
Coaching und nachhaltige Entwicklung an Pädagogischen Hochschulen

Andreas Wachter*

Zusammenfassung

Die aktuellen Veränderungsprozesse an den Pädagogischen Hochschulen verlangen von allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Offenheit, einen Perspektivenwechsel sowie Bereitschaft zur Kommunikation über die neu zu erarbeitenden Strukturen. Da sich in diesem Zusammenhang Beratung/Coaching als wirksame Unterstützung anbietet, wird im Rahmen des Lehrgangs „Bildung für nachhaltige Entwicklung/Innovationen in der Lehrer/innenbildung“ der Alpen Adria Universität Klagenfurt mit dem Forschungsprojekt „Etablierung von Coachinggruppen an Pädagogischen Hochschulen“ der Frage nachgegangen, inwieweit diesen Beratungsformen an den Pädagogischen Hochschulen Akzeptanz entgegengebracht wird. Die Ergebnisse des Projektes werden zum Anlass genommen, ausgehend von dem Begriff „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ einen Brückenschlag zur „Beratung für nachhaltige Entwicklung“ herzustellen.

Coaching and Sustainable Development at University Colleges of Education

Abstract

The current change process at the University Colleges of Education demands from all its members openness, a change of perspective as well as the willingness to communicate about the newly created structures. As consulting/coaching can be highly supportive in this situation, the research project “Establishing Coaching Groups at University Colleges of Education”, being part of the course “Education for Sustainable Development/Innovation in Teacher Training”, examines the acceptance of these forms of consulting. The findings of this research project will be taken as an opportunity to build a bridge between Education for sustainable development and consulting for sustainable development.

Schlüsselwörter:

Coaching/Beratung/Supervision
Pädagogische Hochschulen
Bildung für nachhaltige Entwicklung

Keywords:

Coaching/Consulting/Supervision
University Colleges of Education
Education for sustainable development

1 Einleitung

Gegenwärtig sind die Pädagogischen Hochschulen in Österreich von einer Vielzahl organisatorischer Veränderungsprozesse betroffen. Die Folgen zeigen sich in einer erhöhten Aufmerksamkeit der Medien. (vgl. Der Standard, 23.07.2014) Der Österreichische Rechnungshof (2014) empfiehlt eine Evaluierung der Effektivität der derzeitigen Standorte der Pädagogischen Hochschulen und übt Kritik an der Umsetzung der „Pädagog/Innenbildung NEU“ bezüglich der Parallelstrukturen von den Universitäten und den Pädagogischen Hochschulen. Gleichzeitig werden neue Curricula entwickelt, die den Beteiligten durch strukturelle

* Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien, Mayerweckstraße 1, 1210 Wien.

E-mail: andreas.wachter@kphvie.ac.at

Veränderungen umfangreiche Anpassungsprozesse abverlangen. Im Zuge der Reformen (z.B. Neues Dienstrecht) sind zudem zusätzliche Arbeitsbelastungen für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vonnöten. Daraus ergibt sich erhöhter Bedarf an Unterstützung, damit die Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen möglichst effektiv gestaltet werden kann.¹ Diese veränderten Bedingungen sind mit neuen Herausforderungen verbunden. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter müssen sich für neue Formen der Zusammenarbeit öffnen bzw. neue Kooperationen beginnen oder bestehende mit externen Partnerinnen und Partnern ausbauen (vgl. Bericht des Rechnungshofes, S. 325 ff). Innerhalb der Pädagogischen Hochschulen können und sollen auch innovative Möglichkeiten effektiver Partizipation umgesetzt werden. Diese Entwicklungsprozesse erfordern von allen Beteiligten Offenheit, Perspektivenwechsel bzw. neue Kompetenzen sowie eine Bereitschaft zur Kommunikation über die neu zu erarbeitenden Strukturen und Hierarchieebenen hinweg. Beratung bzw. Coaching bietet sich als sinnvolles Medium an, um die Pädagogischen Hochschulen und alle beteiligten Personen in diesem Prozess wirksam zu unterstützen.

Im nächsten Kapitel wird auf die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Begriffe Coaching/Beratung/Supervision eingegangen um in der Folge auf den Zusammenhang mit nachhaltiger Entwicklung an den Pädagogischen Hochschulen näher einzugehen.

2 Coaching/Supervision/Beratung

Coaching und Supervision sind die konzeptionellen Grundlagen für die Beratung von Personen in beruflichen Rollen und Positionen. Coaching ist ein Begriff, der in vielen Zusammenhängen unterschiedlich verwendet wird. Das englische „Coach“ entspricht historisch betrachtet der deutschen „Kutsche“, der eigentliche Ursprung liegt jedoch in einem Dorf im nördlichen Ungarn namens Kocsi Szeker, in dem im 15. Jahrhundert besonders schöne Pferdefuhrwerke hergestellt wurden, die von der ungarischen Bevölkerung selbst die „Wagen aus Kocs“ genannt wurden. Im Laufe der Zeit veränderte sich der Begriff zu „kocsi“, dieses Wort findet sich in europäischen Kultursprachen Deutsch „Kutsche“, Französisch als „coche“ oder Schwedisch als „kush“ etc. wieder. Ab 1556 findet der Begriff „coach“ Eingang in den englischen Sprachgebrauch.² Coaching“ hängt etymologisch mit dem Begriff „Kutsche“ zusammen und vermittelt einen wesentlichen Kern von Coaching: Die Kutsche als Hilfsmittel, um sich auf den Weg zu machen, ein Ziel zu erreichen.

Durch die ursprüngliche Bedeutung wird klar, dass zwischen dem geschichtlichen und dem heutigen Verständnis für „Coaching“ ein Zusammenhang besteht. Die Aufgabe des Kutschers ist, Pferde zu lenken und so weit wie möglich alleine auf dem richtigen Weg zu bleiben. Er braucht ein Ziel, eine Einstellung, eine Werthaltung, wie er dieses Ziel erreichen kann bzw. will und sowohl entsprechende Schritte zur Zielerreichung als auch die notwendigen Werkzeuge.

Im übertragenen Sinn sind die Parallelen zwischen dem Pferdekutscher und dem „Coach“ leicht herzustellen. Ein Coach ist demnach eine Person mit der Kompetenz, eine Person oder eine Gruppe individuell zu begleiten, um einen vorgegebenen „Weg gehen zu können“. In der Mitte des vorigen Jahrhunderts hat sich der Begriff im Sinne von Unterstützung und Optimierung der Leistung im Sport etabliert, um 1980 wird Coaching auch im Wirtschafts- und Sozialbereich eingeführt, später werden auch Zusammenhänge mit dem Gesundheits- und Bildungsbereich hergestellt.

