v7i3.4050](https://doi.org/10.3991/ijac.v7i3.4050)

EmployID (2015a). *Initial concept and individual prototypes*. <https://goo.gl/98Sfws> [04.01.2017]

EmployID (2015b). *D5.1 Networking, Structuring and Coordination Tools*. <https://drive.google.com/file/d/0B79ULHQp1d2BVzUyen1cy16dXM/view> [04.01.2017]

Bredl, Klaus; Bräutigam, Barbara & Herz, Daniel (2012). Avatarbasierte Beratung und Coaching 3D. In: Harald Geißler & Maren Metz (Hrsg.), *E-Coaching und Online-Beratung. Formate, Konzepte, Diskussionen* (S. 121-135). Wiesbaden: VC Verlag für Sozialwissenschaften/ Springer.

Brosius, Felix (2013). *SPSS 21*. Heidelberg (u. a.): mitp.

Böning, Uwe & Fritschle, Brigitte (2005). *Coaching fürs Business. Was Coaches, Personaler und*

Literaturverzeichnis

Manager über Coaching wissen müssen. Bonn: managerSeminare Verlag.

Böning, Uwe & Sterr Nicolas (2012). *App-Einsatz im Coaching.* <http://www.coaching-globe.net/detail/article/coaching-verbaende.html> [04.01.2017]

Böning, Uwe (2013). 5.2 Topmanagement-Coaching: Formel-1-Coaching oder Business as usual? In: Eric Lippmann (2013) (Hrsg.), *Coaching. Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis* (S. 125-147). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Böning, Uwe & Kegel, Claudia (2015). *Ergebnisse der Coaching-Forschung.* Berlin, Heidelberg: Springer Verlag. DOI: [10.1007/978-3-662-43520-5_1](https://doi.org/10.1007/978-3-662-43520-5_1)

Boud, David; Keogh, Rosemary & Walker, David (1985). Introduction. What is Reflection in Learning? In: David Boud; Rosemary Keogh & David Walker (Hrsg.), *Reflection: Turning Experience into Learning* (S. 7-17). London & New York: RoutledgeFalmer.

Boxler, Sonja (2013). Selbstcoaching-Training. Eine Evaluationsstudie. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.), *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog. Publikation zum zweiten internationalen Coaching-Fachkongress. Online-Teil* (S. 296- 310). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

CAI® (2014). *CAI® Coaching World. Technische Einführung in das Portal. Schulungsunterlagen.* Unveröffentlichtes Skript, Karlsruher Instituts für Coaching, Personal- und Organisationsentwicklung (KIC) & CAI GmbH, Karlsruhe.

Centre for Computing History (o. J.). *First email sent by Ray Tomlinson.* www.computinghistory.org.uk/det/6116/First-e-mail-sent-by-Ray-Tomlinson/ [04.01.2017]

Cizek, Brigitte; Kapella, Olaf & Steck, Maria (2005). *Kommunikationspsychologie. Grundlagen.* Österreichisches Institut für Familienforschung. http://www.pantucek.com/seminare/200709avalon/cizek_kommunikationspsychologie.pdf [04.01.2017]

Coaching Magazin (2012). *Das Handy als Berater. Smartphone-Apps helfen bei Eigentherapie und Selbst-Coaching bei hohem Stresslevel.* <http://www.coaching-report.de/news/detail/das-handy-als-berater.html> [04.01.2017]

Cohen, Jacob (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Cox, Elaine (2011). Innovative Ways to Research Coaching. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.), *Coaching entwickeln. Forschung und Praxis im Dialog* (S. 53-64). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Daiker, Ilona (2012). *Buddhas 3 Fragen: Mit Achtsamkeit, Dankbarkeit und Großzügigkeit das Leben verwandeln.* München: Gräfe und Unzer Verlag.

Dehnbostel, Peter (2010). *Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Demann, Stefanie (2013). *Selbstcoaching. Die 86 besten Tools.* Offenbach: GABAL Verlag.

Dettweiler, Marco (2009). *Als die E-Mail nach Deutschland kam.* Frankfurter Allgemeine

Literaturverzeichnis

www.faz.net/aktuell/technik-motor/computer-internet/vor-25-jahren-als-die-e-mail-nach-deutschland-kam-1826773.html [04.01.2017]

Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (DBVC) (Hrsg.) (2010). *Leitlinien und Empfehlungen für die Entwicklung von Coaching als Profession – Kompendium mit den Professionsstandards des DBVC*. Osnabrück: DBVC¹⁶⁸.

Deutscher Bundesverband Coaching e. V. (DBVC) (2013). *Zusammenfassung Coaching-Marktanalyse 2013. Ergebnisse der 3. Marburger Coaching-Studie*. http://www.br-systemberatung.de/uploads/media/Zusammenfassung_Marburger_Coaching-Studie_2013_01.pdf [04.01.2017]

Dietz, Thomas & Müller, Gabriele (2010). Coaching-Leistungen. In: Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (DBVC) (Hrsg.), *Leitlinien und Empfehlungen für die Entwicklung von Coaching als Profession – Kompendium mit den Professionsstandards des DBVC* (S. 28-32). Osnabrück: DBVC.

Drath, Karsten (2012). *Coaching und seine Wurzeln. Erfolgreiche Interventionen und ihre Ursprünge*. Freiburg: Haufe-Lexware.

Drath, Karsten (2014). *Coaching-Techniken*. Freiburg: Haufe-Lexware.

Duden (2017). <http://www.duden.de/> [04.01.2017]

Dunlap, William P.; Cortina, Jose M.; Vaslow, Joel B. & Burke, Michael J. (1996). Meta-Analysis of Experiments with matched groups or repeated measures designs. *Psychological Methods*, 1(2), 170-177.

Duriska, Marcia; Ebner-Priemer, Ulrich & Stolle, Michael (2011) (Hrsg.). *Rückenwind. Was Studies gegen Stress tun können. Ein Ratgeber mit informativen Texten und hilfreich Tipps zum Umgang mit Stress für Studierende und Hochschulen*. Karlsruhe: Karlsruher Institut für Technologie. https://www.hoc.kit.edu/downloads/Broschuere_Rueckenwind.pdf [04.01.2017]

Dweck, Carol (2014). Talent. How companies profit from „growth mindset“. *Harvard Business Review*, 28-29.

Ebner, Katharina (2013). Standardisiertes Coaching für Nachwuchswissenschaftler und Studierende: Konzeptions- und Implementierungshinweise im Peer-Coaching. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.), *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog. Publikation zum zweiten internationalen Coaching-Fachkongress. Online-Teil* (S. 191-203). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Eckensberger, Lutz H. & Keller, Heidi (1998). Menschenbilder und Entwicklungskonzepte. In: Keller, Heidi (Hrsg.). *Lehrbuch Entwicklungspsychologie* (S. S. 11-56). Bern (u. a.): Verlag Hans Huber.

Egbringhoff, Julia, Kleemann, Frank, Matuschek, Ingo & Voß, Günter G. (2003). *Subjektivierung von Bildung. Bildungspolitische und bildungspraktische Konsequenzen der Subjektivierung von Arbeit. (Arbeitsbericht)*. Stuttgart: Akademie für Technikfolgenabschätzung in Baden-Württemberg.

¹⁶⁸ In einer neueren Fassung, auf Englisch auch online verfügbar:

Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (DBVC) (2012). *Guidelines and Recommendations on the Development of Coaching as a Profession. A Compendium Including the Professional Standards of the DBVC*. Osnabrück: DBVC. http://www.dbvc.de/fileadmin/user_upload/dokumente/Coaching-Kompendium/DBVC-Kompendium_englisch.pdf (04.01.2017)

Literaturverzeichnis

- Eichhorn, Christoph (2009). *Souverän durch Self-Coaching. Ein Wegweiser nicht nur für Führungskräfte*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Feuerstein, Heinz-Joachim (2005). Coaching und Focusing: Konzeptionen und Methoden. *Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung*, 3(5), 179-182.
- Field, Andy (2003). *Discovering Statistics using IBM SPSS Statistics*. London: SAGE Publications.
- Fillery-Travis, Annette & Cox, Elaine (2014). Researching Coaching. In: Elaine Cox, Tatiana Bachkirova & David Clutterbuck (Hrsg.), *The Complete Handbook of Coaching* (S. 445-459). London (u. a.): SAGE.
- Förmer, Wolfgang; Henning, Cerstin; Müller, Hartmut & Pätzold, Günter (2013). Innovative Elemente im Referendariat und in der Berufseintrittsphase – Programme, Entwicklungen und Erfahrungen. *Die berufsbildende Schule (BbSch)*, 65(6), 188-198.
- Frey, Dieter; Wicklund, Robert A. & Scheier, Michael F. (1978). Die Theorie der objektiven Selbstaufmerksamkeit. In: Dieter Frey (Hrsg.), *Kognitive Theorien der Sozialpsychologie* (S. 191-216). Bern (u. a.): Verlag Hans Huber.
- Gallwey, W. Timothy (1975). *The Inner Game of Tennis*. London: Jonathan Cape Ltd.
- Geißler, Harald (o. J.). *Durch richtiges Fragen sich und andere erfolgreich coachen. Konzept und Trainingsanleitung „Virtuelles Selbstcoaching“*. https://www.virtuelles-coaching.com/files/VSC_Anleitungstext.pdf [04.01.2017]
- Geißler, Harald, Helm, Maren & Nolze, Annette (o. J.). *Testbericht über die Erprobung des Virtuellen Selbstcoachings (VSC)*. <https://www.virtuelles-coaching.com/pages/download> [02.12.2013]¹⁶⁹
- Geißler, Harald (2006-2017). *Virtuelles Coaching*. <https://www.virtuelles-coaching.com/pages/selbstcoaching> [04.01.2017]
- Geißler, Harald (2010). Coaching. In: Rolf Arnold, Sigrid Nolda & Ekkehard Nüssli (Hrsg.), *Online-Wörterbuch Erwachsenenbildung*. <http://www.wb-erwachsenenbildung.de/> [04.01.2017]
- Geißler, Harald (Hrsg.) (2008). *E-Coaching*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Geißler, Harald (2008a). E-Coaching – eine konzeptionelle Grundlegung. In: Harald Geißler (Hrsg.), *E-Coaching* (S. 3- 23.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Geißler, Harald (2008b). Zur Ethik der Didaktik „Virtuellen Coachings“. In: Henning Pätzold (Hrsg.), *Verantwortungsdidaktik. Zum didaktischen Ort der Verantwortung in Erwachsenenbildung und Weiterbildung* (S. 59-80). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Geißler, Harald (2008c). Implementierung von ‚Virtuellem Callcenter-Coaching‘. In: Harald Geißler (Hrsg.), *E-Coaching* (S. 232- 237). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Geißler, Harald & Metz, Maren (Hrsg.) (2012). *E-Coaching und Online-Beratung. Formate, Konzepte,*

¹⁶⁹ Aktuell nicht mehr online verfügbar (Stand: 04.01.2017).

Literaturverzeichnis

Diskussionen. Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Geißler, Harald & Metz, Maren (2012a). Einleitung. In: Harald Geißler & Maren Metz (Hrsg.), *E-Coaching und Online-Beratung. Formate, Konzepte, Diskussionen* (S. 11-17). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Geißler, Harald & Metz, Maren (2012b). 1.1 Fernmündliche Basiskommunikation ohne webbasierte Zusatztools. In: Harald Geißler & Maren Metz (Hrsg.), *E-Coaching und Online-Beratung. Formate, Konzepte, Diskussionen* (S. 21- 23). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Geißler, Harald & Metz, Maren (2012c). 1.5 Multimediale Basiskommunikation. In: Harald Geißler & Maren Metz (Hrsg.), *E-Coaching und Online-Beratung. Formate, Konzepte, Diskussionen* (S. 245-246). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Geißler, Harald (2013a). E-Coaching: An overview of 7 new coaching formats. *E-Coaching: A Knowledge Base* [Blog] 30.01.2013. <http://ecoachingbase.wordpress.com/> [04.01.2017].

Geißler, Harald (2013b). *Virtuelles Coaching. Möglichkeiten, Chancen und Grenzen*. Unveröffentlichter Vortrag zur Informationsveranstaltung „Virtuelles Coaching. Möglichkeiten, Chancen und Grenzen“, Karlsruher Institut für Coaching, Karlsruhe.

