

# Kursarbeiten

aus den Masterstudiengängen  
Culture & Theology,  
Intercultural Leadership und  
Intercultural Studies

---

Die auf der Webseite der AWM Korntal verfügbaren Kurs- und Abschlussarbeiten aus dem Masterstudienprogramm wurden von Dozierenden und dem Team des Studienservice ausgewählt und mit der Genehmigung der jeweiligen Verfasserinnen und Verfasser veröffentlicht.

Diese Arbeiten unterliegen dem Urheberrecht. Nutzung und Vervielfältigung nur mit Genehmigung des Verfassers.

Kursarbeiten sind schriftliche Leistungsnachweise, die im Anschluss an die Unterrichtsphase eines Kurses verfasst werden. Die Themen der Arbeiten wählen die Studierenden selbst: Sie richten sich nach den jeweiligen Kursinhalten und nach Fragestellungen aus dem Dienst- und Lebensalltag der Verfasser.

Der veranschlagte Zeitaufwand liegt für Kursarbeiten bei etwa 35–50 Stunden, bei Abschlussarbeiten (Thesis oder Praxisprojekt mit Zulassungsarbeit) deutlich höher.

**Coaching als Instrument zur Förderung  
der Persönlichkeitsentwicklung von Missionarskindern**

Kursarbeit für das Fach  
MIN 6415  
Coaching-Kompetenzen entwickeln  
Dozent: Dr. Marcus Weiand

erstellt von  
Lea Andexlinger  
MA-Studentin, Intercultural Leadership  
2025/26

Columbia International University  
Korntal

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1 Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>2 Theoretische Grundlagen</b> .....	<b>1</b>
2.1 Coaching.....	1
2.1.1 Definition und theoretische Grundsätze.....	1
2.1.2 Wirkmechanismen von Coaching .....	2
2.2 Persönlichkeitsentwicklung .....	3
2.2.1 Grundlagen der Persönlichkeitstheorie .....	4
2.2.2 Kategorisierung von Persönlichkeitsmerkmalen .....	5
2.2.3 Persönlichkeitsentwicklung durch Entwicklungsaufgaben und kritische Lebensereignisse .....	6
2.3 Missionarskinder .....	7
2.3.1 Definition von Missionarskindern .....	8
2.3.2 Entwicklungsaufgaben von MKs .....	8
2.3.3 Kritische Lebensereignisse bei MKs.....	9
<b>3 Coaching als Instrument zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung von MKs</b> .....	<b>11</b>
3.1 Relevanz von Coaching für MKs .....	11
3.2 Diskussion .....	13
<b>4 Fazit</b> .....	<b>14</b>
<b>5 Literaturverzeichnis</b> .....	<b>16</b>
<b>6 Eigenständigkeitserklärung</b> .....	<b>18</b>

## **1 Einleitung**

Kinder, die aufgrund der Missionstätigkeit ihrer Eltern mehrere Entwicklungsjahre im Ausland verbringen, werden als Missionarskinder bezeichnet, kurz MKs. Das Leben dieser Kinder ist durch mehrere Kulturen und ein hochmobiles Leben geprägt (Lenhard 2018:101). Dadurch treten bei MKs viele Fragen in Bezug auf die Identität auf. Gerade die Fragen „Woher komme ich?“ und „Wer bin ich?“ sind für sie schwierig zu beantworten (Barnicoat 2009:87). Gleichzeitig bietet Coaching individuelle Unterstützung bei schwierigen und belastenden Herausforderungen und fördert die persönliche Entwicklung (Fischer-Epe 2025:9,19). Deshalb soll in der vorliegenden Arbeit folgende Forschungsfrage bearbeitet werden: Inwiefern kann Coaching die Persönlichkeitsentwicklung von Missionarskindern fördern? Um diese Frage beantworten zu können, werden zuerst die theoretischen Grundlagen von Coaching, Persönlichkeitsentwicklung und Missionarskindern erläutert. Auf Basis dessen wird die Relevanz von Coaching für MKs sowie die Anwendung im Arbeitsalltag dargelegt. Die Arbeit wird durch eine Diskussion und ein Fazit abgeschlossen.

## **2 Theoretische Grundlagen**

Es sollen zunächst die theoretischen Grundlagen dargelegt werden, um ein einheitliches Verständnis zu schaffen. Zunächst wird der Bereich „Coaching“ beleuchtet. Anschließend werden die Themen „Persönlichkeitsentwicklung“ und „Missionarskinder“ erläutert.

### **2.1 Coaching**

In diesem Kapitel soll Coaching definiert und dessen Grundsätze und Wirkmechanismen erläutert werden.

#### **2.1.1 Definition und theoretische Grundsätze**

Da Coaching das fundamentale Thema dieser Arbeit ist, soll an dieser Stelle zunächst eine Definition des Begriffs gegeben werden. Hierzu wird die Ausarbeitung von Radatz herangezogen, in der Coaching wie folgt definiert wird:

In der systemischen Arbeit verstehen wir unter Coaching die maßgeschneiderte Problemlösung in Spannungsdreieck zwischen Beruf, Organisationen und Privatleben oder in einem dieser drei Bereiche – eine Problemlösungsmethode, in welcher der Coach für die passenden Fragen, hilfreiche Zusammenfassungen und die Ein-

haltung des Ablaufs verantwortlich ist, und der Coachee eigenständige Lösungen für seine Situation – für seine anstehenden Fragestellungen – findet. (Radatz 2023:85)

Das generelle Ziel des systemischen Coachings besteht somit darin, Kunden dabei zu unterstützen, Probleme eigenverantwortlich zu lösen. Wichtig ist dabei, dass der Kunde das Ziel selbst formuliert und die Lösung selbst erarbeitet (Radatz 2023:87). Der Coachee ist der Experte für seine Probleme und kann auf seine Problemlösungskompetenz vertrauen (:93-96). Der Coach leistet lediglich Hilfe zur Selbsthilfe, indem er bei der Suche nach stimmigen Zielen und angemessenen Lösungswegen hilft. So bleibt die Selbstverantwortung des Coachees zu jedem Zeitpunkt gewahrt (Fischer-Epe 2025:18-19).

