

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Betreuung, Beratung und Coaching von Promovierenden

- Potentiale einer empirischen Fundierung von Beratungsangeboten für (zukünftige) Promovierende
- Ein Beratungs- und Servicenetzwerk für die mathematisch-naturwissenschaftliche Promovierendenausbildung:
Die Graduiertenakademie iGRAD
an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf
- Welche Betreuungsformen und -bedingungen brauchen Promovierende?
Erfahrungen aus Promotionscoachings und Empfehlungen
- Rollenkonstellationen in der Doktorandenbetreuung
als Gegenstand des Promotionscoachings
- Das „Hochstaplersyndrom“ bei Promovierenden:
Hintergründe, Auswirkungen und Gegenstrategien im Coaching

2 | 2012

Herausgeberkreis

Manfred Kaluza, Studienkolleg der Freien Universität Berlin
Helga Knigge-Illner, Dr., bis 2005 Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin (geschäftsführende Herausgeberin)

Franz Rudolf Menne, Zentrale Studienberatung der Universität zu Köln (geschäftsführender Herausgeber)

Achim Meyer auf der Heyde, Generalsekretär des DSW - Deutsches Studentenwerk, Berlin

Elke Middendorff, Dr., Hochschul-Informations-System (HIS) Hannover

Gerhart Rott, Dr., bis 2009 Akad. Direktor, Zentrale Studienberatung, Bergische Universität Wuppertal, ehem. Präsident des FEDORA - Forum Européen de l'Orientation Académique (geschäftsführender Herausgeber)

Klaus Scholle, Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin (geschäftsführender Herausgeber)

Martin Scholz, Leiter der Zentralen Studienberatung der Stiftung Universität Hildesheim, stellvertretender Vorstandsvorsitzender der GIBeT – Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen e.V.

Peter Schott, Zentrale Studienberatung der Universität Münster

Sylvia Schubert-Henning, Studierwerkstatt, Universität Bremen

Wilfried Schumann, Psychosoziale Beratungsstelle von Universität und Studentenwerk Oldenburg

Birgit Szczyrba, Dr., Beauftragte für die wiss. Begleitung des Coaching-Netzwerks der Hans-Böckler-Stiftung und des Hochschuldidaktischen Zentrums der Technischen Universität Dortmund

Wolff-Dietrich Webler, Prof., Dr., Leiter des IWBB - Institut für Wissenschafts- und Bildungsforschung, Bielefeld

Michael Weegen, Dr., Projekt Informationssystem Studienwahl und Arbeitsmarkt (ISA), Universität Duisburg-Essen

Hinweise für die Autoren

In dieser Zeitschrift werden i.d.R. nur Originalbeiträge publiziert. Sie werden doppelt begutachtet. Die Autor/innen versichern, den Beitrag nicht zu gleicher Zeit an anderer Stelle zur Publikation angeboten zu haben. Beiträge werden nur dann angenommen, wenn die Autor/innen den Gegenstand nicht in vergleichbarer Weise in einem anderen Medium behandeln. Senden Sie bitte das Manuskript als Word-Datei und Abbildungen als JPG-Dateien per E-Mail an die Redaktion (Adresse siehe Impressum).

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen erhalten Sie in den „Autorenhinweisen“ auf unserer Verlags-Homepage: „www.universitaetsverlagwebler.de“.

Ausführliche Informationen zu den in diesem Heft aufgeführten Verlagsprodukten erhalten Sie ebenfalls auf der zuvor genannten Verlags-Homepage.

Impressum

Verlag, Redaktion, Abonnementsverwaltung:

UVW UniversitätsVerlagWebler
Der Fachverlag für Hochschulthemen
Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude), 33613 Bielefeld
Tel.: 0521 - 92 36 10-12, Fax: 0521 - 92 36 10-22,
E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Satz: UVW, E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Geschäftsführende Herausgeber:

H. Knigge-Illner, E-Mail: knigge.illner@gmail.com
F. R. Menne, E-Mail: r.menne@verw.uni-koeln.de
G. Rott, E-Mail: rott@uni-wuppertal.de
K. Scholle, E-Mail: scholle@hochschulberatung.net

Anzeigen: Die ZBS veröffentlicht Verlagsanzeigen, Ausschreibungen und Stellenanzeigen. Aufträge sind an den Verlag zu richten. Die jeweils gültigen Anzeigenpreise sind auf Anfrage im Verlag erhältlich.

Redaktionsschluss dieser Ausgabe: 31.05.2012

Erscheinungsweise: 4mal jährlich

Grafik: Variation eines Entwurfes von Ute Weber Grafik Design, München. Gesetzt in der Linotype Syntax Regular.

Abonnement/Bezugspreis:

Jahresabonnement: 68 Euro zzgl. Versandkosten
Einzelpreis: 17,25 Euro zzgl. Versandkosten
Abo-Bestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post oder Fax bzw. per E-Mail an den Verlag zu richten. Eine Abo-Bestellvorlage finden Sie unter <http://www.universitaetsverlagwebler.de>.

Druck: Sievert Druck & Service GmbH

Copyright: UVW UniversitätsVerlagWebler

Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber bzw. Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte/Rezenzionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung/Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn dies ausdrücklich gewünscht wird und ausreichendes Rückporto beigefügt ist. Die Urheberrechte der hier veröffentlichten Artikel, Fotos und Anzeigen bleiben bei der Redaktion. Der Nachdruck ist nur mit schriftlicher Genehmigung des Verlages gestattet. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Einführung der geschäftsführenden Herausgeber

33

Beratungsentwicklung/ -politik

Anna Fräßdorf & Stefan Hornbostel
Potentiale einer empirischen Fundierung von
Beratungsangeboten für (zukünftige) Promovierende 34

Christian Dumpitak
Ein Beratungs- und Servicenetzwerk für die mathematisch-
naturwissenschaftliche Promovierendenausbildung:
Die Graduiertenakademie iGRAD an der
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf 38

Helga Knigge-Illner
Welche Betreuungsformen und -bedingungen brauchen
Promovierende? Erfahrungen aus Promotionscoachings
und Empfehlungen 44

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Oliver Reis & Birgit Szczyrba
Rollenkonstellationen in der Doktorandenbetreuung
als Gegenstand des Promotionscoachings 53

Monika Klinkhammer
Das „Hochstaplersyndrom“ bei Promovierenden:
Hintergründe, Auswirkungen und
Gegenstrategien im Coaching 59

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte
Fo, HSW, HM, P-OE und QiW IV

im UniversitätsVerlagWebler erhältlich:

Jenna Voss: Zielgerade Promotion. Auszüge aus dem Tagebuch einer Doktorandin



Maja hat sich entschlossen, ihren beruflichen Traum wahr zu machen:

Sie will eine Doktorarbeit schreiben und Wissenschaftlerin werden.

Zuversichtlich startet sie ihr Promotionsprojekt, doch der Weg zum Titel wird schon bald zu einem unberechenbaren Schlangelpfad durch unübersichtliches Gelände.

Ihr Projekt verwandelt sich in ein siebenköpfiges Ungeheuer, das sie zu verschlingen droht.

Doch sie gibt nicht auf.

Das Tagebuch beschreibt den Umgang mit Höhen und Tiefen beim Schreiben einer Doktorarbeit auf der Prozessebene.

Die Ich-Erzählerin, Maja, schildert ihre Erfahrungen und zeigt Möglichkeiten und konkrete Bewältigungsstrategien auf, mit denen sie schwierige Phasen, Zweifel, Konflikte, Blockaden und sonstige Hürden in der Promotionsphase erfolgreich überwindet.

Sie nutzt ihre Erkenntnisse für eine tiefgreifende Persönlichkeitsentwicklung. Ihre beharrliche Selbstreflexion führt sie durch alle Hindernisse hindurch bis zum Ziel.

3-937026-75-4, Bielefeld 2012,
124 S., 18.90 Euro

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Reihe Campus-Literatur

Sandra Mittag, Rüdiger Mutz & Hans-Dieter Daniel:

Institutionelle Qualitätssicherung der Lehre auf dem Prüfstand: Eine Fallstudie an der ETH Zürich

Reihe: Qualität - Evaluation - Akkreditierung

Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde das Qualitätssicherungssystem der ETH Zürich im Bereich Lehre einer umfassenden Meta-Evaluation unterzogen.

Das Qualitätssicherungssystem stützt sich auf die vier Instrumente Lehrveranstaltungsbeurteilung, Absolventenbefragung, Selbstevaluation und Peer Review.

Die Ergebnisse zeigen unter anderem, dass die ETH Zürich über etablierte Qualitätssicherungsinstrumente verfügt, die weitestgehend akzeptiert sind.

Allerdings bestehen bei allen vier Instrumenten Optimierungspotentiale.

ISBN 3-937026-74-6, Bielefeld 2012,
115 S., 19.50 Euro

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22



Liebe Leserinnen und Leser,

Heft 2/2012 unserer „Zeitschrift für Beratung und Studium“ beschäftigt sich mit dem in der Hochschulpolitik in den letzten zehn Jahren viel diskutierten Thema des Promovierens und nimmt insbesondere **„Betreuung, Beratung und Coaching von Promovierenden“** in den Blick. Dazu werden verschiedene Ansätze vorgestellt, die zu einer verbesserten Betreuung von Promovierenden führen sollen.

Professor Stefan Hornbostel, Leiter des Instituts für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (iFQ), und seine Mitarbeiterin *Anna Fräßdorf* berichten in ihrem Beitrag **„Potentiale einer empirischen Fundierung von Beratungsangeboten für (zukünftige) Promovierende“** über einige Ergebnisse aus dem laufenden Profile-Promovierendenpanel, einem umfangreichen empirischen Projekt zur Erforschung der Merkmale von Promovierenden und ihren Reaktionen auf unterschiedliche Betreuungsbedingungen. Die Daten erlauben einen interessanten Vergleich zwischen Doktoranden, die in strukturierten Programmen promovieren, und denen, die in traditioneller Weise einzeln betreut werden. Sie geben Auskunft über ihre Betreuungswünsche und regen damit passende Beratungsangebote an. **Seite 34**

Über **„Ein Beratungs- und Servicenetzwerk für die mathematisch-naturwissenschaftliche Promovierendenausbildung: Die Graduiertenakademie iGRAD an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf“** berichtet *Christian Dumpitak*, der Geschäftsführende Koordinator dieser Einrichtung. Die Graduiertenakademie wurde auf der Ebene der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fachbereiche gegründet und steht allen Promovierenden der Fakultät und deren Betreuenden für Beratung offen. Sie bietet ein umfangreiches Programm von Kursen zum wissenschaftlichen Arbeiten und Projektmanagement wie auch zur Vorbereitung auf zukünftige berufsrelevante Bereiche an. iGRAD sieht sich als universitäre Dachorganisation insbesondere der Zielsetzung der Qualitätssicherung und Förderung von Interdisziplinarität und Diversität verbunden. Zu den zentralen Beratungsangeboten gehören z.B. die zentrale Anlaufstelle für Fragen rund um die Doktorarbeit, die Beratung zum Career Development und die Anlaufstelle für mögliche Konflikte zwischen Promovierenden und Betreuenden (die beiden Seiten offensteht). **Seite 38**

In dem Beitrag von *Helga Knigge-Illner* geht es um die Frage **„Welche Betreuungsformen und -bedingungen brauchen Promovierende? – Erfahrungen aus Promotionscoachings und Empfehlungen“**. Dabei werden langjährige Erfahrungen mit Promotionscoachings, die im Rahmen der Psychologischen Beratung der Freien Universität Berlin und anschließender freiberuflicher Tätigkeit gewonnen wurden, ausgewertet und Empfehlungen sowie Vorschläge für eine verbesserte Betreuung von Promovierenden abgeleitet. Berichtet wird über Studien zur Zufriedenheit von Doktoranden mit Betreuungsart und -bedingungen sowie deren noch unbefrie-



Helga Knigge-Illner



Manfred Kaluza

digte Betreuungsbedürfnisse. Es werden typische Probleme von Promovierenden aufgezeigt, die sich unabhängig von dem Betreuungsmodell in den Coachings offenbaren, wie auch Belastungen, die verstärkt unter den Bedingungen von Graduiertenkollegs auftreten. Abschließend werden einige Verbesserungsvorschläge diskutiert, die die wissenschaftlichen Anforderungen an die Promotion und deren kommunikative Betreuung betreffen, und einige auch strukturelle Änderungen angeregt.

Seite 44

Oliver Reis und Birgit Szczyrba, beide in der Hochschuldidaktik tätig, der eine an der Technischen Universität Dortmund, die andere an der Fachhochschule Köln, verfügen über viel Erfahrung mit Wissenschafts- und Promotionscoachings. In ihrem Beitrag **„Rollenkonstellationen in der Doktorandenbetreuung als Gegenstand des Promotionscoachings“** betrachten sie die Beziehung zwischen Promovend und Betreuer unter dem Aspekt der Rollenkonstellation. Sie unterscheiden aufgrund von Interviews mit Betreuern vier Typen – wie z. B. Typ A, den „väterlichen Freund und Gruppenmoderator“ und Typ C, den „Chef und Bewerter“ –, aus denen sich das Verhalten in der Betreuungsbeziehung wie auch die möglichen Konflikte herleiten. Davon ausgehend erörtern sie die jeweils infrage kommenden Coaching-Strategien.

Seite 53

Mit dem **„Hochstaplersyndrom“** bei Promovierenden und deren Hintergründen, Auswirkungen und Gegenstrategien im Coaching“ befasst sich *Monika Klinkhammer*, freiberufliche Supervisorin und Coach für Promovierende und Wissenschaftler in Berlin. Anders als zunächst vermutet, bezeichnet dieses Phänomen nicht das Vortäuschen von Erfolgen, sondern im Gegenteil die Einstellung, sich die tatsächlich erbrachten Leistungen nicht selbst zuschreiben zu können und sich infolgedessen als „Hochstapler“ zu fühlen. Die Autorin sieht die Entstehung dieses Syndroms in der familiären Sozialisation, weist aber auch auf die strukturellen Einflussfaktoren im hochschulischen Bereich hin: wie z.B. den durch die Exzellenzinitiative erhöhten Erfolgsdruck in der Universität und die darin bestehende Dauerprüfungssituation. Die im Promotionsprozess erlebten Krisen fördern Selbstzweifel und das Gefühl „hochzustapeln“, wenn Promovierende ihre Leistung der Öffentlichkeit präsentieren müssen. Im Coaching wird ausgehend von diesem Konzept an der Stärkung von individuellen Ressourcen und Kräften gearbeitet.

Seite 59

Helga Knigge-Illner & Manfred Kaluza

Anna Fräßdorf & Stefan Hornbostel

Potentiale einer empirischen Fundierung von Beratungsangeboten für (zukünftige) Promovierende



Anna Fräßdorf



Stefan Hornbostel

Um Promovierende und zukünftige Doktoranden bezüglich der Wahl und Ausgestaltung der Rahmenbedingungen für ihre Promotion beraten zu können, ist es hilfreich, auf empirisch fundierte Ergebnisse zurück zu greifen. Auf Basis von Daten zu Promovierenden, die im Rahmen des ProFile-Promovierendenpanels am Institut für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (iFQ) erhoben werden, können Beratungsdesiderate und Verbesserungspotentiale für eine Beratung von (zukünftigen) Doktoranden identifiziert werden. Das iFQ stellt Einrichtungen, die sich am ProFile-Projekt beteiligen, ausführliche Berichte zur Verfügung, in denen die Doktoranden der jeweiligen Einrichtung bezüglich verschiedener Merkmale (etwa in Bezug auf die Betreuung oder die berufliche Perspektive) mit Promovierenden an anderen teilnehmenden Einrichtungen verglichen werden. In diesem Artikel werden einige Beispiele dafür gegeben, wie sich die Rahmenbedingungen für Doktoranden und Wünsche von Promovierenden nach Programmmitgliedschaft oder Fachzugehörigkeit unterscheiden können. Anschließend wird aufgezeigt, inwiefern diese Unterschiede für ein Beratungsangebot relevant sind.

Über die Promotion wird in den letzten Jahren in Deutschland viel diskutiert. Neben der Frage nach geeigneten Instrumenten zur Sicherung der Qualität der postgradualen Ausbildung und der Ausgestaltung verschiedener Promotionswege ging es dabei insbesondere um die Einführung strukturierter Promotionsprogramme und deren Auswirkungen auf die Promotionsbedingungen. (vgl. etwa Hornbostel 2009 oder Hauss/Kaulisch 2009, Wissenschaftsrat 2002, Wissenschaftsrat 2011 oder HRK 2003). Traditionell erfolgt eine Promotion meist im Rahmen eines „Meister-Schüler-Verhältnisses“ von Betreuer und Doktorand. Das Betreuungsverhältnis basiert weitgehend auf informellen Absprachen. In strukturierten Promotionsprogrammen hingegen regeln formalisierte Vereinbarungen die Rahmenbedingungen der Promotion und die Betreuung wird in Teams organisiert. Auch bezüglich der Finanzierung kann die Mitgliedschaft in einem Promotionsprogramm einen Unterschied zur „klassischen“ Promotion bedeuten, die oft auf einer Mitarbeiterstelle angefertigt wird, während in Promotionsprogrammen häufig Stipendien die Finanzierungsquelle bilden.

Um für die beraterrelevante Frage, welche Optionen, Voraussetzungen, Risiken und Chancen die inzwischen vielfältigen Wege zur Promotion bieten, eine verlässli-

che Datenbasis bereit zu stellen, wird am iFQ seit 2009 im Rahmen des ProFile-Promovierendenpanels eine Längsschnitterhebung zu Promovierenden durchgeführt. Erfasst werden derzeit Promovierende an acht Universitäten, Mitglieder von DFG geförderten Graduiertenkollegs, -schulen und Sonderforschungsbereichen sowie von Stiftungen und übergeordneten Einrichtungen wie vom DAAD geförderte Promovierende. Mit Hilfe eines Online-Fragebogens werden beispielsweise Informationen zu den strukturellen Rahmenbedingungen der Promotion, der Finanzierung der Doktoranden und ihrer beruflichen Ziele erfasst. Im Folgenden werden einige Ergebnisse kurz diskutiert, die auf den ProFile-Daten von 2011 basieren, und deren Relevanz für die Beratung von aktuellen und potentiellen Promovierenden aufgezeigt.

Ist die Promotion in einem Programm strukturierter?

