

5 Kontextstudium und Coaching-Programm an der Universität St. Gallen

Thomas S. Eberle

Die Universität St. Gallen hat die Bologna-Reform – also die europaweite Umstellung auf das Bachelor-/Master-System – zum Anlass für eine umfassende Reform der gesamten Studienarchitektur genommen. Dabei hat sie in mannigfacher Hinsicht Neuland betreten und in der deutschsprachigen Universitätslandschaft eine Vorreiterrolle übernommen. Die neue Studienkonzeption wurde bereits im Herbst 2001 implementiert. Im Folgenden werden erstens der Veränderungsprozess geschildert, zweitens die Konzeption des Kontextstudiums erläutert und drittens das Coaching-Programm als neue Lehr- und Lernform beschrieben. Ein Rückblick auf die Veränderungen nach rund zehn Jahren rundet den Beitrag ab.¹

5.1 Der Veränderungsprozess

Universitäten gehören neben der Kirche zu den ältesten und beständigsten Organisationen. Radikale Veränderungsprozesse sind in einem solchen Umfeld nicht leicht durchzuführen. Dass an der Universität St. Gallen ein solcher gelungen ist, hat zweifellos mit dem vorbildlichen Change-Management des Rektorats zu tun. Der Rektor weckte bei seinem Amtsantritt mit seinem Vorhaben nicht nur eitel Freude bei den Senatsmitgliedern, denn nach mehreren Studienreformen hatte sich eine gewisse Reformmüdigkeit breit gemacht. Viele wollten sich wieder mal auf die Forschung konzentrieren und sich nicht schon wieder vorab mit der Lehre beschäftigen. Trotzdem wurde das Projekt ein Erfolg. Im Unterschied zu früheren Studienreformen fiel auf, dass der Prozess sehr sorgfältig gemanagt wurde. Der Rektor war ein Betriebswirt, spezialisiert auf Organisationslehre, ganzheitliches Denken und integrierte Problemlösungen, und er war entschlossen, den Veränderungsprozess mittels Methoden der Managementlehre zu steuern. So sahen sich die Senatsmitglieder einer demokratisch verfassten Organisation plötzlich einem Rektorat gegenüber, das die Universität wie eine Unternehmung betrachtete und mit Mitteln der Unternehmensführung leiten wollte. Das Rektorat tat dies allerdings mit Bedacht, indem es zwischen Top-down-Vorgaben und Bottom-up-Gestaltung sorgfältig einen Ausgleich suchte.

Die Management-Perspektive drückte sich ganz grundsätzlich zunächst in der Diagnose aus, dass sich auch öffentliche Universitäten zunehmend in einem kompetitiven Umfeld bewegen und sich darin mit einem einzigartigen Profil positionieren müssen. Wie bei einem privatwirtschaftlichen Unternehmen stellt sich daher die Frage: „Was sind unsere strategischen Erfolgspotentiale?“ Gemäß der

Managementstrategielehre wurden eine Vision und ein Leitbild entworfen, die im Senat (dem alle Professorinnen und Professoren sowie die gewählten Vertreter von Mittelbau und Studentenschaft angehören) diskutiert, modifiziert und verabschiedet wurden. Die Vision 2005 wurde folgendermaßen formuliert:

„Wir wollen als eine der führenden Wirtschaftsuniversitäten Europas in Wissenschaft und Praxis international anerkannt sein. Uns verbindet dabei die integrative Sicht von Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften.“

Diese Vision wurde in Form eines Mission-Statements im folgenden Leitbild konkretisiert:

„Zu diesem Zweck:

- bieten wir ein ganzheitliches, hohen wissenschaftlichen und praktischen Ansprüchen genügendes Studium an.
- wollen wir in ausgewählten thematischen Schwerpunkten zu den international besten Forschungsstätten gehören.
- streben wir in der Weiterbildung im deutschsprachigen Raum die führende Stellung an.
- wollen wir ein akzeptierter Partner in Gesellschaft und Wirtschaft sein und Verantwortungsbewusst und kreativ zur Bewältigung ihrer Herausforderungen beitragen.
- pflegen wir die Interdisziplinarität zwischen den Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften.

Bei der Umsetzung dieser Vision bauen wir auf eine starke regionale Verankerung, wollen wir unseren Selbstfinanzierungsgrad maßgeblich erhöhen und setzen wir alle Möglichkeiten eines innovativen Universitätsmanagements ein.“

Aus der Vision und dem Mission Statement wurden für jeden Bereich strategische Ziele abgeleitet, die bis 2005 erreicht werden sollten. Analog wurden im Jahr 2005 Vision und Leitbild erneuert und die Universität in den Folgejahren in Form von Schools mit eigenen Master- und Doktoratsprogrammen sowie profilprägenden Forschungsschwerpunkten reorganisiert. Im Jahr 2010 wurde eine neue Vision 2020 formuliert und in einem Leitbild konkretisiert², die gegenwärtig in einem partizipativen Prozess auf strategische Ziele der einzelnen Schools heruntergebrochen werden.

Bei der Formulierung von Vision und Leitbild war das Rektorat federführend, doch wurde beides mit den Stakeholdern offen diskutiert. In Bezug auf die Studienarchitektur gab das Rektorat die Struktur top-down vor, während die Inhalte bottom-up durch die einzelnen Abteilungen bestimmt wurden. Für den Erfolg des Verände-

rungsprozesses zentral waren – aus meiner Sicht als Betroffener – mehrere Faktoren, von denen hier wenigstens einige kurz skizziert werden sollen.

Erstens hatte die Hochschule St. Gallen (1994 in „Universität St. Gallen“ umbenannt) eine lange Tradition der Zusammenarbeit unter der Professorenschaft, die sich in festen, inhaltlich konsistenten Ausbildungscurricula und teilweise sogar in einer gemeinsamen inhaltlichen Ausrichtung wie dem St. Galler Managementmodell (Ulrich 1968; Rüegg-Stürm 2002) manifestierte. Die Organisationskultur war und ist meilenweit von der berüchtigten „deutschen Ordinarienherrlichkeit“ entfernt, was die Identifikation mit der Universität als Ganzem und die Reorganisationsarbeit auf gemeinsame Ziele hin wesentlich erleichterte.

Zweitens waren und sind die Mehrheit der Professorinnen und Professoren Betriebswirte, die für ein professionelles Universitätsmanagement (vgl. Gomez & Spoun 2009) Verständnis und Sympathien hegten. Dies dämpfte die skeptischen und kritischen Stimmen von Kolleginnen und Kollegen anderer Disziplinen, die ein Unternehmensführungskonzept für eine demokratisch verfasste Universität für unpassend hielten und nicht nachvollziehen mochten, warum sich eine Universität mit Vision und Leitbild ein einheitliches Profil geben sollte.

Drittens wurden zahlreiche unkonventionelle organisatorische Gefäße gebildet und genutzt, die durch den Ausbruch aus konventionellen Organisationseinheiten und Arbeitsroutinen neues Kreativitätspotential schufen und wesentlich zum gegenseitigen Interessensausgleich und zur sozialen Integration beitrugen. Um hier nur einige zu nennen:

- Die NKL, die Neukonzeption Lehre, wurde als neue Organisationseinheit für die Projektleitung gebildet, um den gesamten operativen Prozess zu leiten und zu koordinieren. Sie unterstand dem Prorektor Lehre und bestand aus jungen, initiativen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die außerordentlich hart arbeiteten, systematisches Benchmarking betrieben, ungewöhnlich kreativ waren und eine Vielzahl neuer, teilweise bahnbrechender Ideen entwickelten. Die NKL-Gruppe war think tank und action tank zugleich. Sie war intensiv mit dem Rektorat vernetzt, aber auch mit allen anderen Kräften, die sich an der Studienreform aktiv beteiligten.
- Das Dozierendenseminar wurde geschaffen und als ein jährlich stattfindendes Wochenendseminar institutionalisiert, zu dem alle Senatsmitglieder (inkl. der Vertretungen des Mittelbaus und der Studentenschaft) sowie einige Schlüsselpersonen der Verwaltung eingeladen sind, um strategische Ziele und deren Umsetzungsmöglichkeiten zu diskutieren. Auch Mitglieder des Universitätsrats, des obersten politischen Leitungsgremiums der Universität, selbst dessen Präsident und Vizepräsident, sind oft mit dabei und nehmen an den Diskussionen teil. Das Dozierendenseminar war m.E. zentral für den Erfolg dieser Studienreform: Dort wurden neue Ideen ausgeheckt, erörtert und

²

Vgl.: <http://www.unisg.ch/UeberUns/PortraetUndStruktur/VisionUndLeitbild.aspx>

präzisiert, wurden offene Fragen und Probleme ausdiskutiert und neue Kooperationen zwischen Ordinarien gegründet (z.B. für die Konzeption neuartiger Masterprogramme). Dieses Seminar findet seither jedes Jahr statt und erfreut sich reger Teilnahme.³ Es herrscht eine konstruktive, kollegiale Atmosphäre, es werden Kontakte über die Grenzen der herkömmlichen Organisationseinheiten hinweg gepflegt – zum Beispiel zwischen den einzelnen Schools – und es bestärkt das Gemeinschaftsgefühl unter den Universitätsangehörigen. Dieses Dozierendenseminar dürfte in der Universitätslandschaft wohl einmalig sein und hat wesentlich zur sozialen Integration unserer Dozentenschaft, zu ihrer Identifikation mit unserer Universität als Ganzem, zu neuen Arbeitsbeziehungen und Kooperationen sowie zur Verbesserung inhaltlicher Koordinationen beigetragen.