Grundlage dessen ist der Konstruktivismus, der davon ausgeht, dass Probleme nur vom Betroffenen in seiner Wirklichkeit wahrgenommen werden. Daraus folgt, dass Probleme anderer weder verstanden noch gelöst werden können und dass sich ein Mensch nicht in eine bestimmte Richtung verändern lässt (Radatz 2023:47,78-79). Deshalb zielt Coaching darauf ab, dass der Coachee die Bereitschaft zeigt, sein Problem selbst zu lösen und die Verantwortung dafür zu übernehmen (Fischer-Epe 2025:28).

Abgesehen von den konstruktivistischen Theoriegrundlagen gibt es auch systemische. Hier wird davon ausgegangen, dass Menschen sich in verschiedenen Systemen unterschiedlich verhalten (Radatz 2023: 67). Somit können Menschen, ihr Verhalten und ihr Erleben nur im Kontext ihrer sozialen Bezüge und Rollen verstanden werden (Fischer-Epe 2025:26).

Eine weitere Grundlage ist die lösungs- und ressourcenorientierte Vorgehensweise. Diese betont, dass es nicht darum geht, Ursachen für Probleme zu finden oder vergangenheitsorientiert zu denken (Radatz 2023:83). Stattdessen soll der Schwerpunkt auf Ziele und Lösungen gelegt sowie Ressourcen betont und herausgearbeitet werden (Fischer-Epe 2025:11). Durch diese Fokussierung soll ein Perspektivwechsel erreicht werden, durch den situativ angemessene Ziele erarbeitet werden können (:56).

Es gibt es noch einige weitere Grundsätze, die in dieser Arbeit jedoch nicht vollständig erläutert werden.

### **2.1.2 Wirkmechanismen von Coaching**

Coaching hat einige positive Auswirkungen und bietet dem Coachee wesentliche Chancen sowie wirksame Hilfestellungen. Diese Wirkmechanismen sollen nun dargestellt werden.

Zum einen ermöglicht Coaching ganz individuelle Unterstützung bei schwierigen und belastenden Herausforderungen (Fischer-Epe 2025:9). Da der Coachee selbstverantwortlich für den Inhalt ist, kann er eine für ihn maßgeschneiderte Lösung erarbeiten (Radatz 2023:104). Das eigenverantwortliche Erarbeiten von Lösungen stärkt das Vertrauen des Coachees in sich und die eigenen Fähigkeiten, da Kompetenzen und Ressourcen bewusst wahrgenommen werden. Durch dieses gewonnene Selbstvertrauen können Veränderungsschritte im Alltag umgesetzt werden (Meier & Szabó 2008:14).

Zum anderen bringt Coaching einen Perspektivwechsel mit sich, durch den der Coachee aus seinen gewohnten Denkprozessen ausbrechen kann (Radatz 2023:172). Die systemischen Fragen regen das Denken an und helfen, eine Situation besser zu verstehen (:123,172). Das ermöglicht, dass der Coachee seine Meinung oder Einstellung bezüglich einer Situation ändert (:176), oder er den Sinn und die positiven Auswirkungen einer herausfordernden Situation sehen kann (Fischer-Epe 2025:61,71-72). Somit können durch die erweiterte Sichtweise neue Möglichkeiten für Situationsbewertungen entstehen (Meier & Szabó 2008:12-13). Zudem kann der Coachee erkennen, dass ihm neue Verhaltens- und Sichtweisen zur Verfügung stehen (Schlippe 2010:100)

Durch diese Wirkmechanismen soll der Coachee gestärkt und ermutigt aus dem Gespräch gehen (Fischer-Epe 2025:11). Es soll ihm deutlich geworden sein, was sein Ziel ist, welche Handlungsalternativen es gibt und welche praktischen Schritte von ihm umgesetzt werden können (Faix & Wiedekind 2014:37). Er kann lernen, dass er seine Zukunft aktiv gestalten kann (Meier & Szabó 2008:13-14). Dadurch werden sowohl seine Zuversicht als auch seine persönliche Entwicklung gefördert (Fischer-Epe 2025:19).

## **2.2 Persönlichkeitsentwicklung**

Nach der Darstellung des Coaching-Konzepts soll nun die Theorie der Persönlichkeitsentwicklung herausgearbeitet werden. Zunächst werden die Grundlagen erläutert, anschließend werden drei Persönlichkeitsmerkmale vorgestellt. Zudem soll erläutert werden, inwiefern Persönlichkeitsentwicklung durch Entwicklungsaufgaben und kritische Lebensereignisse ausgelöst wird.

### 2.2.1 Grundlagen der Persönlichkeitstheorie

Es gab bereits einige Versuche, den Begriff Persönlichkeit einzugrenzen, jedoch bleibt die genaue Definition umstritten<sup>1</sup>. In diesem Kapitel soll ein Versuch unternommen werden, den Begriff zu erklären, wobei die Vielschichtigkeit nicht vollständig aufgezeigt werden kann.

Unter Persönlichkeit versteht man die überdauernden Merkmale, die einen Menschen unverwechselbar von anderen unterscheiden (Fischer-Epe 2025:125). Dieses zeitlich überdauernde Muster ist eine Kombination von „Merkmalen des Temperaments, des Gefühllebens, des Intellekts und der Art zu handeln, zu kommunizieren und sich zu bewegen“ (Roth 2014:15). Es gibt somit bestimmte Aspekte der Persönlichkeit, die für Außenstehende wahrnehmbar sind: das Verhalten und die Gefühle. Werte, persönliche Überzeugungen, Erwartungen und Bedürfnisse sind dagegen die unsichtbaren Komponenten der Persönlichkeit (Faix & Wiedekind 2014:142). In diesem Muster unterscheiden sich Menschen voneinander, was jede Person einzigartig macht. Die Persönlichkeit ist somit das Charakteristische und Unverwechselbare am Menschen (Wanner 1984:31). Dieser stabile, kontinuierliche Kern des Seins bleibt bei allem Wandel, dem Menschen angesichts von Entwicklungs- und Lernprozessen unterworfen sind, bestehen (Kienbaum 2023:242).

