

Mentoring und Coaching an der Universität: Legitimation – Ziele – Gestaltung

Sascha Spoun

1. Mentoring und Coaching: Eine neue Mode an Universitäten?

Warum sollte sich eine Universität bei der Erfüllung ihres Bildungsauftrags überhaupt eines Coachings oder Mentorings bedienen? Ist es denn Aufgabe der Universität, Studierende derartig zu betreuen und ihre überfachlichen Kompetenzen zu fördern? Schließlich ist gerade die Distanz der Wissenschaft von unmittelbaren Verwertungszusammenhängen in manchen Disziplinen eine grundlegende Voraussetzung für Forschung und Lehre. Indes, es gibt eine Reihe von Gründen, sich mit Mentoring und Coaching zur Entwicklung überfachlicher Kompetenzen eingehender zu befassen.

Mit Blick auf die heutige komplexe Welt, die durch Globalisierung, multiple Optionen, Wertewandel etc. geprägt ist, muss man die beschränkte Reichweite vieler Lehrformate – namentlich von Vorlesung, Seminar und Übung – bedenken. Neben der Unterweisung von Wissen wird die Vermittlung von Einstellungen, Haltungen und Werten sowie das Training von Fertigkeiten notwendig. Mentoring und Coaching bieten Möglichkeiten, komplementär zu den verbreiteten Lehrformaten diese Vermittlung zu ergänzen und damit einen, wenn auch häufig bescheidenen, Beitrag zur Persönlichkeitsbildung zu leisten.

Eingefahrene Karriereschneisen führen längst nicht mehr durch ein langes Berufsleben, neue Wege müssen beschritten werden. Wir müssen uns umstellen: Die Aussicht, in nur einem Berufsfeld, in nur einem Unternehmen und in nur einem Aufgabengebiet zu arbeiten, hat keine Geltung mehr. Demzufolge müssen sich die Studierenden auf verschiedene Berufstätigkeiten vorbereiten. Dies bedeutet einerseits, dass Studiengänge fachliche Grundlagen vermitteln müssen und eine flexible Modularität aufweisen sollten, andererseits dürfen jedoch Studiengänge nicht zum Sammelsurium beliebiger Inhalte werden.

Vielmehr bedarf eine langfristig Erfolg versprechende individuelle Studiengestaltung der Selbsterkenntnis, Reflexion und Fokussierung. Zu diesen können externe Partner eine sinnvolle Orientierung beisteuern. So sollen Bildung der Persönlichkeit und Selbstverantwortung gestärkt werden.

Im Folgenden werden die grundsätzlichen konzeptionellen Aspekte von Mentoring und Coaching an der Universität am Beispiel der öffentlichen Universität St. Gallen dargestellt. Der Beitrag will damit Begründungen für diese Form von Lehre geben, Sinn und Reichweite von Zielen und Methoden klären und Gestaltungsmöglichkeiten vorschlagen. Es ist sinnvoll dies anhand eines Beispiels zu tun, um so die ganz konkreten Fragen eines Transfers der Ideen und Prinzipien von Mentoring und Coaching in die Universität zu erkennen. Die Universität St. Gallen darf man deshalb heranziehen, weil sie als eine der ersten den so genannten Bologna-Prozess für einen konsequenten Umbau des Lehrangebots genutzt hat (seit 1999 konzipiert, seit 2001 eingeführt und seit 2004 voll implementiert) und in dieses die Erfordernisse einer umfassenden Persönlichkeitsbildung integriert hat. Beide Programme wurden 1999 entwickelt und bis 2005 von 600 (Mentoring) bzw. 250 (Coaching) Studierenden absolviert.

2. Mentoring und Coaching als universitäre Lehrformate

Ziele des Mentorings

»Mentoring« bezeichnet eine vertrauensvolle Zusammenarbeit eines älteren, erfahreneren Mentors mit einem Studierenden zur Erreichung definierter Ziele während eines bestimmten Zeitraums. »Mentoring« leitet sich dabei vom griechischen Namen »Mentor« ab, denn in Homers *Odyssee* ist Mentor ein Freund, den Odysseus dazu bestimmt hatte, in seiner Abwesenheit seinen Sohn Telemachos zu erziehen und seinem Haushalt vorzustehen. Mentor war ständiger Gefährte und Helfer des Telemachos und sein Name wurde zum Synonym für einen vorbildlichen Berater und Erzieher. Durch das Mentoring sollen folglich die Studierenden Anregungen und Vorschläge für ihre Studien- und Lebensplanung von Personen erhalten, die dazu aufgrund ihrer Erfahrungen und ihres Wissens befähigt und vor allem an der Entwicklung der ihnen anvertrauten jungen Leute interessiert sind. Diese

sollen lernen, ihre Situation zu erkennen, zu reflektieren und so zu beschreiben, dass Selbsterkenntnis, Selbstkritik und Selbstfindung zu weiterführenden Lebens- und Berufsperspektiven führen können.