- Neuartig waren auch die Programmleitungen, die für die Assessment-Stufe, die einzelnen Majors der Bachelor-Stufe, die verschiedenen Master-Programme und Doktoratsprogramme sowie für das Kontextstudium gebildet wurden. Die Lehre sollte nicht von den Lehrprozessen, sondern von den Lernprozessen her gedacht werden, das Studium sollte nicht anhand der Anciennitätsrechte der Ordinarien – „ich lese dienstags um 10 Uhr“ – organisiert werden, sondern in erster Linie auf die Studierenden Rücksicht nehmen. Die Programmleitungen wurden zuständig und verantwortlich dafür, die Lehre im Hinblick auf die Lernprozesse zu optimieren und sie in Form eines stimmigen Programms zu organisieren, in das die übergreifende Erfahrung aller beteiligten Dozenten und Dozentinnen einfließen und nicht nur die Vorstellungen einzelner Ordinarien. Die Programmleitungen stimmen die Lehrinhalte und Prüfungsleistungen aufeinander ab und entwickeln einen Terminplan, der sicherstellt, dass die Studierenden nicht sämtliche Prüfungsleistungen auf einmal, sondern zeitlich aufeinander abgestimmt erbringen können. Bemerkenswerterweise wurden diese Programmleitungen etabliert und akzeptiert, obwohl sie im Universitätsstatut nicht vorgesehen waren.
- Ein weiteres interessantes und m.E. nennenswertes Gefäß war der KDAL, der Kreis der alles löst, dem der Prorektor Lehre, der Verwaltungsdirektor, der Projektleiter NKL und einige weitere Schlüsselpersonen angehörten. Dies war ein informeller Kreis, der sich eher spaßhaft so nannte, aber er

³ Im September 2011 wurde beispielsweise die Umsetzung der Strategie 2020 diskutiert: Am Samstagvormittag erfolgte die Eröffnung mit einer Präsentation des Rektorats, danach folgten zwei Impulsreferate, eines von einem im deutschsprachigen Raum renommierten Intellektuellen, ein anderes von einem Rektor einer angesehenen französischen Universität. Am Nachmittag wurde in acht thematischen Arbeitsgruppen erörtert, auf welche Weise die Vision 2020 konkret umgesetzt werden kann, und am Sonntagmorgen wurden die Ergebnisse im Plenum vorgestellt. Für die Partner und Partnerinnen fand am Samstag ein kulturelles Begleitprogramm statt, und am Abend waren alle zu einem Buffet mit Appenzeller Spezialitäten eingeladen. Der gesellige Teil setzte sich fort an der Bar, wo in den vergangenen Jahren oft die aus betriebswirtschaftlichen Professoren konstituierte Rock-Band „No Business“ aufspielte und man die Kolleginnen und Kollegen teilweise von ganz neuen Seiten kennenlernte.

nahm eine wichtige Aufgabe wahr, nämlich all jene anfallenden Probleme zu lösen, die in den herrschenden Verwaltungsroutinen (noch) nicht vorgesehen waren. Er symbolisiert wohl auf anschauliche Weise, dass die St. Galler Universitätsverwaltung schweizerisch-pragmatisch primär an Zielen und nicht an Regeln orientiert ist: Was sinnvoll erscheint, soll auch realisiert werden.

Daneben gab es eine Vielzahl weiterer Kommissionen und Arbeitsgruppen, die hier nicht weiter beschrieben zu werden brauchen. Insgesamt war aber das Schaffen neuartiger organisationaler Gefäße für ein erfolgreiches Change-Management zentral: Um innovative Ideen umzusetzen wurden auch neuartige und flexible Strukturen benötigt. Insgesamt ist der Reformprozess derart konstruktiv und der Interessensausgleich derart erfolgreich verlaufen, dass im Senat jeweils weitgehender Konsens über die zu verabschiedenden Vorlagen herrschte und diese jeweils fast einstimmig genehmigt wurden. Nach Abschluss der Studienreform wurde die Projektgruppe NKL aufgelöst und die neu geschaffenen Prozesse wurden in eine reorganisierte Verwaltungsstruktur eingebettet. Um den Prozess der Erneuerung und kontinuierlichen Verbesserung nicht abbrechen zu lassen, wurde der Leiter der NKL zum Rektoratsdelegierten für Universitätsentwicklung ernannt.

5.2 Das Kontextstudium

Das Vorhaben des Rektorats, die Universität in einem rasch kompetitiver werdenden Markt erfolversprechend zu positionieren, führte zu einer radikalen Änderung der gesamten Studienarchitektur. Im schweizerischen Kontext galt es sich abzugrenzen von den neuen Fachhochschulen für Wirtschaft. Bereits 1994 hatte sich die Hochschule St. Gallen in Universität St. Gallen umbenannt, da in der Schweiz die höheren Fachschulen nach deutschem Vorbild in Fachhochschulen transformiert wurden und für die Hochschule St. Gallen dadurch eine Verwechslungsgefahr entstand. Nun musste auch ein differentes inhaltliches Profil gefunden werden. Das Rektorat besann sich vor allem auf das Humboldt'sche Bildungsideal und proklamierte, dass sich die Universität St. Gallen nicht nur über eine stärker wissenschaftliche Ausbildung, sondern insbesondere durch eine dem humanistischen Bildungsgedanken verpflichtete Lehre von der fachbezogenen Ausbildung an Fachhochschulen unterscheiden will. Gleichzeitig wollte man sich mit einer solchen Konzeption auch auf dem internationalen Parkett profilieren, nachdem eine Marktanalyse ergeben hatte, dass man damit bald eine Benchmark für andere setzen würde. Um diesem Profil zum Erfolg zu verhelfen, verordnete das Rektorat top-down die Struktur der neuen Lehre, während sie die Lehrinhalte bottom-up von der Dozentenschaft erarbeiten ließ. Selbstverständlich wurden die Grundideen im Laufe der Reformprozesse in reziproker Aushandlung angepasst.

Der Kern der neu konzipierten Lehre besteht in einem 3-Stufen- und 3-Säulen-Modell (vgl. Abbildung 1): Die drei Stufen bestehen aus der Assessment-Stufe (1 Jahr), der Bachelor-Stufe (2 Jahre, macht zusammen 3 Jahre Bachelor-Studium) und der Master-Stufe (1,5–2 Jahre). Die drei Säulen bestehen aus Kontaktstudium (50 %), Selbststudium (25 %) und Kontextstudium (25 %). Die Assessment-Stufe hat zum Ziel, die Studierenden im ersten Jahr intensiv auszubilden und zu selektionieren: Hatte sich der Selektionsprozess früher über zwei bis drei Jahre hingezogen, soll nun in einem Jahr klar werden, ob sich ein Student oder eine Studentin für dieses Studium eignet oder nicht. Dies durchaus auch im Interesse der Studierenden, damit sie nicht drei Jahre an der Universität herumhängen und schließlich doch ohne Abschluss ausscheiden. Die Assessment-Stufe wird mit einer Startwoche eröffnet, in der die Studierenden mit erfahrungszentrierten Aufgaben und Übungen in die Grundlagen des Studiums und die Infrastrukturen der Universität eingeführt werden. Die Bachelor-Stufe sollte aus wenigen Major'n und die Master-Stufe aus maximal acht (schließlich zehn, inzwischen zwölf) Master-Programmen bestehen. Dies implizierte bei der Umstellung eine Reduktion von vormals über 20 unterschiedlichen Vertiefungsrichtungen innerhalb der einzelnen Lehrgänge – es gab einen betriebswirtschaftlichen, volkswirtschaftlichen, juristischen, staatswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Lehrgang – auf weniger als die Hälfte, was im Endeffekt die bisherige Struktur eliminierte und zu zahlreichen neuartigen Master-Programmen führte. Die klare Unterscheidung von Kontakt- und Selbststudium schließlich setzte

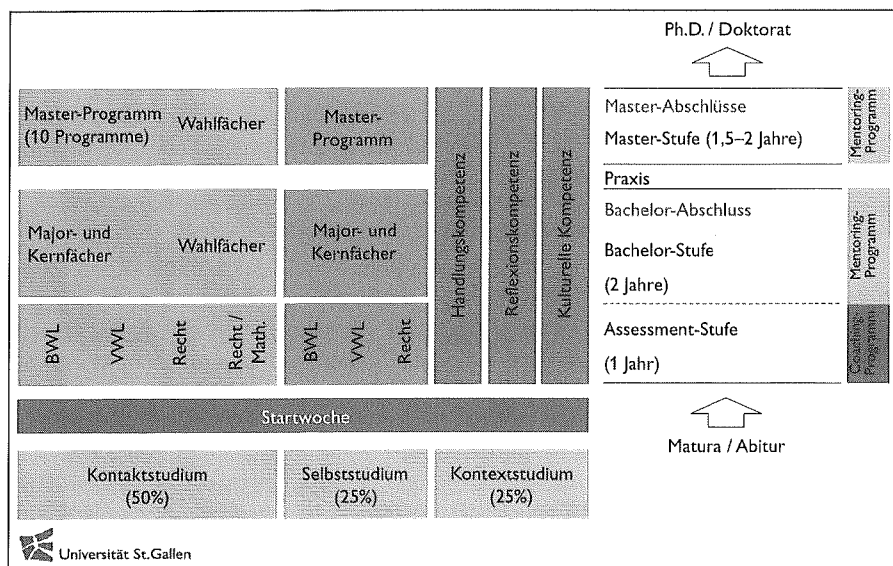


Abbildung 1: Studienarchitektur

eine Reflexion in Gang, für welche Lehrinhalte es tatsächlich ein Kontaktstudium braucht und welche Lehrinhalte genauso gut im Selbststudium erarbeitet werden können. Gegenüber früher wurde das Kontaktstudium deutlich reduziert und mehr dem Selbststudium überantwortet.