Gegenwärtig wird Coaching im Englischen mittlerweile im allgemeinen Sinn des Unterweisens, Anleitens bzw. Beratens verwendet. Im deutschsprachigen Raum wird Coaching hauptsächlich in folgenden Zusammenhängen verwendet:

- als Betreuung im Spitzensport
- für einen entwicklungsorientierten Führungsstil
- für die individuelle Beratung von Führungskräften und Projektverantwortlichen

(vgl. Fischer-Epe 2012, S. 16 f)

Grundsätzlich ist Coaching kein geschützter Begriff, prinzipiell kann sich jede Person im deutschen Sprachraum Coach nennen oder die Tätigkeit des Coaching ausüben. Coach ist im Laufe der Zeit ein populärer Containerbegriff geworden, der heute zunehmend mit Entwicklung und Leistungssteigerung assoziiert wird. (vgl. Greif 2008, S. 53) Es gibt eine fast unüberschaubare Anzahl von verschiedenen Definitionen des Coachingbegriffs, oft wird dabei Coaching als eine spezielle Methode der personenzentrierten Beratung verstanden.

Eine weithin akzeptierte Definition liefert Rauen, Vorstandsvorsitzender des deutschen Bundesverbandes Coaching E.V.:

„Coaching ist ein interaktiver, personenzentrierter Beratungs- und Begleitungsprozess, der berufliche und private Inhalte umfassen kann. Im Vordergrund steht die berufliche Rolle bzw. damit zusammenhängende aktuelle Anliegen des Klienten.“³

In eine ähnliche Richtung weist das Coachingverständnis von Fischer Epe (2012, S. 19), das aufgrund seiner konkreten und inhaltlich differenzierten Aussage besonders anschaulich ist:

„Unter Coaching verstehe ich eine Kombination aus individueller Beratung, persönlichem Feedback und praxisorientiertem Training. Im Coaching werden Fragestellungen behandelt, die die berufliche Aufgabe und Rolle sowie die Persönlichkeit des Coachee betreffen.“

Aufgrund der oft gestellten Frage: „Inwieweit unterscheiden sich Coaching und Supervision?“ nimmt die Deutsche Gesellschaft für Supervision e.v. Stellung und kommt zusammenfassend zum Schluss, dass die Abgrenzung eher Abwertung in sich birgt.⁴

Die Österreichische Vereinigung für Supervision und Coaching (ÖVS) bezeichnet Coaching als spezielle Form der Supervision *„die sich primär an Einzelpersonen mit Führungsaufgaben wendet. Die Kompetenz des Coaches basiert auf einer umfassenden und anerkannten ÖVS-Supervisionsausbildung. Coaching arbeitet mit spezifischer Zielformulierung, Methodik und Vorgangsweise. Charakteristisch ist dabei die themenspezifische Unterstützung durch eine begrenzte Anzahl von Beratungen sowie die Vermittlung von Fähigkeiten in kurzen Trainingsfrequenzen.“⁵*

In der Folge definiert die ÖVS Supervision folgendermaßen:

„Supervision ist die professionelle Beratungsmethode für alle beruflichen Herausforderungen von Einzelpersonen, Teams bzw. Gruppen und Organisationen. Die Supervisorin/ der Supervisor unterstützt Sie dabei, berufliche Handlungen zielgerichtet, effizient und erfolgreich zu gestalten. Ziel von Supervision ist es, im Einzelgespräch, im Team oder in der Gruppe berufliche Situationen zu reflektieren und die Teilnehmer und Teilnehmerinnen zu befähigen, die damit verbundenen Probleme und Herausforderungen konstruktiv zu bewältigen, Konflikte zu lösen und Veränderungsprozesse aktiv zu steuern.“⁶

Die Ursprünge von Supervision liegen hauptsächlich in der Sozialarbeit, im Unterschied dazu liegen die Betätigungsfelder von Coach überwiegend in der Wirtschaft. Daraus resultieren andere Schwerpunkte in den Zielgruppen und Beratungskonzepten. Während Coaching in der Wirtschaft sich tendenziell auf Führungskräfte bezieht, sind es bei der Supervision eher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. In der Supervision werden relativ häufig Beratungskonzepte aus der nicht-klinischen Psychotherapie herangezogen, die im Coaching eher kritisch betrachtet werden. Die Beratungskonzepte beim Coaching sind dagegen häufig ziel- und problem- sowie erlebnisorientiert. Es gibt aber viele Beispiele, wo sich Tätigkeiten und Konzepte überschneiden, eine strikte Trennung ist nicht möglich. (vgl. Greif 2008, S. 64 ff)

Zusätzlich zu den Begriffen Coaching und Supervision wird auch Beratung als Problemlösungsprozess verstanden. Coaching und Supervision lassen sich auch unter dem Oberbegriff Beratung einordnen. Es gibt inhaltlich einige Charakteristika des Coaching, die gegenüber der Beratung hervorgehoben werden müssen, da Coaching primär eine Prozessberatung und keine Fachberatung ist. Bei einem Beratungsprozess ist es sinnvoll, wenn der Coach über die entsprechende fachliche Kompetenz verfügt und seine Meinung behutsam und dosiert erläutert. Grundsätzlich braucht der Coach ohnehin Wissen jenseits der Prozessberatung, um von zu coachenden Personen überhaupt akzeptiert zu werden.⁷

Eine wichtige Grundlage zur Qualitätssicherung ist eine theoretische und wissenschaftlich fundierte Definition. Viele Definitionen führender Autorinnen und Autoren oder unterschiedlicher Interessensvertretungen bzw. Berufsverbände kommen dem Begriff Coaching als Containerbegriff entgegen. Verbände neigen dazu, den kleinsten gemeinsamen Nenner zu suchen und Kompromisse in die Definitionen einzubauen, damit diese von vielen Mitgliedern akzeptiert werden. Dies wird allerdings dann problematisch, wenn durch Kompromisse die genaue Gegenstandsabgrenzung verloren geht. Aus diesem Grund schlägt Greif folgende aktualisierte Definition des Coachbegriffs vor:

„Coaching ist eine intensive und systematische Förderung ergebnisorientierter Reflexionen und Selbstreflexionen sowie Beratung von Personen oder Gruppen zur Verbesserung der Erreichung selbstkongruenter Ziele oder zur bewussten Selbstveränderung und Selbstentwicklung.“ (Greif, 2008, S. 69)

Auf Grundlage dieser Definition wird im folgenden Kapitel versucht, eine Verbindung zwischen Coaching/Beratung und den derzeitigen Weiterentwicklungen an den Pädagogischen Hochschulen Österreichs herzustellen.