Im besten Fall entwickeln die Studierenden durch das Mentoring ein Bewusstsein für die verschiedenen Entwicklungsstufen des Menschen (Keagan) und fühlen sich motiviert, diese Stufen zu erklimmen. Leitend für die Gespräche und Handlungen im Mentoring-Programm ist die Idee, die Studierenden aus Einsicht in allgemein gültige ethische Prinzipien handeln zu lassen, nicht nur, um Sanktionen zu vermeiden, aufgrund von Nutzenüberlegungen, zur Beziehungspflege oder zur Erfüllung gesellschaftlicher Erwartungen und Konventionen. Ziel ist es, ein an Wahrheit orientiertes, transparentes Handeln zu erreichen, das weniger angreifbar und opportunistisch, aber überzeugend begründet ist und Kritik standhalten kann. Dann kann sich jemand zu einem Individuum entwickeln, das angemessen mit Meinungen und Annahmen von Lehrern und Vorgesetzten umzugehen weiß.

Das Mentoring ist Teil einer Bildungsidee, welche die geistige und persönliche Entwicklung miteinander in Verbindung setzt und beides einfordert. Es will einen Beitrag zu Selbstverantwortung und Freiheit leisten, zu einer Freiheit, die nicht in eigener Interessensdurchsetzung besteht, sondern den Menschen als Teil seiner kulturellen, historischen und politischen Umgebung versteht, für die er Verantwortung trägt. Dabei setzt das Mentoring-Programm auf die Verbindungen zwischen Studierenden und Persönlichkeiten aus Politik, Wirtschaft, Medien, Sport, Kunst, Kultur und Wissenschaft, auf die lokale und regionale, nationale und internationale Verankerung der Universität. So kann *tacit knowledge*, d. h. nicht schriftlich festgehaltenes, informelles Wissen, das insbesondere der Orientierung des Lebens und einem gesellschaftsverträglichen Verhalten dienlich ist, weitergegeben werden. Diese Integration der Praxis in das Studium fördert nicht nur die Entwicklung der Studierenden, indem ihnen die Gelegenheit eröffnet wird, die Wirklichkeit in weiteren geistigen und materiellen Dimensionen zu erkunden, sondern bereichert auch das universitäre Leben.

Organisation und Gegenstand des Mentorings

Das Mentoring-Programm bietet den Studierenden eine von Seminar oder Vorlesung unterschiedene Lernsituation und damit zusätzliche

Erfahrungsmöglichkeiten. Die Universität stellt die erste Verbindung zwischen Mentorin und Mentee her und übernimmt eine beratende Funktion gegenüber allen Beteiligten, z. B. wenn Fragen entstehen oder Ergänzungen gesucht werden. Das Mentoring-Programm beruht auf der Freiwilligkeit und dem Engagement der Teilnehmenden. Gegenseitiges Wohlwollen und Respekt sind wichtige Voraussetzungen für das Gelingen der angestrebten Beziehung. Umfang und Schwerpunkte des Programms werden von Mentor und Mentee jeweils individuell vereinbart.

Wahrheit und Werte

Gegenstand des Mentorings sind Werthaltungen und Einstellungen, d. h. Voraussetzungen des Handelns sowie Erkennen und Reflexion des eigenen Tuns, denn es will eine Hilfe bei persönlichen Entwicklungsaufgaben, namentlich der Entwicklung überindividueller Einstellungs- und Verhaltensprinzipien bieten, um opportunistische Handlungsmuster durch eigenständige, begründbare Handlungsprinzipien zu ersetzen. Es geht um die Verbesserung der Selbstmanagementfähigkeiten und um die Förderung von Neugier, Leistungsbereitschaft, Motivation, Initiative, Bescheidenheit, Offenheit, Vertrauen, Diskretion, Wertschätzung und Verantwortung, wobei die inhaltliche Ausfüllung dieser Haltungen eine Frage des jeweiligen Mentoring-Paars ist. Die Orientierung erfolgt dabei nicht an vorgegebenen Konzepten oder Dogmen, sondern soll aus der argumentierenden Auseinandersetzung über Entscheidungs- und Entwicklungsfragen erwachsen. Ziel ist, dass die Studierenden mehr und genauer über sich und ihre Situation informiert sind. Es geht nicht um etwaige eigene Vorstellungen des Mentors hinsichtlich einer passenden Zukunft seines Mentees. Vielmehr müssen sich die Studierenden selbst entdecken und leiten lernen. Sie sollen aber auch sehen und verstehen, wie dies aus der Warte eines Dritten zu bewerten ist. Es kann folglich kaum Ziel der Mentorin sein, die Gleichwertigkeit aller Optionen anzunehmen und ein *anything goes* zu propagieren, zumal Werte und Leitplanken für die Idee des Studiums an der Universität und die Ziele des Mentoring-Programms durch das Universitätsgesetz und den dort festgehaltenen Bildungsauftrag vorgegeben sind. Gesprächsgegenstand werden entsprechend anlässlich konkreter Situationen und Fragen die großen Spannungsfelder sein, die sich zwischen Selbstbezug und Orientierung an Dritten, zwischen Zielen und Ressourcen, zwischen Demokratie

und Führung, zwischen Prozessen und Zielen aufzutun. Beiträge zur Einsicht in folgende Fragen sind dabei besonders erstrebenswert:

- Das Richtige und Wahre (das je individuell sorgfältig zu bedenken und zu definieren ist und natürlich keinen absoluten Wert darstellt) zu den ausschließlichen Maximen eigenen Handelns zu machen, d. h. das Wollen und Können dieser Einsichten zu gewinnen und sich danach zu richten. Dies bedingt wiederum die erwähnte Selbsterkenntnis und Beurteilungskraft, um sich selbst zu bescheiden.
- Gemeinschaft kann und soll weniger auf Interessen oder Machterwerb begründet sein, sondern auf Einsicht, auf theoretischer und praktischer Erkenntnis bauen.
- Jeder Mensch soll seine Fähigkeiten zur vollen Entfaltung bringen, und zwar im eigenen Interesse wie in demjenigen der Gesellschaft.