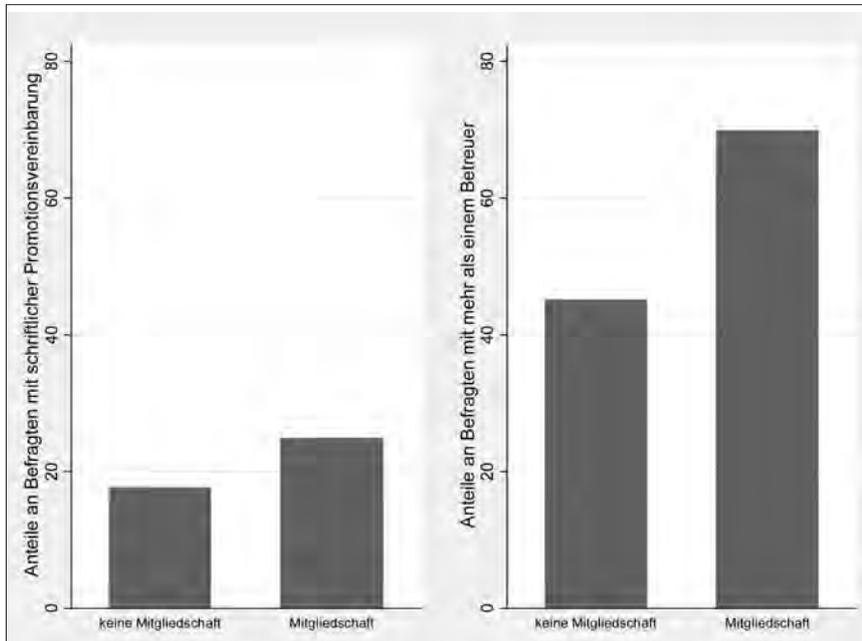
Das Ziel vieler Promotionsprogramme ist die (verbesserte) Strukturierung der Promotionsphase. Auswertungen der ProFile-Daten zeigen, dass etwa ein Viertel der Mitglieder in Promotionsprogrammen eine schriftliche Promotionsvereinbarung getroffen hat. Dabei beinhalten die Vereinbarungen am häufigsten Regelungen bezüglich des Arbeitstitels und des Bearbeitungszeitraums für die Erstellung der Dissertationsschrift sowie hinsichtlich der Regelmäßigkeit, in der Bericht zum Stand der Promotion erstattet werden soll. Jedoch geben auch Promovierende ohne Programmmitgliedschaft in rund 18% der Fälle an, über eine solche Vereinbarung zu verfügen (vgl. Abbildung 1). Bezüglich der Betreuerzahl existieren größere Unterschiede zwischen Doktoranden mit und ohne Mitgliedschaft in strukturierten Promotionsprogrammen. Während etwa 70% der Programmmitglieder von zwei oder mehr Betreuern betreut werden, ist dies nur bei rund 45% der Nicht-Mitglieder der Fall.

Diese Befunde weisen darauf hin, dass Merkmale einer strukturierten Promotion inzwischen auch außerhalb derartiger Programme existieren. Ein Beratungsangebot sollte möglichst über diese individuelle Gestaltungsfreiheit informieren.

Wie finanzieren sich die Promovierenden?

Auswertungen der ProFile-Daten von 2011 zeigen, dass die befragten Doktoranden an den teilnehmenden Einrichtungen insgesamt monatlich im Schnitt über etwa 1.300 Euro netto verfügen. Stipendiaten stehen mit durchschnittlich rund 1.200 Euro netto etwas weniger

Abbildung 1: Schriftliche Promotionsvereinbarung und Betreuung im Team nach Mitgliedschaft in einem Promotionsprogramm, Angaben in %



Quelle: ProFile, Juli 2011, eigene Berechnungen

zur Verfügung als Promovierenden auf Haushaltsstellen, die meist teilzeitbeschäftigt sind. Stipendien stehen in der Regel nur für eine Dauer von drei Jahren zur Verfügung. Gelingt es nicht, die Promotion in diesem Zeitraum abzuschließen (was häufig der Fall ist), müssen andere Finanzierungsquellen gefunden werden. So zeigen Ergebnisse aus dem ProFile-Projekt, dass sich Promovierende etwa drei Jahre nach Promotionsbeginn zu einem deutlich geringeren Anteil über ein Stipendium finanzieren als Promovierende, die erst kürzer an ihrer Promotion arbeiten. Ein Großteil ehemaliger Stipendiaten besetzt nach Auslaufen des Stipendiums eine Drittmittel- oder Haushaltsstelle, etwa ein Drittel bleibt jedoch (vorerst) ohne Beschäftigung. Ein Beratungsangebot sollte folglich darauf hinweisen, dass es für Stipendiaten gegebenenfalls ratsam ist, frühzeitig eine realistische Abschätzung der tatsächlichen Bearbeitungsdauer der Promotion zu gewinnen und sich gegebenenfalls über Möglichkeiten der Anschlussfinanzierung zu informieren. Informationen zur durchschnittlichen Dauer bis zum Promotionsabschluss und eventuelle Unterschiede, die sich im Zusammenhang mit verschiedenen Rahmenbedingungen ergeben können, können zum jetzigen Zeitpunkt anhand der ProFile-Daten noch nicht generiert werden. Laut Enders und Bornmann (2001, S. 65) liegt die durchschnittliche Bearbeitungsdauer, also die unmittelbar auf die Dissertation bezogene Arbeitszeit, für eine Promotion bei etwa vier Jahren (vgl. auch Enders/Kottmann 2009, S. 81ff.), die gesamte Promotionsdauer (der Zeitraum zwischen Studienende und Abschluss der Promotion) sogar bei fast sechs Jahren. In seinen Empfehlungen zur Doktorandenausbildung fordert der Wissenschaftsrat (2002, S. 46f.) für Promovierende, deren Ar-

beitszeit sich vorrangig auf das Dissertationsvorhaben fokussiert, eine Begrenzung der Bearbeitungszeit auf drei Jahre. Für Doktoranden, die als wissenschaftliche Mitarbeiter mehr in promotionsfremde Arbeiten eingebunden sind, wird eine Bearbeitungszeit von vier Jahren angesetzt.

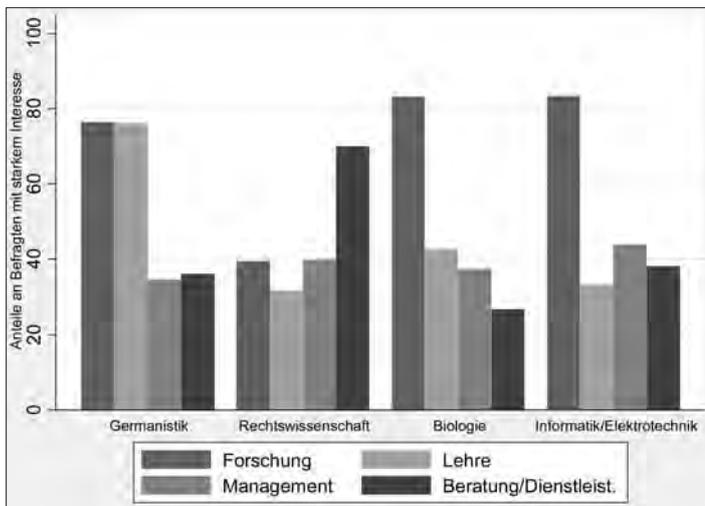
Welche Aufgaben übernehmen Promovierende?

Der Wissenschaftsrat (2011, S. 12) konstatiert, dass „[v]ielfach [...] aufgrund des Erwerbs zusätzlicher Kompetenzen im Rahmen dissertationsferner Tätigkeiten ein höherer Zeitbedarf für die Promotion [entsteht]“. Entsprechend wird eine Begrenzung promotionsferner Dienstleistungen während der Promotionsphase als erforderlich erachtet (Wissenschaftsrat 2002, S. 46 f.), um die Promotionsdauer möglichst kurz zu halten. Auswertungen mit den ProFile-Daten zeigen, dass die zeitliche Belastung der Doktoranden durch nicht unmittelbar promotionsbezogene Aufgaben (etwa in Bezug auf Lehre und Betreuung oder administrative Tätigkeiten) zwischen den Finanzierungsformen variiert. Im Durchschnitt verwenden Stipendiaten im Vergleich zu Mitarbeitern auf Haushaltsstellen einen deutlich höheren Anteil ihrer Zeit für die Promotion und weniger Zeit für Lehrtätigkeit und nicht-promotionsbezogene Forschung. Allerdings gibt auch der überwiegende Teil der Doktoranden auf einer Haushaltsstelle an, dass ihre Arbeit thematisch sehr oder eher stark an ihr Promotionsthema angelehnt ist. Außerdem kann Lehrerschaft eine wichtige Voraussetzung für eine wissenschaftliche Karriere bzw. eine Berufung auf eine Professur sein (vgl. Wissenschaftsrat 2005). Es ist daher ratsam, sich bereits vor Beginn eines Promotionsvorhabens damit auseinander zu setzen, inwiefern man bereit ist, auch promotionsfremde Aufgaben zu erfüllen – und diese Überlegung in die Wahl der Rahmenbedingungen der Dissertation mit einzubeziehen.

Welche Berufsziele haben die Promovierenden?

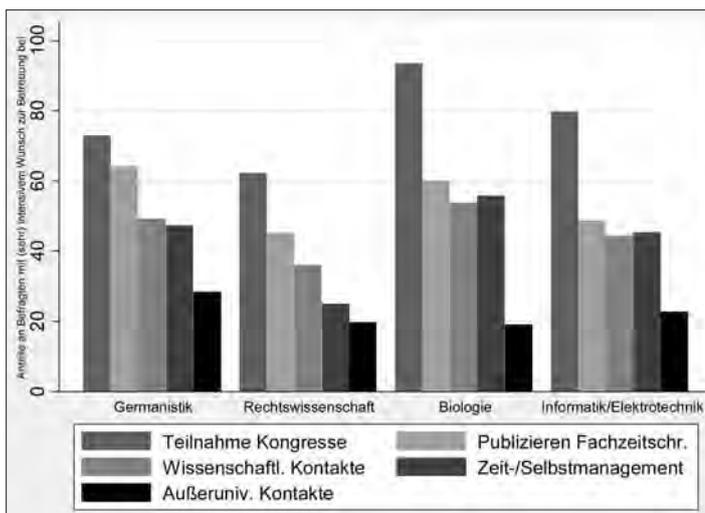
Im Folgenden wird gezeigt, dass Unterschiede zwischen den Promovierenden nicht nur hinsichtlich der Mitgliedschaft in einem Promotionsprogramm oder der Finanzierungsform bestehen, sondern dass auch andere Faktoren wie die Fachzugehörigkeit eine Rolle spielen – beispielsweise in Bezug auf das Berufsziel. Streben die Promovierenden eher eine Hochschulkarriere an? Oder möchten sie sich in der Promotionsphase für eine Karriere außerhalb des Wissenschaftssystems vorbereiten? Im ProFile-Promovierendenpanel werden Promovierende gebeten anzugeben, wie stark ihre zukünftige berufliche Tätigkeit mit verschiedenen Bereichen wie Forschung, Lehre, Management oder Beratung und Dienstleistung verbunden sein sollte. In Abbildung 2 ist der Anteil der Promovie-

Abbildung 2: Wunsch der künftigen beruflichen Tätigkeiten nach Fach, Angaben in %



Quelle: ProFile, Juli 2011, eigene Berechnungen

Abbildung 3: Gewünschte Betreuungsinhalte nach Fach, Angaben in %



Quelle: ProFile, Juli 2011, eigene Berechnungen

renden abgetragen, die für die jeweiligen Bereiche ein sehr bzw. eher starkes Interesse berichten.

Es zeigen sich große Unterschiede zwischen den abgebildeten Fächern. Das Berufsziel Forschung ist bei den Promovierenden der Rechtswissenschaften relativ selten, wohingegen der Bereich Beratung und Dienstleistung verhältnismäßig häufig genannt wurde. Dies deutet darauf hin, dass Doktoranden der Rechtswissenschaften häufig keine Hochschulkarriere anstreben. Im Gegensatz dazu stehen die Germanisten mit einer starken Affinität zu Forschung und Lehre. Promovierende der Biologie und Informatik/Elektrotechnik scheinen vor allem Berufe in den Bereichen Forschung anzustreben, ohne jedoch besonders häufig ein sehr bzw. eher starkes Interesse an Lehre zu berichten. Vor dem Hintergrund, dass die beruflichen Ziele (zwischen den Fächern) variieren, sollte sich auch das Beratungs- und Betreuungsangebot für Promovierende entsprechend unterscheiden.

Welche Betreuungsangebote wünschen sich Promovierende?

Abbildung 3 zeigt, dass sich auch der Wunsch nach Betreuung in Bezug auf verschiedene Inhalte (wie die Teilnahme an Kongressen, dem Publizieren in Fachzeitschriften oder Kooperationen mit außeruniversitären Einrichtungen, Industriepartnern und anderen Instituten) zwischen den Fächern unterscheidet.

Grundsätzlich wünschen Promovierende der Rechtswissenschaften am wenigsten häufig eine (sehr) intensive Betreuung im Hinblick auf die abgebildeten Betreuungsinhalte. Unterschiede sind insbesondere bezüglich der eher wissenschaftlich orientierten Inhalte wie der Betreuung beim Publizieren in Fachzeitschriften oder dem Ausbau wissenschaftlicher Kontakte und Netzwerke auszumachen. Zu diesen beiden Punkten wünschen sich Promovierende der anderen abgebildeten Fächer besonders häufig eine intensive Betreuung. Der Wunsch nach Betreuung beim Zeit- und Selbstmanagement ist durchgehend relativ schwach ausgeprägt. Fast die Hälfte der Promovierenden der Biologie wünscht sich hingegen eine intensive Betreuung beim Ausbau außeruniversitärer Kontakte. Auch diese Ergebnisse zeigen, dass sich die Bedarfe der Promovierenden im Fächervergleich stark unterscheiden. Entsprechend sollte ein Beratungs- und Betreuungsangebot für Promovierende auch diese Unterschiede berücksichtigen.

Ein Beratungsangebot für Doktoranden sollte lokale und fachliche Voraussetzungen, individuelle Erwartungen und strukturelle Bedingungen berücksichtigen. Auf Grundlage der Berichte, die den am ProFile-Promovierendenpanel teilnehmenden Einrichtungen in regelmäßigen Abständen zur Verfügung gestellt werden, lassen sich belastbare Aussagen zu diesen Fragen an den teilnehmenden Universitäten und sonstigen Einrichtungen wie Graduiertenschulen und -kollegs treffen. Der Vergleich mit anderen Einrichtungen ermöglicht darüber hinaus, das Profil der Einrichtung zu spezifizieren. Eine Beratung von aktuellen und zukünftigen Promovierenden auf dieser Grundlage kann also dazu beitragen, die Situation der derzeitigen Doktoranden zu verbessern.

Literaturverzeichnis

- Enders, J./Bornmann, L. (2001): Karriere mit Dokortitel? Ausbildung, Berufsverlauf und Berufserfolg von Promovierten. Frankfurt am Main, New York.
- Enders, J./Kottmann, A. (2009): Neue Ausbildungsformen - andere Wege? Ausbildungs- und Berufsverläufe von Absolventinnen und Absolventen der Graduiertenkollegs der DFG. Weinheim.
- Hauss, K./Kaulisch, M. (2009): Diskussion gewandelter Zusammenhänge zwischen Promotion, Wissenschaft und Karriere. In: Qualität in der Wissenschaft. Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in Forschung, Studium und Administration, 1 u. 2, S. 22-28.
- Hornbostel, S. (2009): Promotion im Umbruch - Bologna ante portas. In: Martin Held, Gisela Kubon-Gilke und Richard Sturn (Hg.): Jahrbuch Normative und institutionelle Grundfragen der Ökonomik, Band 8, Bildungsökonomie in der Wissensgesellschaft. Marburg, S. 213-240.
- HRK (2003): Zur Organisation des Promotionsstudiums. Hochschulrektorenkonferenz. Bonn. Online verfügbar unter <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Promotion.pdf>, zuletzt geprüft am 12.03.2012.
- Wissenschaftsrat (2002): Empfehlungen zur Doktorandenausbildung. Wissenschaftsrat. Saarbrücken. Online verfügbar unter <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5459-02.pdf>, zuletzt geprüft am 01.03.2012.

Wissenschaftsrat (2005): Empfehlungen zur Ausgestaltung von Berufungsverfahren. Drs. 6709-05. Beschluss vom 20. Mai 2005. Jena. Online verfügbar unter <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6709-05.pdf>, zuletzt geprüft am 12.03.2012.

Wissenschaftsrat (2011): Anforderungen an die Qualitätssicherung der Promotion. Positionspapier. Wissenschaftsrat. Köln. Online verfügbar unter <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/1704-11.pdf>, zuletzt geprüft am 01.03.2012.

■ **Dr. Anna Fräßdorf**, wissenschaftliche Mitarbeiterin, Institut für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (iFQ),

E-Mail: fraessdorf@forschungsinfo.de

■ **Dr. Stefan Hornbostel**, Professor für Soziologie (Wissenschaftsforschung), Institut für Sozialwissenschaften, Humboldt-Universität zu Berlin, Leiter des Instituts für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (iFQ),

E-Mail: hornbostel@forschungsinfo.de

Heinz W. Bachmann:

**Systematische Lehrveranstaltungsbeobachtungen an einer Hochschule
Verläufe von Lehrveranstaltungen an einer schweizerischen Fachhochschule
bei Einführung der Bologna-Studiengänge – eine Fallstudie**

Seit Herbst 2006 bieten alle Fachhochschulen der Schweiz Studiengänge organisiert nach dem Bachelor-Master-System an, wie das in der Bologna-Deklaration beschlossen worden war. Einer der Haupttriebfedern des Reformprozesses, neben der akademischen Mobilität und der Vorbereitung der Hochschulabsolventen auf den europäischen Arbeitsmarkt, ist die Steigerung der Anziehungskraft der europäischen Hochschulen zur Verhinderung von brain drain und der Förderung von brain gain. Neben diesem globalen Wettbewerb wird durch die gegenseitige Anrechenbarkeit der Studienleistungen in den verschiedenen Ländern auch die Konkurrenz der Hochschulen untereinander gefördert.

Die Bologna-Reform geht von einem neuen Lehrverständnis aus von der Stoffzentrierung hin zu einer Kompetenzorientierung, begleitet von einem shift from teaching to learning. Der Fokus liegt also nicht beim Lehren, sondern auf der Optimierung von Lernprozessen. Vor dem Hintergrund neuerer Erkenntnisse aus der Lernforschung wird auch deutlich, dass das Vermitteln von Wissen im traditionellen Vorlesungsstil nur noch bedingt Gültigkeit hat. Unter Berücksichtigung der obigen Erkenntnisse müsste man heute eher vom Hochschullernen als von der Hochschullehre sprechen. Die vorliegende Studie wird zum Anlass genommen, ein Instrument vorzustellen, mit dem Lehre systematisch beobachtet werden kann. Mit dem beschriebenen Instrument wird der Frage nachgegangen, inwieweit an der untersuchten schweizerischen Pädagogischen Hochschule die oben beschriebene Neuorientierung in der Lehre schon stattgefunden hat. Mit Hilfe des VOS (VaNTH Observational System) sollen systematisch Lehrveranstaltungsbeobachtungen gemacht und festgehalten werden. Das Ziel dieser Studie ist es, Lehrveranstaltungsverläufe an der untersuchten Pädagogischen Hochschule zu erheben im Hinblick auf die Entwicklung von Kursen in Hochschuldidaktik. Die gefundenen Ergebnisse sollen mit der Schulleitung besprochen werden, vor allem auch auf dem Hintergrund des neuen Lernens an Hochschulen. Basierend auf den gewonnen empirischen Daten und den von der Schulleitung entwickelten Zielen können hochschuldidaktische Kurse geplant und umgesetzt werden. Zusätzlich besteht die Chance, bei einer Wiederholung der Studie in einigen Jahren mögliche Veränderungen in der Lehre festzustellen. Es wird davon ausgegangen, dass das Untersuchungsdesign und die erhobenen Daten nicht nur von Interesse für die betroffene Hochschule sind, sondern generell Fachhochschulen interessieren dürften, die in einem ähnlichen Prozess der Neuorientierung stecken.