Geißler, Harald; Hasenbein, Melanie & Wegener, Robert (2013). E-Coaching: Prozess- und Ergebnisevaluation des „Virtuellen Zielerreichungscoachings“. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 20(2), 125-142. DOI: [10.1007/s11613-013-0320-6](https://doi.org/10.1007/s11613-013-0320-6)

Geißler, Harald & Stephan, Michael (2014). Das medien-technische Innovationsdefizit von Coaching und eine Möglichkeit, es zu überwinden. In: Susanne M. Weber; Michael Göhlich; Andreas Schröer & Jörg Schwarz (Hrsg.), *Organisation und das Neue. Organisation und Pädagogik* (S. 351-361). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Gläser-Zikuda, Michaela & Hascher, Tina (Hrsg.) (2007). *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Goss, Stephen (2011). Online coaching research – the future is bright! *Therapeutic Innovations in Light of Technology (TILT)*, 1(4), 14-17.

Graf, Eva-Maria; Aksu, Yasmin; Pick, Ina & Rettinger, Sabine (Hrsg.) (2011). *Beratung, Coaching, Supervision. Multidisziplinäre Perspektiven vernetzt*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Grant, Anthony M. & Stober, Dianne R. (2006). Introduction. In: Evidence Based Coaching Handbook. Putting Best Practice to Work for Your Clients. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. S. 1-14

Greif, Siegfried, Berg, Cornelia & Röhrs, Bettina (2006). *Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion (FePS)*. Osnabrück: Universität Osnabrück¹⁷⁰.

Greif, Siegfried (2008). *Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion. Theorie, Forschung und Praxis des Einzel- und Gruppencoachings*. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Greif, Siegfried, Berg, Cornelia & Röhrs, Bettina (2010). Result-Oriented Problem and Self-Reflection

¹⁷⁰ Durch Prof. Dr. Siegfried Greif am 27.02.2012 zur Verfügung gestellt.

Literaturverzeichnis

(Translation of the German „Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion, FePS“). Osnabrück: Universität Osnabrück http://www.home.uni-osnabrueck.de/sgreif/downloads/RoPS_engl_2-2010.pdf [04.01.2017]

Greif, Siegfried & Berg, Cornelia (2011a). Running Head: Coaching and result-oriented self-reflection – construct validation of theory-based scales. Unveröffentlicht; Manuskript zur Veröffentlichung bei International Coaching Psychology Review eingereicht, Osnabrück: Universität Osnabrück ¹⁷¹.

Greif, Siegfried & Berg, Cornelia (2011b). *Result-oriented self-reflection – Report on the construct validation of theory-based scales*. Osnabrück: Universität Osnabrück. http://www.researchgate.net/profile/Siegfried_Greif/publication/264973092_Result-oriented_self-reflection_Report_on_the_construct_validation_of_theory-based_scales/links/53f860cf0cf24ddba7db30f7.pdf¹⁷² [04.01.2017]

Greif, Siegfried (2011c). Die wichtigsten Erkenntnisse aus der Coachingforschung für die Praxis aufbereitet. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.), *Coaching entwickeln. Forschung und Praxis im Dialog* (S. 34-43). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Greif, Siegfried; Schmidt, Frank & Thamm, André (2012). Warum und wodurch Coaching wirkt. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 19(4), 375-390.

Grimmer, Bernhard & Neukom, Marius (2011). Coaching oder Psychotherapie: Was ist das Richtige für meine Klientin oder meinen Klienten? In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.), *Coaching entwickeln. Forschung und Praxis im Dialog* (S. 96-105). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Haasis, Klaus (in Vorbereitung). Skype und Google Docs als Freestyle-Coaching-Plattform. In: Jutta Heller; Claas Triebel; Bernhard Hauser & Axel Koch (Hrsg.), *Digitale Medien im Coaching*.

Hacker, Winfried & Sachse, Pierre (2014). *Allgemeine Arbeitspsychologie. Psychische Regulation von Tätigkeiten*. Göttingen u. a.: Hogrefe Verlag.

Hager, Willi & Hasselhorn, Marcus (2000). Psychologische Interventionsmaßnahmen: Was sollen sie bewirken können? In: Willi Hager, Jean-Luc Patry & Hermann Brezing (Hrsg.), *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. Standards und Kriterien: Ein Handbuch* (S. 41-85). Bern (u. a.): Verlag Hans Huber.

Heimes, Silke (2014). *Schreiben als Selbstcoaching*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Heinzelmann, Sandra (2007). *Regie im eigenen Leben?! 7 Strategien für effektvolles Selbst-Coaching*. Paderborn: Junfermann Verlag.

Holm-Halluda, Rainer M.; Hofman, Frank-Hagen; Sperth, Michael & Funke, Joachim (2009). Psychische Beschwerden und Störungen von Studierenden. Vergleich von Feldstichproben mit Klienten und Patienten einer psychotherapeutischen Beratungsstelle. *Psychotherapeut*, 5, 346- 355. Springer Medizin Verlag. DOI: [10.1007/s00278-009-0693-3](https://doi.org/10.1007/s00278-009-0693-3)

Holzmüller, Maria (2011). Ein Coach für alle Fälle. In: Süddeutsche.de vom 03.05.2011, <http://www.sueddeutsche.de/karriere/boom-der-coaching-branche-ein-coach-fuer-alle-faelle-1.1091942> [04.01.2017]

¹⁷¹ Durch Prof. Dr. Siegfried Greif am 27.02.2012 zur Verfügung gestellt.

¹⁷² Öffnen nur über Anmeldung bei Research Gate möglich. URL: <https://www.researchgate.net/> (04.01.2017)

Literaturverzeichnis

- Huber, Andreas (2013). Selbstdistanz. Bitte Abstand halten! *PSYCHOLOGIE HEUTE compact*, 35, 22-25.
- Hüther, Jürgen (2005). Neue Medien. In: Jürgen Hüther & Bernd Schorb (Hrsg.), *Grundbegriffe der Medienpädagogik* (S. 345-351). München: kopaed.
- International Coach Federation (ICF) (2013). Leveraging Technology for your coaching career. Coaching World. *Advancing the Art, Science and Practice of Professional Coaching*. <http://coachfederation.org/about/coachingworld.cfm?ItemNumber=672> [04.01.2017]
- Jackson, Peter (2004). Understanding the experience of experience: a practical model of reflective practice for Coaching. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 2(1), 57-67.
- Jansen, Anne; Mäthner, Eveline & Bachmann, Thomas (2003). Evaluation von Coaching. Eine Befragung von Coaches und Klienten zur Wirksamkeit von Coaching. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 3, 245-254.
- Jansen, Anne; Mäthner, Eveline & Bachmann, Thomas (2005). Wirksamkeit und Wirkfaktoren von Coaching. In: Christopher Rauen (Hrsg.), *Handbuch Coaching* (S. 55-76). Göttingen (u. a.): Hogrefe Verlag.
- Kanatouri, Stella (2012-2017). E-Coaching: A Knowledge Base. <http://ecoachingbase.wordpress.com/> [04.01.2017]
- Kanatouri, Stella (2014a). Mapping out the technological options. In: Kanatouri, Stella (2012-2017). E-Coaching: A Knowledge Base. <http://ecoachingbase.wordpress.com/2014/04/28/april-2014-themes/> [04.01.2017]
- Kanatouri, Stella (2014b). The benefits of written communication. In: Kanatouri, Stella (2012-2017). E-Coaching: A Knowledge Base. <http://ecoachingbase.wordpress.com/2014/06/27/june-2014-themes/> [04.01.2017]
- Kegel, Claudia (o. J.). *Study Globe News. Der Globe für aktuelle Studien zum Thema Coaching*. <http://www.coaching-globe.net/study-globe-news.html> [04.01.2017]
- Klinkhammer, Monika & Frohnen, Anja (2013). Zwischen Exzellenz und Existenzsicherung. Aktuelle Herausforderungen im Coaching von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.), *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog. Publikation zum zweiten internationalen Coaching-Fachkongress Online-Teil* (S. 179-190). Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Knatz, Birgit (2009). Die webbasierte Mailberatung. In: Stefan Kühne & Gerhard Hinterberger (Hrsg.), *Handbuch Online-Beratung* (S. 59-68). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Knatz, Birgit (2012). Coaching per Internet – wie es geht und wie es wirkt. In: Harald Geißler & Maren Metz (Hrsg.), *E-Coaching und Online-Beratung. Formate, Konzepte, Diskussionen* (S. 71-86). Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- König, Eckard & Volmer, Gerda (2009). *Handbuch Systemisches Coaching. Für Führungskräfte, Berater und Trainer*. Basel: Weinheim.
- Kohlberg, Lawrence (1996). *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp

Literaturverzeichnis

Verlag.

Kostede, Diana & Dietrich, Verena (2015). 1. Selbstreflexion als Anforderung an Coaches. *Coaching-Newsletter*, 5(15), o. S.

Kromrey, Helmut (2002). *Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung*. Opladen: Verlag Leske + Budrich (UTB).

Künzli, Hansjörg (2013). Wirksamkeitsforschung im Führungskräftecoaching. In: Eric Lippmann (Hrsg.), *Coaching. Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis* (S. 370-384). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Kuhl, Julius & Völker, Susanne (1998). Entwicklung und Persönlichkeit. In: Heidi Keller (Hrsg.), *Lehrbuch Entwicklungspsychologie* (S. 207-240). Bern (u. a.): Verlag Hans Huber.

Kuhl, Julius & Strehlau, Alexandra (2014). *Handlungspsychologische Grundlagen des Coaching. Anwendung der Theorie der Persönlichkeits-System-Interaktion (PSI)*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Kuhn, Hubert (2015). Supervision and Coaching in Germany. In: Judy, Michaela & Knopf, Wolfgang (Hrsg.). *ECVision. Supervision and Coaching in Europe: Concepts and Competences* (S. 135-138). http://www.adam-europe.eu/prj/9920/prj/ECvision_e_book.pdf [04.01.2017]

Kunzmann, Christine; Schmidt, Andreas P. & Wolf, Carmen (2015). Facilitating maturing of socio-technical patterns through social learning approaches. In: *Proceedings of the 15th International Conference on Knowledge Technologies and Data-driven Business (i-KNOW)*. New York: ACM.

Kyburz, Ian (2013). *The Adventure of Self-Coaching. Discover and tap your full potentials*. Norderstedt: BoD – Books on Demand.

Labardee, Lyle; Nagel, DeeAnna M. & Anthony, Kate (2011). An ethical framework for the use of technology in coaching. *Therapeutic Innovations in Light of Technology (TILT)*, 1(4), 20-28.

Lew, Magdeleine D. H. & Schmidt, Henk G. (2011). Self-reflection and academic performance: is there a relationship? *Advances in Health Science Education*, 16, 529-545.

Lieser, Caroline (2012). *Lernprozesse im Selbst-Coaching. Eine qualitative Studie im Rahmen der Cahier-Methode*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Lieser, Caroline (2013). Die Modellierung des Lernprozesses im Selbstcoaching. Qualitative Studie zur wissenschaftlichen Fundierung des Selbstcoachings im Rahmen der Cahier-Methode. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.), *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog. Publikation zum zweiten internationalen Coaching-Fachkongress Online-Teil* (S. 311-322). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Lind, Georg (2009). *Moral ist lehrbar. Handbuch zur Theorie und Praxis moralischer und demokratischer Bildung*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag.