Unterstützung der Selbstreflexion

Voraussetzung zur Erreichung der Ziele ist, sich von der eigenen Wahrnehmung auch distanzieren zu können, nicht mehr unverrückbar in den eigenen Standpunkt eingebunden zu sein, sondern ihn zum Gegenstand der Betrachtung machen zu können. Konsequenterweise weitergedacht heißt dies, sich selbst zum Objekt von Betrachtung zu machen und darüber nachzudenken. Mentoren können dieses Anliegen konkret unterstützen. Sie geben Interpretationen von Sachverhalten, zeigen Bedeutungen auf, die allenfalls mit denjenigen der Studierenden kontrastieren, um den Absolutheitsanspruch eigener Vorstellungen zu relativieren, um ein Gefühl für die Breite von Lösungsräumen, für Spannungsfelder und moralischen Prinzipien zu geben.

Ergebnisse und Erwartungen

Ergebnisse dieses Diskussionsprozesses in Etappen zeigen sich während eines längeren Zeitraums in Begründung und Konsistenz des fachlichen Profils der Studierenden (gewählter Major, in Wahlfächern, Kontextveranstaltungen, Thema der Bachelor-Arbeit etc.), des Praxisprofils (Praktika, extra-curriculare Aktivitäten, berufspraktische Ausbildungen etc.), des internationalen Profils (Fremdsprachenkenntnisse, Auslandssemester, Arbeiten in internationalen Teams etc.) sowie des persönlichen Profils (Erfahrungen, Interessen, Leidenschaften etc.).

Das Mentoring soll bei der Definition und Findung des Studien- und Lebenswegs helfen und so die beruflichen Chancen erhöhen, aber auch zur Klärung der privaten Interessen der Studierenden beitragen.

So anspruchsvoll Ziele und Gegenstand für ein Mentoring sein mögen (und auch aufgrund des Bildungsauftrags wie der Anforderungen sein müssen), so bescheiden müssen die Erwartungen sein. Einerseits ist an die Leistungsfähigkeit der Mentorinnen zu denken aufgrund ihrer eigenen Situation und ihrer zeitlichen Verpflichtungen, andererseits an die Konkurrenz anderer Aktivitäten der Studierenden, die von Dozierenden, der Peergroup, dem Fernsehen etc. ausgehen, vor allem aber daran, wie stark Persönlichkeiten bereits gefestigt und wie wenig wandlungsfähig sie sind (vgl. Preckel und Frey in diesem Band). Man kann folglich Erwartungen hinsichtlich der Wirksamkeit nur zurückhaltend formulieren. Die Arbeit an den erstrebenswerten Zielen deshalb aufzugeben hieße kapitulieren, was nicht angezeigt scheint.

Ziele des Coachings

Die Universität St. Gallen hat für Studierende ihres ersten Studienjahrs ein Coaching-Programm eingerichtet, weil sie ein möglichst ganzheitliches und grundlegendes Studienjahr in Form einer Assessment-Stufe mit dem Ziel eines wissenschaftlichen Propädeutikums schaffen will (Spoun, Studienreform). In diesem sollen die Studierenden Eignung und Neigung für das Studium aufgrund möglichst vieler Rückmeldungen erfahren und zugleich Voraussetzungen für ein erfolgreiches weiteres Studium und eine spätere Berufstätigkeit aufbauen können. Zum Lehrprogramm auf der Assessment-Stufe – und damit auch zum Coaching – gehört explizit auch der Ausgleich fehlender Kenntnisse und Fertigkeiten aus der schulischen Vorbildung. Auf diese Weise sollen – unabhängig von gymnasialen Schwerpunkten – möglichst vielen an einem Studium in St. Gallen interessierten und dafür fähigen jungen Menschen vergleichbare Chancen geboten werden. Angesichts der Ziele und Voraussetzungen der Studierenden zu Beginn ihres Studiums und ohne Berufserfahrung kommt dafür die intensivere Form eines Coaching-Programms in Frage, denn unter Coaching verstehen wir eine Form des Mentorings, erweitert um präzisere Zielvorgaben, intensivere Arbeitsbeziehungen und verschiedene Formate für die Gruppe aller Teilnehmenden. Entsprechend gelten die

Aussagen zum Mentoring auch für den Mentoring-Teil eines Coaching-Programms. Wenn wir im Folgenden von Coaching sprechen, so meinen wir gerade diese vom Mentoring zu unterscheidenden Merkmale.