Oberstes Ziel war es, die Universität St. Gallen in der obersten europäischen Liga zu positionieren. Sie genoss schon bisher einen hervorragenden Ruf, der weit über die Landesgrenzen hinaus reichte. Allerdings beschränkte sich dieser auf den deutschsprachigen Kulturraum, in den angelsächsischen und erst recht in den asiatischen Ländern war sie weitgehend unbekannt. Die Universität St. Gallen musste sich also internationalisieren, englischsprachige Studiengänge einführen und sich inhaltlich so profilieren, dass sie weitherum einzigartig und für Studierende aus allen Ländern attraktiv würde. Die treibenden Kräfte der Reform produzierten daher eine Vielzahl innovativer Ideen und waren entschlossen, die Universität auf institutioneller Ebene grundlegend zu reformieren.

Einer der innovativsten Teile der Studienreform war das Kontextstudium, das von der Assessment- bis zur Master-Stufe 25 % des Studiums ausmacht – gegebenenfalls sogar mehr, falls die Bachelor- oder Master-Arbeit ebenfalls in diesem Bereich geschrieben wird – und die Kernfächer (also die Betriebswirtschaftslehre, die Volkswirtschaftslehre und die Rechtslehre) ergänzen soll. Sein Ziel ist es, die Studierenden nicht zu Fachidioten verkümmern zu lassen, sondern sie entsprechend dem Humboldt'schen Bildungsideal breit zu fördern (vgl. Spoun & Wunderlich 2005; Thomä 2005). Indem das Kontextstudium nicht nur 10–15 % in Form eines "studium generale" ausmacht, sondern einen ganzen Viertel des Studiums, blieb es nicht mehr nur Beiwerk, sondern wurde zu einem gewichtigen und markanten Teil des Studiums in St. Gallen. Dass das Rektorat sich gegen den Widerstand zahlreicher Kernfach-Vertreter mit einem 25%-Anteil durchsetzen konnte, war einer der großen Erfolge der St. Galler Reform, der in bloßen Bottom-up-Prozessen nie möglich gewesen wäre.

Das Kontextstudium umfasst wiederum drei Säulen, nämlich Handlungskompetenz, Reflexionskompetenz und Kulturelle Kompetenz, die folgendermaßen definiert sind:

- *Handlungskompetenz* besteht in der Kenntnis und der Anwendung fachübergreifender Methoden wissenschaftlichen Arbeitens, in der Ausbildung sozialer und praktischer sowie methodischer Fertigkeiten. Kurse der Teilsäule Handlungskompetenz vermitteln die Fähigkeit zu einem problem- und lösungsorientierten Umgang mit Aufgabenstellungen sowie praxisorientierte Voraussetzungen für ein sozialkompetentes, strategisches und planvolles Handeln in Studium und Beruf.
- *Reflexionskompetenz* besteht in der intellektuellen Fähigkeit, über geistige Probleme und kulturelle Fragen systematisch fundierte Überlegungen anstellen zu können. Dazu werden u.a. Veranstaltungen in Soziologie, Psychologie, Geschichte, Philosophie, Wirtschaftsethik, Medienwissenschaft, Religions-

und Kunstwissenschaft angeboten. Die Kurse auf der Bachelorstufe sind eher disziplinenorientiert, die Kurse auf der Masterstufe eher „master-nah“ und wenn möglich interdisziplinär (ein RK-Fach mit einem Kernfach).

- *Kulturelle Kompetenz* besteht in der Fähigkeit, aus der eigenen Kultur heraus andere Kulturen, deren Normen und Werte, Lebenswelten und Ordnungsvorstellungen, Institutionen und Geschichte, Sprache und Kunst verstehen zu können. Für den verständnisvollen Kontakt mit anderen Kulturen und für erfolgreiche interkulturelle Kommunikation sind Fremdsprachenkenntnisse eine unerlässliche Voraussetzung; daher umfassen die Veranstaltungen dieser Teilsäule auch Unterricht in diversen Fremdsprachen.

Jede dieser Säulen verfügt über ein vielfältiges Angebot von Seminaren und Trainingsworkshops, mit denen Studierende nicht nur ausgebildet, sondern auch in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden sollen. Einer der Kernsätze unserer Studienreform war denn auch: *Wir fordern und fördern Persönlichkeiten.*⁴

Auch für das Kontextstudium wurde eine neue Organisationseinheit geschaffen: die *Leitung Kontextstudium (LKX)*. Sie stellt für jedes Studienjahr ein neues Programm von derzeit rund 320 Angeboten zusammen, das z.T. bisherige, aber immer auch neuartige Lehrveranstaltungen umfasst. Diese müssen den Zielen des Kontextstudiums entsprechen und werden auf dieser Grundlage evaluiert und selektioniert. Dabei wird auch immer versucht, für bestimmte Themen renommierte Gastprofessoren und Gastprofessorinnen von anderen Universitäten zu gewinnen. Andererseits sollen auch unseren Nachwuchsdozierenden Lehrchancen gewährt werden. Auf der Master-Ebene werden bevorzugt habilitierte Dozierende eingesetzt. Das Kontextstudium soll sich stetig erneuern und aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen thematisieren (gegenwärtig z.B. die Finanzkrise, aber auch längerfristige Themen wie z.B. Nachhaltigkeit). Ein neuer Versuch ist, ein Topic of the Year zu setzen und dazu einen Cluster von Lehrangeboten zu bilden. Fürs Studienjahr 2011–2012 lautet dieses: „Alte Welten – neue Welten“, für 2012–2013 „Verantwortung“. Die Planung des Programms beginnt jeweils ein Jahr im Voraus und bezieht sich auf ein ganzes Studienjahr. Die LKX ist interdisziplinär zusammengesetzt und bildet ein selbstständiges Gremium. Seit dem Herbstsemester 2011 wurde sie erweitert und umfasst derzeit je einen Verantwortlichen für die Kulturelle Kompetenz, für die Fremdsprachen, für die Reflexionskompetenz und für die Handlungskompetenz sowie drei Vertreter anderer Schools, um das Kontextstudium bei den Kernfächern institutionell zu verankern, sowie eine Vertreterin des Vorstands der Studentenschaft.

Besondere Beachtung wurde bei der Studienreform auch den Lehrformaten geschenkt, war doch offensichtlich, dass die üblichen Formate – Vorlesung, Seminar, Übung – nur sehr beschränkt dazu taugen, mehr als nur Wissen und Fertigkeiten zu

vermitteln. Viele Handlungskompetenzkurse finden beispielsweise in Form von Workshops statt, teils auch außerhalb der Universität. Zudem können auch Campus Credits erworben werden, d.h. ein sehr zeitaufwändiges Engagement in einem universitären Verein oder beispielsweise in der Studentenschaft kann, bei entsprechendem Nachweis, auch mit Handlungskompetenz-Credits angerechnet werden. Von Anfang an wurden auch weitere Lehrformate eingeführt, die extracurricular verlaufen, z.B. das Coaching-Programm und das Mentoring-Programm. Mittlerweile haben viele Universitäten ein Mentoring-Programm eingeführt, bei denen Studierende einen Mentor oder eine Mentorin aus der Berufspraxis zugeteilt erhalten, der sie in Fragen der Studiengestaltung und Berufsentwicklung berät. Nach wie vor gibt es indes nur wenige Hochschulen und Universitäten, die überdies über ein Coaching-Programm verfügen. Auch diesbezüglich war die Universität St. Gallen bahnbrechend, indem sie gleichzeitig mit der Implementierung der Bologna-Reform im Jahre 2001 sowohl ein Mentoring- als auch ein Coaching-Programm schuf (vgl. Spoun 2005). Im Folgenden soll das St. Galler Coaching-Modell näher erläutert werden.

5.3 Das St. Galler Coaching-Modell

Coaching hat sich in der Wirtschaft fest etabliert, Coaching von Führungskräften ist gängige Praxis. An Hochschulen und Universitäten hingegen ist Coaching auch heutzutage noch wenig verbreitet, und wenn, dann finden wir Coaching vor allem an Wirtschaftsuniversitäten und Business Schools. Kein Wunder, geht es hier doch um das Coaching von zukünftigen Führungskräften. Coaching ist allerdings ein schillernder Begriff geworden, das Bedeutungsspektrum ist breit und der Markt an Coaching-Angeboten unübersichtlich. Als an der Universität St. Gallen im Rahmen der Bologna-Reform die Idee aufkam, ein Coaching-Programm anzubieten, musste erst mal ein geeignetes Modell entwickelt werden. Dieses soll hier anhand einzelner Punkte skizziert werden.

Vorausgeschickt werden muss dabei, dass die NKL ursprünglich das ambitionöse Ziel verfolgte, Assessment-Tage und Coaching als Teil des regulären Lehrangebots auf der Assessment-Stufe anzubieten; von 60 Credits sollten 5 an den Assessment-Tagen erworben werden können. Dieser Plan scheiterte allerdings am dezidierten Widerstand einiger Kernfach-Kollegen. Sie argumentierten, dies seien zu weiche Prüfungsleistungen, als dass sie einen Zwölftel der Noten ausmachen dürften. In der Folge wurde das Coaching-Programm erheblich redimensioniert und als extracurriculares Angebot konzipiert, an dem Interessenten und Interessentinnen freiwillig teilnehmen können.