Lippmann, Eric (2013) (Hrsg.). *Coaching. Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Lippmann, Eric (2013a). Grundlagen auf der Basis eines systemisch-lösungsorientierten

Literaturverzeichnis

- Beratungsansatzes. In: Eric Lippmann (Hrsg.), *Coaching. Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis* (S. 13-52). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Lippmann, Eric (2013b). Settings. In: Lippmann, Eric (Hrsg.), *Coaching. Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis* (S.87-106). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Litzcke, Sven; Schuh, Horst & Pletke, Matthias (2013). *Stress, Mobbing und Burn-out am Arbeitsplatz. Umgang mit Leistungsdruck – Belastungen im Beruf meistern – Mit Fragebögen, Checklisten, Übungen*. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Löffler, Simone N.; Dominok, Eliane; von Haaren, Birte; Schellhorn, Rebekka & Gidion, Gerd (2011). *Aktivierung, Konzentration, Entspannung. Interventionsmethoden zur Förderung fitnessrelevanter Kompetenzen im Studium*. Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.
- Löwe, Bernd, Spitzer, Robert L., Zipfel, Stephan & Herzog, Wolfgang (2002a). *PHQ-D. Gesundheitsfragebogen für Patienten. Manual. Komplettversion und Kurzform. Autorisierte deutsche Version des „Prime MD Patient Health Questionnaire (PHQ)“*. Heidelberg: Pfizer.
http://www.klinikum.uni-heidelberg.de/fileadmin/Psychosomatische_Klinik/download/PHQ_Manual1.pdf
[04.01.2017]
- Löwe, Bernd, Spitzer, Robert L., Zipfel, Stephan & Herzog, Wolfgang (2002b). *PHQ-D. Gesundheitsfragebogen für Patienten. Kurzanleitung zur Komplettversion und Kurzform. Autorisierte deutsche Version des „PRIME MD Patient Health Questionnaire (PHQ)“*. Heidelberg: Pfizer.
https://www.klinikum.uni-heidelberg.de/fileadmin/Psychosomatische_Klinik/download/PHQ_Kurzanleitung1.pdf [04.01.2017]
- Losch, Sabine; Mühlberger, Maximilian; Traut-Mattausch, Eva; Jonas, Eva (2016). Comparing the effectiveness of individual coaching, self-coaching, and group training: How leadership makes the difference, *Frontiers in Psychology*, DOI: [10.3389/fpsyg.2016.00629](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00629)¹⁷³
- managerSeminare (2014). Studie: Selbstcoaching braucht Einzelcoaching.
http://www.managerSeminare.de/ta_News/Studie-Selbstcoaching-braucht-auch-Einzelcoaching,126120 [04.01.2017]
- Mayring, Philipp (2000). Qualitative Inhaltsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), o. S. URN: urn:nbn:de:0114-fqs0002204
- Meinel, Christoph & Sack, Harald (2014). *Sicherheit und Vertrauen im Internet. Eine technische Perspektive*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Middendorf, Jörg (2016). *14. Coaching-Umfrage Deutschland 2015/2016. Themenfokus: Digitale Medien im Coaching*. Unveröffentlichter Ergebnisbericht für Teilnehmer der Umfrage, Büro für Coaching und Organisationsberatung (BCO).
- Migge, Björn (2007). *Handbuch Coaching und Beratung. Wirkungsvolle Modelle, kommentierte Falldarstellungen, zahlreiche Übungen*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Möller, Heidi & Kotte, Silja (2011). Die Zukunft der Coachingforschung. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 18, 445-456.

¹⁷³ Durch Frau Losch vorab zur Verfügung gestellt.

Literaturverzeichnis

- Moldaschl, Manfred & Voß, Günter G. (2002). Zur Einführung. In: Manfred Moldaschl & Günter G. Voß (Hrsg.), *Subjektivierung von Arbeit* (S.13-21). München & Mering: Rainer Hampp Verlag.
- Moldaschl, Manfred & Voß, Günter G. (Hrsg.) (2002). *Subjektivierung von Arbeit*. München & Mering: Rainer Hampp Verlag.
- Morin, Alain (2002). Do you „self-reflect“ or „self-ruminate“? *Science & Consciousness Review*, 1, o. S. <http://cogprints.org/3788/> [04.01.2017]
- Mücke, Klaus (2003). *Probleme sind Lösungen. Systemische Beratung und Psychotherapie – ein pragmatischer Ansatz. Lehr- und Lernbuch*. Potsdam: Klaus Mücke Öko Systeme.
- N. N. (1970). GRZIMEK. Nichts zu tun. *Der Spiegel*, 27, S. 31. <http://magazin.spiegel.de/EpubDelivery/spiegel/pdf/44931050> [04.01.2017]
- Nemeth, Andreas (2000). *Führungskarriere planen. Anleitung zum Selbst-Coaching*. Stuttgart: Deutscher Sparkassen Verlag.
- Nolen-Hoeksema, Susan; Wisco, Blair E. & Lyubomirsky, Sonja (2008). Rethinking Rumination. *Association for Psychology Sciences*, 3(5), 400-424.
- Nyuli, Eszter (2013). Wer darf im Coaching-Pool mitschwimmen? Ein Coach appelliert an die Forschung – Ein Praxisbericht. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.). *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog. Publikation zum zweiten internationalen Coaching-Fachkongress. Online-Teil* (S. 386-393). Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Offermanns, Martina (2004). *Braucht Coaching einen Coach? Eine evaluative Pilotstudie*. Stuttgart: ibidem-Verlag.
- Offermanns, Martina (2005). Braucht Coaching einen Coach? Eine evaluative Pilotstudie. In: Christopher Rauen (Hrsg.), *Handbuch Coaching* (S. 99-110). Göttingen (u.a.): Hogrefe Verlag.
- Pool Maag, Silvia & Baumhoer-Marti, Ursula (2013). Förderorientiertes Coaching an Berufsfachschulen. Ergebnisse einer mikroprozessorientierten Analyse von Coaching-Gesprächen und Ansätze zu einer Kontuierung von Coaching in Bildungskontexten. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.). *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog. Publikation zum zweiten internationalen Coaching-Fachkongress. Online-Teil* (S. 120-130). Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Prilla, Michael & Wolf, Carmen (2015). Coflection – Combining Mutual Support and Facilitation in Technology Enhanced Learning. In: Gránne Conole; Tomaž Klobučar; Christoph Rensing, Johannes Konert & Élise Lavoué (Hrsg.), *Design for Teaching and Learning in a Networked World. 10th European Conference on Technology Enhanced Learning, EC-TEL 2015, Toledo, Spain, September 15–18, 2015, Proceedings* (S. 282-296.). Springer International Publishing.
- Questback GmbH. Veröffentlicht 2017. EFS Survey, Version Summer 2017 Köln: Questback GmbH.
- Rademacher, Daniel (2010). *Studenten im Stress. Wenn das Studium blanker Horror wird*. (17. Mai 2010). <http://www.sueddeutsche.de/karriere/studenten-im-stress-wenn-das-studium-blanker-horror-wird-1.584448> [04.01.2017]
- Rasch, Björn; Friese, Malte; Hofmann, Wilhelm & Naumann, Ewald (2010a). Kapitel 7: Varianzanalyse mit Messwiederholung. In: Björn Rasch; Malte Friese; Wilhelm Hofmann & Ewald Naumann (Hrsg.). *Quantitative Methoden. Band 2*. Heidelberg: Springer Verlag. <http://quantitative->

Literaturverzeichnis

methoden.de/Dateien/Auflage3/Band_II/Kapitel_7_SPSS_Ergaenzungen_A3.pdf [04.01.2017]¹⁷⁴

Rasch, Björn; Friese, Malte; Hofmann, Wilhelm & Naumann, Ewald (2010b). Kapitel 9: Verfahren für Nominaldaten. In: Björn Rasch; Malte Friese; Wilhelm Hofmann & Ewald Naumann (Hrsg.).

Quantitative Methoden. Band 2. Heidelberg: Springer Verlag. http://www.quantitative-methoden.de/Dateien/Auflage3/Band_II/Kapitel_9_SPSS_Ergaenzungen_A3.pdf [04.01.2017]

Rasch, Björn; Friese, Malte; Hofmann, Wilhelm & Naumann, Ewald (2014a). *Quantitative Methoden 1. Einführung in die Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler.* Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.

Rasch, Björn; Friese, Malte; Hofmann, Wilhelm & Naumann, Ewald (2014b). *Quantitative Methoden 2. Einführung in die Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler.* Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.

Rauen, Christopher (Hrsg.) (2005). *Handbuch Coaching.* Göttingen (u.a.): Hogrefe Verlag.

Rauen, Christopher (2005a). Varianten des Coachings im Personalentwicklungsbereich. In: Christopher Rauen (Hrsg.), *Handbuch Coaching* (S. 111-136). Göttingen (u.a.): Hogrefe Verlag.

Rauen, Christopher (2008). *Coaching.* Göttingen (u.a.): Hogrefe Verlag.

Rauen, Christopher (2001-2017). *COACHING Report.* <http://www.coaching-report.de/> [04.01.2017]

Ravencroft, Andrew; Schmidt, Andreas; Cook, John & Bradley, Claire (2012). Designing social media for informal learning and knowledge maturing in the digital workplace. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28, 235–249. DOI: [10.1111/j.1365-2729.2012.00485.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2012.00485.x)

Ricker, Ramona (2008). *Coaching am Beispiel der Führungsakademie Baden-Württemberg.* Unveröffentlichte Diplomarbeit, Fachhochschule Ludwigsburg, Ludwigsburg.

Rohan, Kelly J.; Roecklein, Kathryn A. & Haaga, David A. F. (2009). Biological and Psychological Mechanisms of Seasonal Affective Disorder: A Review and Integration. *Current Psychiatry Reviews* 5(1), S. 37- 47.

Röhrs, Bettina (2011). *Selbstkonzept und Selbstreflexion im Multidirektionalen Feedback.* Stuttgart: ibidem-Verlag.

Sandal, Cüneyt; Wolf, Carmen & Gidion, Gerd (2011). Lernen ohne Stress. Was du heute kannst besorgen, das verschiebe nicht auf morgen. In: Marcia Duriska; Ulrich Ebner-Priemer & Michael Stolle (Hrsg.), *Rückenwind. Was Studien gegen Stress tun können. Ein Ratgeber mit informativen Texten und hilfreichen Tipps zum Umgang mit Stress für Studierende und Hochschulen* (S. 82-85). Karlsruhe: Karlsruher Institut für Technologie.

Scharnhorst, Julia (2010). Resilienzforschung in der Theorie und Praxis. Individuelle Widerstandskraft – eine notwendige Kernkompetenz? *Personalführung*, 1, 34-41.

Schein, Edgar H. (1990). A General Philosophy of Helping: Process Consultation. *Sloane Management*

¹⁷⁴ Auf <http://www.quantitative-methoden.de/index.htm> (22.8.2016) finden sich gesammelte Ergänzungen zu Rasch et al. 2014a und 2014b, bzw. zu früheren Ausgaben von 2010.

Literaturverzeichnis

Review, 31, 57–64.

Schermuly, Carsten C.; Schröder, Tobias; Nachtwei, Jens; Kauffeld, Simone & Gläs, Karl (2012). Die Zukunft der Personalentwicklung. Eine Delphi-Studie. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 56(3), 111-122.

Schermuly, Carsten C.; Schermuly-Haupt, Marie-Luise; Schölmerich, Franziska & Rauterberg, Hannah (2014). Zu Risiken und Nebenwirkungen lesen Sie... - Negative Effekte im Coaching. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 58(1), 17-33.

Schiepek, Günter (1999). *Die Grundlagen der Systemischen Therapie. Theorie – Praxis – Forschung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Schinzilarz, Cornelia (2013). Potenzial-Coaching mit Kindern und Jugendlichen. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.), *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog. Publikation zum zweiten internationalen Coaching-Fachkongress. Online-Teil* (S. 111-119). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Schmidt, Gunther (2012). *Liebesaffären zwischen Problem und Lösung – Hypnosystemisches Arbeiten in schwierigen Kontexten*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.

Schmidt, Gunther (2013). Beratungs- und Coachingpraxis. In: Michael Faschingbauer, *Effectuation. Wie erfolgreiche Unternehmer denken, entscheiden und handeln* (S. 184-195). Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.

Schmidt, Tanja & Keil, Jan-Gerrit (2004). Erfolgsfaktoren im Einzel-Coaching. Ein Screening der Coachinglandschaft aus Sicht von Coachingnehmern. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 11(3), 239-252. DOI: [10.1007/s11613-004-0025-y](https://doi.org/10.1007/s11613-004-0025-y)

Schmidt, Andreas & Kunzmann, Christine (Hrsg.) (2016). *Empowering Change in Public Employment Services: The EmployID Approach*.

http://employid.eu/sites/default/files/Deliverable_Y2_Public_Final.pdf¹⁷⁵ [04.01.2017]

Schneider-Ströer, Jutta (2011). Schriftbasiertes E-Coaching: Einsatzfelder, Rahmenbedingungen und Grenzen – Eine Befragung im deutschsprachigen Raum. *e-beratungsjournal.net*, 7(1), 1-13. <http://www.e-beratungsjournal.net/> [04.01.2017]

Schreier, Margrit (2014). Varianten qualitativer Inhaltsanalyse: Ein Wegweiser im Dickicht der Begrifflichkeiten. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 15(1), o. S. URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1401185>.