Im Rahmen des Coachings wird neben der Entwicklung einer nach überindividuellen, allgemeingültigen Prinzipien handelnden Persönlichkeit noch die Förderung ausgewählter sozialer Kompetenzen angestrebt. Wie schwierig deren Förderung indes ist, erkennt man schon aus den Diskussionen ihres Verständnisses und einer möglichen Didaktik¹. Als Arbeitsgrundlage gilt hier: Überfachliche Kompetenzen sind alle nichtfachlichen Fähigkeiten, die entweder sozialer und kommunikativer Art (externes Element) oder selbstbezogen sind (internes Element). Sie können sowohl inhaltliche als auch methodische Fähigkeiten umfassen. Soziale Kompetenzen als Teilmenge der überfachlichen Kompetenzen bezeichnen die auf das Zwischenmenschliche bezogenen Fähigkeiten (d.h. nicht die Zuständigkeit oder Berechtigung im juristischen Sinne) und bestehen aus intellektuellen und nicht intellektuellen Aspekten (Temperament, Charakter); sie bedürfen weiterer Kompetenzen (u. a. Informationsverarbeitung, motorischer Funktionen, körperlicher Leistungsfähigkeit) als Voraussetzung und stehen immer in Bezug zu einem Individuum und einer Situation. Soziale Kompetenzen zeigen sich erstens in Wahrnehmungskompetenzen, d. h. Signale von sich und Dritten beobachten und möglichst umfassend interpretieren können, zweitens im Selbstmanagement, d. h. eigene Stimmungen, Emotionen, etc. wahrnehmen, steuern und ausdrücken können und drittens im Einnehmen einer aktiven Rolle, die Gruppen und Projekte voranzubringen vermag. Beispiele für derartige Fähigkeiten sind Team- und Kommunikationsfähigkeit, Führungsverhalten, Selbstverantwortung, Initiative, Leistungsbereitschaft, Verantwortungsbereitschaft, Zielorientierung, Medieneinsatz.

Das Coaching soll die Entwicklung bestimmter Kompetenzen unterstützen, indem die Wissensbasis der Studierenden verbreitert und vertieft wird, ihnen Möglichkeiten des Trainings zur Verfügung stehen

¹ Überfachliche Kompetenzen, Schlüsselqualifikationen und – etwas enger gefasst – Sozialkompetenz sind Begriffe ähnlichen Inhalts, die aufgrund ihres Konstruktcharakters jedoch nicht eindeutig definierbar sind, vgl. Stangls Stellungnahme unter <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/paedpsych/sozialekompetenz> (besucht am 10.02.05) zu einer systematischen Begriffsexegese, die einerseits verschiedene Autoren heranzieht und andererseits die Bezüge zwischen den Bezeichnungen aufzeigt; außerdem Walzik 5; Prandini 275f. Euler definiert Sozialkompetenzen als Kompetenz zur wertbewussten Kommunikation mit anderen Menschen über bestimmte Inhalte in spezifischen Typen von Situationen« (11).

und Hinweise zur Verbesserung erfolgen, um ein situationsgerechtes Verhalten, das aus dem Wissen um eigene Kompetenzen und Inkompetenzen entsteht, zu fördern. Was dabei als »gut« gilt, kann sich je nach normativen Wertvorstellungen unterscheiden.

Gegenstand des Coachings

Im Mittelpunkt des Coachings an der Universität St. Gallen steht die Förderung von vier überfachlichen Kernkompetenzen, denen das im Folgenden skizzierte Verständnis zu Grunde liegt. Sie bestehen immer aus Wissens-elementen, Werthaltungen und Einstellungen sowie Fertigkeiten, sind aber nur eine Grundorientierung, die jeweils für die einzelnen Angebote im Programm konkretisiert wird und zudem aufgrund der jeweiligen Interpretation der Coaches und Coachees unterschiedlich verstanden werden.

- *Selbstreflexion* impliziert die Fähigkeit, sich selbst im aktuellen Handeln wahrnehmen, die handlungsleitenden Werte und Normen bestimmen und diese kritisieren zu können. Damit verbunden sind das Definieren von Zielen und die Beobachtung, wo man auf dem Wege zur Zielerreichung steht. Man kann also seine eigene Identität als kulturelle, soziale, Geschlechtsidentität etc. begreifen, abwägen und abgrenzen gegenüber anderen Identitäten, seinen eigenen Standort bestimmen und relativieren.
- *Selbstverantwortung* bedeutet, eigen- und sozialverantwortliche Aufgaben zu übernehmen und erfolgreich zu bewältigen. Dabei soll sich das Handeln an Werten ausrichten, die aktiv vertreten und in der Diskussion mit anderen begründet werden können. Grundlage dessen bildet eine Orientierung an den handlungsleitenden Werten, erstens der Integrität, d. h. die Kongruenz von Werten, Absichten, Handlungen und Kommunikation zu pflegen, zweitens der Zuverlässigkeit sowie drittens der Bereitschaft, Stellung zu beziehen und Verantwortung zu übernehmen für Menschen, Ideen, Projekte und Objekte.
- *Soziale Kompetenz* zielt auf die Fähigkeit, sich mit anderen Menschen in unterschiedlichen Situationen – d. h. situationsgerecht – auseinanderzusetzen und zu verständigen. In diesem Sinne ist ein Mensch dann sozial kompetent, wenn er sowohl die eigenen Vorstellungen und Interessen in die Verständigung mit anderen ein-

- bringt, sich aber ebenso um Abstimmung mit anderen Positionen bemüht, sich gegebenenfalls auch Mehrheitspositionen beugt.
- *Leadership* ist die Anwendung von Sozialkompetenz in einer Führungssituation, jedoch nicht notwendigerweise in einer Führungsposition. Vielmehr sind Führer und Geführte zwei Seiten einer Medaille. Sprechen wir folglich von – bewusster und unbewusster – Einflussnahme mit Hinblick auf ein Ziel. Gemeint ist die Fähigkeit, einerseits anderen Menschen Visionen und Orientierungen zu vermitteln, Vorbild sein zu wollen und zu können, andererseits die Initiativen von anderen aufzunehmen und gerade in der Teamarbeit in die Entwicklung gemeinsamer Ziele und Perspektiven zu integrieren.