2.1 Reflexion zur Akzeptanz von Coaching

Coaching hat im Hochschulbereich bislang kaum Eingang in das Berufsfeld gefunden. (vgl. Klinkhammer 2009, S. 95 ff) Die Rolle der Dozentinnen und Dozenten an Pädagogischen Hochschulen unterliegt einerseits durch die strukturellen Reformen im Hochschulbereich, andererseits durch die geplanten Einführungen von neuen Bachelor- und Masterstudiengängen, einem Wandel, der grundlegende Konsequenzen auf die Gestaltung der Hochschullehrerrolle hat. Klinkhammer (2009, S. 97) meint in diesem Zusammenhang:

„Der permanente Wandel der Berufsrolle Wissenschaftler/in bzw. Hochschullehrer/in erfordert das Management teils unlösbarer Widersprüche und Konflikte. Sie fordert vom Subjekt eine aktive, selbstreflexive Auseinandersetzung mit den damit verbundenen vielfältigen Erwartungen, der Komplexität sowie eine Präferenzsetzung und Selbstmanagement. Die Profession Wissenschaftler/in bzw. Hochschullehrer/in ist ein reflexiver Beruf.“

Trotz dieser hohen Ansprüche an die Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer scheinen diese eher resistent für Beratung bzw. Coaching zu sein. Diese Widerstände gegen Inanspruchnahme von Coaching haben verschiedene Hintergründe bzw. Ursachen. Beratung wird häufig mit Schwäche oder Defizit gleichgestellt. Andere Gründe können bei der Gestaltung der Profession festgemacht werden. Klinkhammer (2009, S. 100) stellt diesbezüglich einen Zusammenhang mit den verschiedenen Zugängen in Bezug zum Erkenntnisgewinn und den damit verbundenen möglichen Blockaden her:

„Die praxisorientierten Beratungsformen Supervision und Coaching und die überwiegend theoriebegleitete Arbeit in der Wissenschaft arbeiten vom Ansatz her grundlegend konträr. Die Art des Erkenntnisgewinns und dessen Ausgestaltung stehen sich diametral gegenüber. Der Erkenntnisgewinn durch Supervision und Coaching erfolgt durch den Dialog, durch Selbstreflexion und Selbsterfahrung und dient somit primär dem Subjekt. Der Erkenntnisgewinn in der Wissenschaft erfolgt im Mainstream der meisten Disziplinen auf rein rationaler, logisch-analytischer, auf objektiv überprüfbarer Basis und dient primär der Gesellschaft.“

Diese Diskrepanz, bezogen auf die unterschiedlichen Zugänge zum Erkenntnisgewinn aufzulösen, bedarf weiterer Aufklärungsarbeit über Coaching und Beratung. Untersuchungen bringen deutlich zum Ausdruck, dass der Beratungsbedarf von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern sehr hoch ist, dies jedoch aus subjektiver Sicht der Lehrenden kaum artikuliert wird. (vgl. Klinkhammer, 2009, S. 98 f)

Coaching wird laut Studien mittlerweile an vielen Hochschulen angeboten, eine Erhebung im deutschsprachigen Raum hat ergeben, dass in über 80% der Hochschulen Coaching eingesetzt wird, wobei die geografische Verteilung sich eher auf den westlichen deutschsprachigen Bereich konzentriert. Die institutionelle Verankerung von Coaching ist sehr unterschiedlich, der Schwerpunkt ist in den Personalabteilungen und bei den Frauen- bzw. Gleichstellungsbeauftragten, gefolgt von hochschuldidaktischen Einrichtungen und Weiterbildungseinrichtungen. Der Entwicklungsstand der Coachingangebote stellt sich sehr unterschiedlich dar, bei 14 Prozent der Befragten ist Coaching in der Hochschule in keiner Weise implementiert.⁸

Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer brauchen vor der Entscheidung zur Teilnahme an einer Coachinggruppe Grundlageninformation über die unterschiedlichen Konzepte, Methoden, Themen und vor allem Ziele der Beratung.

Diese Zielvorgabe war auch ein wichtiger Einstieg für das Forschungsprojekt „Etablierung von Coachinggruppen an Pädagogischen Hochschulen“ im Rahmen des Uni Lehrgangs der Alpen Adria Universität und der PH OÖ für „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, worauf im folgenden Kapitel näher eingegangen wird.

2.2 Etablierung von Coachinggruppen an Pädagogischen Hochschulen

Bei der Erhebung der Daten handelt es sich um mündlich durchgeführte problemzentrierte Leitfadeninterviews mit allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Coachinggruppen. Die Analyse der Interviews stellt einen Versuch dar, Texte mittels eines theoriegeleiteten Kategoriensystems überschaubar zu machen. Durch die Qualitative Inhaltsanalyse (nach Mayring) wird Folgendes deutlich. „Die theoretischen Vorstellungen werden durch das Interview mit der sozialen Realität konfrontiert, plausibilisiert oder modifiziert.“ (Lamnek 2010, S. 349)

Im Fokus der Aufmerksamkeit standen die Einstellungen bzw. Erfahrungen bezüglich der Etablierung von Coachinggruppen an Pädagogischen Hochschulen und die abschließende Sichtweise des Prozesses während des Coachings. Die Interviews wurden nach dem Coaching durchgeführt. In der Evaluation wurden die Kategorien zur Auswertung festgelegt, zu Themenfeldern gebündelt und theoretisch begründet und mittels theoriebegleiteter Interpretation analysiert. Es kristallisierten sich folgende Themenbereiche heraus:

- Zeit

Am Beginn des 21. Jahrhunderts leben viele Menschen in der westlichen Welt in der Vorstellung, dass die Vergangenheit zu erledigen und die Zukunft zu planen sei: Die Gegenwart wird als Brücke zwischen Vergangenheit und Zukunft betrachtet, sie wird dadurch zweckentfremdet. Von dieser aktuellen Zeitströmung werden auch die Pädagogischen Hochschulen in unterschiedlichen Ausprägungsformen beeinflusst.

Durch die zeitliche Vorgabe für die Coachingeinheiten entstanden Freiräume um neue Blickwinkel und Sichtweisen gemeinsam zu diskutieren, der Alltag wurde durchbrochen und dadurch Raum für vertiefenden Austausch geschaffen.

Der Spruch von Seneca „Wir haben nicht zu wenig Zeit, sondern vergeuden zu viel“⁹ stellt eine passende Verbindung zwischen Zeit und Coaching her. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nutzten die gemeinsame Zeit für intensive Auseinandersetzung.