Schreyögg, Astrid (2010). Ist Coaching reine Prozessberatung oder sind hier auch andere Beratungsmodelle relevant? *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 17, 119–132. DOI: [10.1007/s11613-010-0185-x](https://doi.org/10.1007/s11613-010-0185-x)

Schwamm, Nadine (2008). *Wirksamkeit von Coaching. Konzeption, Durchführung und Evaluation von Coaching mit Unterstützung durch Selbstcoaching-Leitfäden zur Erhöhung der Zielerreichung, Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit*. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Technische Universität

¹⁷⁵ Die Kapitel wurden nicht explizit den Autoren zugeordnet. Die Autorin der vorliegenden Dissertation ist eine der Co-Autoren.

Literaturverzeichnis

Darmstadt, Darmstadt.¹⁷⁶

Schwarzer, Ralf (o. J. (a)). SWE. *Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung*¹⁷⁷.
http://www.zpid.de/pub/tests/pt_1003t.pdf [04.01.2017]

Schwarzer, Ralf (o. J. (b)). *Gedanken und Gefühle*. http://www.zpid.de/pub/tests/pt_1003f.pdf
[04.01.2017]

Schwarzer, Ralf & Jerusalem, Matthias (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: Matthias Jerusalem & Diether Hopf (Hrsg.), *Selbstwirksamkeit und Motivationsprozess in Bildungsinstitutionen* (S. 28-53). Weinheim: Beltz. URN: urn:nbn:de:0111-opus-39300

Schwarzer, Ralf; Boehmer, Sonja; Luszczynska, Aleksandra; Mohamed, Nihal E. & Knoll, Nina (2005). Dispositional self-efficacy as a personal resource factor in coping after surgery. *Personality and Individual Differences*, 39, 807-818.

Sedlmeier, Peter & Renkewitz, Frank (2007). *Forschungsmethoden und Statistik in der Psychologie*. München: Pearson Studium.

Seligmann, Martin (1990). *Pessimisten küßt man nicht. Optimismus kann man lernen*. München: Knauer.

Siebert, Horst (2011). Selbsteinschließende Reflexion als pädagogische Kompetenz. In: Rolf Arnold (Hrsg.), *Veränderung durch Selbstveränderung. Impulse für das Changemanagement* (S. 9-18). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Siegrist, Renzo (2013). E-Coaching. In: Eric Lippmann (Hrsg.), *Coaching. Angewandte Psychologie für die Beratungspraxis* (S. 395-406). Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.

Sieverding, Monika; Schmidt, Laura I.; Obergfell, Julia & Scheiter, Fabian (2013). Stress und Studienzufriedenheit bei Bachelor- und Diplom-Psychologie-Studierenden im Vergleich. Eine Erklärung unter Anwendung des Demand-Control-Modells. *Psychologische Rundschau*, 64(2), 94-100.

Simon, Walter (2004). *GABALs großer Methodenkoffer. Grundlagen der Kommunikation*. Offenbach: GABAL Verlag.

Slupek, Uta (2013). Individuelle Förderung durch Coaching! Das Coaching-Projekt an der Jakob-Friedrich-Schöllkopf-Schule, Kichheim/Teck liefert Schülern frühzeitig Werkzeuge für ein langfristiges und effektives Selbstmanagement. *BLV Magazin*, 3, 44-47.

Spektrum Akademischer Verlag (2000). Bias. In: Spektrum Akademischer Verlag, *Lexikon der Psychologie*, Heidelberg. <http://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/bias/2350> [04.01.2017]

SSL.de <https://ssl.de/ssl-glossar.html> [04.01.2017]

Spijkerman, Catrien (2014). De app als sleutel tot het markbare zelf. *Tijdschrift voor Coaching (TvC)*,

¹⁷⁶ Es handelt sich hierbei um die unveröffentlichte Diplomarbeit des Titels: Schwamm, Nadine (2011). Wirksamkeit von Coaching. Konzeption, Durchführung und Evaluation von Coaching mit Unterstützung durch Selbstcoaching-Leitfäden zur Erhöhung der Zielerreichung, Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit. München: GRIN Verlag.

¹⁷⁷ Die Kurzbeschreibung bezieht sich auf: Jerusalem, Matthias & Schwarzer, Ralf (1999). (Hrsg.) (1999). Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen. Berlin: Freie Universität Berlin.

Literaturverzeichnis

1, 13-17.

Stark, Luke & Crawford, Kate (2015). The Conservatism of Emoji: Work, Affect and Communication. *Social Media + Society*, 1-11. DOI: [10.1177/2056305115604853](https://doi.org/10.1177/2056305115604853)

Stavemann, Harlich H. (2015). *Sokratische Gesprächsführung in Therapie und Beratung. Eine Anleitung für Psychotherapeuten, Berater und Seelsorger*. Weinheim: Beltz Verlag.

Steyer, Rolf, Schwenkmezger, Peter, Notz, Peter & Eid, Michael (1997). *Der Mehrdimensionale Befindlichkeitsfragebogen (MDBF)*. Göttingen u.a.: Hogrefe Verlag.

Stober, Dianne R. & Grant, Anthony M. (2006) (Hrsg.). *Evidence Based Coaching Handbook. Putting Best Practice to Work for Your Clients*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Stober, Dianne R. (2006). Coaching from the Humanistic Perspective. In: Dianne R. Stober & Anthony M. Grant (Hrsg.), *Evidence Based Coaching Handbook. Putting Best Practice to Work for Your Clients* (S. 17-50). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Sue-Chan, Christina & Latham, Gary P. (2004). The Relative Effectiveness of External, Peer, and Self-Coaches. *Applied Psychology: An International Review*, 53(2), 260-278.

Techniker Krankenkasse (2015). *Gesundheitsreport 2015. Gesundheit von Studierenden*. <https://www.tk.de/tk/broschueren-und-mehr/studien-und-auswertungen/gesundheitsreport-2015/718618> [04.01.2017]

Tews, Michael J. & Tracey, J. Bruce (2009). Helping Managers Help Themselves: The Use and Utility of On-the-Job Interventions to Improve the Impact of Interpersonal Skills Training. *Cornell Hospitality Quarterly*, 50, 245- 258. DOI: [10.1177/1938965509333520](https://doi.org/10.1177/1938965509333520)

Theeboom, Tim, Beersma, Bianca, & van Vianen, Annelies E. M. (2013). Does coaching work? A meta-analysis on the effects of coaching on individual level outcomes in an organizational context. A summary for the International Coach Federation. *The Journal of Positive Psychology*, 9(1), 1-18 DOI: [10.1080/17439760.2013.837499](https://doi.org/10.1080/17439760.2013.837499)

Varela, Francisco & Thompson, Evans (1992). *Der Mittlere Weg der Erkenntnis*. Bern: Scherz.

Varga von Kibéd, Matthias & Sparrer, Insa (2016). *Ganz im Gegenteil. Tetralemmaarbeit und andere Grundformen Systemischer Strukturaufstellung – für Querdenker und solche, die es werden wollen*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.

Vogt, Eric E.; Brown Juanita & Isaacs, David (2003). *The Art of Powerful Questions. Catalyzing Insight, Innovation, and Action*. Canada: Whole Systems Associates. http://www.cihm.leeds.ac.uk/document_downloads/Art_of_Powerful_Questions.pdf [04.01.2017]

von Wright, Johan (1992). Reflections on Reflection. *Learning and Instruction*, 2, 59-68.

Voogd, Mieke (2015). Supervision and Coaching in the Netherlands. In: Judy, Michaela & Knopf, Wolfgang (Hrsg.). *ECVision. Supervision and Coaching in Europe: Concepts and Competences* (S. 144- 147). http://www.adam-europe.eu/prj/9920/prj/ECvision_e_book.pdf [04.01.2017]

Walker, David (1985). Writing and Reflection. In: David Boud; Rosemary Keogh & David Walker (Hrsg.), *Reflection: Turning Experience into Learning* (S. 52- 68). London & New York: RoutledgeFalmer.

Literaturverzeichnis

Waringa, Alexander; Ribbers, Anne & Peters, Marjanne (2013). Het digitale gesprek. *Tijdschrift voor Coaching (TvC)*, 3, 39- 42.

Wegener, Robert (2013). Coaching verbreitet sich. In: Robert Wegener; Agnès Fritze & Michael Loebbert (Hrsg.), *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog. Publikation zum zweiten internationalen Coaching-Fachkongress. Online-Teil* (S. 9-29). Wiesbaden: Springer VS Verlag.

Weinert, Franz E. (1984). Metakognition und Motivation als Determinanten der Lerneffektivität: Einführung und Überblick. In: Franz E. Weinert, Franz & Rainer H. Kluwe (Hrsg.), *Metakognition, Motivation und Lernen*. Stuttgart; Berlin: Kohlhammer.

Whitmore, John (2006). *Coaching für die Praxis. Wesentliches für jede Führungskraft*. Stufen: allesimfluss-Verlag und Shop.

Wiemer, Matthias (2012). Begleitung anspruchsvoller Bildungswege: Coaching für Studierende. *Organisationsberatung, Supervision und Coaching*, 19, 49-57. DOI: [10.1007/s11613-012-0271-3](https://doi.org/10.1007/s11613-012-0271-3)

Wolf, Carmen (2010). *Systemisch-lösungsorientiertes Coaching als unterstützter Lernprozess – Untersuchung von Änderungen des Musterzustands als förderlicher Initiator des Lernens*. Unveröffentlichte Masterarbeit, Karlsruher Institut für Technologie, Karlsruhe¹⁷⁸.

Wolf, Carmen (2013). *Musterzustandsänderung – Hintergrund, Konzept, Wirkung*. Unveröffentlichte Abschlussarbeit, Führungsakademie Baden-Württemberg, Karlsruhe.

Wolf, Carmen (2014a). *Systemisch-lösungsorientiertes Coaching als unterstützter Lernprozess. Untersuchung von Änderungen des Musterzustands als förderlicher Initiator des Lernens*. Saarbrücken: AV Akademikerverlag.

Wolf, Carmen (2014b). Musterzustände im Coaching erkennen und verändern. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 21, 469-482. DOI: [10.1007/s11613-014-0396-7](https://doi.org/10.1007/s11613-014-0396-7)

Wolf, Carmen (2015). The Trouble with Systemic Solution-oriented Self-E-Coaching. Emotions as Key Factors in Changing Patterns. In: Teresa Holocher-Ertl; Christine Kunzmann; Lars Müller; Verónica Rivera-Pelayo; Andreas P. Schmidt & Carmen Wolf (Ed.). *Motivational and Affective Aspects in Technology Enhanced Learning (MATEL). Workshop-Proceedings of MATEL Workshop 2013-2014* (S. 37-47). Karlsruhe: KIT Scientific Working Paper 26. URN: [urn:nbn:de:swb:90-480494](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:swb:90-480494)

Wolf, Carmen & Gidion, Gerd (2016). Europaweit vernetztes Problemlösen in den öffentlichen Arbeitsverwaltungen mit Kollegialem Coaching Tool. In: GfA (Hrsg.), *Arbeit in komplexen Systemen. Digital, vernetzt, human?! – C 8.15* (S. 1-6.). GfA: Dortmund.

Wolf, Carmen (im Druck). Changing the pattern state of university students with a self-coaching app. Proceedings of ANSE Research Conference on Supervision and Coaching¹⁷⁹. [Unveröffentlichter Konferenzbeitrag]

Wolff, Ulrike (2010). Coaching-Leistungen. In: Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (DBVC) (Hrsg.),

¹⁷⁸ Später in modifizierter Form publiziert, s. Wolf 2014a.

¹⁷⁹ Der Artikel wurde bereits 2015 verfasst und eingereicht. Er beinhaltet vorläufige Ergebnisse zur vorliegenden Arbeit und wird voraussichtlich im Frühjahr 2017 in dem Kongressband zur ANSE Research Conference on Supervision and Coaching erscheinen.

Literaturverzeichnis

Leitlinien und Empfehlungen für die Entwicklung von Coaching als Profession – Kompendium mit den Professionsstandards des DBVC (S. 52-54). Osnabrück: DBVC.