ISBN 3-937026-65-7, Bielefeld 2009,
172 Seiten, 24.90 Euro

Reihe: Hochschulwesen - Wissenschaft und Praxis

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Christian Dumpitak



Ein Beratungs- und Servicenetzwerk für die mathematisch-naturwissenschaftliche Promovierendenausbildung: Die Graduiertenakademie iGRAD an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Im Zusammenhang mit der Umsetzung zahlreicher Reformanstrengungen in der Ausbildung Promovierender wurden an den Universitäten in den vergangenen Jahren vermehrt fächer- oder universitätsübergreifende Einrichtungen gegründet. Diese Forschungs- oder Graduiertenschulen, -akademien, -zentren etc. zielen mit ihren Angeboten i.d.R. auf die Optimierung der Ausbildung und der Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses ab, wobei der Hauptfokus zumeist auf den Promovierenden liegt. Abhängig von der jeweiligen Entstehungsgeschichte und den bereits zuvor an den jeweiligen Universitäten vorhandenen Angeboten, kann das von diesen Einrichtungen abgedeckte Service- und Beratungsspektrum unterschiedliche Bereiche umfassen. In den meisten Fällen liegt die Herausforderung in der Heterogenität der Zielgruppen und Themengebiete. Welche Beratungs- und Serviceangebote gemacht werden können, wird am Beispiel der iGRAD – Interdisciplinary Graduate and Research Academy Düsseldorf – verdeutlicht, die an der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf Promovierende und Promotionsbetreuende aus sieben Fachbereichen sowie zahlreiche Promotionsprogramme und Forschungsnetzwerke betreut und berät.

1. Hintergrund

Egal ob klassische Individualpromotion, Promotion in einem strukturierten Programm oder berufsbegleitende Promotion – die beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen, die an junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler gestellt werden, gehen mittlerweile oft weit über die alleinige wissenschaftliche Ausbildung hinaus. So verwundert es nicht, dass auch die Ausbildung Promovierender seit einigen Jahren europaweit tiefgreifende Veränderungen erlebt. Vermehrt wurden und werden Forderungen und Empfehlungen zur allgemeinen Reform der Doktorandenausbildung berücksichtigt, wie sie z.B. seitens des Wissenschaftsrates, der Hochschulrektorenkonferenzen, der European University Association oder des Universitätsverbandes zur Förderung der Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses veröffentlicht wurden (vgl. Wissenschaftsrat 2002, 2011; HRK 2003, CRUS, ÖRK und HRK 2004; EUA 2005, 2010; UniWiND 2011). Deren zentrale Forderungen zielen auf die qualitative Ausgestaltung der

Ausbildung, Betreuung, Beratung und auch des Status Promovierender ab.

Wichtige Promotoren dieser Entwicklungen in Deutschland waren und sind nicht zuletzt die Drittmittelgeber, die entsprechende Standards und Empfehlungen bereits früh in ihren Förderrichtlinien berücksichtigten und so deren Umsetzung zunächst insbesondere in strukturierten Promotionsprogrammen begünstigten (vgl. DFG 2010; Kottmann und Enders 2010). Aber auch die institutionellen Rahmenbedingungen wurden vor neue Herausforderungen gestellt. Insbesondere im Zusammenhang mit der Exzellenzinitiative haben viele deutsche Universitäten mit weitreichenden organisatorischen Entwicklungen reagiert und vermehrt universitätsweite oder fachübergreifende Einrichtungen für den wissenschaftlichen Nachwuchs bzw. Dachorganisationen für ihre Promotionsprogramme gegründet. Diese haben oft gezielt ergänzende Ausbildungsinhalte, Qualitätsstandards sowie verschiedene Beratungs- und Serviceangebote rund um die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses entwickelt und in die strategischen Ausrichtungen der Universitäten implementiert. Hierdurch hat sich die Adressatengruppe dieser Einrichtungen häufig von den strukturierten Promotionsprogrammen auf alle Promovierende und deren Betreuende, sowie an einigen Orten auch auf die vor- oder nachgelagerten Karrierestufen des wissenschaftlichen Nachwuchses ausgeweitet.

2. Die iGRAD

An der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf (HHU) wurde die zuvor beschriebene Entwicklung auf der Ebene der Fakultäten initiiert. An der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät (MNF) begann diese Entwicklung 2007 und mündete über exemplarische Umsetzungen in verschiedenen strukturierten Promotionsprogrammen schließlich in die Gründung der Interdisciplinary Graduate and Research Academy Düsseldorf (iGRAD) im Jahr 2009. Allen Promovierenden der Fakultät sowie deren Betreuenden steht eine individuelle Mitgliedschaft in der iGRAD offen, unabhängig davon, ob sie in einem der sieben Fachbereiche (Biologie, Chemie, Informatik, Mathematik, Pharmazie, Physik, Psychologie), in der Medizinischen Fakultät oder in einer der kooperierenden Einrichtungen (z.B. Forschungszentren

trum Jülich) ansässig sind. Darüber hinaus ist die iGRAD auch Dachorganisation und Netzwerkplattform für zahlreiche strukturierte Promotionsprogramme und Forschungsnetzwerke der HHU, in denen Promovierende der MNF forschen. Diese Programme können eine institutionelle Mitgliedschaft beantragen.

Die Hauptziele der iGRAD sind die kontinuierliche Sicherung und Optimierung von Qualität der Promotionen, die Förderung von Interdisziplinarität und Diversität sowie die Vorbereitung der Promovierenden auf ihre Aufgabe, als zukünftige Führungskräfte besondere Verantwortung auch jenseits disziplinärer oder nationaler Grenzen zu übernehmen. Um diese Ziele zu erreichen, bietet die iGRAD, wie die meisten Graduiertenakademien, international empfohlene Qualitätsstandards in der Promotionsbetreuung, die nachfolgend beschriebenen Beratungsangebote und ergänzende spezifische Ausbildungsangebote in überfachlichen und berufsrelevanten Schlüsselqualifikationen an. Dabei arbeitet sie eng mit den nachfolgend gegründeten Schwesterinstitutionen an der Medizinischen Fakultät (Medical Research School Düsseldorf), der Philosophischen Fakultät (philGRAD) sowie mit dem Mentoring-Programm der Gleichstellungsbeauftragten, mit der Hochschuldidaktik und mit dem Center for Entrepreneurship an der Universität zusammen.

Die an der iGRAD angebotenen Kurse umfassen derzeit folgende Gebiete:

- „Gute Wissenschaftliche Praxis für Promovierende“, „Präsentieren / Kommunikation / Rhetorik“ (u. a. Wissenschaftliches Präsentieren, Interkulturelle Kommunikation, Debattieren und Rhetorik, Wissenschaftliches Schreiben, Verhandeln, Moderieren, Bildbearbeitung),
- „Projektmanagement / Selbstmanagement / Organisation“ (u.a. Planung des Promotionsprojektes, Einführung in Projektmanagement, Zeitmanagement, Selbstmanagement, Karriereplanung, Bewerbungstraining),
- „Lehren und Lernen / Hochschuldidaktik“ (u.a. Einstieg in die Lehre, Veranstaltungsplanung, Teaching Science in English, weiterführende Kurse der Hochschuldidaktik),
- weitere berufsrelevante Bereiche (z.B. Urheber- und Patentrecht, Grundlagen unternehmerischen Denkens und Handelns, Gentechnikrecht, Projektleiterfortbildung).

Die iGRAD-Kurse finden i.d.R. in Form mehrtägiger Fortbildungsworkshops auf dem Niveau beruflicher Fortbildungen statt und können z.B. für die Qualifizierungsprogramme institutioneller Mitglieder maßgeschneidert werden. Hierfür arbeitet die iGRAD mit entsprechend qualifizierten Trainerinnen und Trainern zusammen, die über ausreichende Feldkompetenz an Hochschulen, bzw. in den jeweils berufsrelevanten Gebieten, verfügen. Indem sich die Workshops in einem hohen Maß an den Bedürfnissen der jeweiligen Teilnehmenden orientieren, soll ein möglichst großer Transfer in die jeweilige berufliche Praxis der Promovierenden gewährleistet werden. Je nach Workshopthema können hier bereits entsprechende Beratungselemente beinhaltet sein. Nicht zuletzt aus diesem Grund orientiert sich

das Qualitätsmanagement an Standards in der Organisation und Konzeption hochschuldidaktischer Weiterbildungen. Eine formative und Outcome-orientierte Evaluation bildet die Basis für die fortlaufende Optimierung der Workshopkonzepte. Da Mitarbeiter der iGRAD zudem über hochschuldidaktische Trainerexpertise verfügen, können im Rahmen der Vor- und Nachbesprechungen zielgerichtet Vorschläge zur methodischen Optimierung von Workshopkonzepten eingebracht werden oder – bei Bedarf – die Workshopleitung für Arbeits- und Lebensrealitäten naturwissenschaftlicher Promovierender spezifisch sensibilisiert werden.

Sofern inhaltlich angemessen, werden Kurse fächerübergreifend für iGRAD-Promovierende aus allen Fachbereichen der Fakultät und, im Rahmen der Kooperationen, ggf. auch anderer Fakultäten angeboten. Dies ist ebenso ein Aspekt der Förderung von Interdisziplinarität und Diversität wie die Realisierung von weiten Teilen des Kursangebotes in Englisch, womit auch dem vergleichsweise hohen Internationalisierungsgrad der Promovierenden in vielen naturwissenschaftlichen Fachbereichen Rechnung getragen wird. Um der Entwicklung entgegen zu wirken, dass sich zwischen Promovierenden inner- und außerhalb strukturierter Programme zu große Qualifizierungsunterschiede und somit verschiedene Karrierechancen entwickeln, hat die iGRAD ein Basiscurriculum in berufsrelevanten Schlüsselqualifikationen definiert. iGRAD-Promovierende außerhalb strukturierter Programme absolvieren dieses im Verlauf der Promotionsphase. Für Promovierende in den strukturierten Promotionsprogrammen der iGRAD bildet das Basiscurriculum i.d.R. einen festen Teil ihres jeweiligen Qualifizierungsprogrammes. Den Teilnehmenden wird für jeden absolvierten Workshop eine Teilnahmebestätigung ausgestellt. Nach Abschluss des gesamten Basiscurriculums und erfolgreicher Dissertation erhalten die Promovierten ein individuelles iGRAD – „PhD Transcript“. In diesem werden für zukünftige Arbeitgeber sowohl die Mitgliedschaft in der iGRAD und ggf. in strukturierten Promotionsprogrammen als auch absolvierte iGRAD-Veranstaltungen und – auf Wunsch und bei Nachweis – entsprechende weitere qualifikationsrelevante Angaben, z.B. Veröffentlichungen, Kongressteilnahmen und -präsentationen, wissenschaftliche Fortbildungen, Lehrtätigkeiten etc. dokumentiert.

3. Beratungsgebiete

Im Kontext der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses laufen zudem zahlreiche Beratungs- und Informationsthemen zusammen. Hierbei müssen verschiedene Zielgruppen adressiert werden, wie z.B. Promovierende, Promotionsbetreuende, Programmkoordinierende oder Personen und Verantwortliche im institutionellen Management. Dies bringt insbesondere für kleine Mitarbeiterteams die Herausforderung mit sich, dass die in der Beratung Tätigen sich mit vielen Beratungsstellen der Universität vernetzen und ein breites Spektrum an Themen abdecken müssen. Daher sind hier oft Generalisten mit breiter Feldkompetenz in vielen Hochschulbereichen gefragt.

Die iGRAD bildet diese Querschnittsaufgaben über folgende zentrale Service- und Beratungsangebote ab:

- zentrale Anlaufstelle für Fragen rund um die Doktorarbeit (für alle Zielgruppen),
- Anlaufstelle bei möglichen Problemen und Konflikten zwischen Promovierenden und Betreuenden (für Promovierende und Promotionsbetreuende),
- Beratung im Bereich Career Development (für Promovierende und Postdocs),
- Beratung und Service bei Antragsverfahren und der Etablierung strukturierter Promotionsprogramme (für Antragstellende, Koordinations-Management der Programme und die institutionelle Managementebene).

„Klassische Formate“ der Promovierendenberatung, die auf eine Planung, Strukturierung und Realisierung des Forschungsprojektes und der Promotionsphase abzielen, werden in naturwissenschaftlichen Fächern oft als weniger relevant wahrgenommen und daher von der iGRAD als eigenständiges Beratungsangebot derzeit nicht angeboten. Dies liegt darin begründet, dass Promovierende in den Naturwissenschaften, verglichen mit anderen Disziplinen, i.d.R. deutlich weniger entstrukturiert arbeiten und zudem durch Einbettung in Institute und Arbeitsgruppen oftmals von einer höheren Betreuungsintensität, einer „sozialen Infrastruktur“ (z.B. regelmäßige Arbeitsbesprechungen, Literaturseminare, kollegiale Beratung) und auch Finanzierungssicherheit profitieren. Um eventuelle Lücken dennoch schließen zu können, werden entsprechende Inhalte im Rahmen der zuvor beschriebenen Weiterbildungsworkshops abgedeckt.

3.1 Zentrale Anlaufstelle für Fragen rund um die Doktorarbeit

Promovierende wenden sich mit Fragen und Anliegen i.d.R. zunächst an ihr direktes Umfeld. Im naturwissenschaftlichen Bereich sind dies zumeist die Kolleginnen und Kollegen in den Instituten und Arbeitsgruppen, die Promotionsbetreuenden, sowie in strukturierten Promotionsprogrammen oft auch die jeweils mit Koordination und Organisation betrauten Beschäftigten. Sofern diese Personen nicht weiterhelfen können oder gezielt an Dritte weiterverweisen können, sind relevante Beratungsstellen innerhalb der Universität aus Sicht der Promovierenden nicht immer leicht auszumachen. Dies hat sicherlich auch mit der Problematik des Status Promovierender zu tun. So sind insbesondere in den Naturwissenschaften viele Promovierende als wissenschaftliche Mitarbeitende mit vielfältigen Dienstaufgaben beschäftigt und gleichzeitig als Promotionsstudierende eingeschrieben. Beratungsangebote, die sich an Studierende richten, werden jedoch von Promovierenden häufig als nicht mehr relevant wahrgenommen. Andere universitäre Beratungsangebote erscheinen ihnen dagegen häufig nicht eindeutig auf die Bedürfnisse Promovierender ausgerichtet zu sein.

Um langwierigem Suchen nach den „richtigen“ Anlaufstellen vorzubeugen, hat sich die iGRAD daher als zentrale Anlaufstelle für ihre Mitglieder (Promovierende, Promotionsbetreuende, strukturierte Programme) für alle Fragen rund um die Doktorarbeit positioniert. Hier-

für ist sie mit allen relevanten Bereichen der Universität vernetzt: Vom Promotionsbüro der Fakultät über International Office, Gleichstellungsbeauftragte, FamilienBeratungsbüro, Studierendenservice, Career Service, Psychologische Beratungsstelle, Arbeitssicherheit und Gentechniksicherheit, bis hin zur Abteilung Forschungsmanagement, Center for Entrepreneurship, Hochschuldidaktik etc.

Als Kontaktstelle der Universität ist die iGRAD sowohl mit dem Universitätsverband zur Förderung der Qualifizierung des Wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland (UniWiND) als auch mit dem Council for Doctoral Education der European University Association (EUA-CDE) vernetzt. Nicht zuletzt aus diesem Grund konnte sie eine weitreichende allgemeine Beratungskompetenz rund um die Ausbildung und Anliegen des wissenschaftlichen Nachwuchses auf- und kontinuierlich ausbauen. Ähnlich einem „Frontoffice“ können innerhalb des Netzwerks viele promovierendenspezifische Anliegen entweder unmittelbar in der iGRAD beraten oder – bei weiterführenden Anliegen – bedarfsgerecht an die entsprechenden Beratungsstellen innerhalb der Universität vermittelt werden. Hier ist auch zu berücksichtigen, dass die Erfahrungshorizonte in der Beratung von Promovierenden der Naturwissenschaften oder bezüglich moderner Standards in der Ausbildung Promovierender bei Mitarbeitenden anderer Beratungsstellen sehr unterschiedlich sein können. Daher bestehen weitere Vorteile dieser Vorgehensweise darin, dass diese Beratungsstellen gezielt auf spezifische Besonderheiten aufmerksam gemacht bzw. dafür sensibilisiert werden können oder, dass Anliegen auch gemeinsam bearbeitet werden können.

Im Verbund mit den Netzwerkpartnern konnte die iGRAD bisher auf diese Weise auch mit einem kleinen Mitarbeiterteam eine breite Palette von Anliegen und Fragen Promovierender, Promotionsbetreuender und strukturierter Promotionsprogramme abdecken. Diese reichten z.B. von Finanzierungsmöglichkeiten von Auslandsaufenthalten, Anliegen internationaler Promovierender über Fragen zu „Schwangerschaft und Laborarbeit“, „Unfallversicherung von Stipendiaten bei Industriepraktika“ bis hin zu hochspezifischen Fragen, z.B. „anhand welcher Kriterien man ggf. eine Gesamtpunktzahl von 1274 Punkten auf dem Masterzeugnis einer indischen Bewerberin mit der Gesamtnote 19,28 eines armenischen Bewerbers vergleichen könne“.

3.2 Anlaufstelle bei möglichen Problemen und Konflikten zwischen Promovierenden und Betreuenden

Das Vertrauensverhältnis zwischen Promovierenden und ihren Betreuenden bildet die zentrale Grundlage für die Doktorarbeit. Wird dieses Vertrauen nachhaltig beschädigt, so ist die Auflösung der Betreuung eine nahezu unvermeidbare Folge (vgl. Thesis und DHV 2009, S. 3). In den Naturwissenschaften führt dies zudem beinahe zwangsläufig zum Abbruch des jeweiligen Promotionsvorhabens, da hier die meisten Promotionsforschungsprojekte direkt an spezifische Ressourcen und/oder die methodische und technische Infrastruktur der jeweiligen Betreuenden geknüpft sind. Neben der persönlichen Enttäuschung hat ein solcher Abbruch für beide

Seiten zumeist auch weiterreichende Konsequenzen. Für die Betreuenden kann dies z.B. zu erheblichen Verzögerungen oder zum Abbruch von Drittmittelforschungsprojekten führen, oder es können Probleme im Forschungsteam auftreten. Für Promovierende ist ein Betreuungswechsel fast immer mit einem neuen Forschungsprojekt und somit erheblichen persönlichen Zeitverlusten verbunden.