Die Persönlichkeit entsteht durch verschiedene Einflüsse. Einerseits sind genetische Dispositionen und biologische Gegebenheiten zu berücksichtigen. Andererseits spielt die Umwelt eine große Rolle. Dazu zählen sowohl das unmittelbare Umfeld wie das Zuhause, die Schule und die Nachbarschaft, aber auch etwas weiter gefasste Lebensumstände: Angebote der sozialen Gemeinschaft, gesellschaftliche Wertvorstellungen und der historische Rahmen (Berk 2020:7). In Bezug auf die Umwelt müssen Individuen ihren Platz in zwischenmenschlichen Beziehungen finden, sich in die Gesellschaft eingliedern und soziale Konformität anstreben (Freise 2007:121). Anerkennung anderer ist notwendig, um die eigene Persönlichkeit zu festigen (Krappmann 2016:29). Das zeigt, dass die genetischen Anlagefaktoren nicht alleinstellend für die Persönlichkeit sind, sondern dass sich das wiederkehrende charakteristische Erleben und Verhalten erfahrungsabhängig

---

<sup>1</sup> Neben dem Begriff Persönlichkeit gibt es auch noch weitere Konzepte: Identität, Temperament und Selbst. All diese Begriffe verweisen in etwas unterschiedlicher Weise auf Kontinuitäten im Erleben und Verhalten von Menschen (Kienbaum 2023:266).

entwickelt (Fischer-Epe 2025:125). Somit ergibt sich unsere Persönlichkeit „aus einer Wechselwirkung von Anlage, Umwelt, Individualität und Sozialität“ (Roth 2014:105).

Dieser letztgenannte Aspekt impliziert auch, dass die Entwicklung der Persönlichkeit durch Lernprozesse entsteht (Fischer-Epe 2025:125) und dynamisch, nicht statisch ist (Roth 2014:71). Somit ist „der Entwicklungsprozess lebenslang, mehrdimensional, hochgradig plastisch<sup>2</sup> und von mehreren, untereinander in Wechselwirkung stehenden Kursen beeinflusst“ (Berk 2020:8). Hier zeigt sich ein Spannungsverhältnis, da die Persönlichkeit einerseits aus Stabilität und Kontinuität besteht, andererseits aber auch durch langfristige Variabilität charakterisiert ist (Krampen & Greve 2002:675).

### **2.2.2 Kategorisierung von Persönlichkeitsmerkmalen**

Nachdem die Grundlagen der Persönlichkeitstheorie im vorausgegangenen Kapitel dargelegt wurden, soll nun ein tieferer Einblick gegeben werden, indem drei Kategorien von Persönlichkeitsmerkmalen vorgestellt werden.

1. Einerseits gibt es Temperamentsmerkmale (Krampen & Greve 2002:676). Als Temperament werden spontane affektive Verhaltensweisen und Empfindungen bezeichnet (Roth 2014:90). Diese Merkmale sind genetisch bedingt und werden somit nur zu einem geringen Teil durch Umwelteinflüsse geprägt (Oerter 2002:210). Aufgrund ihrer relativ hohen Stabilität werden Temperamentsmerkmale als Grundeigenschaften bezeichnet (Roth 2014:19).
2. Die zweite Kategorie umfasst Leistungsmerkmale wie Intelligenz, Kreativität und Konzentrationsfähigkeit (Krampen & Greve 2002:676). Die kognitive Ebene umfasst zudem die Fähigkeit zum Problemlösen, zum Erkennen von Symbolen und zum logischen Denken (Roth 2014:90).
3. Die dritte Kategorie umfasst selbst- und umweltbezogene Kognitionen wie das Selbstkonzept, Vertrauen, Werteorientierungen und Selbstwirksamkeit (Krampen & Greve 2002:676). Ein entscheidender Einflussfaktor dieser Kategorie ist unter anderem die Erziehung, da hier soziales Lernen eine große Rolle spielt (Roth 2014:90).

Die Entwicklung der zweiten und dritten Kategorie beginnt erst nach der Geburt parallel zu der Entwicklung des Bewusstseins. Auf diesen Ebenen werden wir sozialisiert

---

<sup>2</sup> Hochgradig plastisch bedeutet, dass Veränderung aufgrund neuer Erfahrungen möglich ist (Berk 2020:7).

und müssen soziale Geschehnisse wahrnehmen und verarbeiten. Das ist auch der Grund, warum diese beiden Kategorien dynamisch sind und sich in höherem Maße verändern lassen. Wir können uns Wissensinhalte aneignen und unsere Kommunikation sowie unser Sozialverhalten angleichen, während unser Temperament und unsere emotionale Konditionierung weitgehend unbeeinträchtigt bleiben (Roth 2014:100-102). Wichtig dabei ist, dass erst von einem Persönlichkeitsmerkmal gesprochen wird, wenn jemand in verschiedenen Situationen immer wieder auf die gleiche Weise reagiert. In diesem Fall lässt sich das Verhalten eher durch die Persönlichkeit als durch die jeweilige Situation erklären (Fischer-Epe & Epe 2025:18).

Da festgehalten werden kann, dass sich Persönlichkeit weiterentwickeln lässt, sollen der Begriff „Persönlichkeitsentwicklung“ und seine Auslöser im nachfolgenden Kapitel genauer betrachtet werden.

### **2.2.3 Persönlichkeitsentwicklung durch Entwicklungsaufgaben und kritische Lebensereignisse**

Der Begriff Persönlichkeitsentwicklung ist laut Krampen und Greve die „differenzielle Veränderung von Personen im intraindividuellen und interindividuellen Vergleich“ (Krampen & Greve 2002:675). Intraindividuell bedeutet, dass Veränderungen im Laufe des Lebens bei ein und derselben Person stattfinden. Interindividuell meint die Unterschiede zwischen Personen, wie beispielsweise Unterschiede zwischen den Geschlechtern oder zwischen jungen und alten Menschen (Boeger 2022:22).

Diese Persönlichkeitsentwicklung wird insbesondere durch Entwicklungsaufgaben und kritische Lebensereignisse ausgelöst (Krampen & Greve 2002:693), da sie eine entscheidende Wende im Leben mit sich bringen (Faix & Wiedekind 2014:164-165). Ihre Bewältigung kann positive Entwicklungsfolgen haben und zu einem Gewinn an Kompetenzen und Selbstvertrauen sowie zu neuen Einsichten und Werteorientierungen führen (Montada 2002:42). Zudem kann ein stabiles Selbstbild ausgebildet werden, weil das Individuum gelernt hat, mit Diskontinuitäten seiner Umwelt umzugehen (Erikson 2016:37,137). Gelingt die Bewältigung dieser Aufgaben jedoch nicht, kann dies zu einer Rollendiffusion führen (Montada 2002:42). Im Folgenden sollen beide Auslöser, Entwicklungsaufgaben und kritische Lebensereignisse, erläutert werden.