5.3.1 Ziel: Persönlichkeitsentwicklung

Sowohl das Coaching- als auch das Mentoring-Programm sind aufs engste mit den Zielen des Kontextstudiums verknüpft: Es sollen Reflexionskompetenz, kulturelle Kompetenz und vor allem Handlungskompetenz gefördert werden. Von allen

⁴ Zur Problematik und den Möglichkeiten der Persönlichkeitsbildung an Universitäten siehe Spoun & Wunderlich (2005).

Lehrformaten sind Coaching und Mentoring am besten geeignet, einen substantiellen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung zu leisten. Entlang dem landläufigen Verständnis wurde der Unterschied zwischen den beiden so gezogen, dass es beim Coaching primär um die Förderung der Persönlichkeit, beim Mentoring um die Studiengestaltung und berufliche Entwicklung geht. So werden als Mentorinnen und Mentoren primär Führungskräfte aus der Wirtschaftspraxis rekrutiert, während für das Coaching eher Coaches mit Coaching-Ausbildung und Coaching-Erfahrung gesucht werden. In der Praxis können sich beide Formen allerdings auch überschneiden. Das Coaching-Programm beginnt gleich im ersten Semester und dauert ein Jahr. Im zweiten und dritten Bachelor-Jahr können die Studierenden am Mentoring-Programm teilnehmen. Der Grund, das Coaching-Programm am Studienbeginn anzusiedeln, liegt darin, dass der Übergang vom Gymnasium an die Universität für viele Studentinnen und Studenten eine biographische Zäsur bedeutet, die für viele auch noch mit dem Umzug vom Elternhaus zum Studienort zusammenfällt. Der Orientierungs- und Reflexionsbedarf in Bezug auf die persönliche Lebenssituation ist in dieser ersten Phase des Studiums denn auch besonders groß. Ein Jahr später haben sie dann bereits den ersten Studienentscheid zu Gunsten eines Majors gefällt, was den Blick vermehrt auf den künftigen beruflichen Karriereweg freilegt, der im Mentoring weiter bearbeitet wird.⁵

Das Coaching-Programm ist zweifellos das Flaggschiff studentischer Persönlichkeitsförderung und die Perle im Lehrangebot der Universität St. Gallen. Die Coachees werden ein Jahr lang von einem persönlichen Coach betreut, sie machen ein Assessment-Center und können von einem breiten Angebot an Kompetenzen fördernden Seminaren und Workshops profitieren. Das Coaching-Programm verfolgt allerdings nicht das Ziel, den Studienerfolg zu verbessern, sondern Studierende in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern. Es ist ein dezidiert extracurriculäres Angebot, das nichtfachliche Kompetenzen entwickeln helfen will. Um dies zu konkretisieren, wurden vier überfachliche Kompetenzbereiche definiert:

- Die *Selbstreflexion* bedeutet die Fähigkeit, das eigene Handeln kritisch zu analysieren und die handlungsleitenden Werte und Einstellungen zu bestimmen. Dies schließt neben der Einschätzung der eigenen Stärken und Schwächen auch die Fähigkeit zur Vornahme einer Standortbestimmung ein, bei der Erstrebenswertes und Erreichtes gegeneinander abgewogen und der Weg zur Erreichung selbstbestimmter Ziele reflektiert wird.
- *Selbstverantwortung* als zweiter Kompetenzbereich bezeichnet die Einstellung und Bereitschaft, eigen- und sozialverantwortlich Aufgaben zu übernehmen und sich um deren erfolgreiche Bewältigung zu bemühen. Dabei soll das Handeln an Werten ausgerichtet werden, die aktiv vertreten und anderen gegenüber begründet werden können.

- *Soziale Kompetenz* als weiterer Kompetenzbereich beinhaltet die Fähigkeit, sich mit anderen Menschen in unterschiedlichen Situationen – d.h. situationsgerecht – auseinanderzusetzen und zu verständigen. Die Ausrichtung der sozialen Interaktion an dem Prinzip der Verständigungsorientierung geht davon aus, dass Menschen ihre eigenen Vorstellungen und Interessen in die Interaktion mit anderen einbringen, sich zugleich jedoch um das Verstehen der jeweils anderen Positionen bemühen und sich bei Konflikten und Spannungssituationen um einen Interessenausgleich bemühen.
- *Leadership* als vierter Kompetenzbereich wird als eine Anwendung von sozialen Kompetenzen auf die Gestaltung von Führungssituationen verstanden, wobei damit nicht notwendigerweise die Wahrnehmung einer Führungsposition gleichzusetzen ist. Mit Leadership wird die Kompetenz bezeichnet, einerseits anderen Menschen Visionen und Orientierungen zu vermitteln, andererseits die Initiativen von anderen aufzunehmen und in die Entwicklung gemeinsamer Ziele und Vorhaben zu integrieren.

Das Coaching-Programm zielt auf eine Persönlichkeitsentwicklung in diesen vier Kompetenzbereichen. Mit dieser Konkretisierung soll deutlich kommuniziert werden, dass das Coaching nicht eine Art Nachhilfe-Unterricht für schwächere Studierende ist und dass es den Coachees auch nicht dazu verhilft, bessere Noten zu erreichen. Vielmehr sollen ausschließlich extracurriculäre Fähigkeiten und Fertigkeiten gefördert werden. Dadurch versuchen wir jene Studierenden anzuziehen, die über den Tellerrand des Lehrangebots hinausblicken wollen und ein genuines Interesse an ihrer Persönlichkeitsentwicklung mitbringen. Der ideale Coachee ist jemand, der sich mit seinen Handlungsmustern, seinen Werten und Normen sowie mit gesellschaftlichen, ethischen und politischen Fragen auseinandersetzt und der auch an der Universität ein Engagement zeigt, das über den Lehrbetrieb hinausgeht. In der Tat engagieren sich überdurchschnittlich viele Teilnehmende des Coaching-Programms in universitären Gremien, im Studierendenparlament, im Vorstand der Studentenschaft und in vielen weiteren Kommissionen und Vereinen innerhalb und außerhalb der Universität.

5.3.2 Auswahl der Coachees

Unser Coaching-Programm verfügt über eine begrenzte Anzahl Plätze. Pro Jahr werden 60–70 Coachees gefördert. Um die Geeignetesten auswählen zu können, wurde ein sorgfältiges Bewerbungsverfahren entwickelt. Sämtliche Interessentinnen und Interessenten reichen einen Lebenslauf und einen ausgefüllten Fragebogen ein, in dem sie sich bezüglich der vier Kompetenzbereiche persönlich einschätzen und eine Reihe weiterer Fragen beantworten. Die eingereichten Bewerbungsunterlagen unterscheiden sich jeweils deutlich nach Ausführlichkeit, Detailreichtum, Differenziertheit, Konkretheit, exemplarischen Lebensweltbezügen usw. Trotzdem erhalten alle auch die Chance, sich in einem persönlichen Auswahlinterview vorzustellen, um das Bild, das die schriftlichen Unterlagen vermitteln, zu ergänzen und allenfalls zu

⁵ Zum St. Galler Mentoring-Programm siehe Spoun (2005) und Spoun & Müller (2012).

korrigieren. Diese Interviews werden immer von zwei Coaches durchgeführt, die zur Evaluation ein professionell entwickeltes Assessment-Instrument verwenden.

Ziel ist es, jene Bewerberinnen und Bewerber zu identifizieren, die ein echtes Interesse an ihrer Persönlichkeitsentwicklung haben und bereit sind, dafür Zeit und Energie zu investieren. Wir wollen insbesondere jene aufnehmen, die besonders motiviert sind, sich im Coaching-Programm zu engagieren und möglichst viel davon zu profitieren. Eine Grundfrage ist, ob man eher jene fördern will, die deutliche Persönlichkeitsdefizite haben oder jene, die in den vier Kompetenzbereichen eh schon weit fortgeschritten sind. Wir haben uns bislang eher auf letztere konzentriert, wobei wir einen mittleren Kurs verfolgen: Wir nehmen jene Studierenden auf, die nach unserer Einschätzung von diesem Programm einen optimalen Nutzen ziehen, d.h. deren Selbstreflexion so weit fortgeschritten ist, dass sie Anregungen und Anstöße rasch aufnehmen und umsetzen können. Wir versuchen zu vermeiden, Personen aufzunehmen, die ernsthafte psychische Probleme haben, denn das Coaching-Programm kann keine psychotherapeutische Behandlung leisten. Wo wir solche Problemlagen erkennen, beraten wir die Betroffenen über alternative, geeignetere Anlaufstellen. Des Weiteren entscheiden wir uns gegen Studierende, bei denen sehr fragwürdig ist, ob sie die Assessment-Stufe überhaupt bestehen werden, denn erfahrungsgemäß verabschieden sich diese relativ rasch aus dem Programm, sobald der erste Prüfungsstress einsetzt. Auf der anderen Seite haben wir eine ganze Reihe von Bewerbenden, bei denen wir zum Schluss kommen, sie seien schon derart weit fortgeschritten, dass sie von einem Coaching nicht mehr viel dazulernen können. Eine besondere Herausforderung ist es, die reinen Karrieristen auszuscheiden, nämlich jene, die sich nur deshalb fürs Coaching-Programm bewerben, weil es einen vorzüglichen Ruf genießt und sich daher gut im Lebenslauf macht. Unsere Zielgruppe besteht vielmehr in sozial engagierten, initiativen und sozialverantwortlich handelnden jungen Menschen, die nicht egoistisch persönliche Karriereziele verfolgen, sondern sich sinnvoll und wertorientiert für Gesellschaft und Gemeinschaft engagieren und einsetzen wollen. Auf diesem Weg möchten wir sie ein Stück weit begleiten.