- Moderation / Coaching

Im Rahmen der Tagung „Coaching me if you can“ (2010) wurde unter anderem der Frage nachgegangen „Welche Standards bzw. Qualitätskriterien erfordert Coaching an Hochschulen?“. Die am häufigsten genannten Kriterien für die Auswahl von Coachs waren Feldkompetenz in der Hochschule/Wissenschaft mit 22 von 40 möglichen Nennungen. Eine wichtige Rolle nahmen neben der zertifizierten Coachingausbildung noch eine mehrjährige Beratungsexpertise und Erfahrung mit der Zielgruppe ein.¹⁰

Diese Tatsache spiegelte sich auch in den zahlreichen Aussagen der Teilnehmerinnen und Teilnehmern am Coaching bezüglich dieser wichtigen Berufsfeldkompetenz und der Qualität des Coachs wider. Für eine fundierte Beratungskompetenz für Coachs im Hochschulbereich ist ein vielschichtiges Wissen über die Forschungskultur notwendig. „Coachs benötigen die Kompetenz zum adäquaten Umgang zum Feld - vor dem Hintergrund der Statusunterschiede - zur Gestaltung einer Beratungsbeziehung in Augenhöhe.“ (Klinkhammer, 2014, S 81)

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass eine auf Vertrauen basierende Beratungsbeziehung in einem geschützten Rahmen sowie einem strukturierten und zielorientierten Setting Grundbedingung für den Erfolg von Coaching ist. Für den Prozess und die Erarbeitung der Ziele ist Feldkompetenz des Coachs notwendig und ausgesprochen förderlich.

- Team

In den Sozialwissenschaften wird ein Team als eine Form von Gruppe betrachtet. Meist finden sich folgende Kriterien für die Definition einer Gruppe:

1. Mehrere Personen

Mindestens zwei Personen sind notwendig, damit von einer Gruppe gesprochen werden kann.

2. Interaktion

Die Personen kommunizieren miteinander.

3. Abgrenzung zu anderen Personen und Gruppen

Um von einer Gruppe zu sprechen, müssen Grenzen nach „außen“ bestehen, es muss klar sein, wer zu dieser Gruppe gehört.

4. Gemeinsames Ziel

Eine Gruppe hat eine Aufgabe, die gemeinsam verfolgt wird.

5. Stabilität und Unterstützung

Eine Gruppe benötigt Stabilität und Zeit für die Entwicklung eines Wir-Gefühls.¹¹

Die Bedeutung der Gruppe kam deutlich zum Ausdruck, die gemeinsame Arbeit war für die Denkprozesse wichtig.

Greif präzisiert die einzelnen Formen des Coaching und schlägt den Begriff „Prozessberatung von Arbeitsgruppen“ (2008, S. 313) vor. Die Prozessberatung fokussiert spezifisch auf die Strategie und die Ziele der Arbeitsgruppe. Interpersonelle Beziehungen spielen innerhalb der Gruppe eine eher untergeordnete Rolle. Zusätzlich wurde die Freude an der Arbeit sehr positiv erwähnt, da dadurch die Intensität der zu bearbeitenden Themen gesteigert werden konnte.

Die angenehme Gruppenatmosphäre, das „Wir-Gefühl“ und der Austausch von unterschiedlichen Denkprozessen ermöglichten Innovationen in den organisatorischen Weiterentwicklungen.

- Ziel/Thema

Am Beginn jedes Coachings sollen sowohl die Ziele und Themen, das Coachingkonzept bzw. das beabsichtigte methodische Vorgehen vom Coach geklärt werden. (vgl. Greif 2008, S. 303; Fischer-Epe 2012, S. 77) Eine Präzisierung der Erwartungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an das Coaching ist ein bedeutender Faktor für das Gelingen des Beratungsprozesses.

Grundsätzlich wird Coaching als Begleitung für die Entscheidungsfindung bei wichtigen Themen für die Zukunft als fixer Bestandteil gewünscht.

Es wird deutlich, dass die Konkretisierung und Klärung der Ziele ein bedeutender Erfolgsfaktor für das Zustandekommen einer Coachinggruppe ist. Dieser Prädikator für die Zielerreichung wird durch mehrere Forschungsprojekte bestätigt. (vgl. Greif, 2008, S. 279)

- Reflexion

Die philosophische Bedeutung des Begriffes Reflexion, dessen Ursprung im lateinischen Wort „reflectere“ liegt, kann mit „Nachdenken über die Bedingungen“ bzw. „das Zurückwenden der Aufmerksamkeit“ (Fröhlich 1998, S. 346) übersetzt werden.

Durch Reflektieren der gemeinsamen Arbeit bzw. des gemeinsamen Projektes, sollen die Entscheidungen und die Konsequenzen klarer werden. Beucke Galm trifft bezüglich der Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Coaching folgende Aussage:

„Dieser Raum eröffnet ihnen aber auch die Möglichkeit, sich selbst, ihre mentalen Modelle und inneren Bilder zu hinterfragen und sich die Wechselwirkungen zwischen dem eigenen Verhalten und der Reaktionen [...] bewusst zu machen.“ (2008, S. 134)

Erfolgreiches Coaching wird neben der klaren Zielformulierung oft mit der Bereitschaft zur Reflexivität der Teilnehmenden in Verbindung gebracht. Diesbezüglich werden weitere Forschungen, basierend auf wissenschaftlich fundierten Aussagen notwendig sein. (vgl. Greif, 2008, S. 276)

Der Begriff „Reflexion“ ist im Zusammenhang der Arbeit innerhalb der Gruppen äußerst positiv besetzt. Dies ist besonders erwähnenswert, da auch viele Autorinnen und Autoren davon ausgehen, dass es im Zusammenhang mit „Reflexion“ ohne weiteres auch zu viel sein zu kann. Dies lässt darauf schließen, dass die Moderation im Rahmen des Coachings auf die Wünsche und Bedürfnisse der Gruppen adäquat und empathisch eingegangen ist, damit der Reflexion auch jener Stellenwert gegeben wird, der für den Entwicklungsprozess unterstützend und förderlich ist. (vgl. Greif, 2008, S. 336)

Die anfänglichen Irritationen bezüglich der Etablierung von Coachinggruppen an Pädagogischen Hochschulen stellten sich im Laufe der Zeit als notwendiger Entwicklungsprozess für eine effektive und innovative professionelle Beratung heraus.

Aufgrund der Rückmeldungen im Rahmen der Interviews und der Ergebnisse des Coachingprozesses können die drei gestellten Forschungsfragen folgendermaßen beantwortet werden:

- Coachinggruppen tragen zur Intensivierung des Informationsaustauschs innerhalb der Organisationseinheit bei.
- Die Frage, ob sich die Etablierung von Coachinggruppen auf die Kommunikationsstruktur innerhalb einer Organisationseinheit auswirken, kann mit einem „Ja“ beantwortet werden.
- Die Schaffung von Kommunikations- und Reflexionsräumen im Rahmen von Veränderungsprozessen hat Auswirkungen auf die Kooperationsbereitschaft in den Arbeitsgruppen.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Coachinggruppen bewerten die gute und effektive Kooperationsbereitschaft von allen Beteiligten äußerst positiv. Im Zusammenhang mit dem Coaching stehen die zusätzlichen Reflexionsräume im Vordergrund.

Der rege Informationsaustausch wird als Unterstützung bzw. Bereicherung empfunden. Veränderungen in der Kommunikationsstruktur beziehen sich tendenziell auf die Organisationseinheiten, weniger auf die gesamte

Organisation der Pädagogischen Hochschulen. Persönliche Befindlichkeiten spielen eher eine untergeordnete Rolle, die Weiterentwicklung der Organisationen stehen im Fokus der Aufmerksamkeit.