Entwicklungsaufgaben sind „normativ kritische Übergänge im Lebenslauf“ (Krampen & Greve 2002:694). Diese Ereignisse sind mehr oder weniger eng an das Lebensalter gebunden und treten daher in der jeweiligen Altersgruppe besonders häufig auf. Dadurch

sind sie vorhersehbar und können präventiv aufgefangen werden (:694). Es gibt drei Quellen an Entwicklungsaufgaben. Einerseits sind die Aufgaben gesellschaftlich und kulturell vorgegeben (Montada 2002:43). Dazu gehören beispielsweise die Einschulung oder der Wechsel zu einer weiterführenden Schule (Krampen & Greve 2002:694). Andererseits resultieren sie aus biologischen Reifungs- und Abbauprozessen, wie beispielsweise die Pubertät (Montada 2002:43). Eine dritte Quelle ist das Individuum selbst mit seinen Werten und Lebenszielen (Boeger 2022:34).

Kritische Lebensereignisse treten hingegen unabhängig von der kulturellen und biologischen Strukturierung des Lebenslaufs auf. Sie können Menschen in jeder Lebensphase treffen. Typische Beispiele sind persönliche Erkrankungen oder Trauerfälle. Da diese Ereignisse nicht vorhersehbar sind, kann nur durch präventive Kompetenzerweiterung auf sie vorbereitet werden (Krampen & Greve 2002:694). Werden diese Herausforderungen entsprechend wahrgenommen, können sie eine Chance für eine positive Entwicklung darstellen (Montada 2002:44-45). Menschen, die schwierige Ausgangsbedingungen nicht passiv hinnehmen, sondern aktiv verarbeiten, können durch frühere negative Ereignisse herausfinden, was in ihnen steckt und wozu sie fähig sind (Fischer-Epe & Epe 2025:37). Entscheidend sind laut Montada „nicht die Ereignisse und ihre objektiven Folgen, sondern die subjektiven Bewertungen der Probleme und der wahrgenommenen Gewinne“ (Montada 2002:45).

Im folgenden Kapitel soll nach einer Definition von Missionarskindern herausgearbeitet werden, welche spezifischen Entwicklungsaufgaben und kritische Lebensereignisse Missionarskinder im Alter von acht bis zwölf Jahren zu bewältigen haben.

### **2.3 Missionarskinder**

Bevor genauer auf die Definition und die Entwicklungsaufgaben der Missionarskinder (MKs) eingegangen wird, ist anzumerken, dass nicht jede der folgenden Aussagen oder Merkmale auf jedes MK zutrifft, da die Herausforderungen und Entwicklungen je nach Kind variieren (Richter 2011:17). Trotz der vielen Variablen im Leben der MKs und der einzigartigen Biografien können typische Gemeinsamkeiten, ähnliche Verhaltensmuster und verbindende Persönlichkeitsmerkmale festgestellt werden, die die Gruppe der MKs vereinen (Pollock, Van Reken & Pollock 2017:XV,32).

### 2.3.1 Definition von Missionarskindern

Um den Begriff Missionarskinder (MK) erklären zu können, wird der Oberbegriff Third Culture Kid (TCK) herangezogen. Die Definition von David Pollock und Ruth van Reken ist weit verbreitet und wird hier als Grundlage verwendet.

A traditional third culture kid (TCK) is a person who spends a significant part of his or her first eighteen years of life accompanying parent(s) into a country or countries that are different from at least one parent's passport country(ies) due to a parent's choice of work or advanced training. (Pollock, Van Reken & Pollock 2017:27).

Die Definition macht deutlich, dass die Kinder ihre Eltern begleiten, wenn diese aus beruflichen Gründen ins Ausland gehen. Zu den Betroffenen zählen neben Firmenentsandten und Diplomaten auch Missionare mit ihren Kindern, den Missionarskindern (Richter 2011:20-21). Weiterhin ist zu der Definition zu sagen, dass die Zeitspanne des Auslandsaufenthalts nicht genau definiert werden kann, der Zeitpunkt der interkulturellen Erfahrung jedoch in den ersten achtzehn Lebensjahren liegt. Das ist relevant, da in dieser Zeit entscheidende Entwicklungsaufgaben bewältigt werden. In dieser Zeit werden beispielsweise das grundlegende Wertesystem, das Identitätsgefühl, Beziehungen zu anderen und die Sicht auf die Welt in grundlegender Weise geformt. Die interkulturelle Erfahrung wirkt somit sehr prägend auf die Entwicklung der MKs (Pollock, Van Reken & Pollock 2017:25).

Für das Phänomen der Third Culture Kids wurde das Konzept der drei Kulturen entwickelt. Der Begriff "erste Kultur" bezieht sich auf die Heimatkultur der Eltern, während sich der Begriff "zweite Kultur" auf die Gastkultur bezieht, in der die Familie ihren Auslandsaufenthalt verbringt. Die "dritte Kultur" ist mehr als die Vermischung oder die Summe der ersten beiden Kulturen. Sie ist weder mit dem Leben in der Heimatkultur noch mit dem Leben in der Gastkultur vergleichbar, sondern stellt eine neu entstandene eigene Kultur dar (:28-29).

### 2.3.2 Entwicklungsaufgaben von MKs

Wie bereits in Kapitel 2.2.3 erwähnt, sind Entwicklungsaufgaben kulturabhängig (Boeger 2022:33). Oft entsprechen die Beschreibungen in der Fachliteratur den Werten der westlichen, individualistischen Gesellschaft (:135). Entgegen diesem Bild wachsen MKs in verschiedenen kulturellen Settings auf, was beim Lesen berücksichtigt werden muss. Da die Entwicklungsaufgaben allgemeingültig sind und nicht spezifisch für MKs, werden

diese im Folgenden nur grob skizziert. Zusätzlich wird der Fokus auf die mittlere Kindheit (6 bis 12 Jahre) gelegt, da diese Altersspanne die Arbeitszielgruppe der Autorin darstellt.