5.3.3 Coaching-Prozess

Seit der schweizweiten Umstellung auf den „Bologna-Kalender“ starten alle schweizerischen Universitäten das Herbstsemester Mitte September und das Frühjahrssemester in der zweiten Februarhälfte. Die Startwoche für die neu eintretenden Erstsemestrigen beginnt eine Woche vor dem offiziellen Unterrichtsbeginn im September. Das Coaching-Programm wird auf der Homepage der Universität St. Gallen wie auch in den Studienbroschüren angekündigt. In der Startwoche werden alle neuen Studentinnen und Studenten nochmals explizit darauf aufmerksam gemacht, am wirksamsten ist jedoch bereits dort die Mund-zu-Mund-Propaganda durch ehemalige Coachees, die sich in der Startwoche als Tutorinnen und Tutoren

engagieren. In der dritten und vierten Semesterwoche können sich die Interessentinnen und Interessenten bewerben, in der fünften erfolgen die Auswahlinterviews und noch in derselben Woche findet die Aufnahmekonferenz statt, an der über Aufnahme und Nichtaufnahme entschieden wird, was den Betreffenden noch am selben Abend mitgeteilt wird. Bereits in der folgenden Woche beginnen die ersten Coaching-Veranstaltungen.

Das Besondere am St. Galler Coaching-Modell ist, dass es nicht nur ein Coaching zwischen Coach und Coachee beinhaltet, sondern auch Veranstaltungen in der Großgruppe sowie in verschiedenen, immer wieder anders zusammengesetzten kleineren Gruppen. Dieser Umstand erklärt auch die Begrenzung auf rund 65 Coachees. Nachdem unsere Studierendenzahlen in den letzten Jahren um über 50 % gestiegen sind (im ersten Semester von 700–900 vor einem Jahrzehnt auf aktuell 1333 Personen), haben wir die Coaching-Gruppe auf über 80 vergrößert und auch entsprechend viele Coaches rekrutieren können. Damit wurde allerdings ein kritischer Wert überschritten, die Coachees haben die Großgruppe bereits als anonyme Massenveranstaltung erlebt und sich entsprechend verhalten. Nach diesen negativen Erfahrungen haben wir die Zahl wieder auf rund 65 reduziert, eine gerade noch überschaubare Größe. Neben der Anzahl ist auch die Zusammensetzung der Gruppe entscheidend für den Erfolg des Programms. Unter der Vielzahl von Bewerberinnen und Bewerbern, die nach den oben dargelegten Kriterien für das Coaching-Programm geeignet sind, versuchen wir eine Gruppe zusammenzustellen, die möglichst vielfältig ist und insgesamt doch so gut zusammenpasst, dass sich ein Gemeinschaftsgefühl entwickeln kann. Für diesen Entscheid werden auch weitere Kriterien berücksichtigt, zum Beispiel das Verhältnis von Frauen und Männern sowie von Schweizern und Ausländern, und besondere Berücksichtigung erfahren auch Studierende mit außergewöhnlichen Lebensläufen sowie besondere Persönlichkeiten, die die Coachee-Gruppe bunter machen und bereichern.

Der St. Galler Coaching-Prozess läuft gleichzeitig auf drei Ebenen: der Lernsituation Single (*Coachee*), der Lernsituation Duo (*Coach und Coachee*) und der Lernsituation Gruppe (vgl. Abbildung 2). Die Aktivitäten auf allen drei Lernebenen erstrecken sich über das ganze Jahr und sollen einander gegenseitig befruchten. Im Folgenden werden die einzelnen Teile kurz beschrieben.

5.3.4 Integrationsworkshops und Startseminar

Die Veranstaltungen *Integrationsseminar* und *Startseminar* sind obligatorisch für jeden Coachee. Unmittelbar nach der Aufnahme ins Programm nehmen die Coachees an *Integrationsworkshops* teil, in denen sie in einer Gruppe von ca. 16 Personen auf das Coaching-Jahr vorbereitet werden. Nach einer Vorstellungsrunde erfolgt eine Klärung der individuellen Ziele und Erwartungen, die im gegenseitigen Austausch und mit der Programmleitung auf ein realistisches Maß eingependelt werden. Auch Rechte und Pflichten werden expliziert und dabei Wert auf die Reziprozität von

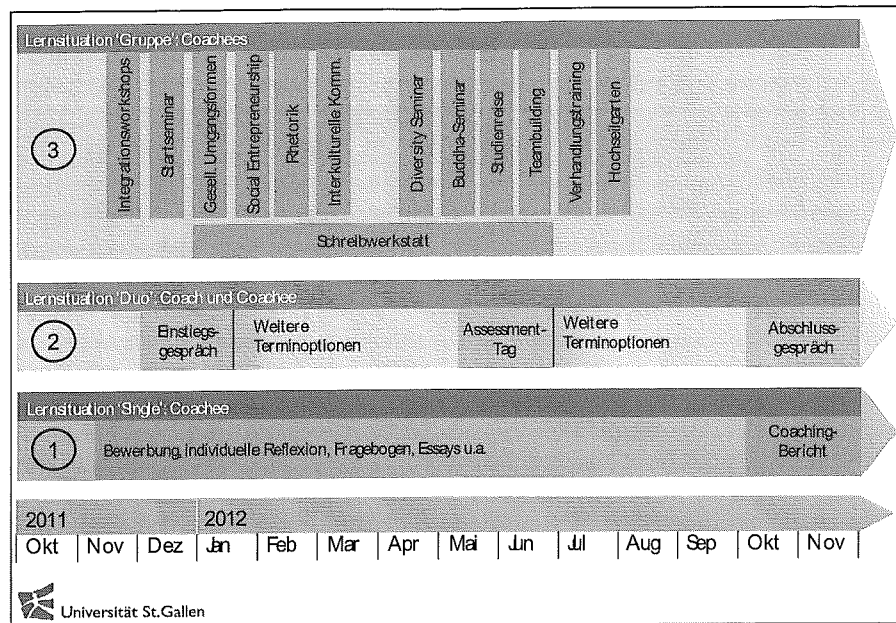


Abbildung 2: Das St. Galler Coaching-Programm

Coach und Coachee gelegt: Der Coach ist nicht einfach der Gebende und der Coachee der Nehmende; die Coaches dürfen auch etwas von den Coachees erwarten. Die einzelnen Gruppen erarbeiten darauf hin ein Konzept für einen kurzen Sketch, mit dem sie den Coaches auf unterhaltsame Weise kommunizieren, was diese von ihnen erwarten dürfen (z.B. Motivation, Engagement, Dankbarkeit usw.).

Schon eine Woche später findet das dreitägige Startseminar statt, das während des Breaks – d.h. während des zweiwöchigen Unterbruchs des regulären Lehrveranstaltungs-betriebs mitten im Semester⁶ – stattfindet. Während des Startseminars, an dem die Programmleitung und mehrere Dozentinnen und Dozenten beteiligt sind, wird in Form von Lehrinputs, Anleitungen zur Selbstreflexion und Selbstanalyse sowie vielen spielerischen Übungen (Teambuilding, World Café) in die vier Kompetenzbereiche eingeführt. Mit dem KODE-Fragebogen wird beispielsweise ein professionelles Instrument zur Selbsteinschätzung bezüglich persönlicher, handlungsorientierter, fachlicher und sozialer Aspekte in alltäglichen Situationen wie auch unter Stress eingesetzt. Die Coachees füllen den Fragebogen im Vorfeld online aus und erlernen dann unter Anleitung des verantwortlichen Experten, die Ergebnisse in Bezug auf die

⁶ Im Break werden sämtliche Blockseminare durchgeführt, damit sie nicht mit den regulären Lehrveranstaltungen kollidieren. Wer keine Blockseminare besucht – auf der Assessment-Stufe gibt es noch keine, dafür eine obligatorische mündliche Prüfung im Break – kann diese Zeit nutzen zum Schreiben von Seminararbeiten, zur Prüfungsvorbereitung oder für Urlaub.

eigene Person zu interpretieren (vgl. Meynhardt 2012). Andere Module verändern sich von Jahr zu Jahr. Im Herbst 2011 erhielten die Studierenden am zweiten Nachmittag beispielsweise die Aufgabe, selbstverantwortlich eine Party mit selbst bestrittenem Unterhaltungsprogramm zu organisieren. Und am dritten Tag wurden alle vier Kompetenzbereiche aktualisiert in Form von *Outdoor-Übungen*, die von einem professionellen Veranstalter durchgeführt werden.

Den feierlichen Höhepunkt während des Startseminars bildet die *Auftakt- und Abschiedsveranstaltung*, an der in Anwesenheit der Coaches der alte Jahrgang der Coachees verabschiedet sowie der neue Jahrgang offiziell begrüßt werden. Nach der Eröffnungssequenz spielen die neuen Coachees den Anwesenden ihre Sketchs vor. Dabei ist immer wieder erstaunlich, wie kreativ und originell diese Vorführungen ausfallen. Jedes Mal herrschen viel Energie, Humor, Freude und Begeisterung im Raum – ungleich mehr als im normalen Lehrveranstaltungsbetrieb. Nach einer Vorstellung des Jahresprogramms werden die Matches von Coach und Coachee bekannt gegeben, und die Betreffenden verlassen den Raum und lernen sich draußen beim Aperitif kennen. Unterdessen wird der alte Jahrgang, der der Veranstaltung ebenfalls beigewohnt und exemplarisch über eigene Coaching-Erfahrungen berichtet hat, mit einem Zertifikat verabschiedet. Daraufhin haben diese Coachees Gelegenheit, sich draußen beim Aperitif von ihrem Coach zu verabschieden.