Inwieweit die Zielerreichung beim Coaching auch mit „Nachhaltiger Entwicklung“ zusammenhängt, wird im abschließenden Kapitel näher erläutert.

3 Nachhaltige Entwicklung und Coaching

3.1 Nachhaltigkeit

Nachhaltigkeit hat sich in den letzten Jahren zu einem Containerbegriff entwickelt, der in unterschiedlichsten Bereichen für zukunftsorientierte Lebens- und Lösungsansätze der Menschheit steht. Viele Personen gehen davon aus, dass Nachhaltigkeit einen fairen Ausgleich ökologischer, ökonomischer und sozialer Verhältnisse schaffen kann.

Das Wort Nachhaltigkeit zeigt in der Internetsuchmaschine Google insgesamt über 15 Millionen Ergebnisse und findet sich in vielen Zeitungsberichten, Nachrichtensendungen und im Rahmen unzähliger Diskussionsforen.¹²

Was ist Nachhaltigkeit und wie ist dieser Begriff historisch entstanden? Das Prinzip der Nachhaltigkeit wurde im Werk „Sylvicultura Oeconomica“ schon 1713 formuliert, indem Hans Carl von Carlowitz forderte, dass stets nur so viel Holz geschlagen werden darf wie nachwachsen, sodass der Wald die Möglichkeit zur Regeneration bekomme. (vgl. Hutter, 2012, S.26) Nachhaltigkeit wurde als „Sustained Yield“ ins Englische übertragen und im Laufe des 20. Jahrhunderts wandelte sich der Begriff durch die internationalen Konferenzen der Vereinten Nationen zu „Sustainable Development“.¹³

Während des Weltumweltgipfels (1992) in Rio de Janeiro wurde „Sustainable Development“ als Leitbegriff verwendet. Auf dieser Konferenz vereinbarten die Delegierten zahlreicher Nationen eine Entwicklungs- und Umweltpolitik, „die allen Ländern und Völkern gleiche Entwicklungsmöglichkeiten eröffnen und dabei ausdrücklich die Interessen der nachfolgenden Generationen berücksichtigen soll.“ (Hutter 2012, S. 28)

Die Brundtland-Kommission prägte die bis heute geläufigste Definition von „Sustainable Development“: „Sustainable development meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs.“¹⁴

Nachhaltige Entwicklung ist prozessorientiert und hat zum Ziel, den Zustand von Nachhaltigkeit anzustreben. (...) Somit sind die Entwicklung und sämtliche diese Entwicklung unterstützenden Prozesse und Maßnahmen dann nachhaltig, wenn sie am Ziel der Nachhaltigkeit orientiert sind.“ (Heinrichs, 2014, S. 13 f)

Trotz einiger umstrittener Einwände kam dem Bericht hauptsächlich das Verdienst zu, die Vision der Nachhaltigkeit erstmals einer breiteren Öffentlichkeit nähergebracht zu haben.

Im Spätsommer 2002 fand der Weltgipfel für nachhaltige Entwicklung in Johannesburg statt. Die „Johannesburg Declaration on sustainable Development“ berief sich auf die Ideen der UN Konferenzen von Stockholm (1972) und Rio (1992) und bekannte sich zur weiteren Verbesserung der Nachhaltigen Entwicklung: Die wichtigsten Ziele der Deklaration waren:

- *We commit ourselves to act together, united by a common determination to save our planet, promote human development and achieve universal prosperity and peace. (Resolution 1, 35)*
- *We commit ourselves to the Plan of Implementation of the World Summit on Sustainable Development and to expediting the achievement of the time-bound, socio-economic and environmental targets contained therein. (Resolution 1, 36)*
- *From the African continent, the cradle of humankind, we solemnly pledge to the peoples of the world and the generations that will surely inherit this Earth that we are determined to ensure that our collective hope for sustainable development is realized. (Resolution 1, 37)¹⁵*

Zehn Jahre später, im Juni 2012 fand die Konferenz „Rio+20“ statt. Dabei ging es primär um die Klärung der Fragen zur „Green Economy“. Die Ergebnisse waren enttäuschend. Sehr treffend meinte der ecuadorianische Wirtschaftswissenschaftler Acosta über das Ergebnis von Rio+20:

„Das Modell einer Green Economy sei nicht mehr als bloße „grüne Fassade“ [...]. Angesichts des ungebremsten Klimawandels und einer Milliarde hungernder Menschen müsse dringend ein Paradigmenwechsel her, und den habe

Rio keinesfalls eingeleitet: „Wir sind von Rio sehr enttäuscht. [...] Wie können wir eine Gesellschaft aufbauen, in der die Beziehung zur Natur in den Mittelpunkt gestellt wird?“¹⁶

Dies ist keine Einzelstimme. Die nachdenklich stimmenden Aussagen zahlreicher Teilnehmerinnen und Teilnehmer an der Konferenz in „Rio+20“ zeigen deutlich, dass „Sustainable Development“ einem kontinuierlichen Entwicklungsprozess unterliegt und weiterer ökologischer, sozialer und ökonomischer Anstrengungen bedarf. Neben den im Brundlandt Bericht genannten Dimensionen (Ökonomie, Ökologie, Soziales) wies Stoltenberg zusätzlich auf die Notwendigkeit der kulturellen Dimension hin. Kultur spielt auf dem Weg zu einer nachhaltigen Gesellschaft eine besondere Rolle und sollte als eigenständige Dimension verstanden werden, „da durch das Leitbild „Nachhaltigkeit“ auch unsere Lebensform, Wertvorstellungen, unser Bildungs- und Wissenschaftssystem [...] als kultureller Hintergrund kritisch reflektiert und ggf. verändert werden müssen.“ (Stoltenberg, 2000, S. 12; In: Michelsen, 2014, S. 31)

Im folgenden Abschnitt wird im Zusammenhang mit der kulturellen Dimension speziell auf die Wichtigkeit der Berücksichtigung der nachhaltigen Entwicklung im Bildungs- bzw. Wissenschaftssystems eingegangen.

3.2 Nachhaltige Entwicklung und Bildung

Die erste bedeutende UN Konferenz fand 1972 in Stockholm unter dem Namen „Konferenz der UN über die menschliche Umwelt“ statt. Der nächste Meilenstein wurde 1992 mit der „UN Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung“ gesetzt. Wiederum 20 Jahre später gab es eine Nachfolgekonzferenz mit dem Titel „Konferenz der Vereinten Nationen über Nachhaltige Entwicklung“.