Neben der fachlichen Promotionsbetreuung können sich aber auch mögliche Konflikte in anderen Bereichen direkt auf das Verhältnis zwischen Promovierenden und ihren Betreuenden auswirken: In den naturwissenschaftlichen Fächern ist hier z.B. von besonderer Bedeutung, dass Promovierende häufig befristet als wissenschaftliche Mitarbeitende beschäftigt sind, wobei die Promotionsbetreuenden zeitgleich deren direkte Dienstvorgesetzte sind. Zudem findet Forschung oft in direkter kollegialer Interaktion im Team unter Nutzung gemeinsamer Ressourcen und Infrastruktur statt: Je nach Projekt können auch externe Kooperationspartner beteiligt sein. Teams können neben Promovierenden und ihren Betreuenden auch technisches Personal und Postdocs umfassen, wobei letztere ggf. auch Co-Betreuungs- oder Leitungsaufgaben wahrnehmen können. In diesen Konstellationen können daher auch leicht Aspekte wie Labor- und Arbeitssicherheit, Kollegialität, Leitungs- Organisations-, Kommunikations- und Konfliktlösungskultur, Publikationen und Autorenschaften, Finanzierungssicherheit einen erheblichen Einfluss auf das Vertrauensverhältnis zwischen Promovierenden und ihren Betreuenden ausüben. Viele dieser Aspekte stehen auch in engem Zusammenhang mit den Empfehlungen zur Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis (DFG 1998), die ausdrücklich Mechanismen zur Regelung von Konflikten und Ansprechpartner für Konfliktfälle einfordern.

Zwei zentrale Angebote der iGRAD adressieren diese Empfehlungen: 1.) Ein spezieller Workshop, der sich u. a. am Vorschlag des Ombudsmann für die Wissenschaft zu einem Curriculum für Lehrveranstaltungen zur guten wissenschaftlichen Praxis (Sponholz 2009) orientiert, ist für alle iGRAD-Promovierenden verpflichtender Bestandteil des Basiscurriculums. Hier werden u. a. auch mögliche Konfliktursachen, deren Prävention und mögliche Lösungsstrategien beleuchtet. Zudem werden auf bestehende Regelungen hingewiesen und die zuständigen Anlaufstellen und Ansprechpartner benannt. Die Teilnahme an einem solchen Kurs ist mittlerweile in der Promotionsordnung der Fakultät verankert und Voraussetzung für die Anmeldung zur Promotionsprüfung. Daher bietet die iGRAD diesen Kurs mittlerweile für alle Promovierenden der Fakultät an. 2.) Darüber hinaus steht die iGRAD allen Promovierenden der Fakultät als vertrauliche Anlauf-, Beratungs- und Vermittlungsstelle bei eventuellen Problemen und Konflikten im Zusammenhang mit der Promotion zur Verfügung. Aber auch Betreuende, die Mitglied der iGRAD sind, können dieses Angebot nutzen. Neben Konfliktanalyse und Erarbeitung möglicher Lösungs- und Handlungsoptionen gemeinsam mit den Klienten wird hierbei fallspezifisch auch auf weitere Beratungsangebote oder Ansprechpartner innerhalb der Universität hingewiesen (z.B. iGRAD-Promovierendenvertretung, Gleichstellungsbeauftragte, Personalrat,

Ombudspersonen, Dekanatsmitglieder, Psychologische Beratung, etc.) und es werden auf Wunsch auch Gesprächstermine mit diesen Anlaufstellen ausgemacht. Auf ausdrücklichen Wunsch und bei entsprechender Einwilligung kann auch die Gesprächsmoderation zwischen Beteiligten angeboten oder eine externe Konfliktvermittlung hinzugezogen werden. Grundlage für diese Beratungstätigkeit sind – neben entsprechender Feldkompetenz im naturwissenschaftlichen Forschungsbereich – entsprechende Weiterqualifizierungen des hier tätigen iGRAD-Personals z.B. in Beratungsverfahren, Konfliktmanagement und Gesprächsmoderation.

Es sei jedoch ausdrücklich darauf hingewiesen, dass trotz der Vielzahl möglicher Konfliktfelder in den Naturwissenschaften die Konfliktberatung bislang zu den selten angefragten Beratungstätigkeiten der iGRAD gehört. Ob es hier eine Dunkelziffer gibt oder ob Konflikte i.d.R. bereits frühzeitig von den Betroffenen selbst gelöst werden können, soll im Rahmen zukünftiger Befragungen untersucht werden.

3.3 Fortbildung, Career Development und Beratung

Karriereberatung für den wissenschaftlichen Nachwuchs wird an Universitäten im Rahmen zahlreicher Formate mit verschiedenen Zielsetzungen realisiert. Sowohl Einrichtungen für den wissenschaftlichen Nachwuchs als auch z.B. die Bereiche Career Service, Gleichstellung, Personalentwicklung und Weiterbildung bieten hierbei Angebote für Promovierende und/oder Postdocs an. Diese reichen von Vortragsreihen und Informationsveranstaltungen, über Karrieremessen, Bewerbungsmappenchecks, speziellen Workshops und Individualberatungen bis hin zu Mentoring- und Coachingprogrammen oder spezifischen Career Development Programmen. Auch findet bei der Planung und Umsetzung strukturierter Promotionsprogramme eine spezifische Karriereberatung und –förderung Promovierender und Postdocs vermehrt Berücksichtigung. Hierbei gilt es zu beachten, dass überhaupt nur ein kleiner Teil der Promovierenden eine akademische Laufbahn anstreben wird und von diesen, nicht zuletzt aufgrund der geringen Stellenzahl, nur sehr wenige Aussicht auf Erfolg haben werden (vgl. Enders und Bornmann 2001, S. 91ff; Fabian und Briedis 2009, S. 3, 37, 39 und 41ff.; Gülker 2011, S. 19ff.). Im Kontext der Aus- und Weiterbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses stellen sich daher nun Fragen danach, welche (alternativen) Berufswege zu welchem Karrierezeitpunkt relevant und welche Qualifikations- und Kompetenzprofile dann gefragt sind. Für Deutschland sind aktuellere Daten und Erhebungen zu Berufsübergängen Promovierter nur in sehr begrenztem Umfang verfügbar. Alle diese Fragen rücken verstärkt auch in den Fokus übergeordneter Einrichtungen und Verbände. So beschäftigen sich z.B. derzeit zwei UniWiND-Arbeitsgruppen mit den Themen „Kompetenzprofile – wissenschaftliche Forschung und (außer)wissenschaftliche Karriere“ und „Übergang zur Postdocphase und in den außeruniversitären Arbeitsmarkt“.

Die iGRAD beteiligt sich aktiv an diesen Prozessen, nicht zuletzt um ihre Angebote im Bereich Career Development zukünftig entsprechend ausrichten und optimieren zu können. Derzeit bietet die iGRAD auf diesem Gebiet

zwei Formate an. Erstens können im Rahmen der ergänzenden Ausbildung Workshops zur persönlichen Karriereplanung besucht werden. Zweitens werden auf Anfrage individuelle Beratungsgespräche angeboten. Diese Anfragen ergeben sich derzeit primär im Verlauf anderer Beratungen, im Zusammenhang mit der Teilnahme an iGRAD-Workshops oder (in der Mehrzahl) seitens Promovierender in der letzten Phase der Promotion. Auch die Beschäftigung mit grundsätzlichen Fragen zur beruflichen Orientierung wird nicht selten bis kurz vor oder nach der Promotionsprüfung verschoben. Bisherige Anliegen reichten von genereller Unschlüssigkeit bezüglich des anzustrebenden Karrierewegs bis zu konkreten Fragen nach existierenden Berufsfeldern in bestimmten Fachbereichen und die hierfür relevanten Qualifikationen. Hier unterstützt die iGRAD – je nach Bedarf – Klienten dabei, ihre persönlichen Relevanzen und Präferenzen zu bestimmen, mögliche Karrierewege vor diesem Hintergrund zu beleuchten und so die ggf. zu favorisierenden einzugrenzen. Zudem zielt die iGRAD-Beratung insbesondere auf eine Sensibilisierung für die Wichtigkeit, das persönliche Qualifikations- und Kompetenzprofil im Kontext präferierter Karrierewege bzw. konkreter Stellenausschreibungen zu beleuchten und hieraus Schlüsse für die eigene Fortbildungsplanung zu ziehen.

Die in der iGRAD derzeit in diesem Bereich vorhandene, personelle und fachliche Expertise fußt auf langjähriger Erfahrung im Bereich der Karriere- und Berufsberatung auf Berufsverbandsebene in den Lebenswissenschaften sowie auf der Erfahrung mit überregional organisierten Karrieretagen im Bereich naturwissenschaftlich-technischer Berufe. Zudem orientiert sich die iGRAD einerseits an Modellen, wie sie z.B. bereits in der Karriereberatung für den wissenschaftlichen Nachwuchs an Universitäten im United Kingdom genutzt werden (vitae/CRAC 2011), andererseits an aktuellen Publikationen und Informationen entsprechender Fach- bzw. Berufsverbände und anderer relevanter Anbieter in den Naturwissenschaften. Über letztere können bei Bedarf auch weitergehende Informationen eingeholt werden. Darüber hinaus ist die iGRAD mit weiteren universitären Angeboten im Bereich Career Development, wie z.B. dem Selma-Meyer-Mentoring-Programm der universitären Gleichstellungsbeauftragten oder dem Career Service, vernetzt und wird die Kooperationen auf diesem Gebiet neben eigenen ergänzenden Angeboten und Kooperationen zukünftig weiter ausbauen.

3.4 Beratung und Service bei Antragsverfahren und der Etablierung strukturierter Promotionsprogramme

Im Zusammenhang mit der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses der Fakultät bildet die Beratung und Unterstützung von strukturierten Promotionsprogrammen und Forschungsnetzwerken einen wichtigen Schwerpunkt in den Aktivitäten der iGRAD. In Kooperation mit der Abteilung Forschungsmanagement erhalten Antrag stellende Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, aber auch die involvierten Bereiche der Fakultäts- und Universitätsleitung auf Wunsch frühzeitig Beratung und Unterstützung rund um Qualifizierungskonzepte und Standards strukturierter Promotionspro-

gramme. Je nach Wunsch kann dies einzelne Beratungs- und Informationsgespräche, Korrekturen und/oder Erarbeitung von Vorschlägen für kleinere Textpassagen, aber auch längerfristige Begleitung und Beratung von Antragskonsortien und die gemeinsame Erarbeitung kompletter Qualifizierungsprogramme, Rekrutierungs- und Betreuungsstrategien umfassen. Seit 2009 haben mehr als 30 Antragsinitiativen dieses Angebot genutzt, wobei die Verfahren von Graduiertenkollegs über Marie Curie Initial Training Networks bis hin zu Exzellenzclusteranträgen reichen. Sind die Initiativen mit ihren Anträgen erfolgreich und werden institutionelles Mitglied der iGRAD, so erstreckt sich die dann folgende Beratung und Unterstützung oftmals auch auf die Etablierungs- und Umsetzungsphase der Projekte. Oft suchen auch neue Koordinierungskräfte die Beratung. Themen sind hierbei z.B. häufig die Promovierenden oder deren Betreuung betreffende Passagen von Geschäftsordnungen, die Durchführung internationaler Bewerbungsverfahren, die Erstellung von Ausbildungsvereinbarungen, die Realisierung von Formularen für Fortschrittsberichte oder die Umsetzung des jeweiligen Qualifizierungsprogramms. Für die laufenden strukturierten Promotionsprogramme organisiert die iGRAD auch Netzwerktreffen auf Koordinationsebene mit dem Ziel, eine wechselseitige kollegiale Beratung an der Fakultät zu etablieren.

4. Fazit und Ausblick

Die Tätigkeitsfelder einer Graduiertenakademie, hier am Beispiel der iGRAD beschrieben, bilden eine spannende und vielschichtige Querschnittsvernetzung der Bereiche Fortbildung, Beratung und Wissenschaftsmanagement. Sie umklammern die Bereiche Personal-/Organisationsentwicklung, Lehre und Forschung und spannen dabei – im Kontext der Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses – den Bogen von den Fachbereichen und Fakultäten bis hin zur Universitätsverwaltung und -leitung. Hierdurch gewinnen Beratungs- und Serviceeinrichtungen wie Graduiertenakademien zunehmend Bedeutung als institutionelle Generalisten im „Third Space“, also im Bereich des sich weiter professionalisierenden Wissenschaftsmanagements (vgl. Kottmann/Nickel 2010, S. 23, ff.; Wildt/Szczyrba/Wildt 2012). Insbesondere die hier beschriebene Entwicklung, dass sich im Rahmen der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses zuvor voneinander getrennt agierende Ausbildungs- und Beratungsbereiche zunehmend vernetzen, ihre Programme und Inhalte gemeinsam aufeinander abstimmen und Synergien auf- und ausbauen, wird nicht nur den Nutzern dieser Angebote, sondern auch den anbietenden Einrichtungen und deren Programmqualität einen deutlichen Mehrwert bringen und auf diese Weise zu einer nachhaltigen Organisationsentwicklung in den Universitäten beitragen.

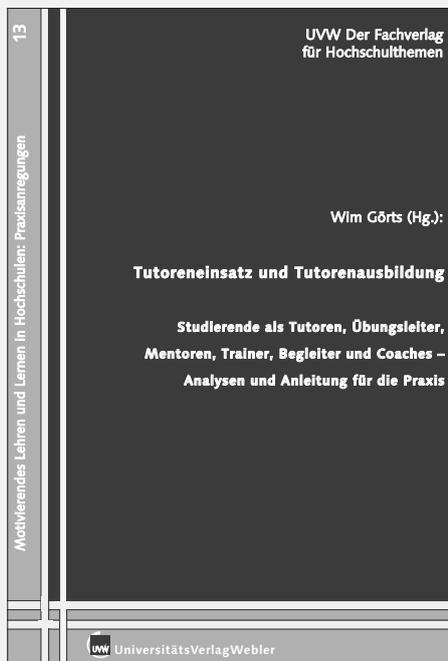
Literaturverzeichnis

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Bundesbericht zur Förderung des Wissenschaftlichen Nachwuchses (BuWiN). Bonn, Berlin.
 Deutsche Forschungsgesellschaft (DFG) (1998): Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis; Safeguarding Good Scientific Practice - Denkschrift. Weinheim.

- Deutsche Forschungsgesellschaft (DFG) (2010): 20 Jahre Graduiertenkollegs. Nährböden für neue Promotionskulturen: innovativ, interaktiv, international. Bonn.*
- Enders, J./Bornmann, L. (2001): Karriere mit Dokortitel? Frankfurt/Main. European University Association (EUA) (2005): Bologna Seminar on "Doctoral Programmes for the European Knowledge Society" Conclusions and Recommendations. Salzburg, S. 3-5.*
- European University Association (EUA) (2010): Salzburg II Recommendations – European Universities' Achievements since 2005 in implementing the Salzburg Principles. Brüssel.*
- Fabian, G./Briedis, K. (2009): Aufgestiegen und erfolgreich – Ergebnisse der dritten HIS-Absolventenbefragung des Jahrgangs 1997 zehn Jahre nach dem Examen. HIS Forum Hochschule, Bd. 2. Hannover.*
- Gemeinsame Erklärung der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten (CRUS) der Österreichischen Rektorenkonferenz (ÖRK) und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2004): Zur Zukunft des Doktorats in Europa. Bonn.*
- Gülker, S. (2011): Wissenschaftliches und künstlerisches Personal an Hochschulen. Stand und Zukunftsbedarf. Eine Expertise gefördert durch die Max-Traeger-Stiftung. Hochschule und Forschung. Frankfurt am Main.*
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2003): Zur Organisation des Promotionsstudiums – Entschließung des 199. Plenums vom 17./18.02.2003. Bonn.*
- Kottmann, A./Enders, J. (2010): Vorbild Graduiertenkolleg? – Die DFG-Graduiertenkollegs der 1990er-Jahre im Vergleich mit anderen Promotionswegen. In: Wintermantel, M. (Hg.): Promovieren heute. Zur Entwicklung der deutschen Doktorandenausbildung im europäischen Hochschulraum. Hamburg.*
- Kottmann, A./Nickel, S. (2010): Wissenschaftsmanagement – Terra incognita der Wissenschaft? Überblick über den Forschungsstand. In: Nickel, S./Ziegele, F. (Hg.): Karriereförderung im Wissenschaftsmanagement -nationale und internationale Modelle. Eine empirische Vergleichsstudie im Auftrag des BMBF. Band 1. Gütersloh.*
- Sponholz, G. (2009): Curriculum für Lehrveranstaltungen zur „Guten wissenschaftlichen Praxis“ In: Naturwissenschaften und Medizin. Blaustein/Hamburg.*
- Thesis und Deutscher Hochschulverband (DHV) (2009): Best-Practice-Papier zwischen Thesis – Interdisziplinäres Netzwerk für Promovierende und Promovierte e.V. und dem Deutschen Hochschulverband. Bonn.*
- Universitätsverband zur Qualifizierung des Wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland (UniWiND) (2011): Junge Forscherinnen und Forscher – Empfehlungen zur Promotion an deutschen Universitäten. Freiburg i. Br..*
- vita, Careers Research and Advisory Centre (CRAC) Limited (2011): Researcher Development Framework, Cambridge.*
- Wildt, B./Szczyrba, B./Wildt, J. (2012): Gruppen leiten und beraten – Ein Programm zur hochschuldidaktischen Kompetenzentwicklung für "New Professionals" in Hochschulen. In: Organisationsberatung, Supervision, Coaching, 19, S. 35-48.*
- Wissenschaftsrat (WR) (2002): Empfehlungen zur Doktorandenausbildung. Saarbrücken.*
- Wissenschaftsrat (WR) (2011): Anforderungen an die Qualitätssicherung der Promotion – Positionspapier. Köln.*

■ **Dr. Christian Dumpitak**, Dipl.-Biol., hochschuldidaktischer Moderator, geschäftsführender Koordinator der iGRAD – Interdisciplinary Graduate and Research Academy Düsseldorf, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, E-Mail: dumpitak@hhu.de

Wim Görts (Hg.): Tutoreinsatz und Tutorenausbildung Studierende als Tutoren, Übungsleiter, Mentoren, Trainer, Begleiter und Coaches – Analysen und Anleitung für die Praxis



ISBN 3-937026-70-3, Bielefeld 2011,
247 Seiten, 27.90 Euro

Wie können Tutorien Lernen fördern? Im Mittelpunkt dieses Bandes stehen Konzepte für Tutorien, Übungen und andere Lehr- und Beratungssituationen, in denen Studierende andere Studierende begleiten. Die Akteure heißen Tutoren und Tutorinnen, aber manchmal auch - je nach Einsatzgebiet - Übungsleiter, Trainer, Coaches, Schreibbegleiter und Mentoren. Zehn Autorinnen und Autoren, allesamt wissenschaftlich Lehrende, zeigen, in welcher Art und Weise sie Studierende dabei unterstützen, einen eigenen Zugang zur Wissenschaft zu bekommen. Dieser Zugang bezieht sich z.T. auf ein Studium, das sich dem Diktat einer ausschließlichen Orientierung auf die (behaupteten) Bedürfnisse des Arbeitsmarktes entzieht.

Dabei werden studentische Tutoren hinzugezogen, die sorgfältig geschult sind. Besonderes Gewicht hat die Frage, wie die Tutoren eine gemeinsame Vertrauensbasis mit den Studierenden schaffen können, damit diese sich ermutigt fühlen, vorgegebene Studienmuster und -inhalte in Frage zu stellen, urteilsfähig zu werden und eigene Wege zu gehen.