5.3.5 Coaching

Das dyadische Coaching – einzelne Coaches führen auch Gruppencoaching durch – bildet das Herzstück des Coaching-Prozesses. Wie bereits erwähnt, versuchen wir vor allem ausgebildete Coaches und solche mit Coaching-Erfahrung zu gewinnen. Viele unserer Coaches sind als Selbständige oder als Partner bzw. Partnerinnen kleinerer Beratungsunternehmen professionelle Coaches. Dies ist deswegen bemerkenswert, als alle unsere Coaches pro bono, also ohne Entgelt arbeiten. Die Motivationslagen dafür sind vielfältig: Viele begeistern sich für die Förderung junger Menschen per se und versichern, es komme beim Coaching auch viel zurück; andere wollen ihrer "alma mater" etwas zurückgeben oder sind am Kontakt mit unserer renommierten Universität interessiert. Wie dem auch sei – wir sind diesen Menschen für ihr Engagement sehr dankbar. Um das Coaching-Programm aber auch universitätsintern gut zu verankern, rekrutieren wir auch an der Universität selbst geeignete Persönlichkeiten aus der Dozenten- und Professorenschaft wie auch unter den Doktorierenden. Trotz ihrer großen Arbeitsbelastung finden wir immer wieder Ordinarien, die sich bei uns mit Herzblut engagieren, aber auch zahlreiche Doktorierende, vorab aus dem Bereich Organisationspsychologie und Wirtschaftspädagogik.

Sämtliche neuen Coaches erhalten von der Programmleitung eine Einführung in unser Coaching-Modell, in unser Verständnis von Coaching – keine Ratschläge (die eben auch Schläge sind), sondern fragengeleitete Hilfe zur Selbstfindung – sowie in Aufgaben von Coach und Coachee, verbunden mit einer entsprechenden Dokumenta-

tion, die unter anderem auch einen Leitfaden fürs Einstiegs- und fürs Abschlussgespräch enthält. Bei der Auftaktveranstaltung erhalten sämtliche Coaches auch die Bewerbungsunterlagen der ihnen zugeteilten Coachees. Was danach im dyadischen Coaching passiert, entzieht sich der Kenntnis der Programmleitung. Da Vertrauen eine unerlässliche Voraussetzung für erfolgreiches Coaching bildet, bleibt alles, was zwischen Coach und Coachee besprochen wird, auch streng vertraulich. Selbst der Abschlussbericht, den jeder Coachee am Ende des Coaching-Jahres verfassen muss, geht deshalb nur an seinen Coach, nicht jedoch an die Programmleitung. Diese unterhält jedoch während des ganzen Jahres engen Kontakt sowohl zu den Coachees als auch zu den Coaches, um auftauchende Probleme rasch zu erkennen und geeignete Maßnahmen zu ergreifen. Jeder Coach macht das Coaching auf seine bzw. ihre Art, schließlich gibt es ein ganzes Spektrum erfolgreicher Methoden. Die Ziele, die in Bezug auf die vier Kompetenzen verfolgt werden, erhalten entsprechend unterschiedliche Konturen – „der Weg entsteht beim Gehen“ (Euler 2012).

Matchentscheidend ist ein erfolgreiches Matching. Die Coachees können bereits bei ihrer Bewerbung die Kurzinformationen der Coaches auf der Coaching-Homepage anschauen, wo Werdegang und berufliches Profil dargestellt werden und auch beschrieben steht, was der Coach von seinen Coachees erwartet und was er ihnen bietet. Die Programmleitung kennt die Coaches in der Regel ziemlich gut und steht auch in regelmäßigem Kontakt mit ihnen. Zudem treffen sich die Coaches jedes Jahr am gemeinsamen Abendessen nach der Auftaktveranstaltung, an den Assessment-Tagen und teilweise an weiteren Anlässen. Die Coachees werden aufgrund der Bewerbungsunterlagen und der Auswahlinterviews eingeschätzt. Die Programmkoordinatorin versucht sie aber auch während der Integrationsworkshops möglichst gut kennenzulernen, um zusätzliche Informationen zu gewinnen bezüglich der Frage, wer zu welchem Coach am besten passt. Ausgehend von den Präferenzen der Coachees wird dann, unter Einbezug sämtlicher weiterer Wissensquellen, ein optimales Matching angestrebt.

5.3.6 Assessment-Center

Das unbestrittene Highlight des St. Galler Coaching-Modells sind die Assessment-Tage. Die Teilnahme ist für Coachees obligatorisch. Einen Tag lang durchlaufen sie verschiedene Stationen eines Assessment-Centers, das vom deutschen „Test-Papst“ (DIE ZEIT 2007) Günter Trost durchgeführt wird. „Die Studierenden erleben, unter 'Ernstfallbedingungen' drei typische Elemente von Assessment-Center-Verfahren, wie sie ihnen mit großer Wahrscheinlichkeit in späteren Jahren bei der Bewerbung um Praktikumsplätze bzw. beim Berufseintritt begegnen werden“ (Trost 2012). Zunächst stellen sich die Coachees in einem Einzelgespräch vor, „wer bin ich?“, „was ist mir wichtig?“ und „was sind meine Ziele?“ und schildern anschließend eine erlebte Situation, die sie in Bezug auf eine der definierten überfachlichen Kompetenzen besonders eindrücklich fanden. In einem Zweiergespräch verhandeln zwei

Coachees über einen konkreten Konfliktfall aus dem Alltags- und Geschäftsleben aufgrund detaillierter Unterlagen. In einem Gruppengespräch befassen sich vier Teilnehmende mit umfangreichen vorgegebenen Materialien, entwickeln individuell ein Konzept für ein Projekt, das sie den anderen nicht nur vorstellen, sondern das sie auch engagiert vertreten sollen; die Gruppe muss sich daraufhin für eine Idee entscheiden und diese in Form eines detaillierten Projektplans ausarbeiten und schließlich den Assessierenden vorstellen. In jeder dieser Beobachtungssituationen sind zwei Assessorinnen resp. Assessoren anwesend, die den Coachees im Anschluss an den Aufgabenvollzug umgehend Feedback geben. Jeder Coachee erhält am Assessment-Tag also Feedback von sechs verschiedenen Assessorinnen resp. Assessoren, die überwiegend aus erfahrenen Coaches bestehen.

Sowohl die Coachees als auch die Coaches sind regelmäßig begeistert von diesem Tag, der zwar anstrengend, aber für beide Seiten auch höchst anregend und bereichernd ist. Die Coachees erhalten hier erstmals direkte Rückmeldungen aufgrund ihrer beobachteten Verhaltensweisen in realistischen, lebensnahen Settings. Damit werden die Stärken der Studierenden und ihr Bedarf an weiterer Entwicklung und Unterstützung konkretisiert und viele Impulse für das weitere Coaching gewonnen.⁷

5.3.7 Seminar-Programm

Daneben offeriert das Coaching-Programm eine ganze Reihe von Seminaren und Workshops, die geeignet sind, den Teilnehmenden weitere Anstöße zur Persönlichkeitsentwicklung zu geben. Sie werden jedes Jahr neu zusammengestellt und auch variiert, es gibt aber auch solche, die wir schon seit zehn Jahren anbieten. Die Teilnahme ist freiwillig. Je nach Veranstaltung sollen sie ca. 15–25 Teilnehmende umfassen. Es ist daher nicht erwünscht, dass sich alle Coachees zum selben Kurs anmelden. Allerdings haben wir schon etliche Workshops doppelt geführt, wenn die Nachfrage ausnehmend groß war.

Thematisch deckt dieses Angebot ein breites Spektrum ab. Um hier einige Beispiele zu geben:

- Im Zeitmanagement-Seminar werden die wichtigsten Prinzipien des Zeitmanagements vermittelt, vor allem das Planen, Prioritäten-Setzen und Fokussieren.
- In der Schreibwerkstatt mit einer renommierten Schriftstellerin entwickeln die Teilnehmenden ihre kreative schriftliche Ausdrucksfähigkeit.
- Im Seminar Gesellschaftliche Spielregeln werden die Maximen eines modernen Knigge vorgestellt, die die Coachees kennen sollten, da viele von ihnen am St. Gallen Symposium (vormals „International Management Symposium St. Gallen“) als freiwillige Helfer und Helferinnen tätig sind.

⁷ Für Details zu diesem Assessment-Verfahrens siehe Trost (2012).

- Im Workshop Social Entrepreneurship lernen die Coachees, wie man innovativ und unternehmerisch an der Lösung gesellschaftlicher Probleme arbeitet.
- Im Führungsplanspiel übernehmen die Teilnehmenden in einem Planspiel ein Unternehmen und müssen sich durch strategische Führungsentscheidungen gegen die anderen Gruppen behaupten.
- Im Workshop Teambuilding wird ein systemisches Verständnis von Teamwork und Teamentwicklung vermittelt.
- Im Verhandlungstraining üben die Teilnehmenden Verhandlungen in realistischen Situationen und erhalten detailliertes Feedback zu ihrem Verhandlungsgeschick.
- Im Workshop Interkulturelle Kommunikation werden die Coachees in Gruppenübungen für interkulturelle Problemlagen sensibilisiert und ihre interkulturelle Kompetenz gezielt gefördert.
- Ein besonders beliebter Workshop ist „Was Studierende vom Buddha lernen können“. Die Teilnehmenden werden in die Weisheitslehre des Buddha eingeführt und üben Achtsamkeit.
- Schließlich gibt es noch Übungen im Hochseilgarten, wo die Coachees unter fachkundiger Anleitung ihre eigenen Grenzen austesten und das Vertrauen zu sich selbst sowie zu ihren Mit-Coachees stärken.