Abkürzungsverzeichnis

η_p^2	Partielles Eta-Quadrat (Effektgröße in der Varianzanalyse)
α	Alpha; Signifikanzniveau (Statistik)
App	application software (engl.), Applikation (dt.) (Anwendungssoftware für mobile Geräte bzw. Betriebssysteme)
ASC	angeleitetes Selbst-Coaching (in der Studie von Offermanns 2004, 2005)
AV	abhängige Variable (auch: Wirkung, endogene Variable, Ordinate, Zielvariable, erklärte Variable, Outcome)
BEF-3	Befindlichkeitsfragebogen (Kuhl 1999)
C	Coaching (in der Studie von Losch et al. 2016)
cf.	englische Abkürzung von „confer“; vergleiche (vgl.)
CAI®	cyber anthropoethic intelligence (Unternehmensbezeichnung der CAI GmbH)
CW	Carmen Wolf
.csv	comma-separated values (Dateiformat)
d	Cohen's d (Kennzahl der Effektstärke bei unterschiedlichen inferenzstatistischen Verfahren)
DBVC	Deutscher Bundesverband Coaching
df	Freiheitsgrad (Statistik)
ebd.	Ebenda (zitiert wird die gleiche Quelle wie davor)
EC	Einzel-Coaching (in der Studie von Offermanns 2004, 2005)
ECD	Einzelcoaching durch externen (nicht professionellen) Coach (in der Studie von Sue-Chan & Latham 2004)
ECK	Einzelcoaching durch Kollegen (in der Studie von Sue-Chan & Latham 2004)
E-Coaching	Elektronisches Coaching (eine der Bezeichnungen für Coaching durch digitale Medien)
ECTS	European Credit Transfer System; Leistungspunkte für Studienleistungen
EDA	Elektrodermale Aktivität
EG	Experimentalgruppe (in der Studie von Schwamm 2008, 2011)
EMBA	Executive Master of Business Administration

Abkürzungsverzeichnis

et al.	(lat. Für u. a.) und andere
e. V.	eingetragener Verein
<i>F</i>	<i>F</i> -Wert; Testgröße bei der Varianzanalyse
f.	folgend
ff.	fortfolgende
FePS	Fragebogen zur ergebnisorientierten Problem- und Selbstreflexion (von Greif, Berg & Röhrs 2010)
FK	Führungskräfte
GmbH	Gesellschaft mit beschränkter Haftung
GS	eigene Abkürzung für die Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ des MDBF
IBAP	Institut für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik (ehemals: IBP)
IG	Interventionsgruppe
IM	engl. „instant messaging“ für Nachrichtensofortversand
iOS	iPhone OS (ein von Apple entwickeltes mobiles Betriebssystem)
IuK-Technologien	Informations- und Kommunikation-Technologien
KG	Kontrollgruppe
KIC	Karlsruher Institut für Coaching, Personal- und Organisationsentwicklung
KIT	Karlsruher Institut für Technologie (ehemals Universität Karlsruhe (TH))
m	männlich (Geschlecht)
M	Mittelwert, arithmetisches Mittel, Durchschnitt (Statistik)
M.A.	Magistra Artium/ Magister Artium (engl. Master of Arts)
MBA	Master of Business Administration
MDBF	Mehrdimensionaler Befindlichkeitsfragebogen (von Steyer, Schwenkmezger, Notz & Eid 1997)
N	Größe der Grundgesamtheit (Statistik)
NLP	Neurolinguistisches Programmieren
n. s.	nicht signifikant

Abkürzungsverzeichnis

o. J.	ohne Jahr
o. S.	ohne Seite
p	Irrtumswahrscheinlichkeit (Statistik)
PHQ-D	Prime MD Patient Health Questionnaire (autorisierte deutsche Fassung; von Löwe, Spitzer, Zipfel & Herzog 2002)
PHP	engl. „Hypertext preprocessor“; Skriptsprache (Informatik)
PDF	engl. „Portable document format“; transportables Dokumentenformat
PS	Präsenzschulung (in der Studie von Tews & Tracey 2009)
P-S-I	Problem-Struktur-Interview (in der Studie von Offermanns 2004, 2005)
r	Testgröße bei Korrelation nach Pearson
r_s	Testgröße bei Korrelation nach Spearman-Rho
RU	eigene Abkürzung für die Dimension „Ruhe – Unruhe“ des MDBF
s.	siehe
S.	Seite
SC	Selbstcoaching; Präsenzschulung ergänzt um Selbstcoaching (in der Studie von Tews und Tracey 2009)
SC + U-F	Präsenzschulung ergänzt um Selbstcoaching und Upward-Feedback (in der Studie von Tews und Tracey 2009)
SD	Standardabweichung (Statistik)
Selbst-E-Coaching	Technologiegestütztes Selbstcoaching (eine der Bezeichnungen für Coaching durch elektronische Medien)
sig.	Signifikanz (Statistik)
SMS	engl. short message service; Bezeichnung für Kurznachrichten auf dem Handy, Telefon oder Smartphone
SPSS	Statistical Package for Social Sciences/ Superior Performing Software System (kommerzielle Software zur statistischen Datenauswertung)
SQL	Eigenname für eine Datenbanksprache (ugs. Structured Query Language) (Informatik)
SSL	Secure Socket Layer, Datenverschlüsselung (Informatik)
SWE	Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung (von Jerusalem & Schwarzer 1999 s. Schwarzer o. J. (b), o. S.)

Abkürzungsverzeichnis

<i>t</i>	Testgröße beim t-Test
T	Training (in der Studie von Losch et al. 2016)
TH	Technische Hochschule
tSC	technologiegestütztes Selbstcoaching
u. a.	unter anderem
U-F	Präsenzschiilung ergänzt um Upward-Feedback (in der Studie von Tews & Tracey 2009)
ugs.	Umgangssprachlich
UV	unabhängige Variable (auch: Ursache, exogene Variable, Abzisse, Prädiktor, erklärende Variable oder Treatment)
vgl.	vergleiche
VSC	Virtuelles Selbstcoaching (Selbstcoaching-Tool von Prof. Dr. Harald Geißler)
V	Cramer's V (Statistik)
v. a.	vor allem
w	weiblich (Geschlecht)
Web-App	web-basierte App (s. App)
WM	eigene Abkürzung für die Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ des MDBF
.xml	Extensible Markup Language (für den plattform- und implementationsunabhängigen Austausch von Daten)
χ^2	Chi ² -(Statistik)
Z	Testgröße beim nicht-parametrischen Wilcoxon-Test
Zsf.	Zusammenfassung
zit. n.	zitiert nach

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Übersicht zum Aufbau der vorliegenden Arbeit	16
Abbildung 2: Stufen des reflexiven Lernen (eigene Darstellung in Anlehnung an Greif 2008, S. 44f.; vgl. Argyris & Schön 1999, S. 35 ff.; Argyris 2003, S. 1179).....	23
Abbildung 3: Theorie der Selbstaufmerksamkeit und Selbstreflexion (vgl. Greif 2008, S. 77 in Anlehnung an Frey, Wicklund & Scheier 1984, S. 194 bzw. Frey, Wicklung & Scheier 1978, S. 194)	28
Abbildung 4 Coaching-Prozessablauf (vgl. Rauen 2005, S. 275).....	49
Abbildung 5: GROW-Model nach Whitmore (eigene Darstellung; vgl. Drath 2012, S. 62 ff.; König & Vollmer 2009, S. 46; vgl. Whitmore 2006, S. 60 ff.).....	50
Abbildung 6: Karlsruher Schule Prozessmodell vorher und nachher (eigene Darstellung; vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84 ff.; Berninger-Schäfer 2014, S. 32 f.).....	52
Abbildung 7: DBVC Prozessmodell (vgl. Bachmann 2010, S. 68).....	52
Abbildung 8: Verkürztes Untersuchungsdesign (eigene Darstellung)	110
Abbildung 9: Coaching-Prozess der Karlsruher Schule (eigene Darstellung; vgl. Berninger-Schäfer 2011, S. 84).....	119
Abbildung 10: Musterzustandsänderung und Emotionen (eigene Darstellung)	121
Abbildung 11: Prozessablauf der Selbstcoaching-App (eigene Darstellung)	139
Abbildung 12: Design-Based-Research Approach der CW Selbst-E-Coach App (eigene Darstellung; vgl. Ravencroft et al. 2012, S. 239).....	143
Abbildung 13: Anmeldung mit Pin-Code (links), CAI App Suite Startbildschirm (Mitte) und Startbildschirm der CW Selbst-E-Coach App (rechts).....	145
Abbildung 14: Abfrage zur Vorevaluation (Prä-Befragung Intervention) (links), Eingabe von Untersuchungscode in Unipark an der Schnittstelle zu Online-Befragung (mitte) und erste Prozessschritt und Frage des Selbstcoaching (rechts).....	146
Abbildung 15: Erneut erste Frage in erster Phase (links), Willkommenstext über das „i“ (mittig) und Erläuterung zur Frage sowie Selbstcoaching im Allgemeinen über das „?“ (rechts).....	147
Abbildung 16: Nach Abschluss des Selbstcoaching Abfrage nach Post-Befragung Intervention (Schnittstelle) (links), anschließend an Post-Befragung Intervention die Zusammenfassung des Selbstcoaching mit Möglichkeit die Statistik-Daten mitzuschicken (Mitte) und Versand mit primärem E-Mail Programm (rechts).....	148
Abbildung 17: Untersuchungsdesign (eigene Darstellung)	159
Abbildung 18: Aufbau Befragungsbogen und genutzte psychologische Inventare (eigene Darstellung).....	161
Abbildung 19: Sonstiges Datenmaterial	168
Abbildung 20: Auswertungsmethodik (eigene Darstellung)	171
Abbildung 21: Ablaufmodell deduktiver Kategorienanwendung (vgl. Mayring 2000, S. 4)	173
Abbildung 22: Darstellung der Ergebnisse zum Modul „Depressives Syndrom“ (absolute Zahlen; N= 70)	185
Abbildung 23: Profilplot mit Mittelwert und Standardfehler für Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu)	188
Abbildung 24: Profilplot mit Mittelwert und Standardfehler für Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu)	189
Abbildung 25: Profilplot mit Mittelwert und Standardfehler für Dimension „Zielreflexion; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu).....	191
Abbildung 26: Profilplot mit Mittelwert und Standardfehler für die „Allgemeine Selbstwirksamkeit“; Skala von 1 (stimmt nicht) bis 4 (stimmt genau)	193
Abbildung 27: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung des MDBF der ersten Selbstcoaching-Sitzung (N= 59); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 (sehr“)	195
Abbildung 28: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung des MDBF der zweiten Selbstcoaching-Sitzung (N= 55); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“).....	197
Abbildung 29: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung des MDBF der dritten Selbstcoaching-Sitzung (N=50); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“).....	199

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 30: Mittelwerte mit Standardabweichung aus der Differenz aus Prä und Post der Befindlichkeit über drei Sitzungen (N= 46); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)	201
Abbildung 31: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Prä und Post der Dimension „Gute Stimmung – Schlechte Stimmung“ über die drei Sitzungen (N=46); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied	202
Abbildung 32: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Prä und Post der Dimension „Wachheit – Müdigkeit“ über die drei Sitzungen (N=46); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied	203
Abbildung 33: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Prä und Post der Dimension „Ruhe – Unruhe“ über die drei Sitzungen (N=46); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied	203
Abbildung 34: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung von Wünsche der ersten Selbstcoaching-Sitzung (N=59); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)	205
Abbildung 35: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der ersten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)	206
Abbildung 36: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Lösung finden“ der Selbstcoaching-Sitzung 1 (N= 59)	208
Abbildung 37: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Zukünftig zufriedener“ der Selbstcoaching-Sitzung 1 (N=59)	208
Abbildung 38: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung von Wünsche der zweiten Selbstcoaching-Sitzung (N=55); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)	209
Abbildung 39: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Lösung finden“ der Selbstcoaching-Sitzung 2 (N= 55)	211
Abbildung 40: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Zukünftig zufriedener“ der Selbstcoaching-Sitzung 2 (N= 55)	211
Abbildung 41: Mittelwerte mit Standardabweichung der Prä- und Post-Befragung von Wünsche der dritten Selbstcoaching-Sitzung (N=48); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)	212
Abbildung 42: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Lösung finden“ der Selbstcoaching-Sitzung 3 (N= 48)	214
Abbildung 43: Prozentuale Verteilung der Antwort auf das Item „Zukünftig zufriedener“ der Selbstcoaching-Sitzung 3 (N=48)	215
Abbildung 44: Mittelwerte mit Standardabweichung aus der Differenz aus „Wünsche II“ und „Wünsche I“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“)	216
Abbildung 45: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Klarheit“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied	217
Abbildung 46: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Ziele“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied	218
Abbildung 47: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Unterstützung“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied	218
Abbildung 48: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Zufriedenheit“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied	219
Abbildung 49: Verlaufsdarstellung mit Mittelwerten und Standardfehler aus der Differenz aus Post und Prä des Items „Ressourcen“ über die drei Sitzungen (N= 44); Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“) ohne signifikanten Unterschied	220
Abbildung 50: Hypothetische, allgemeine Anlässe für Coaching (N= 65; 192 Nennungen)	235
Abbildung 51: Hypothetische, persönliche Anlässe (N= 67; 70 Nennungen)	237