Die ausdrückliche Beschränkung auf gerade diese vier überfachlichen Kompetenzen ist durch die mittelbare und unmittelbare Berücksichtigung weiterer Kompetenzen (wie intellektuelle Fähigkeiten, Initiative und Ergebnisorientiertheit, Planungs- und Organisationsvermögen, Ausdauer und Belastbarkeit etc.) im Rahmen des Fachstudiums motiviert. Die Ergänzung der Fachausbildung um diese Verfahren macht damit den ersten Studienabschnitt ganzheitlich zu einer Assessment-Stufe, die diesen Namen verdient.

3. Ablauf

Um die direkte Umsetzung der Ziele anhand der beschriebenen Gegenstände im Mentoring und Coaching besser nachvollziehen zu können, sind im Folgenden die Abläufe beider Programme skizziert und begründet. Unter dieser Voraussetzung wird Mentoring als interaktiver, zeitlich begrenzter Prozess mit Entwicklungszielen auf der Basis von Vertrauen beschrieben. Wie die Beteiligten das Mentoring tatsächlich handhaben, hängt im Wesentlichen von ihnen selbst ab. Beratung und Gesprächsthemen orientieren sich an den individuellen Zielen und Bedürfnissen der Mentees sowie an den Möglichkeiten und an den Kompetenzen der Mentoren, nicht an einer bestimmten »Schule«. Innerhalb dieses Prozesses ist die Einstiegs- von der Arbeits- und Abschlussphase zu differenzieren.

Einstiegsphase

In einem ersten Gespräch sollen die Beteiligten die Erwartungen beider Seiten an das Mentoring klären, Form und Häufigkeit der Kommunikation bestimmen und die aus ihrer Sicht notwendigen Regeln für das Mentoring festlegen. Dazu dienen schriftliche Unterlagen, eine Auftaktveranstaltung und eine Zielvereinbarung zwischen Mentee und Mentorin.

Im Rahmen des Coachings wird diese Einstiegsphase durch vier Maßnahmen verstärkt: Erstens gibt es Workshops zur interaktiven Erwartungs- und Zielklärung in Kleingruppen, deren Ergebnisse in einer Auftaktveranstaltung den jeweils anderen Teilnehmern des Programms und den Coaches präsentiert werden. Auf diese Weise werden Erwartungen und Ziele in der Gruppe abgestimmt, können auf ein realistisches Maß zurückgebunden werden bzw. kann motiviert werden, mehr anzustreben. Zweitens gehört zum Einstieg ein dreitägiges Grundlagenseminar, in dem Fragen der Persönlichkeit und ihrer Bedeutung in Geschichte und Gegenwart nachgegangen wird, ehe die Inhalte der vier Kernkompetenzen geklärt werden. Drittens dient als Ausgangspunkt für die Arbeit mit dem Coach ein Kompetenzfragebogen (KODE), der die Einschätzung der Präsenz von persönlichen, handlungsorientierten, fachlichen und sozialen Aspekten in alltäglichen Situationen und unter Stress ermöglicht. Ausgangspunkt bilden Dominanzen und Verschiebungen zwischen den Aspekten, zwischen den Situationen und im Handlungsablauf, d. h. zwischen Absicht, Idee, Aktion und Wirkung. Diese basieren jeweils auf Eigeneinschätzungen des Coachees. Zu einem späteren Zeitpunkt können dazu Fremdeinschätzungen (z. B. von Freunden, Familienangehörigen und Kommilitoninnen) auf Basis eines sehr ähnlichen, aber entsprechend anders formulierten Fragebogens treten, die Gegensätze zwischen Eigen- und Fremdeinschätzung klären helfen. Neben diesem Fragebogen zu Kompetenzen kann auch noch ein eigens für das Coaching-Programm entwickelter Fragebogen eingesetzt werden. Er hat engen Bezug zur Universität, zu Studium und Programm, um zusätzliche Anknüpfungspunkte für den weiteren Coaching-Prozess zu erhalten. Viertens bieten die kurzen Essays aus dem Bewerbungsbogen weitere Anknüpfungspunkte für den Einstieg in die Zweiergespräche. Am Ende der Einstiegsphase ist folglich die Zweierbeziehung etabliert und im Coaching kennt die Gruppe sich und einige Grundlagen der Kernkompetenzen.

Arbeitsphase

Allgemein

Die Arbeitsphase selbst unterscheidet sich in Umfang und Art der Aktivitäten stark je nach Mentoring-Paar. Sie ist auch am geringsten strukturiert. Die Mentoren müssen sich mindestens einmal pro Semester mit ihrem Mentee treffen und auf Basis des Semesterberichts ein Gespräch über diesen, den aktuellen Stand mit Blick auf die eingangs getroffenen Zielvereinbarungen und die weitere Entwicklung, namentlich im folgenden Semester, führen. Der Semesterbericht und das Gespräch sind inhaltlich eine Sache zwischen Mentee und Mentor. An die Programmleitung muss aber von beiden Seiten berichtet werden, dass der Semesterbericht verfasst und besprochen wurde.