In der mittleren Kindheit erlernen Kinder grundlegende Fähigkeiten für Spiel und Alltag, entwickeln eine gesunde Einstellung zu sich selbst und lernen, mit Gleichaltrigen umzugehen. Gleichzeitig entwickeln sie moralische Wertvorstellungen, persönliche Unabhängigkeit sowie ein Verständnis für soziale Rollen und Gruppen (Boeger 2022:36). Zu den Entwicklungsaufgaben gehören auch die Entwicklung von Grundvertrauen, von Beziehungsfähigkeit, eines positiven Selbstwertgefühls sowie von Normen und Werten (Fischer-Epe & Epe 2025:21).

Die mittlere Kindheit ist zeitlich vor der Phase der Adoleszenz (13 bis 18 Jahre) einzuordnen (Boeger 2022:36). Diese Phase ist vorrangig dadurch bekannt, dass hier die Pubertät verortet werden kann und der Jugendliche beginnt, eine eigene Identität zu entwickeln (Montada 2002:42). Diese Erkenntnisse sind für die mittlere Kindheit relevant, da das Thema der Persönlichkeitsentwicklung zu diesem Zeitpunkt präventiv und proaktiv bearbeitet werden kann.

Neben den regulären Entwicklungsaufgaben müssen MKs auch spezifische kritische Lebensereignisse bewältigen. Diese werden im folgenden Kapitel dargestellt.

### **2.3.3 Kritische Lebensereignisse bei MKs**

Kritische Lebensereignisse ergeben sich bei MKs unter anderem durch die interkulturelle Welt, in der sie einen Teil ihres Lebens verbringen. Wie in Kapitel 2.3.1 beschrieben, entwickeln sie ihre eigene dritte Kultur aus der Herkunftskultur und der Kultur ihres Wohnorts. Dadurch haben sie eine andere Kultur im Vergleich zur ersten oder zweiten Kultur (Pollock, Van Reken & Pollock 2017:28-29). Aufgrund dieser Andersartigkeit haben sie das Gefühl, überall und nirgends dazuzugehören, nicht verstanden zu werden und sich deshalb nicht verbunden zu fühlen (Schreiner 2009:130). Auch bei einer Rückkehr in die Heimatkultur der Eltern haben MKs dieses Gefühl, da ihnen die Kultur häufig fremd ist und sie sich an diesem Ort der Erde nicht verwurzelt sehen (Barnicoat 2009:13). Besonders bei Kindern ist das Bedürfnis dazuzugehören wichtig, da sie im Gegensatz zu Erwachsenen noch nicht das Bewusstsein dafür entwickelt haben, wer sie sind und wohin sie gehören (Richter 2011:17). Bleibt dieses Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Heimat unerfüllt, kann dies zu einer Krise sowie zu Rastlosigkeit und Wurzellosigkeit führen (Pollock, Van Reken & Pollock 2017:28). Das hat wiederum Auswirkungen auf ihre Per-

sönlichkeit, da soziale Konformität eine Voraussetzung für eine stabile Persönlichkeit ist (Freise 2007:121).

Ein weiteres Merkmal von MKs ist die hochmobile Welt, in der sie leben. Durch häufige Umzüge müssen sie sich permanent von Orten, Menschen und Dingen verabschieden. Das führt zu einer Entwurzelung, die sich belastend auf ihre sozialen Beziehungen auswirken kann (Lenhard 2018:101). Sie erleben den Verlust von Gemeinschaften, Freunden und anderen zwischenmenschlichen Beziehungen. Auch innerhalb der Familie erleben MKs „chronisch auseinandergerissene Familienstrukturen“ (Richter 2011:83). Das führt zu einer Entwurzelung, die sich belastend auf ihre sozialen Beziehungen auswirken kann (Lenhard 2018:101). Sie verlieren Stabilität und Geborgenheit sowie ihre Zuversicht hinsichtlich zwischenmenschlicher Beständigkeit (Richter 2011:46). Diese Übergänge sind mit Trauer und Sehnsucht nach Verlorenem verbunden (Fuchs 2022:96). Wenn diesem Schmerz des Abschiednehmens und dem chronischen Gefühl der Unbeständigkeit nicht genügend Zeit und Raum gegeben wird, um den Trauerprozess zu verarbeiten, kann das eine Gefahr darstellen (Richter 2011:85). Zu den Folgen unverarbeiteter Verluste zählen Rastlosigkeit, Bindungsangst und Angst vor Kontrollverlust (Fuchs 2022:97). Hier ist zu beachten, dass die Folgen ein Leben lang sowie auch deutlich verzögert und überraschend auftreten können (Richter 2011:87).

Durch den Umzug sehen sie sich einer neuen, ihnen fremden Lebensrealität gegenüber. Bekanntes wird mit Unbekanntem ausgetauscht, sowohl auf sichtbarer Ebene – zum Beispiel Wohngegebenheiten, Verkehrsmittel und Infrastruktur – als auch in den unsichtbaren Dimensionen wie Werte, Rollenverständnisse, Glauben oder Gesetze (Richter 2011:47-48). Sie müssen sich an die Überzeugungen, Werte und Normen der neuen Kultur anpassen. Der ständige und unbewusste Aushandlungsprozess wird Akkulturation genannt (Barmeyer 2012:20). Dieser Aspekt beeinflusst auch auf die Persönlichkeit, vor allem das dritte Persönlichkeitsmerkmal, die selbst- und umweltbezogenen Kognitionen. Denn wie in Kapitel 2.2.1 beschrieben, müssen auch MKs den kontinuierlichen Kern ihrer Persönlichkeit herausstellen, während sie gleichzeitig versuchen, sich in die Gesellschaft einzugliedern. MKs müssen somit in jedem neuen Kontext ihre persönliche und soziale Identität aushandeln und ihre individuelle Persönlichkeit entwickeln (Freise 2007:121). Dabei kann das Fremde als Bedrohung für die bisherige Identität erlebt werden (:62).

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass die kulturelle Entwurzelung zu Unsicherheiten in Bezug auf die eigene Identität führen kann (Schreiner 2009:129) und sogar

eine herausfordernde Identitätssuche oder Identitätskrise auslösen kann (Lenhard 2018:101). Auf dieses Spannungsfeld wird im folgenden Kapitel näher eingegangen werden, indem dargestellt wird, inwiefern Coaching hierbei unterstützen kann.