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 52: Tatsächliche, persönliche Anlässe – Selbstcoaching-Sitzung 1	240
Abbildung 53: Tatsächliche, persönliche Anlässe – Selbstcoaching-Sitzung 2	240
Abbildung 54: Tatsächliche, persönliche Anlässe – Selbstcoaching-Sitzung 3	241
Abbildung 55: Einschätzung des Nutzen für Problembewältigung (N= 66; IG und KG).....	243
Abbildung 56: Nutzungsmotivation (N= 66, IG und KG).....	243
Abbildung 57: Weiternutzung (N= 66, IG und KG)	244
Abbildung 58: Weiterempfehlung an Kommilitonen (N= 66, IG und KG).....	244
Abbildung 59: Weiterempfehlung vor und nach Überarbeitung (N= 32, nur KG)	245
Abbildung 60: Fiktive Bewertung im Play Store (N= 66, IG und KG).....	245
Abbildung 61: Frage nach Erfolg der Selbstcoaching-Sitzungen (N= 68, IG & KG; mehrmalige Beantwortung (ein- bis dreimal) von insgesamt 189 Sitzungen)	249
Abbildung 62: Frage nach Erfolg der ersten Selbstcoaching-Sitzung (N= 68, IG & KG)	250
Abbildung 63: Frage nach Erfolg der zweiten Selbstcoaching-Sitzung (N= 63, IG & KG)	250
Abbildung 64: Frage nach Erfolg der dritten Selbstcoaching-Sitzung (N= 58, IG & KG).....	251
Abbildung 65: Schriftliche Selbstcoaching-Alternative - Seite 1 (Word-Formular)	322
Abbildung 66: Schriftliche Selbstcoaching-Alternative - Seite 2 (Word-Formular)	323
Abbildung 67: Schriftliche Selbstcoaching-Alternative - Seite 3 (Word-Formular)	324
Abbildung 68: Rechercheergebnis technologiegestütztes Selbstcoaching (Stand Januar 2015) - Teil 1	329
Abbildung 69: Rechercheergebnis technologiegestütztes Selbstcoaching (Stand Januar 2015) - Teil 2	330
Abbildung 70: Einwilligungserklärung.....	331
Abbildung 71: Vertraulichkeitserklärung.....	332
Abbildung 72: Beratungseinrichtungen für Studierende am KIT (Stand April 2014).....	333

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Entwicklungsphasen von Coaching (in Anlehnung an Rauen 2005, S. 29).....	42
Tabelle 2: Abgrenzung von Selbstcoaching (eigene Darstellung in Anlehnung an Kyburz 2013, S. 9; vgl. Greif 2008, S. 19 ff.).....	67
Tabelle 3: Eigene Darstellung in Anlehnung an Greif 2008 (S. 221) und Künzli 2009 (S. 284 ff.) ergänzt um die Studien von Schwamm (2008, 2011) und Losch et al. (2016).....	75
Tabelle 4: Die Entwicklung des Coaching-Begriffs (eigene Darstellung in Anlehnung an Rauen 2005, S. 29).....	86
Tabelle 5: E-Coaching-Tool-„Bausteine“ (vgl. Geißler 2013b, o. S.).....	91
Tabelle 6: Vorteile von E-Coaching (vgl. u. a. Lippmann & Ullmann-Jungfer 2008, S. 76; Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 87; Theis 2008, S. 30; Berninger-Schäfer 2013, S. 9; Rauen 2005, S. 135; Schneider-Ströer 2011, S. 7 ff.).....	99
Tabelle 7: Nachteile von E-Coaching (allgemein) (vgl. u. a. Lippmann & Ullmann-Jungfer 2008, S. 76; Berg & Berninger-Schäfer 2010, S. 87; Theis 2008, S. 30; Berninger-Schäfer 2013, S. 9; Rauen 2005, S. 135; Schneider-Ströer 2011, S. 7 ff.).....	102
Tabelle 8: Ausschreibungstext für das Seminar „Selbstcoaching zur Problemlösung im Studium“, HoC Broschüre Lehrveranstaltungen WS 2014/ 2015.....	113
Tabelle 9: Ablaufplanung Blocktermin 1.....	114
Tabelle 10: Ablaufplanung Blocktermin 2.....	115
Tabelle 11: Ablaufplanung Blocktermin 3.....	116
Tabelle 12: Umsetzungsüberlegungen für die Musterzustandsänderung im Selbst-E-Coaching (vgl. Wolf 2015, S. 42 ff. in Anlehnung an Geißler & Metz 2012 & Geißler 2013b).....	122
Tabelle 13: Kriterien für Konzeption und Umsetzung.....	127
Tabelle 14: Ablauf der Selbstcoaching-App mit Prozessschritt, Fragen und Hilfetexte.....	129
Tabelle 15: Kommunikations- und Reflexionsmedien von E-Coaching (in Anlehnung an Theis 2008, S. 25).....	136
Tabelle 16: Analysevorlage für E-Coaching, insbesondere E-Coaching Apps – TEIL 1 (in Anlehnung an Theis 2008, S. 25).....	137
Tabelle 17: Analysevorlage für E-Coaching, insbesondere E-Coaching Apps – TEIL 2 (in Anlehnung an Theis 2008, S. 25).....	137
Tabelle 18: Wünsche I (Prä-Befragung Intervention) (vgl. Wolf 2014a, S. 76 in Anlehnung an Ricker 2008).....	167
Tabelle 19: Wünsche II (Post-Befragung Intervention) (vgl. Wolf 2014a, S.76 in Anlehnung an Ricker 2008).....	167
Tabelle 20: Effektstärke nach Cohen's Konvention (vgl. Cohen 1988, S. 24 ff.).....	175
Tabelle 21: Richtwerte als Orientierungshilfe zur Interpretation von Korrelationen (nach Brosius 2013, S. 523).....	176
Tabelle 22: Verteilung der Interventionsgruppe (N=37) und der Kontrollgruppe (N=37) auf die einzelnen Fakultäten des KIT (absolute Zahlen; N gesamt = 74).....	180
Tabelle 23: Teilnahme an Beratungsangeboten (Aktuell & Vergangenheit) Häufigkeit.....	181
Tabelle 24: Mittelwerte-Vergleich IG & KG für die drei Dimensionen des FePS und dem SWE.....	182
Tabelle 25: Endgültige Verteilung der Interventionsgruppe (N= 34) und der Kontrollgruppe (N= 36) auf die einzelnen Fakultäten des KIT (absolute Zahlen; N insgesamt = 70).....	182
Tabelle 26: Teilnahme an Beratungsangeboten (Aktuell & Vergangenheit).....	183
Tabelle 27: Mittelwerte-Vergleich IG & KG für die drei Dimensionen des FePS und dem SWE.....	184
Tabelle 28: Deskriptive Statistik der Dimension „Reflexion über Selbst-Organisation“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu).....	187
Tabelle 29: Deskriptive Statistik der Dimension „Reflexion über konkrete Veränderungen“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu).....	189
Tabelle 30: Deskriptive Statistik der „Dimension Zielreflexion“; Skala von 1 (trifft gar nicht zu) bis 4 (trifft genau zu).....	190
Tabelle 31: Deskriptive Statistik der Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung; Skala von 1 (stimmt nicht) bis 4	

(stimmt genau)	192
Tabelle 32: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der ersten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 (sehr“)	195
Tabelle 33: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der zweiten Selbstcoaching-Sitzung	197
Tabelle 34: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der dritten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“).....	199
Tabelle 35: Deskriptive Statistik Prä und Post der Befindlichkeit über die drei Sitzungen (N= 46)	201
Tabelle 36: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der zweiten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“).....	209
Tabelle 37: Deskriptive Analyseergebnisse Prä- und Post- Befragung Intervention der dritten Selbstcoaching-Sitzung; Skala von 1 („überhaupt nicht“) bis 5 („sehr“).....	213
Tabelle 38: Deskriptive Statistik Prä und Post von „Wünsche“ über die drei Sitzungen (N= 44).....	216
Tabelle 39: Metadaten: Brutto- und Nettonutzungsdauer und Antwortumfang	222
Tabelle 40: Tages- und Nachtuhrzeit – Klassifizierung und Häufigkeit (N= 191)	223
Tabelle 41: Länge des Textes – Klassifizierung und Häufigkeit (N=191)	225
Tabelle 42: Nettodauer der Nutzung – Klassifizierung und Häufigkeit (N=191).....	225
Tabelle 43: Subjektiv, empfundener Erfolg – Klassifizierung und Häufigkeit (N=189).....	225
Tabelle 44: Kodierleitfaden	234
Tabelle 45: Kategorienhäufigkeit hypothetische, allgemeine Anlässe (N= 65; 192 Nennungen).....	234
Tabelle 46: Kategorienhäufigkeiten hypothetische, allgemeine Anlässe für Coaching; Subkategorien (N= 65; 192 Nennungen).....	235
Tabelle 47: Kategorienhäufigkeit hypothetische, persönliche Anliegen (N= 60; 70 Nennungen)	236
Tabelle 48: Kategorienhäufigkeiten hypothetische, persönliche Anlässe für Coaching; Subkategorien (N= 60; 70 Nennungen).....	237
Tabelle 49: Kategorienhäufigkeit tatsächliche, persönliche Anliegen der drei Selbstcoaching-Sitzungen	238
Tabelle 50: Kategorienhäufigkeiten tatsächliche, persönliche Anlässe in den Selbstcoaching- Sitzungen	239
Tabelle 51: Deskriptive Statistik der App-Bewertung.....	246
Tabelle 52: Zusammenfassung der Effekte und bei rein deskriptiver Auswertung der Hauptergebnisse (keine Kennzeichnung: $\alpha= 0,05$; Kennzeichnung**: $\alpha= 0,01$; bestätigte Hypothesen dunkelgrau markiert, tendenziell bestätigte Hypothesen hellgrau markiert).....	256
Tabelle 53: Einführungsfolien Seminar – Teil 1.....	325
Tabelle 54: Einführungsfolien Seminar – Teil 2.....	326
Tabelle 55: Einführungsfolien Seminar – Teil 3.....	327
Tabelle 56: Einführungsfolien Seminar – Teil 4.....	328

Anhang

a. Selbstcoaching (Paper-Pencil-Version)


Selbstcoaching- Formular

Anliegenklärung

1. **Welches Anliegen möchten Sie heute bearbeiten?**
 Geben Sie dem Anliegen, Ihrem Problem, einen Titel oder eine Überschrift.
 Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

2. **Wie würden Sie das Problem, um das es sich dabei handelt kurz und plakativ in einem Satz umschreiben?**
 Fassen Sie Ihr Problem in einem Satz zusammen. Vielleicht helfen Ihnen die W-Fragen: Wer? Wie? Was? Wann? Weshalb?
 Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

Situationsbeschreibung

3. **Was haben Sie bisher unternommen, um das Problem zu lösen?**
 Fassen Sie Ihr Problem in einem Satz zusammen. Vielleicht helfen Ihnen die W-Fragen: Wer? Wie? Was? Wann? Weshalb?
 Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

4. **Inwiefern sind andere Personen in die Situation involviert?**
 Notieren Sie, wer in das Anliegen involviert ist (z.B. Ihre Eltern, Ihr Dozent) und inwiefern diese Person involviert ist (z.B. die Person ist der Auslöser oder hat dasselbe Problem oder versteht das Problem nicht).
 Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

5. **Können Sie das Problem körperlich spüren oder fallen Ihnen passende Bilder, Metaphern zur Situation ein?**
 Beschreiben Sie ob Sie etwas körperlich spüren, wo Sie es spüren und wie es sich anfühlt bzw. Welche Metaphern oder Bilder Ihnen zur Situation einfallen und was das Ihnen für ein Gefühl vermittelt (z.B. ein ungutes Gefühl von Stichen in der Magengegend).
 Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

6. **Falls Ihr Problem optimal geklärt wird, woran werden Sie dies erkennen?**
 Beschreiben Sie kurz woran Sie erkennen können, wenn das Problem gelöst ist. Was ist in diesem Fall anders? (z.B. Sie können wieder frei atmen).
 Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

Musterzustandsänderung

7. **Sie werden nun dazu eingeladen, so zu tun, als ob Ihr Problem bereits gelöst ist. Stellen Sie sich vor Sie sind im Urlaub. Das Wetter ist herrlich. Sie sind ganz entspannt. Ihr Problem ist bereits gelöst. Sie genießen Ihr Lieblingsgetränk in freier Natur.**
 Wenn es Ihnen hilft, können Sie die Augen schließen und erst einmal den Urlaub vor Ihrem geistigen Auge visualisieren oder nehmen Sie drei tiefe Atemzüge.
 Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

 Carmen Wolf, M.A. - Selbstcoaching

1

Abbildung 65: Schriftliche Selbstcoaching-Alternative - Seite 1 (Word-Formular)

8. Was ist da, wenn das Problem gelöst ist?

Notieren Sie, was Ihnen spontan einfällt.