Schon in den Ankündigungen für die Konferenzen werden die Änderungen der Ziele und Vorhaben deutlich. Die Thematik „Menschliche Umwelt“ änderte sich zu „Umwelt und Entwicklung“, zwei Dekaden danach wurde daraus „Nachhaltige Entwicklung“. War 1972 das Hauptinteresse der Konferenz, Maßnahmen zur Begrenzung industrieller Luftverschmutzung zu setzen, bekam in der Folge neben der umweltpolitischen bzw. wirtschaftlichen und sozialen Dimension die Kultur einen zusätzlichen wichtigen Stellenwert.

Die Erweiterung stellt eine bedeutende Verbindung zwischen Nachhaltigkeit und Bildung dar. In diesem Zusammenhang erscheint es wichtig zu erwähnen, dass die Umwelterziehung, ein prägender Begriff im Bildungsbereich vor 40 Jahren, auch als Vorläufer der BNE betrachtet werden. (vgl. Michelsen, 2014, S. 13 ff)

Dies kam deutlich zum Ausdruck mit dem Ausrufen der Weltdekade zur „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005 - 2014) durch die Generalversammlung der UN (2002). Aktivitäten im Rahmen dieser UN- Dekade sollten die Implementierung der BNE in alle Bildungsbereiche ermöglichen. Zielte die ursprüngliche Umwelterziehung bzw. Umweltbildung primär auf Verhaltensänderungen ab, ist im Gegensatz dazu BNE kein Verhaltenskodex, „sondern ein individueller und gesellschaftlicher Such-, Lern- und Gestaltungsprozess mit dem Anspruch der Aushandlung der besten Lösungen unter dem ethischen Prinzip der nachhaltigen Entwicklung. Deshalb ist Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht ein neuer Inhalt, der von Expertinnen und Experten angeboten werden kann, sondern beinhaltet ein neues Bildungsverständnis“. (Stoltenberg, 2014, S. 568 f)

BNE ist ein Prozess, mit dem sich der einzelne Mensch, eine Gruppe oder eine Institution in der Auseinandersetzung ein Verhältnis zu sich und der Mitwelt weiter entwickelt. Unterschiedliche kulturelle Hintergründe (z. B. Menschenbilder) beeinflussen die Zielsetzungen und schaffen verschiedene Bildungsverständnisse. Ein bedeutender Bestandteil des Bildungsprozesses ist das Aneignen von Wissen, das sowohl mit der Entwicklung von Bewertungs- und Gestaltungskompetenz, als auch mit der Persönlichkeitsbildung und einer Haltung zur Welt eng verknüpft ist. Inwieweit Bildung durch Lernprozesse realisiert wird, kann mit dem sozio-konstruktivistischen Ansatz beantwortet werden:

„Lernen ist aus konstruktivistischer Sicht ein selbstgesteuerter, selbstreferentieller Vorgang, der auf individuellem Vorwissen und Einstellungen basiert. Das führt dazu, dass nicht exakt das gelernt wird, was gelehrt wird, sondern jede oder jeder Einzelne seine eigene Wirklichkeit auf der Grundlage vorhandener Erfahrungen selbst konstruiert. Daraus ergeben sich mehrere Konsequenzen für Lernprozesse. Zum einen müssen neues Wissen und Erfahrungen anschlussfähig an vorhandene Erkenntnisse und Ansichten sein. Zum anderen stelle sich die Frage, wie komplexe Lerninhalte und Sachverhalte - Themen im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung - aufgeschlossen werden.“ (Stoltenberg, 2014, S. 572)

An Konzepten zu BNE wurde und wird gearbeitet, die UN Dekade für BNE setzte wichtige Impulse. Folgende grundlegende Elemente der BNE haben sich in den letzten Jahren herauskristallisiert:

- BNE soll die Menschen befähigen, verantwortungsvoll auf der Grundlage fundierten Wissens über Zukunftsfragen an der Gestaltung der Gegenwart und Zukunft zu partizipieren. Berücksichtigung sollen dabei die ökologische Verantwortung, die demokratische Verantwortung und die Verantwortung für die Zukunft finden.
- Die Werteorientierung legt den Fokus auf Erhalt der nachhaltigen Lebensgrundlagen, auf den gerechten Zugang zu Lebenschancen und auf die Würde aller Menschen.
- Zentral für die BNE sind folgende Schlüsselkompetenzen: Antizipation: Vorausschauendes Denken
 Retinität: Systemisches Denken und interdisziplinäres Arbeiten
 Partizipation: Fähigkeit zur Beteiligung Kooperation: Gemeinsames Planen und Handeln
 Solidarität und Empathie: Förderung von Gerechtigkeit Reflexion: Wahrnehmen des eigenen „kulturellen“ Verhaltens Selbständigkeit: Eigenständiges Handeln
 Moralisches Handeln: Vorstellung von Gerechtigkeit als Entscheidungsgrundlage
 Perspektivenübernahme: Erfassung von Phänomenen in Zusammenhängen. (vgl. Stoltenberg, 2014, S. 574 ff; Emprechtinger, 2013, S. 7)

BNE in Bildungseinrichtungen ist mit einem Perspektivenwechsel durch geänderte Arbeitsweisen und spezielle inhaltliche Schwerpunkten verbunden und richtet sich allgemein auf Bildungsprozesse. Bildung für nachhaltige Entwicklung kann Anreize für Um- und Weiterdenken schaffen und professionelles Handeln von Personen bewirken.

Die erwähnten Schlüsselkompetenzen betreffen sowohl die Bildungsprozesse als auch die Institutionen und Personen, die innerhalb der Organisationsformen tätig sind. Somit können die Bildungsinstitutionen wie die Pädagogischen Hochschulen, als bedeutende und wesentliche Wegbereiter für die zukünftige Gestaltung der Welt betrachtet werden.

Die Etablierung einer Coachinggruppe an einer Pädagogischen Hochschule sollte eine geänderte Arbeitsweise ermöglichen und unter anderem Impulse zum Vorausschauenden Denken, zur Retinität, zur Kooperation, zur Reflexion und Weiterentwicklung geben. Diese erwähnten Paradigmen finden sich sowohl während des Coachings, als auch als zentrale Punkte im Rahmen der Schlüsselkompetenzen der BNE wieder. Im nächsten Abschnitt wird auf die Zusammenhänge von nachhaltiger Entwicklung und Coaching näher eingegangen.

3.3 Beratung/Coaching im Kontext von nachhaltiger Entwicklung

Nachhaltige Entwicklung wird häufig in Verbindung mit einem notwendigen Paradigmenwechsel (siehe Kap. 3.1, Zitat Acosta) gebracht. Dieser Zusammenhang hat auch für den Bereich Coaching bzw. Beratung hohe Aktualität. Bei einer näheren Betrachtung der verschiedenen Beratungstheorien wird deutlich, dass sich seit 1950 vier unterschiedliche Phasen erkennen lassen:

1950 - 1970: Das ökonomische Umfeld zeichnet sich durch unglaublich hohes Wirtschaftswachstum aus. Die Anpassung des Individuums an die besten beruflichen Perspektiven steht im Vordergrund.