Der Semesterbericht ist eine Form der Mitteilung des Studierenden, die den Mentor sachlich, übersichtlich und klar mit genauen Angaben über das Wesentliche im abgelaufenen Semester unterrichtet. Eine derartige schriftliche Vorbereitung zwingt den Studierenden, sich systematisch Gedanken zu machen und diese auch zu formulieren. Der Bericht soll aufgrund von Tatsachen und sachlich begründeten Auffassungen nachvollziehbar sein, um über die Studien- und Lebensplanung sprechen zu können. Das anschließende Semestergespräch leistet eine Integration der verschiedenen, über das Semester gewonnenen Informationen zu einem Gesamtbild, eine Gegenüberstellung von Selbstbild und Fremdbild, ein Nachzeichnen der persönlichen Entwicklung, die sich im Verlauf des Semesters vollzogen hat und die Vereinbarung von Zielen für das nächste Semester.

Die weiteren Themen der Mentoring-Gespräche orientieren sich an den Zielen und Gegenständen des Mentorings, werden aber je Mentoring-Paar verschiedene sein und auch jeweils verschieden breit und tief ausgearbeitet werden. Es geht um die als Ziel skizzierte Standort- und Zielbestimmung der Studierenden mit Bezugnahme auf die Berechtigung der Ziele und des Handelns sowie der dahinter liegenden Prinzipien. Manche der Mentoring-Beziehungen gehen noch deutlich weiter in Form von Praktika oder gemeinsamen Projekten, die indes so individuell ausfallen, dass sie hier nicht vorgestellt werden können.

Spezielle Coaching-Angebote

Die Vielgestaltigkeit der Arbeitsphase unterscheidet nun – neben einem höheren Pflichtanteil – das Coaching vom Mentoring. Ähnlich laufen die Zweiergespräche, wobei mehrere je Semester als Arbeitsphase üblich sind. Manche arbeiten auch auf einer regelmäßigeren Basis in kleinen Gruppen. Dazu kommen Veranstaltungen für die Gruppe der Studierenden im Coaching-Programm bzw. Teile dieser in Form von Trainingstagen zu den Kernkompetenzen. Die Grundstruktur des Angebots ist jedes Jahr ähnlich, wobei sowohl thematisch als auch bezüglich der eingeladenen Referierenden innerhalb der Schwerpunkte variiert wird:

- *Dialog-Coaching*: die Studierenden lernen Dialogverhalten zu gesellschaftlichen Fragen genauso wie zu alltäglichen Problemen kennen, dieses an Beispielen trainieren, reflektieren (z. B. unter Hinzuziehung eines Seelsorgers der Universität) und auswerten.
- *Gesellschaftliche Spielregeln*: ein Workshop, in dem Grundzüge eines angemessenen und taktvollen Umgangs in verschiedenen Situationen – von der Begrüßung über die Vorstellung, von Meetings und Essen bis hin zu Feierlichkeiten – aufgrund von Fragen der Studierenden erarbeitet werden.
- *Schreibwerkstatt*: Studierende trainieren verschiedene Schreibarten, insbesondere die Abfassung nichtwissenschaftlicher Texte, die namentlich der Selbstreflexion, dem Führen eines Journals, eines Lerntagebuchs und dem Verfassen von Semesterberichten dienlich sind.
- *Interkulturelle Kompetenz bzw. Diversity Training*: Sensibilität für Differenzen soll entwickelt werden, auch um Unterschiede produktiv nutzbar zu machen.
- *Verhandlungstraining*: Trainingsmöglichkeiten für die Analyse von Problemen und deren faire Lösung im Sinne verschiedener Beteiligter.
- *Workshop zur Standortbestimmung*: eingesetzt werden verschiedene, experimentelle Formate, sei es zur Schulung von Kreativität, seien es Methoden zur Konzentration auf das Wesentliche, um einen bewussteren Umgang mit Wissen, Gedächtnis, Zeit und Geschwindigkeit zu erreichen.
- *Kolloquien* zu Fragen der Führungsverantwortung in der Gesellschaft in Geschichte, Fiktion und Realität. Diese Kolloquien sind

- Veranstaltungen des St. Galler *Centers for Public Leadership*, aber mit spezifischem Fokus auf die Studierenden im Programm.
- *Assessment-Tage*: Studierende können unter authentischen Bedingungen, d. h. mittels kontrollierter, standardisierter Verfahren, einen Assessment-Center durchlaufen. Dieses erlaubt auf Basis von über die Jahre vergleichbaren Übungen eine Diagnose mit Blick auf verschiedene Aspekte der vier Kernkompetenzen und bietet die Möglichkeit für zwei Arten von Feedback an die Studierenden: zum ersten spontanes Feedback durch die Gruppenbeobachter gleich im Anschluss an die jeweilige Übung und zum zweiten ein systematisierteres Feedback zum ganzen Tag, das aufgrund der Diskussion aller Eindrücke des Tages, zusammengetragen in einer Auswertungskonferenz der beteiligten Coaches und Gruppenbeobachter, dem Studierenden durch seinen jeweiligen Coach vermittelt wird. Dies ermöglicht auch dem Coach, aufgrund der Beobachtungen Dritter seine eigenen bisherigen Eindrücke einzuordnen, diese mit der Diagnose aus dem Kompetenzfragebogen zu Programmbeginn zu vergleichen und allenfalls neue Aspekte zusammen mit seinem Student aufzugreifen.
 - *Studienreise* zu politischen Institutionen, um Einblick in eine gesellschaftlich relevante Berufspraxis zu erhalten und über ein eigenes Engagement in der Gemeinde oder im Staat nachzudenken.