Daneben geht es um die Feststellung des Erfolges von Tutorien, um Hindernisse und Grenzen sowie um Auswertungen, die es erlauben, auf eine Veränderung der Ausbildung zu schließen.

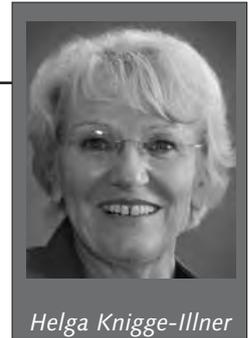
Lehrende, Tutorenausbilder, Bildungsexperten und Hochschuldidaktiker finden Analysen zu Zielen, Aufgabenbereichen und Arbeitsweisen von Tutoren und daraus entwickelte Schulungsprogramme für die Tutoren oder vorausgeschickt für eine Ausbildung der Ausbilder solcher Tutoren.

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Reihe: Motivierendes Lehren und Lernen in Hochschulen: Praxisanregungen

Helga Knigge-Illner

Welche Betreuungsformen und -bedingungen brauchen Promovierende? Erfahrungen aus Promotionscoachings und Empfehlungen



Helga Knigge-Illner

In diesem Artikel wird zu klären versucht, welche Art der Betreuung Promovierende brauchen. Nach einem kurzen Blick auf die gegenwärtig vorherrschenden Betreuungsformate – das traditionelle Modell der Einzelbetreuung und das neuere Modell der strukturierten Promotion – wird auf einige empirische Untersuchungen eingegangen, die Aufschluss geben über die Zufriedenheit von Promovierenden mit der Betreuung in den verschiedenen Formaten. Ergänzt wird diese Darstellung durch einen Blick auf die Doktorandenausbildung und -betreuung anglo-amerikanischer Prägung. Anschließend berichte ich über die Erfahrungen, die ich in Promotionscoachings für Doktorandinnen und Doktoranden¹ gewonnen habe, und beschreibe ihre Probleme. Dabei geht es zum Einen um Schwierigkeiten, die alle Promovierenden betreffen, und zum Anderen um weitere Probleme, die sich insbesondere für Promovierende in Graduiertenkollegs stellen. Nach einer Erörterung der belastenden Bedingungsfaktoren befasst sich der Schlussteil mit Empfehlungen und Vorschlägen für eine verbesserte Förderung und Betreuung von Promovierenden.

1. Traditionelle Einzelbetreuung und strukturierte Promotion

Seit der kritischen Debatte über die Mängel der Promovierenden-Betreuung in Deutschland, die Anfang der Neunziger Jahre begann und zu Reformen führte, haben sich neben dem traditionellen Modell der Einzelbetreuung zunehmend strukturierte Programme entwickelt. Die individuelle Betreuung von Promovierenden durch Doktorvater oder Doktormutter, auch als Meister-Schüler-Verhältnis charakterisiert, beruhte lediglich auf informellen Absprachen zwischen Doktorand und Betreuer und hing deshalb von der persönlichen Umsetzung durch die verantwortlichen Hochschullehrer ab. Eine ungewisse und schwankende Betreuungsqualität wurde aber angesichts hoher Abbrecherquoten und überlanger Promotionsdauer als reformbedürftig betrachtet. Als Konsequenz wurde eine stärkere Strukturierung der Promotion gefordert (vgl. Wintermantel 2010). Orientiert an dem ursprünglich von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) eingeführten Graduiertenkolleg streben die strukturierten Modelle eine qualifizierte und intensive Betreuung der Promovierenden durch ein Team von Hochschullehrern mit festen Vereinbarungen an. Ein Kursangebot, das spezifische Fachkenntnisse und Skills vermittelt, und die Organisation von wissenschaftlichen Konferenzen und Kolloqui-

en sollen für die Qualifizierung und frühzeitige Integration der Nachwuchswissenschaftler in die Scientific Community sorgen. Gleichzeitig wird damit auch eine verbindlichere Kontrolle des Fortschritts der einzelnen Promotionsprojekte angestrebt.

Strukturierte Programme entwickelten sich im Laufe der Jahre nicht nur im Rahmen großer Forschungsprojekte, die von der DFG und der Max-Planck-Gesellschaft gefördert wurden, sondern auch in Begabtenförderwerken und Stiftungen. Die Universitäten waren ebenfalls interessiert, eigene Graduiertenzentren unabhängig von einer DFG-Förderung zu bilden, waren jedoch auf andere externe Fördermittel angewiesen (Ebd.). Mit der von Bund und Ländern finanzierten Exzellenzinitiative wurde ausdrücklich das Ziel verbunden, den Ausbau von Graduiertenschulen zur Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses zu erweitern. Heute gibt es an den Universitäten eine breite Skala von strukturierten Programmen; die Übergänge zwischen ihnen sind fließend. Auch die traditionelle „freie“ Doktorandenbetreuung kann an derselben Hochschule mit den Mitteln der Exzellenzinitiative gefördert und durch eine Graduiertenschule ergänzt werden (Ebd. S. 8).

Auch wenn die strukturierte Promotion auf dem Vormarsch zu sein scheint und in der Diskussion der Fachwelt eine Vorrangstellung einnimmt, läuft das Promovieren bei der großen Mehrheit nach wie vor nach dem traditionellen Modell des Meister-Schüler-Verhältnisses ab (Moes 2010, S. 43f.). Kupfer & Moes (2004) kritisieren die im Vergleich zu anderen europäischen Nachbarländern wie den Niederlanden und Skandinavien langsame Verbreitung der strukturierten Promotion in Deutschland.

Absolventen des Master-Studiums, die heute promovieren wollen, haben jedoch die Wahl zwischen verschiedenen Betreuungsformaten. Sie können selbst bestimmen, ob sie lediglich eine individuelle Betreuung ihres Promotionsprojektes durch Doktorvater oder Doktormutter in Anspruch nehmen wollen, ob sie an ihrer Forschungsfrage im Rahmen eines größeren Forschungsprojektes arbeiten und dabei auch ein Fortbildungsprogramm absolvieren wollen oder ob sie innerhalb einer Graduiertenschule sogar ein die Dissertation begleitendes Promotionsstudium, ihr „drittes“ Studium nach dem Bachelor- und Master-Studium, absolvieren wollen.

¹ Im Folgenden verwende ich der besseren Lesbarkeit halber die allgemeine männliche Form von Doktoranden, Betreuern und Professoren und meine damit selbstverständlich auch die weiblichen Vertreter.

Ob die Reformen auch zu einer verbesserten Betreuung und zu einer besseren Qualifizierung der Promovierenden führen, bleibt einer gründlichen Evaluierung vorbehalten (Wintermantel 2010, S. 7). Erste Ergebnisse über den Aspekt der Zufriedenheit der Promovierenden mit der Betreuung liegen bereits vor.

2. Zufriedenheit mit den Betreuungsmodellen – Empirische Untersuchungen

Wie zufrieden sind Promovierende mit der Betreuung in den neuen Strukturen, die den Anspruch erhebt, qualifizierter und intensiver zu sein? Aufschluss darüber gibt die vom Institut für Forschungsinformation und Qualitätsforschung (IFQ) seit 2009 durchgeführte Panelbefragung ProFile von Promovierenden, die große Stichproben an verschiedenen deutschen Universitäten umfasst und einen statistischen Vergleich zwischen den unterschiedlichen Betreuungsmodellen erlaubt (Hauss/Zinnbauer 2011; Hauss/Kaulisch/Hornbostel 2010). Dass die Realität hinter den programmatischen Forderungen etwas zurückbleibt, zeigt das Ergebnis, dass nur etwa 30% der in strukturierten Programmen Promovierenden tatsächlich – wie ursprünglich angestrebt – von mindestens drei Hochschullehrern betreut werden – bei den traditionell Promovierenden liegt der entsprechende Anteil bei rund 10% (Hauss/Zinnbauer 2011, S. 21). Schriftliche Vereinbarungen werden auch nur von 29% der strukturiert Promovierenden getroffen, jedoch haben auch die traditionell Promovierenden in ähnlichem Ausmaß davon Gebrauch gemacht. Allerdings wurde festgestellt, dass sich die strukturiert Promovierenden regelmäßiger mit ihren Betreuern beraten.

Über die Intensität der Betreuung stellt sich jedoch bei beiden Gruppen keine sehr große Zufriedenheit ein, sie bleibt hinter den Erwartungen der Betreuten deutlich zurück (Ebd. S. 22): Das „genau richtige Maß der Betreuung bei inhaltlichen Fragen“ bekundet nur jeweils etwa ein Drittel der Befragten. Hingegen wünschen sich mehr als 50% mehr Beratung. Der Unterschied von 6% zwischen strukturierter („weniger als gewünscht“ 53,3%) und traditioneller Promotion (59,3% „weniger als gewünscht“) fällt dabei kaum ins Gewicht. Weiteren Aufschluss über die Erwartungen der Promovierenden ergeben die Befragungsergebnisse derselben Forschungsgruppe zu einem früheren Zeitpunkt der Publikation (Hauss/Kaulisch/Hornbostel 2010): Interessanterweise stimmen die strukturiert Promovierenden mit den traditionell Promovierenden weitgehend überein: Die Hauptbetreuer halten sich demnach bei beiden Betreuungsmodellen an die Vereinbarungen und nehmen sich genügend Zeit, wenn die Promovierenden mit Fragen zu ihnen kommen (70% und 67% Bestätigung). Die Aussagen, dass sie „konstruktive Rückmeldungen geben“ und „zur Arbeit motivieren“, finden ebenfalls in beiden Gruppen bei etwa 60% Zustimmung. Interessanter als die relativ gleiche Beurteilung der Qualität der Betreuung scheint mir jedoch das absolute Zufriedenheitsniveau zu sein: In beiden Gruppen sind jeweils etwa ein Drittel der Meinung, dass die Betreuung nicht zufriedenstellend ist.

Erwartungen an die Betreuung

Welche Art der Betreuung Promovierende erwarten, lässt sich durch die Panelstudie nicht beantworten. Dazu gibt es generell nur wenig empirisch fundierte Hinweise. Eine Befragung von etwa 700 Promovierenden der Mainzer Universität (Häuser 2011) ermittelte einen relativ hohen Grad der Zufriedenheit mit der Betreuung: 57% äußerten eine „deutliche Zufriedenheit“, 34% gaben eine „mittlere Zufriedenheit“ an und nur 9% erwiesen sich als unzufrieden (Ebd. S. 171f.). Die Studie ging auch der Frage nach, was die Zufriedenheit mit der Betreuung ausmacht. Dabei zeigte sich, dass nicht die Bedingungen ‚Einbindung in strukturierte Programme‘ und ‚Anzahl der Betreuungspersonen‘ einen Zusammenhang mit Zufriedenheit aufwiesen, lediglich der Faktor ‚Angebot von Promotionskolloquien‘ stand in positivem Zusammenhang mit geäußerter Zufriedenheit. Als einflussreichste Bedingung wird in dieser Studie die persönliche Umsetzung der Betreuung durch die Betreuer hervorgehoben. Aufgrund der Daten ergibt sich folgendes Bild einer guten Betreuung: „Mein/e Betreuer/in achtet auf kontinuierliche fachliche Beratung, hat ausreichend Zeit für Fragen, zeigt Interesse am Thema, unterstützt und ermutigt mich und ist auf Gespräche gut vorbereitet“ (Ebd. S. 173). Es ist zu vermuten, dass viele Betreuungsbeziehungen in der Praxis von diesem Idealbild weit entfernt sind.

Die Studie von Boris Schmidt (2011) geht der Frage nach Belastungsfaktoren im Vergleich der verschiedenen Promotionsmodelle nach und stellt fest, dass die Promotionsanforderungen auch bei der strukturierten Promotion den Promovierenden nicht klarer erscheinen, dass auch bei ihnen in ähnlichem Maße inhaltliche Schwierigkeiten, planerisch-organisatorische Probleme und Defizite bei der Betreuung auftreten. Demgegenüber werden Fort- und Weiterbildungsangebote, die Förderung von internationaler Kooperation, der fachliche Austausch und die zeitnahe Betreuung als Vorteile der strukturierten Promotion positiv bewertet.

Auf die Bedeutung individueller Erwartungshaltungen von Promovierenden weist Engler (2003) hin, die sich allerdings auf eine sehr kleine Interviewstudie stützt: Manche Doktoranden warten darauf, dass die Initiative zur Betreuung von Doktorvater oder Doktormutter ausgeht – eine Erwartung, die Engler nach Bourdieu als Ausdruck des „Schicksals der Beherrschten“ interpretiert (Ebd. S. 122). Andere Doktoranden verstehen unter guter Betreuung im Wesentlichen regelmäßige Kontrolle der eigenen Tätigkeit, wovon sie den Hauptantrieb erwarten. Eine gegensätzliche Haltung charakterisiert Engler durch das Motto „Auf zur Jagd!“, die selbständiges Arbeiten beansprucht und von den Betreuern lediglich erwartet, dass sie beratend zur Seite stehen. Engler sieht die passiven Erwartungshaltungen als sozial geprägt und bringt sie mit dem Konzept symbolischer Gewalt in Verbindung, die sich in den Dominanzverhältnissen der Universität niederschlägt (Ebd. S. 126).

Hohe Intensität der Betreuung anglo-amerikanischer Prägung

Um den Horizont über den nationalen Raum hinaus zu erweitern, lohnt sich der Blick auf ein anglo-amerikani-

sches Betreuungsmodell. Eine sehr umfangreiche und detaillierte Studie über die Doktorandenausbildung (Doctoral Education) an den Universitäten Australiens von Neumann (2003) berichtet über eine erstaunlich hohe Intensität der Betreuung von PhD-Students. Treffen zwischen Doktorand und Supervisor finden laut Interviewbefragung in vielen Fällen einmal pro Woche oder mindestens alle zwei bis drei Wochen statt. Selten kommt es zu lediglich monatlichen Treffen. Zusätzlich zu den vereinbarten Treffen werden häufig auch E-Mail- und Telefonkontakte genutzt. Die ebenfalls befragten Supervisoren zeigten große Bereitschaft, in flexibler Weise auf die Bedürfnisse der Promovierenden einzugehen. Manche von ihnen suchten aus eigenem Interesse ihre „Schützlinge“ auch mehrmals in der Woche auf. Die besonders häufigen Kontakte finden zwar bevorzugt in den sogenannten „harten“ Fächern wie Naturwissenschaften und Ingenieurwesen statt, wo es üblich ist, in Forschungsgruppen zusammenzuarbeiten. Aber auch in Fächern wie Geschichte, Politik und Kulturwissenschaft zeugt die Häufigkeit der Kontakte von großer Intensität. Auch wenn nicht jeder die angebotene Intensivbetreuung erklärtermaßen in Anspruch nehmen mag, sind doch die meisten von ihnen sehr zufrieden mit der verfügbaren Unterstützung ihrer Arbeit. Unzufrieden mit zu wenigen Kontakten oder erschwertem Zugang zur Betreuung waren in dieser Studie nur 12% der Interviewten. Sie gehörten ausschließlich den „weichen“ Fächern an.

Neumann beschreibt die Hauptmerkmale der Supervisory Relationship, die sich aus den Interviews mit Promovierenden und Betreuenden herauskristallisierten, folgendermaßen: „eine dynamische, intellektuell stimulierende Umgebung, eine vertrauensvolle Beziehung und der Supervisor als unterstützende und beratende (bzw. anleitende) Person (supportive and guiding)“ (Ebd. S. 45). Die in den Interviews geschilderte Art der Betreuung erinnert in vielen Fällen an ein gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis. Aber es spiegelt sich darin vielleicht auch eine andere Kommunikationskultur mit gemeinschaftlich-kooperativem Charakter wider.

Die offene Frage: Wie können Promotionsbedingungen weiter verbessert werden?

Die allgemeine – wenn auch nicht sehr hohe – Zufriedenheit der Promovierenden mit der Betreuung an Deutschlands Universitäten lässt hoffen, dass die tendenziellen Verbesserungen (mehrere Betreuer, feste Vereinbarungen) in Zukunft noch stärker greifen werden. Die in den deutschen Studien festgestellten erstaunlich geringen Unterschiede zwischen den unterschiedlichen Promotionsformen können nach Hornbostel (2010) vielleicht auch darauf zurückgeführt werden, dass die Reformdiskussion ihre Wirkungen bereits auf breiterer Ebene gezeitigt hat und auch bei dem Format Individualpromotion zu einer intensivierten Betreuung geführt hat.

Unbefriedigend ist jedoch, dass die bisherigen Befragungsergebnisse wenig Aufschluss über auftretende Schwierigkeiten und Probleme von Doktoranden geben. Um die Qualität der Betreuung zu verbessern, erscheint

es wichtig, neben den breit angelegten Fragebogen-Untersuchungen auch Quellen einzubeziehen, die Einblick in die Erfahrungswelt von Doktoranden geben und ihre Belastungen, Probleme und Bedürfnisse nach Unterstützung aufzeigen. Eine wichtige Quelle dafür stellt auch die Arbeit mit Promovierenden im Rahmen von Psychologischer Beratung oder Promotionscoachings dar, die an der Universität im Kontext von Studienberatung und psychosozialer Beratung oder auch von freiberuflich tätigen externen Beratern und Beraterinnen angeboten werden. Auch wenn es dazu noch keine fundierten empirischen Untersuchungen gibt, können doch Erfahrungsberichte aus diesen Betreuungsformaten wichtige Hinweise bringen und zu weiteren systematischen Studien anregen.

3. Probleme von Promovierenden – Erfahrungen aus Promotionscoachings

Die Erfahrungen und Beurteilungen, die ich im Folgenden wiedergebe, resultieren aus einer langjährigen Beratungsarbeit mit Promovierenden, die ich in der Psychologischen Studienberatung der Freien Universität Berlin und darüber hinaus in freiberuflicher Tätigkeit als Beraterin und Coach gewonnen habe. Ich habe Doktorandinnen und Doktoranden in Einzelberatung, Workshops und Gruppencoachings betreut. Die meisten von ihnen wurden dem traditionellen Modell entsprechend von Doktorvater oder Doktormutter betreut. Aber auch Promovierende aus Graduiertenkollegs waren stets dabei vertreten. Insbesondere in den letzten drei Jahren habe ich eine Reihe von Promotionscoachings auch speziell für Gruppen aus Graduiertenkollegs an verschiedenen externen Universitäten durchgeführt.

Es ist davon auszugehen, dass es über die Unterschiede der Betreuungsmodelle hinausgehend generelle Probleme gibt, die alle Promovierenden zu bewältigen haben. Diese resultieren aus den spezifischen Anforderungen des Promovierens, die zu starken Belastungen und in Reaktion darauf zu ungünstigen, häufig auch selbstdestruktiven Reaktionsweisen der Promovierenden führen (vgl. Knigge-Illner 2011; 2009). Diese Probleme sollen näher betrachtet werden. Darüber hinaus soll auf die besonderen Belastungen der Mitglieder von Graduiertenkollegs eingegangen werden, die darauf hinweisen, dass manche Bedingungen der Kollegs die Probleme auch verschärfen können.