1970 - 1985: Die Arbeitswelt ändert sich durch die Informatik wesentlich, die Beratung fokussiert auf die korrekte „Programmierung“ der Menschen.

1985 - 2000: Das Wirtschaftswachstum wird mit Grenzen konfrontiert. Als Folge stehen in der Beratung die soziale Kompetenz und die beginnende Begleitung eines Prozesses im Vordergrund.

2000 - heute: Die Globalisierung und kontinuierliche Effizienzsteigerung haben am Arbeitsmarkt Priorität. Die Beratung tendiert zum lebenslangen Lernen. (vgl. Dauwalder, 2007, S. 11)

Die Beratungsansätze änderten sich in den letzten Jahrzehnten und waren eine Folge der wirtschaftlichen Bedingungen. Heute scheinen die zukünftigen (Lebens-) Perspektiven ein bedeutender Faktor zu sein. Neben der ökonomischen Entwicklung haben in Beratungsprozessen vermehrt die individuellen Entwicklungspotenziale im Kontext zur Organisation einen höheren Stellenwert.

In Anlehnung an die Thesen von Keller (2013) über Nachhaltigkeit in Beratungsprozessen, wird ein Vergleich der Nachhaltigkeit in der Beratung mit den Schlüsselkompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung hergestellt.

BNE - Schlüsselkompetenz	Nachhaltigkeit in der Beratung
Antizipation <i>Vorausschauendes Denken</i>	Die Perspektive muss sich auf den Zeitraum nach der Beratung erweitern und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen dies „als einen längerfristigen Lernprozess verstehen“. (S. 32)
Retinität <i>Systemisches Denken und interdisziplinäres Arbeiten</i>	<i>Nachhaltigkeit hat sehr viel mit Veränderungsbereitschaft zu tun. „Je veränderungsbereiter eine Person oder eine Organisation ist, desto nachhaltiger kann die Wirkung sein“.</i> (S. 36)
Partizipation <i>Fähigkeit zur Beteiligung</i>	Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen „zum Mitgestalter werden“. (S. 34) <i>„Inhalte selbst erarbeiten lassen.“</i> (S. 47)
Kooperation <i>Gemeinsames Planen und Handeln</i>	Wer Nachhaltigkeit will, muss sich dies auch als Ziel setzen. Dafür ist es notwendig, dass alle „an einem Strang ziehen“. (S. 31)
Solidarität und Empathie <i>Förderung von Gerechtigkeit</i>	Coaching erfordert <i>eine wertschätzende Haltung und eine Atmosphäre, in der sich alle wohlfühlen</i> “. (S. 40)
Reflexion <i>Wahrnehmen des eigenen „kulturellen“ Verhaltens</i>	Kritische Selbstreflexion und Hinterfragen der eigenen Haltung. <i>„Mit Reflexionsschleifen für Verinnerlichung sorgen.“</i> (S. 48)
Selbstständigkeit <i>Eigenständiges Handeln</i>	Eigenverantwortung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer muss gestärkt werden.
Moralisches Handeln <i>Vorstellung von Gerechtigkeit als Entscheidungsgrundlage</i>	Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden „zu einer Kooperationsbeziehung auf Augenhöhe eingeladen. Dies setzt voraus, dass man der Weltsicht und den Lebenskontexten der Teilnehmer mit Achtung begegnet.“ (S. 41)

Tabelle 1: Vergleich Nachhaltigkeit in der Beratung mit Schlüsselkompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung

Bezüglich der Kompetenz zur Perspektivübernahme im Rahmen von BNE meint Stoltenberg:

„Phänomene sollen in ihrem weltweiten Bindungs- und Wirkungszusammenhang erfasst und lokalisiert werden, Lösungen für globale Probleme in weltweiten Kooperationen gesucht werden.“ (Stoltenberg, 2014, S. 576)

Die Perspektivenübernahme, im Verständnis als Erfassung von Phänomenen in Zusammenhängen, bedarf im Kontext mit Beratung und Nachhaltigkeit weiterer Entwicklung bzw. Forschung. Ein historischer Vergleich mit der BNE kann folgendermaßen hergestellt werden:

Bildung für nachhaltige Entwicklung	Beratung für nachhaltige Entwicklung
Ursprünglich entwickelte sich die BNE aus der Umwelterziehung, die sich primär als Verhaltensänderung bzw. als Verhaltenskodex verstand. In der Folge entwickelte sich durch die BNE eine Änderung des Bildungsverständnisses.	Nachhaltigkeit in der Beratung, ähnlich der historischen Entwicklung der Umwelterziehung, kann als gewünschte Verhaltensänderung bzw. als Verhaltenskodex bezeichnet werden. In der Zukunft kann sich die Beratung durch die zusätzliche Kompetenz der Perspektivenübernahme, im Sinne von Stoltenberg, zu einer Beratung für nachhaltige Entwicklung verändern.

Tabelle 2: Historischer Vergleich

Als Konsequenz kann auch für die Beratung für nachhaltige Entwicklung eine Veränderung des Beratungsverständnisses gelten, das die „Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zur Befriedigung ihrer eigenen Bedürfnisse zu beeinträchtigen.“¹⁷

4 Nachwort

„Die Freiheit der Wissenschaften und Lehre hat Verfassungsrang und ist natürlich von höchster Relevanz für die Rolle, die Nachhaltigkeit in Forschung und Lehre spielt.“ (Luks, 2014, S.178)

Nachhaltigkeit kann nicht verordnet werden, es kann für die Menschen an den Universitäten und Hochschulen ein Diskurs für nachhaltige Entwicklung ermöglicht und das Interesse an der Thematik geschaffen werden.

Jene Pädagogischen Hochschulen, die am Forschungsprojekt „Etablierung von Coachinggruppen an Pädagogischen Hochschulen“ teilgenommen haben, haben diesbezüglich Innovationsbereitschaft signalisiert. Dies ermöglichte eine intensive Auseinandersetzung mit der Thematik und eine „vertiefende Forschung“ innerhalb der Organisation.

Pädagogische Hochschulen sind ein entscheidender Faktor für die Nachhaltigkeit gesellschaftlicher Entwicklung, die Bedeutung der Bildungseinrichtungen ist von höchster Relevanz bzw. unumstritten.