Abschluss

Die Abschlussphase eines Mentoring-Prozesses soll retrospektiv eine Bilanzierung und prospektiv Aussagen zur weiteren persönlichen Entwicklung ermöglichen. Grundlage des Gesprächs bildet der letzte Semesterbericht des Mentees bzw. der Jahresstudienbericht im Coaching. Das Gespräch erfolgt mit Absolvierung des Bachelors, des Masters oder des Doktorats bzw. mit dem Ende der Assessment-Stufe im Falle des Coachings. Die Mentoring-Beziehung wird mit diesem Gespräch offiziell beschlossen, wenngleich sie auf informeller Ebene weitergeführt werden kann.

4. Gestaltungsfragen eines erfolgreichen Mentorings

Viele der angesprochenen Ziele und Vorgehensweisen lassen sich indes nur unter günstigen Bedingungen erreichen, wobei folgende Aspekte sich als besonders kritisch erwiesen haben:

- Je sorgfältiger die Auswahl der teilnehmenden Studierenden erfolgt, desto wahrscheinlicher ist eine ausgeprägte Motivation für das Programm. Die Zulassung bevorzugt bewusst die Studierenden mit einer hohen Selbstreflexionsfähigkeit, einer daraus folgenden differenzierten und kritischen Selbstbetrachtung sowie mit der höchsten Motivation für die aktive Teilnahme am Programm, die sich in schlüssigen Begründungen, realistischen Erwartungen und ausreichender Information zeigt. Außerdem wird im Coaching eine hinsichtlich Herkunft, Geschlecht und Interessen nicht einseitig verteilte Gruppe angestrebt, damit die Studierenden auch voneinander lernen können. Es scheint angesichts beschränkter Ressourcen legitim, diejenigen Studierenden zu fördern, die aufgrund von will and skill erwarten lassen, am besten gefördert werden und den größten Ertrag daraus ziehen zu können. Natürlich könnte man auch argumentieren, es müssten gerade Studierende mit erkennbaren Persönlichkeitsdefiziten gefördert werden, doch diese Studierenden sind an einem derartigen Programm auch kaum interessiert und es wäre sehr schwer, mit ihnen zu arbeiten, wenn Einsicht, Selbständigkeit und Leistungsfähigkeit noch weniger entwickelt sind, weil ein derartiges Programm nur von Studierenden erfolgreich absolviert werden kann, die differenzieren können und wollen, die Initiative ergreifen und persönlichen Einsatz jenseits der minimalen Pflichten zeigen.
- Neben der Aufnahme in das Programm ist die Zuteilung der Mentoring-Paare erfolgskritisch, weil – im Gegensatz zu vielen anderen Lehrformaten – die Frage, ob die jeweiligen Lernpaare zusammenpassen, von ganz zentraler Bedeutung ist. Zumindest sind dafür vergangenheitsorientierte Informationen in Form eines Lebenslaufs und programmorientierte durch Fragen nach dem gewünschten Profil der Mentorin erforderlich. Indes ist die Zuteilung aufgrund weniger und standardisierter Kriterien zwar für große Zahlen machbar, aber nur bedingt treffsicher. Viel besser ist die für das Coaching-Programm breiter abgestützte Zuteilung. Diese fordert von den Studierenden neun kurze Essays (Themen: eigene

Stärken und Schwächen in den vier Kernkompetenzen, eine voll ausgebildete Fähigkeit mit Begründung, reale oder fiktive Vorbilder, Erfahrungen mit der eigenen Motivation, Risikobereitschaft und Kreativität, eigene Leistungen für die Gemeinschaft, eigene Ambitionen, ein frei gewählter Aspekt) und ein durch Instruktionen und Formblätter standardisiertes Interview.

- Der Grad an Verbindlichkeit der Arbeit zwischen Mentor und Mentee entscheidet über die Wirksamkeit. Schließlich ist die Mentoring-Beziehung freiwillig, ohne inhaltliche Kontrolle, ohne Anreize in Form von Credit Points oder Noten und bei manchen Studierenden auch noch ohne Einsicht in die eigene Verantwortung gegenüber der Mentorin und der gebotenen Chance. Diese Verbindlichkeit wächst am besten aus der Beziehung selbst innerhalb eines gesetzten Rahmens. Die Frage nach Umfang und Tiefe der Vorgaben muss als Abwägung zwischen der Freiheit im Mentoring – nur das zu tun, was individuell für gerade richtig erachtet wird – auf der einen und der Sicherung minimaler Wirkung bei allen auf der anderen Seite entschieden werden. Bei einem Mentoring-Programm sollte man sich, soweit vertretbar, für die Freiheit entscheiden, damit die Chancen für die initiativen Studierenden erhöht werden, denn von einem freiheitlichen Programm lässt sich eine heterogenere Gruppe von stärker intrinsisch motivierten Mentoren ansprechen. Damit nimmt man eine Ausweitung der Erfolgsbandbreite in beide Richtungen in Kauf. Das Programm ist unter liberalen Bedingungen im Einzelfall erfolgreicher als es die Abwicklung festgelegter Vorgaben je gewährleisten könnte. Dies setzt aber Toleranz für eine hohe Zahl nur beschränkt wirksamer Mentoring-Beziehungen voraus.
- Das Wollen und Können bei Mentor wie Mentee, sich auf diese Verbindung einzulassen, und zentrale, nicht nur oberflächliche Fragen und Themen zum Gegenstand zu machen sowie die Einschätzungen zu begründen und nicht nur summarisch – »aus dem Bauch heraus« – zu fällen.
- Die Bedeutung des Mentorings hängt ab von seiner Stellung zu den Anforderungen und Zielen im übrigen Studium der Studierenden und in ihrem Leben, wie sie in zeitlichen und inhaltlichen Erfordernissen des Studiums, in den angenommenen Voraussetzungen für das Berufsleben, in den familiären Rahmenbedingungen, in den Zielen und Aktivitäten sowie im Bekannten- und Freundeskreis zum Ausdruck kommen. Je nach Situation bestehen mehr