### **3 Coaching als Instrument zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung von MKs**

Nachdem die theoretischen Grundlagen von „Coaching“, „Persönlichkeit“ und „Missionarskinder“ dargelegt wurden, sollen nun aufbauen darauf die drei Bereiche zusammengeführt werden. So wird zuerst erläutert, inwiefern Coaching relevant für MKs ist und wie Coaching im Arbeitsalltag mit MKs umgesetzt werden kann. Anschließend folgt eine kritische Diskussion.

#### **3.1 Relevanz von Coaching für MKs**

Laut den Forschungsergebnissen von Hurrelmann und Quenzel reichen bei 20 % der Jugendlichen die personalen und sozialen Ressourcen für eine erfolgreiche Bewältigung der Entwicklungsaufgaben nicht aus (Boeger 2022:146). Aufgrund ihrer hochmobilen und interkulturellen Lebensweise sind MKs zusätzlich zu ihren normativen Entwicklungsaufgaben zusätzlich zu ihren normativen Entwicklungsaufgaben mit einigen kritischen Lebensereignissen konfrontiert. Gerade Transitionen in ein anderes Land stellen ein kritisches Lebensereignis dar (Oerter 2018:320). Diese doppelte Belastung stellt eine sehr hohe Anforderungen an MKs (Boeger 2022:33). Wenn in diesen Phasen zusätzlich die Identität unsicher und der Selbstwert schwach ist, kann dies Risiko- und Problemverhalten zusätzlich begünstigen (:137).

Werden dagegen die herausfordernden Lebensaufgaben gut vorbereitet und begleitet, können sie als Entwicklungsaufgabe, anstatt als traumatisches Erlebnis wahrgenommen werden (Oerter 2018:320). Dabei ist es hilfreich, wenn Kinder sowohl über eigene konstruktive Bewältigungsstrategien verfügen als auch Hilfestellungen aus der Umwelt erhalten (Boeger 2022:33). Eine Maßnahme zur Hilfestellung kann das Coaching darstellen (Barmeyer 2012:89). Sein Anwendungsbereich liegt sowohl im interkulturellen Bereich als auch im Persönlichkeitscoaching (Radatz 2023:87), was genau die Thematik von MKs trifft.

Es ist sinnvoll, bereits in der Kindheit anzusetzen, weil Kinder in der Regel offen für Lernanregungen und den Ausbau ihrer sozialen Kompetenz sind (Besser-Siegmund

2019:167). Zudem stabilisiert sich die Persönlichkeit mit zunehmendem Alter und der Aufwand für eine persönliche Veränderung ist in der Kindheits- und Jugendphase geringer als im Erwachsenenalter (Fischer-Epe & Epe 2025:27). Bei der Durchführung mit MKs ist es nur wichtig, dass die Maßnahme in einer altersgerechten Weise durchgeführt wird, sodass die Bedürfnisse des Kindes angesprochen werden können (Barmeyer 2012:89).

Coaching kann dazu beitragen, die oben genannten Entwicklungsaufgaben und kritischen Lebensereignisse positiv zu bewältigen. Dabei geht es aus Entwicklungsperspektive nicht darum, das Problem durch kontinuierliche Unterstützung oder durch gesenkte Anforderungen zu beheben. Vielmehr liegt die Priorität darin, neue Kompetenzen und Eigenschaften sowie Überzeugungen zu entwickeln, die dabei helfen, künftige Probleme und Krisen besser zu bewältigen (Montada 2002:47). So erwerben Kinder Kompetenzen, die sie dazu befähigen, eine stabile und autonome Persönlichkeit aufzubauen (Boeger 2022:32). Diese Befähigung ist relevant, da MKs aufgrund ihrer hochmobilen Lebensweise vielen Umbrüchen ausgesetzt sind (Richter 2011:87). Gelingt es ihnen, die Entwicklungsaufgaben und kritischen Lebensereignisse zu bewältigen, stärkt das ihren Selbstwert und ihr Selbstvertrauen in die eigenen Handlungsmöglichkeiten (Montada 2002:47; Däfler 2016:139). So können sie eine Rollendiffusion vermeiden und ihre Identität erarbeiten (Montada 2002:42).

Im Coaching können zudem alle Themen der persönlichen Entwicklung direkt bearbeitet werden (Fischer-Epe 2025:21). Es kann ein Raum für alle Fragen der Identitäts- und Rollenentwicklung geschaffen werden (McNulty & Carter 2013:43). Dies ist von vorrangiger Bedeutung, da die Persönlichkeitsentwicklung für MKs eine große Herausforderung oder Krise darstellt (Lenhard 2018:101). Gerade Fragen wie „Woher komme ich?“ und „Wer bin ich?“ (Barnicoat 2009:87) können neu eingeordnet werden, da Coaching neue Möglichkeiten für Situationsbewertungen aufzeigt (Meier & Szabó 2008:12-13). Dadurch lernen MKs, dass ihre Identität nicht durch die Entscheidung ihrer Eltern, im Ausland zu arbeiten, vorbestimmt ist, sondern dass sie sie aktiv gestalten können (:13-14).

Zudem können MKs im Coaching ihre Gefühle ausdrücken, verwirrende Eindrücke ordnen und negative Emotionen verarbeiten (Lenhard 2018:114-116). Auch tiefgreifende Verluste und Trauer können reflektiert und verarbeitet werden (Schreiner 2009:269). Da das Befinden und die Erfahrungen einen Teil der Identität ausmachen, ist das Erzählen

ein wichtiger Bestandteil der Identitätsarbeit, der sich im Coaching gut nutzen lässt (Lenhard 2018:114-116).

Da die Persönlichkeit durch das unmittelbare Umfeld beeinflusst wird (Berk 2020:7), was bei MKs zwei oder mehrere Kulturen sind, stehen sie in einer Ambivalenz zwischen kulturellen Werten oder Rollen (Krappmann 2016:151). Genauso wie andere Kinder müssen sie soziale Konformität anstreben, um ihre Persönlichkeit zu festigen (Freise 2007:121), was durch ihre interkulturelle Situation und ihre eigene „dritte Kultur“ (Pollock, Van Reken & Pollock 2017:28-29) erschwert ist. Im Coaching können MKs beispielsweise erarbeiten, wie sie eine stabile Konstante zwischen Anpassung und Abgrenzung halten können (Däfler 2016:139). Dadurch können sie sich als Mitglied einer Gesellschaft etablieren und ihre soziale Identität stärken (Boeger 2022:32).