*„Wenn der Wind der Veränderung
 weht, bauen die einen Windmühlen
 und die anderen
 Mauern“*

(Chinesisches Sprichwort)

(Keller 2013, S. 348)

Literatur

- Altrichter, H., P. Posch (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Klinkhardt Regensburg.
- Beucke-Galm (2008). *Coaching - ein Dialog mit sich selbst, der Gruppe und der Organisation*. In: Krall, H., E. Mikula, W. Jansche (Hg.) (2008). *Supervision und Coaching*. Wiesbaden Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dauwalder, J. (2007) *Beratung: Herausforderung für eine nachhaltige Entwicklung*. In: Report 1 / 2007. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*. Bonn Bertelsmann.
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (2007). *Coaching im Kontext von Schule und Schulentwicklung*. Berlin dksj.
- Emprechtinger, M., FA. Fröwis, A. Germ, B. Henökl-Mbwisi (2013). *Globales Lernen: Wissen in Bildern*. Wien BAOBAB.
- Fatzer, G. (Hg.) (2005). *Supervision und Beratung*. Bergisch Gladbach: EHP
- Fischer-Epe, M. (2012). *COACHING: Miteinander Ziele erreichen*. Hamburg Rowohlt Verlag. Fröhlich, W. (1998). *Wörterbuch Psychologie*. München dtv.
- Greif, S. (2008). *Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion*. Göttingen: Hogrefe

- Michelsen G., M. Adomßent (2014). Nachhaltige Entwicklung: Hintergründe und Zusammenhänge. In: Heinrichs, H., G. Michelsen (Hg.) (2014). *Nachhaltigkeitswissenschaften*. Heidelberg Springer.
- Hutter C., K. Blessing, R. Köthe(2012). *Grundkurs Nachhaltigkeit*. München oekom.
- Keller, E. (2013). *Nachhaltigkeit in Beratung und Training*. Bonn: Edition Training aktuell
- Kinnebrock, W. (2014). *Was macht die Zeit, wenn sie vergeht?*: München Beck.
- Klinkhammer, M. (2009). Supervision und Coaching für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. In: Haubl R., B. Hausinger (Hg.) (2009). *Supervisionsforschung: Einblicke und Ausblicke*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Klinkhammer, M. (2014) Coaching für Wissenschaftler/innen. In: Wegener, R., M. Loebbert, A. Fritze (Hg.). *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog*. Wiesbaden Springer VS.
- Knopf, W., I. Walther (Hg.) (2010). *Beratung mit Gehirn, Neurowissenschaftliche Erkenntnisse für die Praxis von Supervision und Coaching*. Wien Facultas.
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim und Basel BELTZ.
- Luks, F. (2014). Nachhaltige Universitäten und Hochschulen. In: *Bildung für nachhaltige Entwicklung, Krisen und Informationsszenarios*, Wien FORUM Umweltbildung.
- Mayring, Ph. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel BELTZ.
- Sanger, J., F. Kroath (1998). *Der vollkommene Beobachter*. Innsbruck STUDIEN Verlag.
- Stoltenberg, U. (2010). Bildung für Nachhaltige Entwicklung als ein innovatives Konzept für Qualitätssicherung und Professionalisierung in der LehrerInnenbildung. In: Steiner, R., F. Rauch, A. Felbiger(Hg.) (2010). *Professionalisierung und Forschung in der LehrerInnenbildung. Einblicke in den Universitätslehrgang BINE*: Wien bm:ukk.
- Stoltenberg, U., S. Burandt (2014). Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Heinrichs, H., G. Michelsen (Hrsg.) (2014). *Nachhaltigkeitswissenschaften*. Heidelberg Springer.
- Wachter, A. (2014). *Etablierung von Coachinggruppen an Pädagogischen Hochschulen*, Forschungsbericht – BINE. Wien (nicht veröffentlicht).

WWW Dokumente

- Bonner Erklärung (2014): http://www.bne-portal.de/fileadmin/unesco/de/Downloads/Hintergrundmaterial_national/20141002_Bonner_Erklaerung_2014.pdf [26.10.2014]
- Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich (2012): http://www.phst.at/fileadmin/Redakteure/Dokumente/PV/20121123_Arbeitsbehelf_PH_DR.pdf [24.08.2014]
- DER STANDARD (2014): URL: <http://derstandard.at/2000003431709/Rechnungshof-fuer-Standortkonzentration-der-Paedagogischen-Hochschulen> [16.08.2014]

- ¹ Bericht des Rechnungshofes, Bund 2014/10: <http://www.rechnungshof.gv.at/berichte/ansicht/detail/oeffentliche-paedagogische-hochschulen.html> [18.08.2014]
- ² Steiger, R. (2006): http://www.coaching-schaffhausen.ch/content/praxisangebot_Coaching_herkunft_des_begriffs.htm [19.08.2014]
- ³ Rauen, C. (2014): <http://www.coaching-report.de/definition-coaching.html> [19.08.2014]
- ⁴ DGSv (2011): *Das Ende eines unerklärlichen Unterschiedes*: http://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2011/10/stellungnahme_sv_u_coaching.pdf [19.08.2014]
- ⁵ ÖVS (2014): <http://www.oevs.or.at/beratungsformate/coaching/> [19.08.2014]
- ⁶ ÖVS (2014): <http://www.oevs.or.at> [19.08.2014]
- ⁷ Rauen, C. (2014): <http://www.coaching-report.de/definition-coaching.html> [19.08.2014]
- ⁸ Klinkhammer, M., M. Pohl, M. Hubrath (2010), *Tagungsbericht „Coach me if you can“ - Zur Gestaltung von Coachingprogrammen an Hochschulen*: <http://link.springer.com/article/10.1007/s11613-010-0209-6#close> [09.02.2015]

-
- ⁹ *Schule des Schreibens* (2014):
http://www.aphorismen.de/suche?f_autor=3423_Lucius+Annaeus+Seneca&f_thema=Zeit [16.10.2014]
- ¹⁰ Klinkhammer, M., M. Pohl, M. Hubrath (2010), *Tagungsbericht „Coach me if you can“ - Zur Gestaltung von Coachingprogrammen an Hochschulen*: <http://link.springer.com/article/10.1007/s11613-010-0209-6#close> [09.02.2015]
- ¹¹ <http://www.wpgs.de/content/view/529/366/>) [10.10.2014]
- ¹² Google (2014): https://www.google.at/?gws_rd=ssl#nfpr=1&q=Nachhaltigkeit&spell=1 [22.10.2014]
- ¹³ *Lexikon der Nachhaltigkeit* (2014): http://www.nachhaltigkeit.info/artikel/definitionen_1382.htm [02.11.2014]
- ¹⁴ *Lexikon der Nachhaltigkeit* (2014): http://www.nachhaltigkeit.info/artikel/brundtland_report_563.htm
[22.10.2014]
- ¹⁵ *Johannesburg Declaration of Sustainable Development* (2002):
<http://www.joburg.org.za/pdfs/johannesburgdeclaration.pdf> [23.10.2014]
- ¹⁶ Rat für Nachhaltige Entwicklung (2012): <http://www.nachhaltigkeitsrat.de> [23.10.2014]
- ¹⁷ *Lexikon der Nachhaltigkeit* (2014): http://www.nachhaltigkeit.info/artikel/brundtland_report_563.htm [02.11.2014]