Mein Ansatz des Promotionscoachings beruht auf einer Verbindung von klientenzentrierter psychologischer Beratung mit verhaltenstherapeutischen und gestalttherapeutischen Ansätzen. Der geschützte Raum der Coaching-Gruppe, in dem nicht Leistung und Bewertung der Leistung Vorrang haben, sondern ein von Akzeptanz und Verständnis geprägtes Klima herrscht, erleichtert es den teilnehmenden Doktoranden, sich zu offenbaren und Probleme anzusprechen, die in Fragebögen und Skalenantworten nicht so leicht Eingang finden. Generelle Zielsetzung des Coachings ist es, einen konstruktiven Austausch der Teilnehmer anzuregen und Probleme mit der Dissertation und der Situation des Promovierens zu klären und überwinden zu helfen. Dabei steht im Vor-

dergrund, das Vertrauen der Doktoranden in ihre eigenen Kräfte zu fördern und ihnen Strategien zu vermitteln, die zu einem förderlichen Umgang mit sich selbst und zu einer selbstbestärkenden Arbeitsmotivation führen sollen.

Motive für die Teilnahme am Promotionscoaching

Zunächst ein Blick auf die Motive, die die Teilnehmer an meinen Workshops für Promovierende selbst äußerten: Fast alle führen Probleme mit der Arbeit an der „Diss“ als Grund an: Stagnieren der Arbeit, das Sich-Verzetteln bei der Materialsuche, das erfolglose Bemühen, die Struktur der Arbeit herauszuarbeiten und die Schwierigkeit, „Gedanken aufs Papier zu bringen“. Befürchtet wird von den meisten Teilnehmern, ihr Projekt nicht überblicken zu können. Viele fühlen sich unter permanentem Zeitdruck und bemühen sich vergeblich, Pläne einzuhalten und kontinuierlich zu arbeiten, sie wünschen sich Strategien für besseres Zeitmanagement, das ihnen ein weniger belastetes Arbeiten „ohne Zeitdruck“ ermöglicht. Befürchtet wird auch, mit der Freiheit nicht umgehen zu können. Ein häufiger Wunsch besteht darin, sich besser organisieren zu können und mehr Selbstdisziplin zu entwickeln. Sie möchten lernen, besser mit sich umzugehen, um zu verhindern, „das sie sich mit ihrer „Diss“ verrückt machen“ und um „der nächsten Krise“ vorzubeugen, wie eine Teilnehmerin formulierte. Ein Teilnehmer äußerte gar, er wolle „nicht vor die Hunde gehen“. Mit Krise ist fast immer eine „Sinnkrise“ gemeint, die sie in Selbstzweifel stürzt und ihnen die Motivation raubt. Auch „die Panik vor dem Vortrag im Kolloquium“ ist Anlass zur Teilnahme. Andere plagt die Sorge, ob ihre Arbeit schon „abgabebereit“, also gut genug ist. Die Erwartung, trotz aller Schwierigkeiten mehr positive Motivation für ihre Arbeit zu gewinnen, wird von allen geteilt.

Diese Auflistung von Problemen mag vielleicht die Skepsis auslösen, ob sich nicht besonders „Problembeladene“ oder gar „weniger fähige Doktoranden“ zu den Workshops einfinden. Dazu ist festzustellen, dass sicherlich ein vorhandener „Leidensdruck“ zu einer Teilnahme motiviert, jedoch wird dieser Leidensdruck – wie später auszuführen sein wird – ganz wesentlich durch die belastende Anforderungssituation des Promovierens hervorgerufen und ist mehr oder weniger bei fast allen Promovierenden anzutreffen. Die förderliche Gesprächsatmosphäre in der geschützten Coaching-Gruppe ermöglicht zudem eine größere Offenheit und das Eingeständnis eigener Schwächen. Die Teilnehmer waren bisher in aller Regel dazu in der Lage, von dem Coaching-Prozess so weit zu profitieren, dass sie in ihren Kräften bestärkt wurden und mit neuer Motivation antreten konnten. Außerdem haben sie – bis auf wenige Einzelfälle – nicht nur ihre Dissertationen erfolgreich abgeschlossen, sondern auch anschließend Post-Doc-Stellen und qualifizierte berufliche Tätigkeiten – vorzugsweise in der Wissenschaft – angenommen.

Im Folgenden sollen die Probleme und Belastungsfaktoren der Promovierenden näher betrachtet werden.

Promotion – ein gewaltiges Projekt

Das Projekt Promotion erscheint vielen Promovierenden groß und gewaltig, intransparent und schwer einschätzbar. Viele trauen sich die erforderlichen Fähigkeiten, das Projekt erfolgreich zu managen, nur begrenzt zu und haben Schwierigkeiten sich selbst zu organisieren. Eben dieses Verhältnis von eingeschätzten Anforderungen auf der einen Seite und Fähigkeiten zur Bewältigung auf der anderen Seite erzeugt Stress und Angst, wenn es nicht zu einem ausgeglichenen Verhältnis kommt. An diesem Konfliktpunkt benötigen viele von ihnen dringend Unterstützung.

Umgang mit der Zeit – Arbeitsziele und Lebensziele

Doktoranden räumen ihrer Dissertation meist absolute Priorität auf Kosten anderer wichtiger Ziele ein. Sie vernachlässigen Ziele, die ihre soziale Umwelt – das Leben mit Partner oder Partnerin und Familie und die Aufgaben dieser Lebensphase – und ihre sonstigen persönlichen Ziele betreffen. Daraus entwickelt sich eine sehr eingeschränkte Lebensweise, bei der ihre Arbeit an der „Diss“ sich zu einer nahezu zwanghaften monothematischen Beschäftigung auswächst, die den Erfolg ihres Arbeitsprojekts eher behindert. Um eine positive und ausdauernde Arbeitsmotivation zu gewinnen, ist es jedoch erforderlich, die Arbeitsziele realistisch zu bestimmen und sie mit den sonstigen wichtigen Lebenszielen in eine Balance zu bringen. Mit der Strategie des Zeitmanagements gelingt es, das umfangreiche und zeitaufwändige Projekt überschaubar und steuerbar zu machen. Sie verlangt grundsätzlich eine Reflexion über den „Umgang mit der Zeit“ und die wichtigen persönlichen Ziele. Dass gutes Zeitmanagement zu den erforderlichen Soft Skills von Promovierenden gehört, findet seinen Ausdruck inzwischen auch darin, dass Graduiertenkollegs und Graduiertenschulen dazu auch Kurse in ihr Fortbildungsprogramm aufgenommen haben. Für die Bearbeitung der persönlichen und emotionalen Dimension des Themas scheint mir jedoch eine Coaching-Gruppe wesentlich besser geeignet.

Einschränkende äußere Bedingungen

Zu den äußeren Bedingungen, die das Zeitbudget einschränken und viel Druck erzeugen können, gehören das Bemühen um Stipendien und die zeitliche Befristung der finanziellen Förderung ihrer Promotion – diese Sorge betrifft auch die strukturiert Promovierenden, bei denen nur Wenige ihre Dissertation innerhalb der vorgesehenen Zeit von drei Jahren abschließen können. Obwohl die Statistik deutlich macht, dass die Promotionsprojekte auch unter den Bedingungen der Intensiv-Betreuung in den strukturierten Programmen länger dauern, sind entsprechende Reformen bis heute ausgeblieben. Doktoranden, deren Stipendien ausgelaufen sind, müssen sich um eine Anschlussfinanzierung bemühen oder eine Stelle suchen. Doktoranden mit knapp bemessenem Stipendium oder karger Elternfinanzierung sind darauf angewiesen, Jobs anzunehmen, um ihre Existenz zu sichern. Weiterhin kommen – nicht immer freiwillig gewählte – Anforderungen hinzu, die sie viel Zeit kosten, wie Übernahme von Lehraufträgen, Vorträge auf Konferenzen und Vorbe-

reitung von Publikationen und bei denen, die eine Qualifikationsstelle an der Universität innehaben, auch Gremienarbeit (vgl. Schmidt 2011). Mit diesen zusätzlichen Arbeiten, die für ihre weitere Qualifikation und die zukünftige Karriere wichtig sind, haben es insbesondere die Mitglieder von Graduiertenkollegs zu tun.

Denjenigen, die Familienaufgaben zu leisten haben, fällt es häufig schwer, die nötige Zeit für die Dissertation „frei zu schaufeln“ oder sie müssen ihre Dissertation gegenüber den Partnern verteidigen. Fast alle Doktoranden plagt das schlechte Gewissen, zu wenig Zeit für ihre Dissertation aufzuwenden, obwohl sie tatsächlich viel Zeit mit ihr verbringen. Besonders belastet fühlen sich die Mütter und Väter, weil ihr Gewissen sie mahnt, auch das Kind nicht zu kurz kommen zu lassen.

Einsames Arbeiten und hohe Ansprüche

Die Arbeit an der Dissertation ist zu einem großen Teil nach wie vor ein „einsames Geschäft“. Das gilt weniger für die naturwissenschaftlichen als für die geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer. Promovierende bleiben in langen Phasen als „Einzelkämpfer“ auf sich selbst und ihr eigenes Urteil angewiesen. Die meisten von ihnen identifizieren sich sehr stark mit ihrer Dissertation und stellen hohe Ansprüche an sich selbst. Jedoch erleben sie bei ihrer Arbeit selten ein stetiges Vorankommen; vielmehr stellen sich häufig Blockaden ein und das Gefühl, sich gedanklich im Kreis zu drehen und den Durchblick zu verlieren. Angesichts der anspruchsvollen Zielsetzung, etwas Eigenes und Bedeutendes zu erarbeiten, schwanken sie häufig zwischen ängstlicher Unsicherheit darüber, ob das Erarbeitete tatsächlich etwas „taugt“, und euphorischer Selbstüberzeugung, wenn die Arbeit – meist ist es das Schreiben – gut läuft, und entfernen sich immer mehr von einer realen Ebene. Dieses Gefühl des „Abgehobenseins“ von der realen Welt wird als bedrohlich erlebt. Eine Doktorandin wünschte sich deshalb von der Teilnahme an meinem Workshop „mehr Erdung“ zu erhalten. Promovierende tendieren häufig dazu, ihre überhöhten Ansprüche an sich selbst nicht zu hinterfragen und auf Realisierbarkeit zu überprüfen. Nicht zuletzt deshalb kommt es im Arbeitsprozess häufig zu Stagnation und Blockaden. Um die darauf folgenden Versagensgefühle zu kompensieren, werden zudem eigene Größenansprüche auf ihre Dissertation projiziert, wodurch sich das wissenschaftliche Arbeiten weiter erschwert.

Viele Doktoranden kennen die Situationen, die von Selbstzweifeln und der Angst zu versagen geprägt sind, und bis zur Krise führen können. Fast jeder Doktorand hat schon einmal daran gedacht aufzugeben und abzugeben (vgl. auch Schmidt 2011). Dass solche Krisensituationen entstehen können, ist aber nicht nur auf ihre überhöhten Selbstansprüche zurückzuführen, sondern liegt auch in den inhaltlich-formalen Anforderungen, die an eine Dissertation gestellt werden, begründet.

Hohe Anforderungen auch laut Promotionsordnung

Eine Promotion soll in der Regel eine eigene selbständige Forschungsleistung erbringen, die einen originären oder innovativen Beitrag zur Wissenschaft darstellt (vgl. Hornbostel 2011). Meist wird auch eine „vertiefte wis-

enschaftliche Arbeit“ oder zusätzlich zu den eigenen neuen Erkenntnissen „eine in sich geschlossene Darstellung des wissenschaftlichen Umfeldes der eigenen Forschungsarbeit“ erwartet (Promotionsordnung für Naturwissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin). Selbst der Anspruch an die Disputation erfordert besondere Leistungen: neben der „Einordnung der Probleme der Dissertation in größere wissenschaftliche Zusammenhänge“ soll auch der „Nachweis eines hohen, über das Spezialgebiet hinausgehenden Kenntnisstandes im Promotionsfach“ erbracht werden (Ebd.). Mit der Promotion soll also eine besondere Qualifikation, eine hervorragende Leistung nachgewiesen werden.

Es lassen sich jedoch zu diesen hohen Qualitätsansprüchen kaum konkretisierende Kriterien finden. Unbestimmt bleibt, worin eine eigenständige Forschungsleistung besteht und welche Arbeit diesen Anspruch nicht erfüllt. Entsprechend vieldeutig und anspruchsvoll fallen die subjektiven Interpretationen aus. Je unbestimmter aber die objektiven Kriterien sind, desto eher hängt im konkreten Einzelfall der Anspruch an die Dissertation von der Beurteilung und der Erwartungshaltung von Doktorvater und Doktormutter ab. Es gibt Hinweise darauf, dass die Betreuer ebenfalls nicht selten zu eigenen überhöhten Maßstäben tendieren und die Doktoranden über ihre Kriterien im Unklaren lassen.

Schwer zu fassende Ansprüche an die wissenschaftliche Arbeit

Über die in Promotionsordnungen formulierten Anforderungen hinausgehend existieren weitere schwer zu fassende Ansprüche an die Wissenschaft selbst. Zu denken ist dabei an das einsame Genie, das um Erkenntnis ringt oder das angestrebte, aber nicht zu erreichende Ideal der Suche nach Wahrheit. Dass solche Konnotationen auch die subjektiven Ansprüche von Doktoranden beeinflussen, liegt nahe. Deshalb sollte als Korrektiv reflektiert werden, was genau wissenschaftliche Erkenntnis ausmacht und welche Erwartungen eher von einem tradierten Mythos der Großartigkeit geprägt sind. Die Selbsterkenntnis, die die Thematisierung in der Coaching-Gruppe hierzu liefert, ist zwar sehr hilfreich, aber wünschenswert wäre auch eine Behandlung dieses Themas im Rahmen der fachlichen Betreuung. Ziel einer solchen Beratung sollte es sein, den Promovierenden dabei zu helfen, die angemessenen Anforderungen zu bestimmen und aus ihrer Forschungsfrage ein realisierbares Projekt zu machen.

Schwierigkeit, die zentrale Frage in den Griff zu bekommen

Als große Schwierigkeit erleben es viele Doktoranden – deren Themen insbesondere den Geistes- und Sozialwissenschaften zuzuordnen sind – bei der Fülle der möglichen zu bearbeitenden Aspekte die zentrale Fragestellung der Dissertation in den Griff zu bekommen und das Thema überschaubar zu strukturieren. Der Wunsch, darin weiterzukommen, ist vielfach der Grund für die Teilnahme an einer Coaching-Gruppe. Auch wenn die Coaching-Gruppe ein Stück weiterhelfen kann mit Fragen und Anregungen, die dem Doktoranden wieder eine nüchterne Sicht auf die Sache selbst ermöglichen, er-

scheint es doch fraglich, darin generell das adäquate Mittel der Unterstützung zu sehen. Meist erleben Promovierende solche Schwierigkeiten als persönliche Unzulänglichkeit und vermeiden es, sich an ihre Betreuer zu wenden. Hier bildet sich eine Kollusion aus der schamhaften Tendenz, eigene Mängel zu verbergen mit der professoralen Erwartungshaltung, dass es zu einer Promotion gehört, solche Anforderungen selbständig und ohne direkte Hilfe zu erfüllen. An diesem Problemfeld müssen auf beiden Seiten Änderungsprozesse einsetzen.

Die Angst, sich und die eigene Arbeit zu präsentieren

Unzufrieden sind Promovierende häufig mit ihrem sozialen Auftreten und kritisieren sich für ihren Mangel an Selbstsicherheit. Sie bewundern und beneiden die Leute, die souverän erscheinen und denen es vermeintlich leicht fällt, sich zu präsentieren. Man wünscht sich zum Beispiel – so eine typische Äußerung eines Teilnehmers einer Coaching-Gruppe in einem Graduiertenkolleg – „bei einem Vortrag auch als kompetenter Wissenschaftler rüberzukommen“. Die eigene Dissertation im Kolloquium vorzustellen und damit die eigene Leistung zu offenbaren, löst Scham und Angst aus. Die Aussicht darauf, den vermeintlich angelegten Maßstäben nicht zu genügen, bedroht auch das Selbstwertgefühl. Vielen erscheint die Schwelle zu hoch, um das Wagnis auf sich zu nehmen; sie schieben den Auftritt im Seminar vor sich her, bis die Arbeit „präsentabel“ erscheint, und das kann lange dauern. Die gleiche Dynamik verhindert auch den Schritt in die Sprechstunde von Doktorvater oder Doktormutter, deren Aufmerksamkeit und Unterstützung sie sich eigentlich wünschen, aber doch ängstlich vermeiden. Um ihre eigenen Ansprüche an die Arbeit zu überprüfen, müssten sie Feedback von anderen Beurteilern einholen und die Angst überwinden. Gerade an diesem Konfliktpunkt sind Coachings sehr sinnvoll, denn sie erleichtern den Schritt in die Öffentlichkeit, indem sie einen Schonraum anbieten, in dem die Doktoranden üben und es riskieren können, sich dem Urteil der anderen zu stellen.

Promovieren als einsames Ringen notwendig?

Auch bei guter fachlicher Betreuung und Unterstützung in den beschriebenen Problempunkten, bleibt es eine Herausforderung für die Doktoranden, sich in langen Arbeitsphasen als Einzelkämpfer durchzuboxen und zu eigenen Erkenntnissen und Beurteilungen zu gelangen. Jedoch stellt sich hier die kritische Frage, wie weit die Promotion auf das Ringen des einzelnen Individuums ausgerichtet sein muss, und ob es tatsächlich für die Qualifizierung zum Wissenschaftler notwendig ist. Ein Betreuungsmodell, das eine Integration in einen engen Kooperations- und Diskussionsprozess mit Kollegen und Betreuern vorsieht, wie es zum Teil in den naturwissenschaftlichen Fächern praktiziert wird, könnte sich auch in den Geistes- und Sozialwissenschaften als fruchtbar erweisen. Promovierende lernen heute zwar, wie man in Selbstverantwortlichkeit ein anspruchsvolles Projekt trotz aller Schwierigkeiten letztlich doch noch zum Erfolg führt, aber sie üben sich dabei nur sehr begrenzt in Kooperation und Teamarbeit, die jedoch bei ihrer

zukünftigen beruflichen Tätigkeit in Forschung und Lehre oder auch in anderen gesellschaftlichen Feldern als selbstverständliche Kompetenz vorausgesetzt wird.

4. Erfahrungen mit Promovierenden in Graduiertenkollegs – spezielle Belastungsfaktoren

Meine Erfahrungen mit Promovierenden in Graduiertenkollegs weisen darauf hin, dass diese noch stärker unter Zeit- und Leistungsdruck stehen als andere Promovierende. Sie tendieren auch in stärkerem Maße zu ehrgeizigen Zielsetzungen und hohen Selbstansprüchen. Der begrenzte Förderungszeitraum von drei Jahren, in dem kaum jemand seine Dissertation fertigstellen kann, mag dabei eine Rolle spielen. Vermutlich kommen hierbei auch die besonderen Ansprüche zur Wirkung, die mit Graduiertenkollegs verbunden sind: das Ziel einer qualifizierten Nachwuchsförderung und der mit Exzellenzförderung verbundene elitäre Anspruch. Von einer dafür ausgewählten Gruppe, die auch ein Bewerbungsverfahren erfolgreich absolviert hat, erwartet man ein besonders hohes Leistungsniveau. Ob die Promovierenden tatsächlich eine Betreuung erfahren, die ihren Wünschen entspricht, erscheint fraglich. Angesichts der im Folgenden zu schildernden Schwierigkeiten ist zu vermuten, dass manche ihrer Erwartungen und Bedürfnisse unerfüllt bleiben.