Der Vorteil von Coaching ist, dass sie eine prozesshafte und individualisierte Maßnahme darstellt. Da MKs mit einem ungewöhnlichen kulturellen Hintergrund aufwachsen und nur im Kontext ihres sozialen Systems verstanden werden können, ist es entscheidend, dass Coaching individuelle Unterstützung bieten kann (Fischer-Epe 2025:9,26). Zudem kann Coaching sowohl vorbereitend, begleitend oder nachbereitend durchgeführt werden (Schreiner 2009:31). Das ist gerade für die Persönlichkeitsentwicklung wichtig, die einen Prozess darstellt (Faix & Wiedekind 2014:151,156).

So lässt sich zusammenfassend sagen, dass es relevant ist, Coaching für Kinder mit interkulturellem Hintergrund anzuwenden, um ihre Persönlichkeit zu stärken. Deshalb soll in diesem Kapitel reflektiert werden, inwiefern Coaching in meinem Arbeitsalltag integriert werden kann.

## **3.2 Diskussion**

Zwar wurde im vorausgegangenen Kapitel herausgestellt, dass Coaching für die Persönlichkeitsentwicklung von MKs relevant ist. Jedoch gibt es auch einige Punkte, die kritisch gesehen werden können.

In der Fachliteratur zum Thema Coaching werden Kinder kaum berücksichtigt oder nur selten adressiert. Beispielsweise werden Kinder beim interkulturellen Coaching allenfalls als Mitreisende erwähnt, jedoch nicht als Zielgruppe (Nazarkiewicz & Krämer 2012:20). Das zeigt, dass es wenig wissenschaftliche Grundlage für das Coaching von Kindern gibt.

Grundsätzlich spricht jedoch nichts gegen die Anwendung bei Kindern. Natürlich sind Kleinkinder nicht in der Lage, an einem Coaching teilzunehmen vor allem, wenn

Sprache und Sprachverständnis noch nicht entwickelt sind (Besser-Siegmund 2019:167). Dennoch kann hierfragt werden, ob Kinder die Selbstverantwortung und Reflektionsfähigkeit haben, die im Coaching gefordert ist (Fischer-Epe 2025:18-19). Die Eignung der Maßnahme muss also in jedem Einzelfall neu durch persönliche Einschätzung erfolgen.

Bei der Arbeit mit Kindern sollte die Rolle der Eltern in den Fokus genommen werden werden. Generell gilt, dass Eltern miteinbezogen und über den allgemeinen Prozess informiert werden sollen (Ratner & Yusuf 2017:114). Zusätzlich ist es bei der Durchführung wichtig zu prüfen, ob Kinder allein oder zusammen mit Teilen seiner Familie arbeiten (:37). Die genaue Rolle der Eltern beim Coaching mit ihren Kindern sollte in einer weiteren Arbeit diskutiert werden.

Auch wenn Coaching ein geeignetes Instrument für die Persönlichkeitsentwicklung ist, müssen die Grenzen des Coachings berücksichtigt werden. Es sollte nicht als allumfassende Lösung angesehen werden, sondern Persönlichkeit sollte auf mehreren Ebenen gefördert werden, wobei Coaching eine von zahlreichen Möglichkeiten darstellt (Bar-meyer 2012:164).

#### **4 Fazit**

Abschließend soll die Forschungsfrage „Inwiefern kann Coaching die Persönlichkeitsentwicklung von Missionarskindern im interkulturellen Kontext fördern?“ beantwortet werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Persönlichkeit das ist, was eine Person charakterisiert und sie von anderen unterscheidet. Gleichzeitig muss soziale Konformität angestrebt werden, um sich in die Gesellschaft einzugliedern. Mit dieser Herausforderung sehen sich Missionarskinder (MKs) besonders konfrontiert, da ihr Leben durch einen hochmobilen Lebensstil und eine interkulturelle Lebensweise geprägt ist. Dadurch erleben sie neben den üblichen Entwicklungsaufgaben zusätzliche kritische Lebensereignisse, die es ihnen erschweren, ihre Persönlichkeit zu entwickeln. Deshalb sind Hilfestellungen aus der Umwelt, wie sie das Coaching bietet, hilfreich. Coaching kann MKs dabei unterstützen, neue Kompetenzen zu entwickeln, Herausforderungen zu bewältigen, Situationen anders zu bewerten und Emotionen zu verarbeiten. Dadurch können ihr Selbstwert und ihr Selbstvertrauen gestärkt werden, sodass sie eine stabile und autonome Persönlichkeit entwickeln können. Zudem wird ihnen dabei geholfen, eine stabile Balance

zwischen Anpassung und Abgrenzung zu finden, wodurch ihre soziale Identität gestärkt wird.

Der Prozess der Persönlichkeitsentwicklung kann bereits in der Kindheit beginnen, da Kinder in der Regel lernbereit sind und ihre sozialen Kompetenzen ausbauen möchten. Bei der Arbeit mit Kindern muss gleichzeitig auf eine altersgerechte Umsetzung geachtet und die Rolle der Eltern berücksichtigt werden. Werden diese Aspekte beachtet, wird eine verstärkte Einbindung von Coaching in die Arbeit mit MKs befürwortet und gefordert.