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

9. Wie fühlt es sich an, jetzt wo das Problem gelöst ist?

Notieren Sie wie es sich für Sie anfühlt, jetzt wo das Problem gelöst ist.

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

10. Wie Spüren Sie körperlich etwas, jetzt wo das Problem gelöst ist? Was spüren Sie?

Notieren Sie was Sie wo spüren.

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

11. Wie Welche Gedanken gehen Ihnen durch den Kopf, jetzt wo das Problem gelöst ist?

Notieren Sie Ihre Gedanken.

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

12. Wie Atmen Sie dreimal tief ein und aus und zählen Sie dabei jeweils beim Einatmen im Kopf bis fünf und beim Ausatmen ebenfalls bis fünf. Atmen Sie durch die Nase ein und durch den Mund aus. Bleiben Sie gedanklich noch ein wenig bei diesem guten Gefühl im Urlaub.

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

Zielfindung**13. Wie werden Sie in Ihrer aktuellen Situation erkennen, dass das Problem bereits gelöst ist? Was ist anders?**

Beschreiben Sie was anders sein sollte.

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

14. Welches Ziel können Sie für sich für Ihr Anliegen ableiten?

Auf was in meinem Anliegen bezieht sich das Ziel? Wie kann ich feststellen, dass ich das Ziel erreicht habe? Wie attraktiv und herausfordernd ist es für mich das Ziel zu erreichen? Wie realistisch ist das Ziel? Bis wann soll das Ziel erreicht werden?

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

Lösungssuche**15. Denken Sie noch einmal an das gute Gefühl im Urlaub. Wie können Sie Ihr Ziel umsetzen?**

Schreiben Sie alle möglichen Lösungen auf. Alles was Ihnen einfällt und ohne Bewertung.

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

16. Was sind mögliche Schritte und bis wann glauben Sie, können Sie diese erreichen?

Wählen Sie aus Ihren Lösungen diejenigen aus, die Sie in den nächsten Tagen anpacken und umsetzen möchten. Am besten notieren Sie sich ein Datum und vor allem: starten Sie in den nächsten 48 Stunden!

Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

Abbildung 66: Schriftliche Selbstcoaching-Alternative - Seite 2 (Word-Formular)

17. Sind Sie der Lösung des Problems näher gekommen?
Hier können Sie für sich noch Notizen machen.
Klicken Sie hier, um Text einzugeben.

 Carmen Wolf, M.A. - Selbstcoaching

3

Abbildung 67: Schriftliche Selbstcoaching-Alternative - Seite 3 (Word-Formular)

b. Folien zur „Einführung (Teil 1 und Teil 2)“ der ersten Seminarsitzung



Was ist ein Problem?

Carmen Wolf, M.A. 2

Problem oder Herausforderung?

- ◊ „Ein Problem [ist] Ausdruck von ungünstig wirkenden Realitätskonstruktionen (individuell und interaktionell) in bestimmten Kontexten.“ (zit. n. Schmidt 2012, S. 25).
- ◊ Wofür ist das Problem gut?
- ◊ Probleme im Coaching = Anliegen formulieren

Carmen Wolf, M.A. 3

Beispiele für Anliegen

- ◊ Motivationsproblem = Wie kann ich mich für XY motivieren? // Ich möchte Wege finden mich für XY zu motivieren.
- ◊ Sträuben vor Präsentation = Was kann ich machen damit ich mich bei der Präsentation wohl fühle? // Ich möchte Ideen sammeln, wie ich mich so richtig wohlfühlen kann bei Präsentationen.
- ◊ Entscheidungsproblem = Wie soll es in meinem Studium weitergehen? // Ich möchte Möglichkeiten ausschöpfen um meine Entscheidung zu erleichtern, wie es im Studium weitergehen soll.
- ◊ ...

Was könnten weitere Studienprobleme sein? Können Sie die Anliegen formulieren?

Carmen Wolf, M.A. 4

Was ist eine Lösung?

Carmen Wolf, M.A. 5

Lösung im DUDEN

Die Lösung...

- ◊ „das Lösen, Bewältigen einer [schwierigen] Aufgabe
- ◊ Auflösung; Ergebnis des Nachdenkens darüber, wie etwas Schwieriges zu bewältigen ist
- ◊ durch die Anwendung spezieller Kenntnisse und Methoden ermitteltes Ergebnis, Verfahren, Vorgehen zur Bewältigung einer Schwierigkeit“ (zit. n. duden.de)

Carmen Wolf, M.A. 6

Tabelle 53: Einführungsfolien Seminar – Teil 1

Lösung vom Problem

- ◊ „Die Lösung eines Problems beginnt meist mit der Lösung vom Problem.“ (zit. n. Abt 2013).
- ◊ Lösungen sind individuell und kontextabhängig!

Carmen Wolf, M.A. 7

Was ist Coaching und was bedeutet Selbstcoaching?

Carmen Wolf, M.A. 8

Was ist Coaching?

- ◊ „Coaching ist die **professionelle Beratung, Begleitung und Unterstützung** von Personen mit Führungs- und Steuerungsfunktionen und von Experten in Organisationen.“ (zit. n. Dietz, Holetz & Schreyögg 2009, S. 18).
- ◊ „**Beratung von Einzelpersonen, Teams und Organisationen** bezüglich ihrer **berufsbezogenen Handlungen, Strukturen und Problemkonstellationen.**“ (zit. n. Berninger-Schäfer 2011, S. 1).

Carmen Wolf, M.A. 9

Was ist Selbstcoaching?

- ◊ Selbstcoaching ist Coaching **ohne die Beteiligung eines (professionellen) Coach** zur Prozesssteuerung (vgl. Rauen 2005, S. 132)
- ◊ „Selbstcoaching ist eine **freiwillige, zeitlich begrenzte, methodengeleitete, individuelle Intervention**, die das Individuum darin unterstützt, **berufliche und private Ziele zu erreichen**. Ausgenommen ist die Behandlung psychischer Störungen.“ (zit. n. Lieser 2013, S. 315).

Carmen Wolf, M.A. 10

Vor- und Nachteile von Selbst-E-Coaching

VORTEILE (u.a.):	NACHTEILE (u.a.)
◊ ortsunabhängig	◊ Datenschutz & Sicherheitsbedenken
◊ zeitunabhängig	◊ höhere Ansprüche an den Klienten z.B. an die Eigenmotivation und an die „Schriftlichkeit“
◊ ad hoc-Nutzung	◊ Störquellen
◊ automatische Dokumentation	◊ Kein Feedback

Carmen Wolf, M.A. 11

Was kann Selbstcoaching zum Problemlösen beitragen?

Carmen Wolf, M.A. 12

Tabelle 54: Einführungsfolien Seminar – Teil 2

Chancen




- ◊ es bietet Struktur
- ◊ es bietet den „Raum“ für Reflexion
- ◊ es ist kein zielloses Grübeln
- ◊ es kann das dahinterstehende, eigentliche Problem (das „AUA“) aufdecken
- ◊ Distanz zum Problem wird eingenommen
- ◊ es kann eine wunderbare Grundlage für Gespräche mit professionellem Coach, Berater, Mentor sein

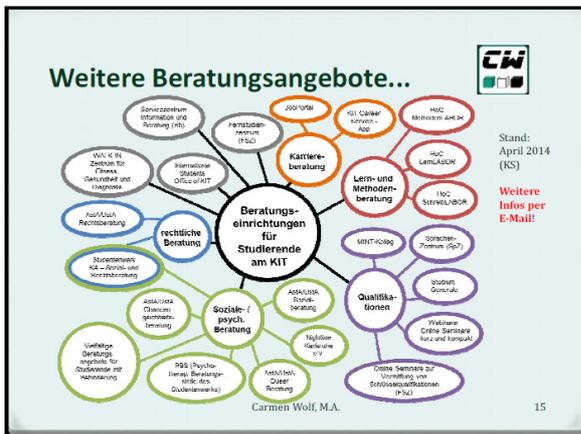
Carmen Wolf, M.A. 13

Grenzen




- ◊ Selbstcoaching ist keine Methode für jedes Problem!
- ◊ Coaching kann andere Menschen und Situationen nicht verändern oder etwas rückgängig machen, aber es kann den Umgang mit anderen Menschen und Situationen sowie die eigene Sichtweise und Einstellung ändern, um besser mit dem Problem klar zu kommen.
- ◊ Coaching ist kein probates Mittel bei psychischen Störungen.

Carmen Wolf, M.A. 14



Das Selbstcoaching-Konzept



Carmen Wolf, M.A. 16

Hintergrund



- ◊ „Karlsruher Schule“ – Konzept der Coaching-Weiterbildung der Führungsakademie Baden-Württemberg und des Karlsruher Instituts für Coaching, Personal- und Organisationsentwicklung
- ◊ Menschenbild: Der Hilfesuchende hat alles zur Heilung Notwendige bei sich uns ist selbst am besten in der Lage die Situation zu analysieren und Lösungen zu erarbeiten (Carl Rogers: Klientenzentrierter Ansatz)

Carmen Wolf, M.A. 17

5 Phasen des (Selbst-)Coaching



- ◊ Anliegenklärung
- ◊ Situationsbeschreibung
- ◊ Musterzustandsänderung
- ◊ Zielfindung
- ◊ Lösungssuche

Carmen Wolf, M.A. 18

Tabelle 55: Einführungsfolien Seminar – Teil 3

Anliegenklärung



- „Jede Coaching-Sitzung beginnt mit der **Anliegenklärung**. In dieser ersten, kurzen Phase soll der Coachee schildern, welches Problem/ Anliegen genau er in der aktuellen Sitzung bearbeiten möchte.“ (zit. n. Wolf 2014, S. 53)
- Beispiele:
 - „Gesundheitsförderliche Maßnahmen in die Tagesgestaltung integrieren“ (zit. n. BERNINGER-SCHÄFER 2011, S. 84)
 - „Möglichkeiten zur Motivationssteigerung bei zunehmender Arbeitsbelastung finden“ (zit. n. BERNINGER-SCHÄFER 2011, S. 84)

Carmen Wolf, M.A. 19

Situationsbeschreibung



- „In möglichst kurzer Zeit soll er die wichtigsten Akteure, Strukturen und Ereignisse benennen. [...] Diese Phase stellt einen „Ausschnitt aus einem Gesamtkontext“ dar und sie geht noch nicht in die Analyse.“ (zit. n. Wolf 2014, S. 53)

Carmen Wolf, M.A. 20

Musterzustandsänderung



- „Veränderung [geschieht] durch die Bildung von Unterschieden in bisher vorherrschenden Mustern.“ [zit. n. SCHMIDT 2012:38f.]
- vom Problemzustand in den Lösungszustand
- Perspektivwechsel: Blick aus Richtung des Problems vs. Blick aus Richtung des Ziels/Lösung



Carmen Wolf, M.A. 21

Zielfindung



- „Von der Musterzustandsänderung geht es in die gegenwärtige Realität zurück. Es wird nach Möglichkeiten und Kriterien gesucht, woran der Coachee erkennen kann, dass er auch in der Gegenwart im positiven Musterzustand agiert.“ (zit. n. Wolf 2014, S. 53)

Carmen Wolf, M.A. 22

Lösungssuche



- „Hier wird, wie der Name schon sagt, nach der Lösung des Problems/ des Anliegens gesucht. Die Lösung findet sich dann, wenn es gelungen ist, die gewohnten Denk- und Handlungsmuster zu unterbrechen und Alternativen und neue Handlungsstrategien gefunden wurden. Es werden in der Phase der Lösungssuche die ersten Planungsschritte zur Umsetzung der Lösung gesucht und besprochen.“ (zit. n. Wolf 2014, S. 54; vgl. BERNINGER-SCHÄFER 2011, S. 91f.).