Mehr Anforderungen – erhöhter Anspruch

Promovierende eines Graduiertenkollegs sind eingebunden in regelmäßige Seminare, Kolloquien und Konferenzen und aufgefordert, aktiv an der wissenschaftlichen Kommunikation im Rahmen des übergreifenden Forschungsprojekts teilzunehmen. Sie stehen also im unmittelbaren Kontakt mit einer konkreten wissenschaftlichen Gemeinde: Man erwartet von ihnen, dass sie regelmäßig über den Stand bzw. Fortschritt ihrer wissenschaftlichen Arbeit berichten. Sie sind gefordert, über den Tellerrand ihres Dissertationsthemas hinauszuschauen und sich mit den für ihr Fachgebiet relevanten neuen Entwicklungen zu befassen. Der Horizont ihres Themas wird somit von Anfang an breit abgesteckt, entsprechend hoch ist auch der Qualitätsanspruch. Die zusätzlichen Anforderungen erfordern auch einen erhöhten Arbeitseinsatz. Nicht alle Promovierenden sind begeistert über den Umfang der Beteiligung an der erforderlichen wissenschaftlichen Kommunikation durch eigene Vorträge und Teilnahme an Konferenzen, die sie zum Teil auch mit organisieren. Auch die angebotenen Kurse zur Entwicklung von Soft Skills kosten sie viel Zeit. Manch ein Doktorand sieht dies als zeitraubend und nicht wesentlich hilfreich für das Vorankommen mit dem eigenen Thema an und wünscht sich die Freiheit, von dem Angebot nach eigenem Interesse Gebrauch zu machen.

Erhöhte Schwellenangst vor Bewertung

Die mit den Graduiertenkollegs und den Formen strukturierten Promovierens verbundene Zielsetzung, eine intensivere Betreuung der Promovierenden zu gewährleisten, die sich nicht nur in der Anzahl der Betreuer aus-

drückt, scheint nicht immer erreicht zu werden. Zwar verbessert die größere Nähe der Betreuer und der anderen möglichen Diskussionspartner theoretisch die Möglichkeiten zum persönlichen Gespräch, jedoch wird den Ratsuchenden die Kontaktaufnahme damit nicht zwangsläufig erleichtert. Denn trotz alledem ist häufig die Schwelle zu hoch, um die Betreuer auch zu einem Gesprächstermin aufzusuchen. Worauf ist diese Schwierigkeit zurückzuführen?

Die Kommunikation in der Runde der „gestandenen“ Wissenschaftler und renommierten Experten spornt nicht nur zu eigenem Engagement an, sondern wirft auch manch einen Doktoranden auf kritische Selbstbetrachtung zurück. Beschäftigt mit der bängigen Frage, ob er sie den im Kreis der Experten herrschenden Ansprüchen genügen kann, schrecken sie davor zurück, die eigenen Gedanken zu präsentieren. Aus der Ambivalenz der Gefühle resultiert eine psychologische Distanz gegenüber ihren Betreuern: Diese erzeugen als Vorbilder Respekt und Bewunderung und den Wunsch, sich anzunähern und anerkannt zu werden. Da die Professoren als Repräsentanten und Autoritäten der Wissenschaft wahrgenommen werden, glaubt man, schon etwas Außergewöhnliches leisten zu müssen, um Anerkennung zu finden. Entsprechend hoch wird auch die Messlatte für die eigene Leistung gehängt. Infolgedessen wird der ebenfalls vorhandene Wunsch nach „väterlicher“ oder „mütterlicher“ Aufmerksamkeit und Unterstützung konterkariert durch die Furcht vor einer bewertenden (negativen) Beurteilung, die das Selbstwertgefühl empfindlich trifft.

Konflikt zwischen Anpassung und Autonomiestreben

Hinzu kommt ein weiterer Aspekt, der Ambivalenz erzeugt: Er liegt in dem strukturellen Abhängigkeitsverhältnis wie auch in der sozialen Interaktion zwischen Betreuern und Doktoranden begründet. Die Kollegiaten werden von den etablierten Professoren – vielleicht wohlwollend, aber auch bewertend – als „junge Kollegen“ und „Nachwuchswissenschaftler“, die ihre Kompetenz erst erwerben müssen, betrachtet. Sowohl das Statusgefälle hinsichtlich des wissenschaftlichen Renommées als auch die Unterschiede in der kommunikativen Kompetenz machen es ihnen schwer, auf symmetrischer Ebene zu kommunizieren. Die Promovierenden erleben hier unmittelbar den klassischen Konflikt der „Heranwachsenden“ zwischen dem Bemühen um Anpassung und dem Streben nach Autonomie, der von manchen Autoren als der grundlegende Konflikt der Promotion angesehen wird (Carell/Reis/Szcyrba 2011). Den Promovierenden wird zwar wohlwollend die erforderliche Entwicklungszeit zugestanden, aber gleichzeitig werden sie auch fortlaufend – wie es gegenüber „zu Betreuenden“, und „Sich Entwickelnden“ üblich ist – „beobachtet“ und danach beurteilt, ob sie die anzulegenden Maßstäbe bereits erfüllen. Für die Kollegiaten entsteht ein zunehmender Druck, sich präsentieren und profilieren zu müssen. Wenn sich dann bei der Arbeit, bei der sie nicht weiterkommen, das Bedürfnis nach Beratung durch den Betreuer einstellt, gerät dies leicht in Widerspruch zum Streben nach Souveränität. Für manche Doktoranden tritt der Aspekt des Kontrolliert-Werdens in den Vordergrund, der Ängste und Widerstände hervorruft.

Trotz Solidarität auch Konkurrenz

Sich präsentieren zu müssen, bedeutet, auch den Vergleich mit den Peers, den Mit-Kollegiaten, auszuhalten. Auch wenn bei Promovierenden in der Coaching-Gruppe meist eine solidarische Grundstimmung anzutreffen ist, die aus dem „gemeinsamen Leid“ entsteht, schaut man doch im Kolloquium oder auf der Konferenz neugierig und kritisch auf das Auftreten der anderen im Kreis der gestandenen Wissenschaftler. Man beneidet die Vortragenden um ihr Selbstbewusstsein und ihre Selbstdarstellung, wenn sie es gut machen, und begibt sich, ohne es immer bewusst zu wollen, in Konkurrenz zu ihnen. Geäußert werden in der geschützten Coaching-Gruppe dann Wünsche wie eine Doktorandin sie äußerte: „Wie schaffe ich es in der Diskussion, die anderen auf mich aufmerksam zu machen und von meinen Argumenten zu überzeugen?“

Promovierende müssen sich emanzipieren

Auch wenn die Situation des Promovierens in Graduiertenkollegs reich an Aspekten ist, die zu erhöhtem Anspruchs- und Leistungsdruck führen, ist trotzdem festzustellen, dass die Lösung nicht in größerer Schonung der Doktoranden liegen kann. Der Promotionsprozess verlangt von ihnen, dass sie hineinwachsen in die wissenschaftliche Gemeinde und einen neuen Status annehmen. Das verlangt zum Einen eine Anpassungsleistung, die eben auch das Überwinden von Hemmschwellen und Ängsten erfordert, und zum Anderen die Übernahme einer neuen Rolle. Dafür müssen die angehenden Wissenschaftler aber selbst ein Stück Emanzipation leisten, indem sie aus der Rolle der ‚zu Betreuenden‘ heraustreten, sich mit eigenen Gedanken hervorwagen und in der Diskussion mit den anerkannten Wissenschaftlern messen. Erst dadurch wachsen sie in die Rolle eines ernstzunehmenden wissenschaftlichen Experten hinein.

5. Welche Bedingungen sollte man ändern, um eine qualifizierte und intensive Betreuung zu erreichen?

Wie lassen sich die festgestellten Belastungsfaktoren, die nicht nur die Promovierenden in Graduiertenkollegs betreffen, abbauen? Welche Funktion im Betreuungssystem haben Promotionscoachings? Welche Veränderungen sollten von den Betreuern ausgehen? Welche weiteren Bedingungen – auch struktureller Art – sollten verändert werden?

Promotionscoachings unterstützen den psychosozialen und den beruflichen Entwicklungsprozess

Promotionscoachings können eine sehr wichtige unterstützende Funktion bei der Betreuung von Doktoranden übernehmen; deshalb sollten sie in stärkerem Maße in die Betreuung integriert werden. Der Promotionsprozess, gleichgültig nach welchem Betreuungsmodell, stellt hohe Anforderungen an die intellektuellen und sozialen Fähigkeiten von Promovierenden und darüber hinaus auch an ihre motivationale und emotionale Leistungsfähigkeit. Coaching-Angebote können sie in dieser verunsichernden Entwicklungsphase unterstützen, in

der sie eine neue Identität als wissenschaftlich Forschende ausbilden müssen, und es ihnen ermöglichen, ihre Selbsteinschätzung zu überprüfen, sich in argumentativer Selbstbehauptung zu üben und an Selbstsicherheit zu gewinnen. Dadurch bestärkt, können sie ihre Fähigkeiten auch in der Ernstsituation des wissenschaftlichen Kommunikations- und Arbeitsprozesses besser einbringen und an Souveränität gewinnen.

Kommunikation im Doktorandenkolloquium verbessern

Wichtige Aufgaben stellen sich auch für die fachlichen Betreuer. Sie stellen Aspekte einer neuen Betreuungskultur dar. Ein Änderungsaspekt betrifft das Forschungs- bzw. Doktorandenkolloquium: Hier gilt es, ein gutes Arbeitsklima und eine Gesprächsatmosphäre zu erzeugen, die von Wertschätzung der Person geprägt ist und die Präsentation der Sache gegenüber der Selbstpräsentation in den Vordergrund rückt. Betreuer und Projektleiter sollten dabei mit gutem Beispiel vorangehen. Eine Gesprächsebene, die Offenheit ermöglicht und Schwierigkeiten mit der Arbeit zum akzeptierten Thema macht, hilft die verbreiteten Redehemmungen und Präsentationsängste zu überwinden. Veranstaltungen, die ausdrücklich auf „Berichte aus der Werkstatt des Promovierenden“ angelegt sind und Probleme mit dem Dissertationsprojekt direkt ansprechen, würden den Bedürfnissen der Promovierenden sehr entgegen kommen. Die Hochschuldidaktik kann dazu hilfreiche Fortbildungsangebote für die betreuenden Hochschullehrer bereitstellen.

Wissenschaftliche Anforderungen klären

Ein wichtiges Thema solcher die Kommunikation fördernden Doktorandenkolloquien sollte auch die kritische Reflexion der Ansprüche an Wissenschaft sein. Dabei gilt es, implizite und projizierte Ansprüche aufzudecken und Assoziationen, die sich um den Mythos Wissenschaft ranken, nüchtern zu hinterfragen und demgegenüber die wesentlichen Kriterien wissenschaftlichen Arbeitens herauszustellen. Es wäre auch zu wünschen, dass die Betreuenden ihren Doktoranden für ihr Projekt hinsichtlich Planung und Realisierung zu einer pragmatischen Orientierung verhelfen.

Nicht nur Betreuung, mehr Kooperation

Erstrebenswert erscheint mir zudem, dass Doktorvater und Doktermutter sich nicht nur zu einer Betreuung, sondern auch zu einer intensiven Kooperation mit den Promovierenden bereitfinden, die auf das gemeinsame Ziel, das Promotionsprojekt zu einem erfolgreichen Abschluss zu bringen, gerichtet ist. Das muss nicht in Widerspruch zur verlangten Eigenverantwortlichkeit der Doktoranden geraten, sondern erfordert nur, dass die Betreuer den jungen Kollegen da, wo es ihnen noch an Kompetenz fehlt, mit ihrer überlegenen Fachkompetenz zu realistischen Einschätzungen verhelfen: Das betrifft besonders die Beurteilung von methodischen Fragen, den erforderlichen Umfang von Untersuchungen und die Eingrenzung von Fragestellungen. Die weiteren Änderungsvorschläge betreffen strukturelle Bedingungen.

Kooperation in Forschungsprojekten

Es ist anzunehmen, dass die Doktorandenbetreuung in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern in anderer Weise geprägt ist als innerhalb der Geistes- und Sozialwissenschaften. Wünschenswert erscheint mir auch für die Geistes- und Sozialwissenschaften eine stärkere Kooperation von Promovierenden im Rahmen größerer Forschungsprojekte, wie sie vorwiegend in den naturwissenschaftlichen Fächern stattfindet, wo es üblich ist, gemeinsam im Labor oder in engen Projektzusammenhängen zu arbeiten. Ein anschauliches Beispiel dafür findet sich in dem Erfahrungsbericht von Zarfl (2010) über ihre Promotion in einem DFG-Projekt. Eine enge projektbezogene Kooperation kann das Vorankommen der Einzelnen wesentlich fördern, indem sie den Austausch über Ziele und Ergebnisse auf eine sachliche Arbeitsebene bringt und Anforderungen wie auch Qualitätsansprüche konkretisiert. Dem Projektleiter des Gesamtprojekts stellt sich die Aufgabe, die einzelnen Promotionsarbeiten zu koordinieren und eine möglichst kollegiale Zusammenarbeit der Promovierenden zu fördern. Die Betreuung der einzelnen Doktoranden würde sich aus der Notwendigkeit von Kooperation und Projektkoordination ergeben und in beiderseitigem Interesse stehen. Ein solches Kooperationsmodell würde zwar die Wahlfreiheit der Promovierenden bezüglich ihres Dissertationsthemas einschränken, aber vielleicht auch zu fruchtbareren Forschungsergebnissen führen.

Zulassung zur Promotion regeln

Ein Vorschlag von Jørgensen (2010), der im Rahmen der Europäischen Universitätsvereinigung (EUA) die Doktorandenprogramme (CDE) leitet, scheint mir in diesem Zusammenhang ebenfalls sehr sinnvoll. Er bezieht sich auf die Frage der Zulassung von Promotionskandidaten. Dazu regt er ein Verfahren an, bei dem Doktorvater oder -mutter und Promovierende/r nach einigen Monaten der Beratung und Bearbeitung eines Projekts dieses gemeinsam vor einer Zulassungskommission im Fachbereich präsentieren. Dieses Vorgehen würde vermutlich sowohl beim Betreuer als auch beim Doktoranden für die Motivation sorgen, ein gut durchdachtes und gut zu realisierendes Projekt vorzustellen und darüber hinaus auch eine gute Ausgangsbasis für eine intensive Betreuung schaffen. Ein weiterer Vorteil bestünde auch darin, dass das Forschungsthema auf diese Weise eine breitere fachliche Beurteilung erfährt.

Verbesserter Status von Promovierenden

Meiner Meinung nach würde es den Qualifizierungsprozess von Promovierenden erleichtern, wenn sie einen verbesserten Status durch eine gesicherte Stelle in der Universität oder in einer Forschungsinstitution hätten und nicht auf knapp bemessene Stipendien angewiesen wären. Für eine Verbesserung des sozialen Status durch höhere Stipendien oder besser noch durch mehr Anstellungsverhältnisse für Doktoranden spricht sich Hopping, der Präsident von UniWIND, des Universitätsverbandes zur Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland, aus (Röbke 2010, S. 81). Er regt außerdem an, Promovierenden einen eigenen hochschulrechtlichen Status zu verleihen, denn sie seien keine Stu-

dierenden mehr, sondern „early stage researcher“ oder „doctoral fellows“ (Ebd.).

Weniger Studium, mehr professionelles Training

Es werden von mancher Seite auch Bedenken geäußert gegenüber einer Tendenz zur Verschulung, wie sie zum Beispiel in manchen Graduiertenschulen stattfindet, die ein Promotionsstudium sozusagen als „drittes“ Studium nach dem Bachelor- und Master-Studium vorsehen. Diese Kritik wird zum Beispiel von Schmachtenberg, Präsident des Verbandes TU9, der führenden Technischen Hochschulen in Deutschland, vertreten: Er plädiert dafür, „dass die Promotion in der ersten Phase einer professionellen Tätigkeit als Forscher stattfindet“ (Röbke 2010, S. 155) und sieht volle Stellen dafür als angemessen an, denn schließlich hätte der Nachwuchs bis dahin bereits eine hochqualifizierte Ausbildung abgeschlossen. Nach meiner Meinung würden damit auch Bedingungen geschaffen, die die berufliche Identitätsbildung sehr fördern könnten. Ein 'training on the job' würde das Hineinwachsen in die Berufsrolle des Wissenschaftlers besser ermöglichen als eine verlängerte Studienphase, die zum Sonderstatus eines freischwebenden Doktoranden führt und unter entwicklungspsychologischem Aspekt für eine Verlängerung der Postadoleszenz sorgt. Es hätte auch den Vorteil, dass die Nachwuchswissenschaftler den gesamten Berufsalltag mit seinen verschiedenen Aufgaben und Anforderungen kennenlernen und sich dadurch für zukünftige berufliche Aufgaben breiter qualifizieren könnten. Auf dieser Grundlage können sie auch früher einen Erwachsenenstatus erreichen, der ihrem Lebensalter angemessen ist und die Übernahme von altersgemäßen sozialen Anforderungen ermöglicht.

Beratung zur Promotionsentscheidung

Damit Promotionsinteressierte zu einer fundierten Promotionsentscheidung gelangen können, erscheint es mir sinnvoll, am Ende des Master-Studiums eine intensive Beratung anzubieten, die ihnen einen realistischen Einblick in die Anforderungen und Bedingungen einer Promotion ermöglicht. Dazu wäre ein einführendes Semester mit Informationsveranstaltungen, Seminaren und Workshops erforderlich, in dem sie die wissenschaftlichen Anforderungen wie auch die eigenen Voraussetzungen besser einschätzen lernen. Ebenso könnten sie dabei bereits wichtige Arbeitsstrategien (wie z.B. Zeitmanagement, Literaturverwaltung) kennenlernen und sich mit der Suche nach einem passenden Thema bzw. einer Forschungsfrage sowie der Anfertigung eines Exposés zu deren Bearbeitung befassen. Eine solche organisierte Übergangsphase, wie sie auch von Hopping (Röbke 2010) angeregt wird, könnte meiner Meinung nach manche Fehlentscheidungen und Abbrüche verhin-

dern und vielleicht auch diejenigen motivieren, die die Fähigkeiten mitbringen, aber vor der Schwelle zur Promotion zurückweichen.