oder weniger Bezüge zum Mentoring, die ihrerseits verstärkend, gegensätzlich und neutral wirken können. Leicht einsichtig ist, dass jedes Mentoring wenig wirksam sein wird, wenn sich der Studierende dafür nicht Zeit und Muße nimmt, wenn es keine oder kaum Anknüpfungspunkte zwischen Mentorin und den übrigen Studien- und Lebensaktivitäten gibt oder wenn die Vorstellungen stark entgegengesetzt laufen würden. Jede Arbeit zur persönlichen Entwicklung sowie die Förderung überfachlicher Kompetenzen erweisen sich als schwierig, weil die expliziten Angebote einer Universität, selbst im Rahmen eines umfassenderen Coaching-Programms geradezu minimal sind, verglichen mit den bisherigen und parallel angebotenen Lehrveranstaltungen und den übrigen, teilweise unbewussten, Einflüssen aus physischer Disposition, biographischen Erlebnissen, Familie, kultureller Prägung, Freizeit etc., die das individuelle und gesellschaftliche Handeln bestimmen und ihm Sinn geben.

- Coaching und Mentoring lassen sich vorteilhaft in Kooperation führen und zwar sowohl mit Unternehmen, wobei in St. Gallen die Erfahrungen mit der Goldman Sachs & Co Bank Zürich hervorragend waren, mit Institutionen der Begabtenförderung, wie der Studienstiftung, und mit der Ehemaligenorganisation einer Universität, denn die Programme ermöglichen eine inhaltlich ansprechende Bindung von Ehemaligen an ihre Universität.
- Die Evaluation derartiger Programme hilft bei der Weiterentwicklung und bei der Darstellung der Leistungsfähigkeit, erweist sich aber als schwierig, weil das Mentoring nicht auf eine bestimmte Situation, ein Wissen oder eine Fertigkeit vorbereitet; zudem erstrecken sich seine Wirkungen über einen zeitlich schwer abgrenzbaren Zeitraum und lassen sich nur schwer zuordnen. Entsprechend stellt sich die Frage, bei welcher Gelegenheit und wann evaluiert werden soll. Eine Evaluation muss auf qualitative Einschätzungen und Zuschreibungen setzen, die von den Studierenden zu begründen sind. Statt der Wirkung können einzelne Prozessfaktoren erhoben und kann die Zufriedenheit mit dem Programm erfragt werden, was aber nur eingeschränkt sinnvoll ist, denn ob ein positiv beurteilter Ablauf und eine Zufriedenheit per se positiv zu bewerten sind – sie sind keine Garantien für die Wirkung – muss bezweifelt werden.

Literatur

- Euler, Dieter. *Sozialkompetenzen bestimmen, fördern und prüfen. Grundfragen und theoretische Fundierung*. Sozialkompetenzen in Theorie und Praxis. Reihenhrg. Id. und Christoph Metzger. Bd. 1. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik, 2004.
- Keagan, Robert: *Die Entwicklungsstufe des Selbst. Fortschritte und Krisen im menschlichen Leben*. 1982. 3. Auflage. München: Kindt 1986.
- Pätzold, Günter und Sebastian Walzik, Hrsg. *Methoden- und Sozialkompetenzen – ein Schlüssel zur Wissensgesellschaft*. Bielefeld: Bertelsmann, 2002.
- Prandini Markus. *Persönlichkeitserziehung und Persönlichkeitsbildung von Jugendlichen – Ein Rahmenmodell zur Förderung der Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz auf der Sekundarstufe II*. Diss. St. Gallen. Paderborn: Eusl, 2001.
- Spoun, Sascha. »Studienreform im Zuge des Bologna-Prozesses. Konzept, Umsetzung, Erfahrungen am Beispiel der Universität St.Gallen.« *Sozialwissenschaften und Berufspraxis* 27 (2004): 185-202.
- Spoun, Sascha und Dominik Domnik. *Erfolgreich studieren. Ein Handbuch für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften*. München: Pearson 2004.
- Stangl, Werner. »Der Begriff der sozialen Kompetenz in der psychologischen Literatur«. <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/paedpsych/sozialekompetenz>. (Zugriff: 10.02.2005).
- Walzik, Sebastian: »Sozialkompetenzen vs. Fachkompetenzen – Parallelen und Probleme ihrer Förderung und Prüfung« Pätzold und Walzik 5-16.