## 5 Literaturverzeichnis

- Barmeyer, Christoph (2012). *Taschenlexikon Interkulturalität*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. (UTB Sozialwissenschaften 3739).
- Barnicoat, Jean (2009). *Mit Kindern unterwegs: Ein Handbuch für Familien im Ausland*. Bonn: Verlag für Kultur und Wissenschaft. (edition afem - mission specials 9).
- Berk, Laura (2020). *Entwicklungspsychologie*. 7. Auflage. Hallbergmoos: Pearson. (PS Psychologie).
- Besser-Siegmund, Cora (2019). *wingwave-Coaching für Kinder und Jugendliche*. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Boeger, Annette (2022). *Entwicklungspsychologie: Von der Geburt bis zum hohen Alter: ein Lehrbuch für Bachelor-Studierende*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Däfler, Simone (2016). *Das Expat-Workbook: workbook für Expats, Expat-Partner und deren Familien*. Hamburg: coachingdock Verlag.
- Erikson, Erik (2016). *Identität und Lebenszyklus: drei Aufsätze*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. (Suhrkamp-Taschenbuch 16).
- Faix, Tobias & Wiedekind, Anke (2014). *Mentoring - das Praxisbuch: ganzheitliche Begleitung von Glaube und Leben*. 6. Auflage. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Aussaat.
- Fischer-Epe, Maren (2025). *Coaching: Miteinander Ziele erreichen*. Hamburg: Rowohlt.
- Fischer-Epe, Maren & Epe, Claus (2025). *Selbstcoaching: Hintergrundwissen, Anregungen und Übungen zur persönlichen Entwicklung*. 8. Auflage, Originalausgabe. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag. (rororo sachbuch 62283).
- Freise, Josef (2007). *Interkulturelle Soziale Arbeit: theoretische Grundlagen, Handlungsansätze, Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz*. 2. Auflage. Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag. (Politik und Bildung 36).
- Fuchs, Anna (2022). *Transkulturelle Herausforderungen meistern: Missverständnisse klären und Kompetenzen stärken*. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. (rororo 00063).
- Kienbaum, Jutta (2023). *Entwicklungspsychologie der Kindheit: Von der Geburt Bis Zum 12. Lebensjahr*. 3. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Krampen, Günter & Greve, Werner (2002). Persönlichkeits- und Selbstkonzeptentwicklung über die Lebensspanne, in Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz; Jokers.
- Krappmann, Lothar (2016). *Soziologische Dimensionen der Identität: strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen*. 13. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Lenhard, Tabea (2018). *In Between: Identität und Zugehörigkeit Deutscher Third Culture Kids im Spannungsfeld der Kulturen*. Baden-Baden: Tectum Verlag.
- McNulty, Yvonne & Carter, Margaret (2013). TCK professional development for international school teachers in China, in Mandal, Purnendu (Hg.): *Proceedings of the International Conference on Managing the Asian Century*. Singapore: Springer.
- Meier, Daniel & Szabó, Peter (2008). *Coaching - erfrischend einfach: Einführung ins lösungsorientierte Kurzzeitcoaching*. Norderstedt: Books on Demand GmbH.

- Montada, Leo (2002). Fragen, Konzepte, Perspektiven, in Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz; Jokers.
- Nazarkiewicz, Kirsten & Krämer, Gesa (2012). *Handbuch Interkulturelles Coaching: Konzepte, Methoden, Kompetenzen kulturreflexiver Begleitung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Oerter, Rolf (2002). Kindheit, in Oerter, Rolf & Montada, Leo. (Hg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz; Jokers.
- Oerter, Rolf (2018). Entwicklung, in Otto, Hans-Uwe, Treptow, Rainer & Ziegler, Holger (Hg.): *Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Pollock, David, Van Reken, Ruth & Pollock, Michael (2017). *Third culture kids: growing up among worlds*. Third edition. Boston: Nicholas Brealey Publishing.
- Radatz, Sonja (2023). *Beratung ohne Ratschlag: systemisches Coaching für Führungskräfte und BeraterInnen: ein Praxishandbuch mit den Grundlagen systemisch-konstruktivistischen Denkens, Fragetechniken und Coachingkonzepten*. 11. Auflage. Wolkersdorf: Literatur-VSM.
- Ratner, Harvey & Yusuf, Denise (2017). *Kurzzeit-Coaching mit Kindern und Jugendlichen: ein lösungsorientierter Ansatz*. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Richter, Nina (2011). *Third Culture Kids: Transkulturelle Kindheits- und Jugenderfahrungen*. Marburg: Tectum Verlag.
- Roth, Gerhard (2014). *Persönlichkeit, Entscheidung und Verhalten*. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag.
- Schlippe, Arist von (2010). *Familientherapie im Überblick: Basiskonzepte, Formen, Anwendungsmöglichkeiten*. 12. Auflage. Paderborn: Junfermann. (Fachbuch Familientherapie).
- Schreiner, Karin (2009). *Mit der Familie ins Ausland: ein Wegweiser für Expatriates*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Wanner, Walter (1984). *Mach mehr aus Dir: Schritte zur Erweiterung und Vertiefung der Persönlichkeit; Wege zur Ganzheit*. 2. Auflage. Giessen, Basel: Brunnen-Verlag.

## 6 Eigenständigkeitserklärung

1. Hiermit versichere ich, dass ich die vorgelegte Arbeit selbst verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Texte, Gedankengänge, Konzepte, Grafiken usw. habe ich als solche gekennzeichnet und mit vollständigen Verweisen auf die jeweilige Quelle versehen.

2. Nutzung generativer KI:

Option A: ohne Nutzung von generativer KI

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit vollständig eigenständig verfasst habe, also keine generativen KI-Tools verwendet habe.

Option B: Kennzeichnungspflicht im Falle einer Nutzung generativer KI

Mir ist bewusst, dass die Nutzung mittels generativer KI erstellter Texte oder Inhalte keine Garantie für deren Qualität gewährleistet und ich die Verantwortung trage, falls es durch die Verwendung solcher Hilfsmittel zu fehlerhaften Inhalten, zu Verstößen gegen das Datenschutzrecht, Urheberrecht oder zu wissenschaftlichem Fehlverhalten (z.B. Plagiate) kommt.

Ich versichere außerdem,

- dass ich mich generativer KI-Tools lediglich als Hilfsmittel bedient habe und in der vorliegenden Arbeit mein gestalterischer Einfluss überwiegt,
- dass ich angegeben habe, welche generativen KI-Tools ich zu welchem Zweck und in welchem Umfang eingesetzt habe.

3. Die vorliegende Arbeit wurde bisher weder im In- noch im Ausland in gleicher oder ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

4. Mir ist bekannt, dass ein Verstoß gegen die genannten Punkte prüfungsrechtliche Konsequenzen haben und insbesondere dazu führen kann, dass die Prüfungsleistung mit „nicht ausreichend“ bzw. die Studienleistung mit „nicht bestanden“ bewertet wird und bei mehrfachem oder schwerwiegendem Täuschungsversuch eine Exmatrikulation erfolgen bzw. ein Verfahren zur Entziehung eines eventuell verliehenen akademischen Titels eingeleitet werden kann.

Wüstenrot, den 06.01.2026

Lea Andexlinger

Lea Andexlinger