Ausgesprochen beliebt war jeweils auch die Studienreise, an der ungefähr 30 Coachees teilnehmen konnten und die viele Jahre nach Wien und später nach Rom führte. Die Gruppe nahm jeweils an wissenschaftlichen Symposien und Führungen durch Unternehmen oder internationale Organisationen teil und hatte Kontakt zu außergewöhnlichen Persönlichkeiten aus Politik, NGOs oder Wirtschaft. Alle Teilnehmenden engagierten sich in Form gründlicher Vorbereitung und informativer Referate vor Ort. Die Studienreise war jeweils ein weiteres Highlight des Coaching-Jahres und ausgesprochen fördernd für das Gemeinschaftsgefühl unter den Coachees. Leider mussten wir aufgrund knapper gewordener Fördergelder in den letzten zwei Jahren auf die Durchführung verzichten.

5.3.8 Leitung und Finanzierung

Wie bereits mehrmals erwähnt, hat das Coaching-Programm eine eigene Programmleitung, die zum einen aus der Programmkoordinatorin besteht und zum anderen aus einem verantwortlichen Dozenten (seit 2006 der Verf.). Sämtliche grundsätzlichen, strategischen und politischen Fragen sowie heikle operative Angelegenheiten werden gemeinsam besprochen und entschieden, während das operative Geschäft, also die gesamte Organisation und Administration des Coaching-Programms, von der Programmkoordinatorin mit Unterstützung studentischer Hilfskräfte betreut wird. Die Stelle der Programmkoordinatorin ist in die Universitätsverwaltung integriert und besteht aus einer Assistentenstelle, derzeit wahrgenommen von einer Doktorandin,

die im Bereich Coaching bereits selber publiziert hat (Kipfelsberger 2012; Schlieper-Damrich, Kipfelsberger & Netzwerk CoachPro 2008).

Entsprechend dem Leitbild 2005, das erklärmaßen einen höheren Selbstfinanzierungsgrad der Universität anstrebte, finanziert sich das Coaching-Programm seit Anbeginn auch aus Sponsoring-Beiträgen. Eine wichtige Starthilfe gab Goldman Sachs, und mehrere andere Unternehmen waren mit kleineren Beiträgen mit an Bord. Eine namhafte Unterstützung erhielten wir während dreier Jahre durch unseren Hauptsponsor Metro Cash & Carry, und seit 2010 werden wir von der Haniel-Stiftung mit einem Förderbeitrag unterstützt. All diesen Institutionen war klar, dass sie aus ihren Fördergeldern keinen direkten Nutzen oder Profit erwarten konnten, denn wenn man Coachees im ersten Studienjahr unterstützt, resultiert daraus kein direkter Mehrwert – im Unterschied etwa zum Sponsoring von Master-Studierenden, von denen sich anschließend einige Spitzenabsolventen oder -absolventinnen im betreffenden Unternehmen bewerben könnten. Indes: Unsere Sponsoren und Förderer wissen, dass sie sich für eine gute Sache engagieren, und das führt dazu, dass ihre Firma mit dieser guten Sache assoziiert wird, und dies bei einer Kategorie von Studierenden, die man sich später in Organisationen ausdrücklich wünscht.

5.3.9 Evaluation

Das Coaching-Programm wird jedes Jahr von der Qualitätsentwicklungsstelle der Universität St. Gallen evaluiert, mittels eines ausführlichen Fragebogens, der online ausgefüllt werden kann. Die Rücklaufquote liegt jeweils bei rund 60 %. Die Resultate unterscheiden sich bezüglich jener Fragen, die sich aufs Coaching-Programm als Ganzes beziehen, zwischen den einzelnen Jahrgängen kaum. Unterschiedliche Einschätzungen gab es immer wieder in Bezug auf die einzelnen Seminare und Workshops, was wir jeweils zum Anlass für Veränderungen und Verbesserungen nahmen. So konnten wir zum Beispiel die Einschätzungen zum Startseminar in den letzten Jahren deutlich verbessern, während wir Seminare, die wiederholt mittelmäßig bis schlecht evaluiert wurden, aus dem Programm nahmen und durch andere ersetzen. Die große Mehrheit der Antworten auf die Frage, in welchem Maße die Erwartungen der Coachees erfüllt wurden, liegt auf einer Skala von 1–5 bei den besten Werten 4 und 5. Die Frage, ob sich die Coachees rückblickend gesehen wiederum fürs Coaching-Programm bewerben würden, beantworteten über die Jahre zwischen 70 % (tiefste Zahl) bis 91 % (höchste Zahl) mit Ja. Daneben erhält die Programmleitung auch viele persönliche Rückmeldungen, sei es mündlich, sei es per E-Mail, und diese fallen fast ausnahmslos begeistert aus: „Das Coaching-Programm ist das Beste, was es an der HSG gibt“, lautet der Grundtenor.

Man darf natürlich eine „Evaluation“, die diesen Namen verdient, nicht allein auf die Rückmeldungen der Beteiligten abstützen. Im Jahr 2006 ließen wir das Coaching-Programm daher von ausländischen Experten begutachten und erhielten wertvolle Anregungen. Der Wunsch, die Assessment-Tage früher anzusetzen, scheiterte an

organisatorischen Rahmenbedingungen. Sodann ist ein Grundproblem unseres Modells, dass wir nicht allen, die sich dafür bewerben, einen Coaching-Platz anbieten können. Dies bedeutet für ca. 50 % der Bewerberinnen und Bewerber, dass sie bereits in der fünften Woche nach Aufnahme ihres Studiums ein Misserfolgserlebnis in Form einer Absage erleiden. Regelmäßig sind eine Reihe Erstsemestriger zutiefst enttäuscht, dass sie nicht ins Coaching-Programm aufgenommen wurden und wollen unbedingt wissen warum – worüber wir auch jedes Mal Auskunft geben. Um sämtliche Interessentinnen und Interessenten aufnehmen zu können, müssten wir die Gruppen indes doppelt führen, was uns bisher aufgrund des doppelten organisatorischen und finanziellen Aufwandes verwehrt blieb. Da ab Herbstsemester 2013 das ganze Studium an der Universität St. Gallen auch in englischer Sprache absolviert werden kann, werden wir uns auch mit der Konzeption eines "english track" fürs Coaching-Programm befassen müssen.

5.4 Rück- und Ausblick

Das Kontextstudium ist ein voller Erfolg und bildet nach wie vor eine Benchmark für viele andere (Wirtschafts-)Universitäten. Dass die Universität St. Gallen sich damit wegwiegend positionierte, belegen zum einen die soeben veröffentlichte Studie der Carnegie-Foundation (Colby et al. 2011), die zum Schluss kommt, dass die Humanities künftig eine viel größere Rolle in der Undergraduate Business Education spielen müssen, oder zum anderen auch etwa der Copenhagen Roundtable on Integrating the Humanities and Liberal Arts in Business Education, der dasselbe fordert.⁸ Ein noch ungenügend erreichtes Ziel, auf das wir weiterhin energisch hinarbeiten müssen, bleibt jedoch die Verzahnung von Kontext- und Kernfach-Studium. Damit die Studierenden die verschiedenen disziplinären Perspektiven nicht einfach in separaten mentalen Schubladen ablagern, sondern integrativ denken lernen, brauchen wir mehr interdisziplinäre Veranstaltungen, die gemeinsam von Dozierenden eines Kern- und eines Kontextfaches bestritten werden. Obwohl dieses Ziel viel Zuspruch erfährt, scheitert es in der Praxis immer wieder daran, dass solche Lehrveranstaltungen viel aufwändiger sind, weniger Deputat abwerfen und die Lehrenden zu wenig Kapazität haben. Auch das weitere Ziel, nämlich „die Förderung integrativ denkender, unternehmerisch und verantwortungsvoll handelnder Persönlichkeiten“, wie es die Vision 2020 formuliert, bleibt angesichts der vielfältigen sozialisatorisch wirkenden gesellschaftlichen Einflüssen eine anspruchsvolle Herausforderung. Insbesondere die gründliche Auseinandersetzung mit der Wertbasis der persönlichen Orientierung und des sozialverantwortlichen Handelns ist noch zu wenig im Kern des Lehrangebots verankert (vgl. dazu auch Spoun 2008). Trotz der viel versprechenden Grundkonstruktion des Kontextstudiums – es bleibt noch viel zu tun.

⁸ Hosted by the Department of Management, Politics and Philosophy of the Copenhagen Business School, 20–21 October 2011.