Carmen Wolf, M.A. 23

Quellen



- Abt, V. (2013). Systemisches Institut Augsburg. Zitatarchiv. URL: <http://www.systemisches-institut.de/zitate.html>. Zugriffen: 13. Dez. 2013.
- Berninger-Schäfer, E. (2011). Orientierung im Coaching. Stuttgart: Boorberg Verlag.
- GIGA Android (2014). URL: <http://www.giga.de/apps/android-os/specials/was-ist-android-eine-erklarung/>
- House of Competence (HoC) (2014). Dozentenlehrgang Wintersemester 14/15. Karlsruhe: Karlsruher Institut für Technologie (KIT). [nur für Dozenten des HoC]
- Lieser, C. (2013). Die Modellierung des Lernprozesses im Selbstcoaching. Qualitative Studie zur wissenschaftlichen Fundierung des Selbstcoachings im Rahmen der Cahier-Methode. In: Wegener, Robert, Fritze, Agnès & Loeberbert, Michael (2013). Coaching-Praxisfelder: Forschung und Praxis im Dialog, Publikation zum zweiten internationalen Coaching-Fachkongress. Online-Teil. Springer VS, S. 311-322.
- Rauen, Ch. (Hrsg.) (2005). Handbuch Coaching. Göttingen (u.a.): Hogrefe Verlag.
- Schmidt, G. (2012). Liebesaffären zwischen Problem und Lösung. Hypnosystemisches Arbeiten in schwierigen Kontexten. Heidelberg: Carl-Auer.
- Wolf, C. (2014). Systemisch-lösungsorientiertes Coaching als unterstützter Lernprozess – Untersuchung von Änderungen des Musterzustands als förderlicher Initiator des Lernens. Karlsruhe: Karlsruher Institut für Technologie. URL: <http://digibib.ubka.uni-karlsruhe.de/volltexte/1000041177> (16.06.2014) URN: <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:swb:50-411773> Überarbeitete Masterarbeit von 2010.
- Wolf, C. (2014; in Vorbereitung). The Trouble with Systemic Solution-oriented Self-E-Coaching. Emotions as Key Factors in Changing Pattern. In: Workshop Proceedings MATEL-Workshop 2014.

Carmen Wolf, M.A. 24

Tabelle 56: Einführungsfolien Seminar – Teil 4

Anbieter	Kommunikation														Coach mit persönlichem Coach	Coach ohne persönlichen Coach	Coach ohne Coach	Didaktik	Kosten			Form						
	synchron							asynchron											kostenpflichtig/ Preis	kostenlos	nicht bekannt	Website	APP					
	Audio-Konferenz	Video-Konferenz	Live-Chat	Messenger	Virtual Classroom	White Board	Telefon	E-Mail	Forum	Podcast	Weblog	Online-Test	Applikation	Wiki										Datenbank				
Project Management made easy																			X								X	
Selbstmanagement-Kompakt Coach Plus sueddeutsche.de und Haufe																					X							X
Solve Problems At Work																		X	X	X								X
Stop Panic & Anxiety Self-Help	X																					X						X
The iCoach																							X					X
The Life Coach																							X					X
ThinkPal																								X				X
UBCoach- Coaching App von Ulrich Bührlé	X																	X	X				X					X
Virtuelles Coaching						X	X											X					X				X	
Who I am?- 360- Grad-Feedback- Pro																							X					X
Worry Box--- Axiety Self-Help																								X				X
Zeit- zu- leben											X							X						X		X		
Self Improvement zum Erfolg																							X					X
Life&Coaching																								X				X

Abbildung 69: Rechercheergebnis technologiegestütztes Selbstcoaching (Stand Januar 2015) - Teil 2

d. Einwilligungserklärung der Studierenden (Vorlage)

Einwilligungserklärung

Hiermit willige ich, _____ ein,
(Vorname und Name)

dass für die Dauer des Wintersemesters 2014/2015 (20.10.2014 bis 15.02.2015) meine personenbezogenen Daten ausschließlich zur Überprüfung der Erbringung der Seminarleistungen für den Erwerb der Leistungspunkte von der Dozentin des Seminars „Selbstcoaching zur Problemlösung im Studium“, Frau Carmen Wolf, gespeichert werden dürfen.

Dies schließt ein:

- Daten die in den Online-Befragungen zur Nutzung der CW Selbst-E-Coach App erfasst werden.
- Daten die mit der CW Selbst-E-Coach App erfasst werden.
- Daten die über weitere genutzte Systeme wie etwa Ilias erfasst werden oder in der Teilnehmerliste abgefragt werden.

dass meine personenbezogenen Daten zu wissenschaftlichen Forschungszwecken und zur Verbesserung der Lehre anonymisiert gespeichert und von Frau Carmen Wolf genutzt werden können.

Das betrifft:

- die Angaben die in den Online-Befragungen zur Nutzung der CW Selbst-E-Coach App erfasst werden.
- die Antworten die mit der CW Selbst-E-Coach App erfasst werden.

Die personenbezogenen Daten werden vertraulich behandelt und nicht an Dritte weitergeben. Sie werden im Sinne des BDSG §3, Absatz 5 (6) anonymisiert, sodass kein Rückschluss auf meine Person mehr möglich ist.

Die Erläuterungen mit den gesetzlichen Regelungen zum Datenschutz und der Speicherung von Forschungsdaten habe ich verstanden.

Eine Vertraulichkeitserklärung von Frau Carmen Wolf erhalte ich im Anschluss an das Seminar per E-Mail.

Eigene Anmerkungen:

Ort, Datum
Unterschrift

Abbildung 70: Einwilligungserklärung

e. Vertraulichkeitserklärung (Scan)

Vertraulichkeitserklärung

Als zertifizierter Business Coach habe ich, Carmen Wolf, mich der Einhaltung des Ethik-Kodex des Deutschen Bundesverbands Coaching e.V. (DBVC) sowie der Ethikrichtlinien des Coaching-Zentrums der Führungsakademie Baden-Württemberg und des Karlsruher Instituts für Coaching, Personal- und Organisationsentwicklung (KIC) verpflichtet.

Darunter fallen u.a. folgende Festlegungen:

- **Schweigepflicht und Datenschutz**
 - „Grundsatz eines jeden Coaching ist die transparente Regelung der Vertraulichkeit.“ (zit. n. DBVC 2010)
 - „Ein Coach verpflichtet sich zur Einhaltung des Berufsgeheimnisses und zur aktiven Sicherung der ihm anvertrauten Informationen.
 - „Die Weitergabe von Informationen ist nur statthaft, wenn Sie im Interesse der Betroffenen liegt und mit deren ausdrücklicher Einwilligung geschieht.“ (zit. n. Berninger-Schäfer 2008 & Berninger-Schäfer 2011)
- **Transparenz**
 - „Der Coach schafft durch kongruentes Handeln Nachvollziehbarkeit bezüglich seiner Werte, Kompetenzen, professionellen Orientierung und Vorgehensweise.“ (zit. n. DBVC 2010)
- **Unvoreingenommenheit**
 - „Der Coach ist offen und akzeptiert die „Andersheit des Anderen“ sowie das Recht des Klienten auf die eigene Deutung der Welt.“ (zit. n. DBVC 2010)

Im Sinne der Empfehlungen zur Sicherung guten wissenschaftlichen Arbeitens der Deutschen Forschungsgesellschaft (DFG) ist das Verfahren mit den Primärdaten folgendermaßen: „Primärdaten als Grundlagen für Veröffentlichungen sollen auf haltbaren und gesicherten Trägern in der Institution, wo sie entstanden sind, zehn Jahre lang aufbewahrt werden.“ (DFG 2013, S. 21). Ihre persönlichen Daten werden anonymisiert und gemäß der Empfehlungen des DFG (2013) für zehn Jahre ausschließlich in anonymisierter Form gespeichert und anschließend vernichtet.

- Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (DBVC) (Hrsg.) (2010, 2012). Leitlinien und Empfehlungen für die Entwicklung von Coaching als Profession. Kompodium mit den Professionsstandards des DBVC. Osnabrück: DBVC Geschäftsstelle. <http://www.dbvc.de/publikationen/coaching-kompodium.html> (31.10.2014)
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) (2013). Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis. Denkschrift. Vorschläge zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis. Weinheim: WILEY-VCH Verlag. URL:http://www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/reden_stellungnahmen/download/empfehlung_wiss_praxis_1310.pdf (31.10.2014)

Die Schweigepflicht gilt gegenüber allen Personen und ist uneingeschränkt auch nach Beendigung der Zusammenarbeit und zeitlich unbefristet fortbestehend.

 Ort, Datum

 Unterschrift

Abbildung 71: Vertraulichkeitserklärung

f. Beratungseinrichtungen für Studierende am KIT

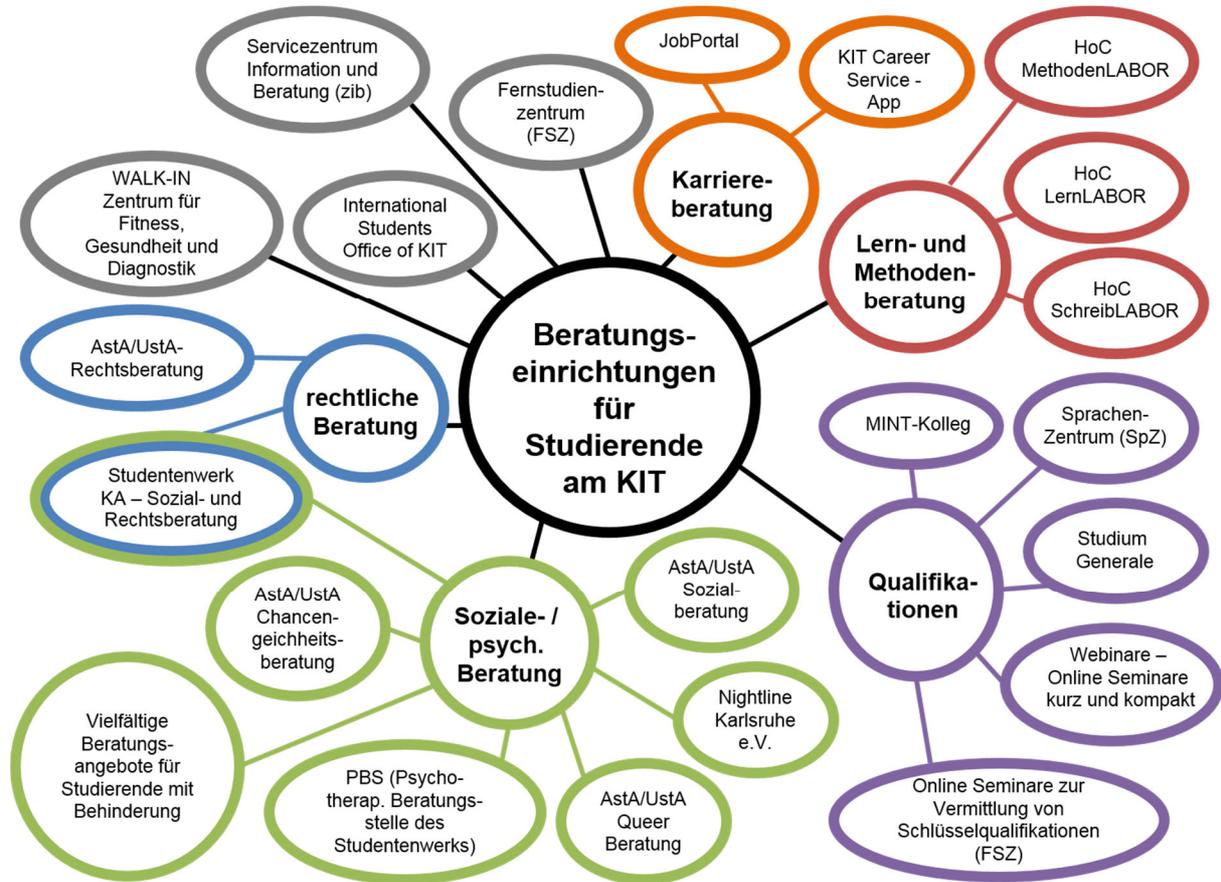


Abbildung 72: Beratungseinrichtungen für Studierende am KIT (Stand April 2014)