Einmalig an der Universität St. Gallen ist auch das Coaching-Programm. Während es inzwischen einige (Wirtschafts-) Universitäten gibt, die ebenfalls Coaching-Angebote haben, beschränken sich diese aufs dyadische Coaching (vgl. Thommen et al. 2006) und hierbei oft auf wenige, zum Beispiel zwei Coaching-Sitzungen für Master-Studierende (vgl. Korotov 2012). Das St. Galler Coaching-Modell umfasst demgegenüber zusätzlich Verfahren der Eingangsdiagnostik, ein Assessment-Center und ein breites Spektrum von Seminaren und Workshops – eine Reihe verschiedener Gefäße also, die sich untereinander befruchten. Was die Coachees im Startseminar, am Assessment-Tag und in den verschiedenen Workshops erleben, wird auch wieder zum Thema des Coaching-Gesprächs und wird dort weiter analysiert und vertieft, und ebenso fließen die Anregungen aus dem Coaching wieder in zahlreiche Alltagssituationen ein und unterstützen auch die Selbstreflexion innerhalb anderer Veranstaltungen. Die einzelnen Elemente bilden ein fein aufeinander abgestimmtes Ganzes. Die kontinuierlichen Verbesserungsprozesse haben die Grundkonzeption nicht angetastet. Längerfristig sollte das ursprüngliche Ziel, allen Studierenden die Option zu bieten, an einem Assessment-Center teilzunehmen und ein Coaching zu erleben, nicht aus dem Blick geraten. Trotz des Erfolgs des bisherigen Modells bleibt die Unzufriedenheit bestehen, dass wir das Coaching-Programm nicht allen Studierenden, ja nicht mal allen interessierten Studierenden anbieten können.

Abschließend sei festgehalten, dass unser Kontextstudium und unser Coaching-Programm nicht ohne weiteres in andere Settings übertragen werden können. Die Umstellung aufs Bologna-Modell ist an der Universität St. Gallen relativ unproblematisch verlaufen – und hier bei den Wirtschaftswissenschaften problemloser als bei den Rechtswissenschaften –, für andere, zum Beispiel geistes- und sozialwissenschaftliche Studiengänge zeitigte die spezifische Art der Umsetzung indes zum Teil verheerende Folgen. Genauso müssten auch das Kontextstudium und das Coaching-Programm, so sie übernommen werden wollten, an jeder anderen Universität neu situiert und entsprechend angepasst werden. Was Text ist und was Kontext, bestimmt sich immer wieder anders, und was Ziel, Legitimation und Gestaltung des Coachings sein sollen ebenso.

Literatur

- Colby, A., Ehrlich, Th., Sullivan, W.M. & Dolle, J.R. (2011). *Rethinking Undergraduate Business Education: Liberal Learning for the Profession*. (The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching). San Francisco: Jossey-Bass.
- DIE ZEIT (2007). *Der Test-Papst*. In: Nr. 18, 26.04.2007.
- Eberle, T.S. (2012). Das Coaching-Programm an der Universität St. Gallen. In: Eberle & Spoun (Hrsg.) (2012; im Druck).
- Eberle, T.S. & Spoun, S. (Hrsg.) (2012). *Durch Coaching Führungsqualitäten entwickeln. Kernkompetenzen erkennen und fördern*. Zürich: Versus Verlag (im Druck).

- Euler, D. (2012). Zielausrichtungen des Coaching-Programms – Aber: „Der Weg entsteht beim Gehen ...“ In: Eberle & Spoun (Hrsg.) (2012; im Druck).
- Gomez, P. & Spoun, S. (2009). Vision and Strategy: Instruments for building individual university profiles. In: Froment, E., Kohler J., Purser, L. & Wilson L. (Eds.), *EUA Bologna Handbook: Making Bologna Work* (A 2.3-1, S. 1-22). Stuttgart: Raabe.
- Kipfelsberger, P. (2012). Wertecoaching. In: Eberle & Spoun (Hrsg.) (2012; im Druck).
- Korotov, K. (2012). Coaching in MBA- und Executive MBA-Programmen. In: Eberle & Spoun (Hrsg.) (2012; im Druck).
- Meynhardt, T. (2012). „Mein Kompetenzprofil“ – Stärken erkennen und Selbstlernprozesse anstoßen. In: Eberle & Spoun (Hrsg.) (2012; im Druck).
- Rüegg-Stürm, J. (2002). Das neue St. Galler Management-Modell. Grundkategorien einer integrierten Managementlehre. Der HSG-Ansatz. Bern: Haupt.
- Schlieper-Damrich, R., Kipfelsberger, P. & Netzwerk CoachPro (2008). *Wertecoaching. Beruflich brisante Situationen sinnvoll meistern*. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.
- Spoun, S. (2005). Mentoring und Coaching an der Universität: Legitimation – Ziele – Gestaltung. In: S. Spoun & W. Wunderlich (Hrsg.), *Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute* (S. 335-350). Frankfurt: Campus.
- Spoun, S. (2008). In Erwartung von 10 Jahren Bolognareform an europäischen Hochschulen: Chance oder Gefahr? Erfahrungen und Ergebnisse der Universität St. Gallen, Schweiz. In: Benz, W., Kohler, J. & Landfried, K. (Hrsg.), *Handbuch Qualität in Studium und Lehre: Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen* (E 9.1, S. 1-27). Stuttgart: Raabe.
- Spoun, S. & Müller, J. (2012). Das Mentoring-Programm der Universität St. Gallen. In: Eberle & Spoun (Hrsg.) (2012; im Druck).
- Spoun, S. & Wunderlich, W. (Hrsg.) (2005). Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute. Frankfurt: Campus.
- Thomä, D. (2005). Drei Prinzipien und drei Phasen der Humboldt-Kultur. Erfindung, Krise und ein Leben nach dem Tod. In: S. Spoun & W. Wunderlich (Hrsg.), *Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute* (S. 49-70). Frankfurt: Campus.
- Thommen, J.-P., Viehweg Schmid, S. & Rock, Ch. (2006). Coaching an der European Business School (ebs) – Ein Angebot für zukünftige Führungskräfte. In: Backhausen, W. & Thommen, J.-P., *Coaching. Durch systemisches Denken zu innovativer Personalentwicklung*. (S. 389 – 406). 3., akt. und erw. Auflage, Wiesbaden: Gabler.
- Trost, G. (2012). Eingangsdiagnostik als Grundlage des Coachings. In: Eberle & Spoun (Hrsg.) (2012; im Druck).
- Ulrich, H. (1968/ 2001). *Das St. Galler Management-Modell*. Bern: Haupt.

Rolf Oerter
Dieter Frey
Heinz Mandl
Lutz von Rosenstiel
Klaus Schneewind
(Hrsg.)

Universitäre Bildung – Fachidiot oder Persönlichkeit

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-86618-679-2 (print)
ISBN 978-3-86618-797-9 (e-book)
DOI 10.1688/9783866187979
1. Auflage, 2012

© 2012 Rainer Hampp Verlag München und Mering
Marktplatz 5 D – 86415 Mering
www.Hampp-Verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Mikroverfilmungen, Übersetzungen und die Einspeicherung in elektronische Systeme.

∞ Dieses Buch ist auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier gedruckt.

Liebe Leserinnen und Leser!

Wir wollen Ihnen ein gutes Buch liefern. Wenn Sie aus irgendwelchen Gründen nicht zufrieden sind, wenden Sie sich bitte an uns.

Inhalt

Einleitung	1
Universität in der Krise	
1 Defizite der deutschen Universitäten <i>Dieter Frey, Tanja Peter & Lutz von Rosenstiel</i>	6
2 Neue Freiheiten, alte Abhängigkeiten – deutsche Hochschulen im Wettbewerb <i>Christine Burtscheidt</i>	18
3 Universität als Stätte der Bildung und Persönlichkeitsentwicklung <i>Lutz von Rosenstiel & Dieter Frey</i>	49
Was kann man tun? Modelle und Ideen	
4 Innovative Hochschullehre zur Reduktion der Studienabbruchsquote in MINT-Fächern <i>Jan Hense & Heinz Mandl</i>	70
5 Kontextstudium und Coaching-Programm an der Universität St. Gallen <i>Thomas S. Eberle</i>	91
6 LMU Center for Leadership and People Management <i>Dieter Frey, Tanja Peter, Claudia Peus & Silke Weisweiler</i>	113
7 Perspektiven für universitäre Bildung. Persönlichkeitsbildung als Ausgangspunkt und Ziel der Universitäts- und Studienreform der Leuphana Universität Lüneburg <i>Sascha Spoun</i>	126
8 Das Modell des studentischen Peer Coaching an der Universität der Bundeswehr <i>Thomas Lang-von Wins & Katharina Ebner</i>	146
9 Die Vermittlung überfachlicher Kompetenzen im Rahmen von „studium plus“ an der Universität der Bundeswehr München <i>Thomas Lang-von Wins, Eva Lang & Sigrid Roterling-Steinberg</i>	160

10	Die „Bachelorisierung“ des Studiums und die „Gnade der frühen Geburt“ – kritische Anmerkungen zur Ausbildung im Fach Psychologie <i>Klaus A. Schneewind</i>	171
11	Stiefkind Lehrerbildung. Warum die Universitäten sich um eine bessere Lehrerbildung kümmern sollten <i>Rolf Oerter</i>	177
12	Ein Modell für die Lehramtsausbildung: Die TUM School of Education <i>Kristina Reiss, Manfred Prenzel & Tina Seidel</i>	192

Öffnung der Universität und Öffnung in der Universität

13	Öffnung in der Universität: Interdisziplinarität in Forschung, Lehre und Anwendung <i>Klaus A. Schneewind</i>	210
14	Universität und Politikberatung <i>Lutz von Rosenstiel & Rolf Oerter</i>	219
15	Eliteförderung von Studenten am Beispiel Elitenetzwerk Bayern, Bayerischen Eliteförderungsgesetz und Bayerische Eliteakademie <i>Dieter Frey & Bernhard Streicher</i>	226
	Autorenverzeichnis	234