Literaturverzeichnis

- Engler, S. (2003): „Aufsteigen oder aussteigen“. Soziale Bedingungen von Karrieren in der Wissenschaft. In: Hitzler, R./Pfadenhauer, M. (Hg.): Karrierepolitik. Beiträge zur Rekonstruktion erfolgsorientierten Handelns. Opladen, S. 113-129.
- Häuser, J. (2011): Gute Betreuung – eine Frage der richtigen Organisation, der persönlichen Umsetzung oder der Bewertungsmaßstäbe? In: Wergen, J. (Hg.): (2011): Forschung und Förderung – Promovierende im Blick der Hochschulen. Berlin, S. 163-177.
- Hauss, K./Kaulisch, M./Hornbostel, S. (2010): Neue Strukturen gleich bessere Betreuung? In: Wintermantel, M. (Hg.): Promotion heute. Zur Entwicklung der deutschen Doktorandenausbildung im europäischen Hochschulraum. Hamburg, S. 110-124.
- Hauss, K./Zinnbauer, M. (2011): Hinter den Erwartungen. In: Duz-Magazin 05/2011.20-21
- Jørgensen, T. (2010): Die stille Revolution. Europäische Doktorandenprogramme zwischen Lissabon und Bologna. In: Promotion heute. Zur Entwicklung der deutschen Doktorandenausbildung im europäischen Hochschulraum, S. 84-93.
- Knigge-Illner, H. (2011): Promovierende profitieren von Workshops mit präventiv-psychologischer Zielsetzung. In: Wergen, J. (Hg.): Forschung und Förderung – Promovierende im Blick der Hochschulen. Berlin, S. 211-227.
- Knigge-Illner, H. (2009): Der Weg zum Dokortitel. Frankfurt/Main. 2. Auflage.
- Moes, J. (2010): Die strukturierte Promotion in Deutschland. Erfolgskriterien und Stolpersteine. In: Wintermantel, M. (Hg.): Promovieren heute. Zur Entwicklung der deutschen Doktorandenausbildung im europäischen Hochschulraum. Hamburg, S. 42-52.
- Neumann, R. (2003): The Doctoral Education Experience: Diversity and Complexity. Australian Council for Educational Research.
- Röbke, T. (2010): „Für die Promotion müssen Mindeststandards gelten“. Interview mit Helmut Hopping. In: Wintermantel, M. (Hg.): Promovieren heute. Zur Entwicklung der deutschen Doktorandenausbildung im europäischen Hochschulraum. Hamburg, S. 79-83.
- Röbke, T. (2010): „Sicherstellen, dass die universitären Standards zum Tragen kommen“. Interview mit Ernst M. Schmachtenberg. In: Wintermantel, M. (Hg.): Promovieren heute. Zur Entwicklung der deutschen Doktorandenausbildung im europäischen Hochschulraum. Hamburg, S. 153-157.
- Schmidt, B. (2011): „Alles besser?“ Vier Promotionsformate aus der Sicht von Promovierenden: Erste Ergebnisse einer ver.di-Befragung an drei ausgewählten Universitäten. In: Wergen, J. (Hg.): (2011): Forschung und Förderung – Promovierende im Blick der Hochschulen. Berlin, S. 147-161.
- Wintermantel, M. (2010): Institutionelle Verantwortung für die Promotion. In: Wintermantel, M. (Hg.): Promovieren heute. Zur Entwicklung der deutschen Doktorandenausbildung im europäischen Hochschulraum. Hamburg.
- Zarfl, C. (2010): Begrenzte Autonomie – Von hilfreichen Kooperationen und klaren Vorgaben bei der Promotion mit Assistentenstelle in einem DFG-Projekt. In: Wintermantel, M. (Hg.): Promovieren heute. Zur Entwicklung der deutschen Doktorandenausbildung im europäischen Hochschulraum. Hamburg, S. 144-146.

■ Dr. Helga Knigge-Illner, Psychologische Beratung von Promovierenden, Promotionscoach; bis 2005 Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin, E-Mail: knigge.illner@gmail.com

Oliver Reis & Birgit Szczyrba

Rollenkonstellationen in der Doktorandenbetreuung als Gegenstand des Promotionscoachings



Oliver Reis



Birgit Szczyrba

Wie ist das Feld der wissenschaftlichen Promotionsbetreuung strukturiert? Was weiß man über die Beziehungen und Rollen zwischen Promovierenden und Betreuer/innen? Was macht sie erfolgreich, was lässt sie scheitern? Welche Erwartungen bringen die Promovierenden mit und welche Fähigkeiten die Betreuer? Warum ist ausgerechnet die Promotionsbeziehung so anfällig für schwierige Beziehungsmuster? Warum scheitern so viele Promotionsvorhaben an der Betreuung? Was lässt sich aus der Beantwortung dieser Fragen für das Promotionscoaching als spezifisches Beratungsformat lernen?

Der Beitrag befasst sich erstens mit der Frage, welche Rollenkonfigurationen in der Doktorandenbetreuung vorzufinden sind und aus welchen Überzeugungen und Zielen sich diese speisen. Er zeigt zweitens, welche Bedeutung dieses Wissen für ein professionelles Promotionscoaching gewinnt.

1. Promotionsbetreuung als Gegenstand des Promotionscoachings

Während herkömmlicherweise die Promotion noch jenseits von Studienstrukturen mithilfe der Betreuung durch einen fachlichen Experten entstand, hat sie sich mit der breiten Einführung von strukturierten Promotionsprogrammen und der Promotion als Studienphase im Bologna-Prozess erheblich verändert. Diese Reformschritte beruhen nicht zuletzt auf der Einsicht, dass zu viele Promotionsverfahren gar nicht oder erfolglos abgeschlossen werden, weil die Arbeits- und Betreuungssituation nicht ausreichend professionell organisiert ist. Neben der Verbesserung des Status als Promovend/in und einer stärkeren Strukturierung der inhaltlichen Arbeitsprozesse wurden in die Programme auch Beratungsformen integriert, die die Promotionsituation über den inhaltlichen Arbeitsprozess hinaus auch als soziale, psychologische oder finanzielle Herausforderung begreifen. Unter dem Stichwort ‚Promotionscoaching‘ hat sich ein Beratungsformat im Kontext der Hochschule etabliert, das in dieser Situation Promovierende beim erfolgreichen Abschluss der Promotion unterstützt, ohne direkt in den inhaltlichen Forschungsprozess einzugreifen (vgl. zum Format Szczyrba/Wildt/Wildt 2006). Promotionscoaching stärkt hingegen die mentalen Ressourcen, unterstützt die Strukturierung des Arbeitsprozesses, gibt gelegentlich auch methodische Hinweise und klärt gemeinsam mit den Coachees Konflikte, die

sich aus der institutionellen Anbindung ergeben. Aus Sicht des Netzwerkes ‚Wissenschaftscoaching‘ (siehe www.wissenschaftscoaching.de) ist die Promotionsphase von der Paradoxie geprägt, dass sich die Promovierenden einerseits den disziplinären Wissenschaftskonventionen anpassen und sich andererseits gerade von den Konventionen in einer eigenständigen Leistung emanzipieren. Eine Paradoxie liegt deshalb vor, weil beide Seiten zusammengehören und jede einseitige Auflösung das Promotionsziel unterläuft. Jedes Promotionsprojekt kann in den konkreten Promotionsbedingungen die Paradoxie deshalb auch nur *bearbeiten*, aber nicht *aflösen* (vgl. hierzu Carell/Reis/Szczyrba 2011, S. 183-189). Aus Sicht der Promovierenden wirkt die Paradoxie auf die komplexe Anforderungssituation, in der sich vier Ebenen unterscheiden lassen:

Ebene A: fachlich-disziplinäre Leistung,
Ebene B: im fachkulturellen und disziplinären Rahmen funktionierende Arbeitsmethodik,
Ebene C: Rollenidentität als wissenschaftlicher Nachwuchs in (noch) prekärer Lage,
Ebene D: gelingende Lebenspraxis (Work-Life-Balance) (vgl. Ebd. S. 185).

Im Mittelpunkt steht die Spannung, einerseits eine funktionierende disziplinäre Arbeitsmethodik (B) zu beherrschen und andererseits ein eigenständiges Forschungsergebnis (A) zu erreichen. Diese Spannung erreicht auch die Ebenen, die in den meisten Promotionsituationen nicht in der inhaltlichen Arbeit an der Promotion sichtbar sind: die Entstehung einer Rollenidentität als wissenschaftlicher Nachwuchs (C) und die gelingende Lebenspraxis (D), die die Promotion umfasst, aber insgesamt nicht in der Promotion aufgeht – selbst wenn sich wissenschaftliches Arbeiten zuweilen als Lebensform inszeniert. Die meisten Coaching-Anlässe entstehen, weil sich die vier Ebenen nicht kongruent zu einander entwickeln. Dabei ist klar, dass sich die Entwicklung der Promovierenden in einem spezifischen Promotionskontext vollzieht und deshalb auch die Spannungen und Konflikte, die den erfolgreichen Promotionsabschluss gefährden, im Zusammenspiel von Betreuungskontext und Promovierenden entstehen. Zu diesem Kontext gehören sicher mehrere Faktoren, aber trotz aller eingeführten kollegialen Strukturen ist die Beziehung zum Promotionsbetreuer von besonderer Bedeutung. Einige Studien erfassen zwar – meist aus Sicht der Promovie-

renden – die Qualität der Betreuungssituation, dabei wird in der Regel aber eher die Beziehungsoberfläche mit Blick auf den Promotionserfolg erfasst. Die Tiefenstruktur der Betreuung mit Blick auf die oben erwähnte Paradoxie zwischen Anpassung und Eigenständigkeit im Wissensproduktionsprozess bleibt außen vor. Wenn aber die Bearbeitung dieser Paradoxie in der Betreuungsbeziehung die Anforderungssituation strukturiert und damit auch das Verhältnis der Ebenen zueinander, dann wäre es für das Coaching von großer Bedeutung, die Promotionsbeziehung von der Paradoxiebearbeitung her zu verstehen.

Ein Beispiel: So ist es zwar hilfreich zu wissen, dass laut Erhebungen die meisten Promovierenden mit Arbeitsverhältnissen an Hochschulen darüber klagen, dass sie von ihren Chefs/Chefinnen und Promotionsbetreuenden zu wenig Zeit für das Promotionsprojekt selbst haben. Wenn nun Promovierende im Coaching über dieses Problem klagen, dann ist zunächst nur gewonnen, dass der Coach dem Coachee spiegeln kann, dass er damit zu einer großen Gruppe gehört und alles ‚ganz normal‘ ist. Damit ist aber noch nicht geklärt, warum der Promovierende diese Situation nicht anders gestalten kann. Wie kommt es, dass erwachsene Menschen, die mit viel Einsatz das Ziel der Promotion verfolgen, in Situationen geraten, in denen sie lieber das Ziel nicht erreichen wollen als eigene Ansprüche zu formulieren? Noch weniger lassen sich daraus Coaching-Strategien ableiten: Geht es darum, dass der Coachee erkennt, wie unbedeutend seine Angst ist? Ist ein klärendes Gespräch erfolversprechend?

Der Coach bietet in der Regel im Rahmen des Coachings ein Deutungskonstrukt an, wie die Promotionsbeziehung beschaffen sein könnte. Im Coaching muss diese Deutung gemeinsam mit dem Coachee bearbeitet werden. Aber die Interventionen hierzu bleiben oft an eigenen persönlichen Deutungen des Coaches hängen. Das ist nicht sofort problematisch, weil auch sie den Coachee herausfordern, die Situation aus anderen Perspektiven zu sehen. Und das allein ist schon ein hilfreicher Schritt. Es wäre aber hilfreich, wenn die eigenen Wahrnehmungen an einem forschungsgeliteten Modell von Promotionsbeziehungen gespiegelt werden könnten, an dem sich auch die Interventionen und die Coaching-Strategien überprüfen lassen. Eine solche Typologie muss die Rollenkonfigurationen in der Promotionsbeziehung erfassen und so trennscharf entwickelt sein, dass typische Konflikte erkennbar und Bearbeitungsstrategien ableitbar sind. Szczyrba/Wildt (2006) haben eine solche Typologie auf der Basis einer Befragung von Promotionsbetreuern für die Rollenkonfigurationen in der Promotionsbeziehung vorgelegt.¹ Wir nutzen diese Typologie an dieser Stelle, um für die Typen spezifische Konfliktsituationen mit Coachees und Ansätze für Bearbeitungsstrategien für den entsprechenden Betreuungstyp abzuleiten. Dabei nimmt die jeweilige Bearbeitungsstrategie Bezug auf die jeweilige Bearbeitung der Paradoxie.

2. Rollenkonfigurationen in der Promotionsbetreuung

Die Promotionsbeziehung ist ursprünglich durch den Kontext der Betreuung – semantisch „fest zu jemandem stehen“ – als asymmetrische ‚Meister-Schüler-Beziehung‘ konzipiert. So arbeiten auch die meisten Promotionsbetreuenden ohne einen expliziten und professionalisierten Beratungsansatz; die Form der Promotionsbeziehung in der Betreuung bleibt unbeobachtet. In der durch Leitfragen gestützten Befragung von erfahrenen Promotionsbetreuern zu deren impliziten Arbeitsmodellen in der Betreuung/Beratung von Promovierenden ist dies schon ein wenig gelungen (Szczyrba/Wildt 2006). Die theoretische Hintergrundfolie für den Interviewleitfaden ist die Unterscheidung verschiedener Beratungsformate (vgl. Wildt 2006), Analysen zu der Rollenkomplexität von Promovierenden und insbesondere eine rolletheoretische Erhebungsmethodik (vgl. Szczyrba 2008, S. 111), die nicht nur das Selbstbild der Betreuenden, sondern über Perspektivenwechsel auch deren Bild von zu ihnen ‚passenden‘ Promovierenden und damit einer gelingenden Promotionsbeziehung erfasst. Die Tabelle „Rollenkonfigurationen und Beziehungskonzepte in der Promotionsbetreuung“ (s. Tabelle 1) stellt zum einen die vier höchst unterschiedlich beschriebenen Rollengefüge dar:

- in der Beschreibung von Charakteristika der Betreuungspraxis (Praxis),
- in der Beschreibung der eigenen Rolle (Rolle),
- im inneren Rollenwechsel mit einem Promovierenden mit Fokus auf dessen Promotion (RW1),
- im inneren Rollenwechsel mit einem Promovierenden mit Blick auf sich selbst als Betreuer/in (RW2) sowie
- in der Beobachterposition als selbstkonstruierte Außenperspektive des Rollengefüges von Promovierendem und Betreuer/in (Beob.)

Zum anderen stellt sie die Systematisierung der Untersuchungsergebnisse als Rollenkonzept der Ratsuchenden (R), der Beratenden (B) und des Beziehungsformats (F) dar. Auf diese Weise wird deutlich, wie die Promotionsbetreuer von sich aus die Promotionsbeziehung als Rollengefüge aus eigener Rolle und der der Promovierenden konstruieren.

3. Paradoxiebearbeitungen der Typen und mögliche Coaching-Strategien

Im Folgenden werden die drei zentralen Betreuungstypen A, C und D als Handlungsmodell vorgestellt, das die grundlegende Paradoxie bearbeitet, einen Emanzipa-

¹ Wissenschaftliche Betreuung als interaktionszentrierte und -abhängige Arbeit von Mensch zu Mensch ist daher einer Reihe von Rollenkonfusionen unterworfen. Das strukturelle Dilemma der Doppelfunktion von Beratung und Bewertung in pädagogischen Rollen wurde in einer von der Hans Böckler-Stiftung geförderten Vorstudie zu unterstützenden und hinderlichen Betreuungskonstellationen in strukturierten Promotionsprogrammen untersucht. In problemzentrierten Interviews, angereichert mit Fragetechniken, die Perspektivenübernahme auf verschiedenen Ebenen anregen, wurden Betreuer befragt. Die qualitative Anlage der Studie ließ es zu, die Untersuchungsgruppe sehr klein zu halten. Es stellten sich nach einem Aufruf an einer Universität lediglich vier Betreuer zur Verfügung.

Tabelle 1: Rollenkonfigurationen in der Promotionsbetreuung

	Typ A	Typ B	Typ C	Typ D
Praxis	Gruppensetting, persönliche Kontaktpflege mit privater Anbindung, hohe intellektuelle und soziale Kohäsion, Verbindlichkeit	Liberalität in der Promotionsordnung und der Fachkultur, Autarkie vs. Unselbständigkeit als Pole, zwischen denen sich Prom. entwickeln	fachliche und organisationelle Betreuung, keine sozialen Aspekte	Einsatz für Promotionen außerhalb der wiss. Karrierewege, häufig biografische Projekte
Rolle	väterlicher Netzwerkmoderator, Freund	menschlich/fachlicher Berater	Prüfer, inhaltlicher und strategischer Katalysator, Kontrolleur	Bezugsperson, stark engagierter Visionär
RW 1	Mitglied einer hoch motivierten innovativen Elite mit peer-group-Zusammenhalt	Keine Aussage	Anspruch auf Zeit des Betreuers, selbst verantwortlich	Promovieren ist Selbstverwirklichung, biografisches Projekt
RW 2	älterer Freund, Motivator, Lehrer	Ausbilder, Therapeut, Lehrer, Dienstleister	Chef, Ratgeber	Unterstützer, Vater, Helfer, Leiter
Beob.	emanzipatorisch-ideologische Kaderschmiede	Förderung wiss. Leistung	Chef – Mitarbeiter, hierarchisch, fachlich orientiert	Helfer für Außenseiter
Konz. R	Zögling, junger Freund, Semi-Experte	Laie, Kunde, Patient	Mitarbeiter, Laie	Hilfesuchender, Laie, Schützling
Konz. B	Begleiter, Moderator	flexibel: Allrounder	Chef, Experte	Helfer, Supervisor
Konz. F	Unterricht, Mentoring	Therapie, Unterricht	Consulting	Therapie, Supervision

tionsprozess innerhalb der fachkulturellen Wissenschaftskonventionen zu ermöglichen. Daraus lassen sich typische Konflikte auf den vier obigen Ebenen ableiten. Wenn sich im Coaching Themen der Coachees von der Rollenkonfiguration der Betreuungsbeziehung her rekonstruieren lassen, dann sind damit zugleich Ansatzpunkte für eine heuristische Coaching-Strategie gegeben. Mit ‚Strategie‘ ist hier nicht gemeint, dass alle methodischen Interventionen determiniert sind, aber sie erhalten eine Zielrichtung. Diese muss natürlich im Prozess immer wieder nachkontrolliert werden, aber es wird zumindest ein tiefenstruktureller Blick möglich.

3.1 Typ A: Väterlicher Freund und Gruppenmoderator

Die Rollenzuschreibungen, die Typ A in Hinblick auf seine eigene und die Rolle der zu betreuenden Person vornimmt, sind die eines väterlichen Freundes und Motivators in einer freundschaftlichen Atmosphäre. Er betreut und begleitet einen jungen Freund, der darüber hinaus von der peer-group, den anderen Zöglingen des Betreuers, gehalten und unterstützt wird. Hier entsteht das Bild eines zuverlässigen und förderlichen Netzes, in dem Kontrolle und Aufsicht vordergründig keine Rolle spielen. Mit Blick auf die Paradoxie der Promotionsbetreuung kann man sagen, dass sich die Paradoxie in das Netzwerk hinein verlagert: Die externen Anforderungen, die Konventionen der Disziplin zu erfüllen, werden von dem Netzwerk kontrolliert, das gleichzeitig mit einem hohen Grad an Autonomie gegenüber dem Promotionsbetreuer ausgestattet ist. Dadurch wird die faktisch bestehende Hierarchie gedämpft, gleichsam unauffällig übergegangen. Der Promotionsbetreuer selbst stiftet das Netzwerk und fördert dessen Entwicklung, bleibt aber dem eigentlichen Lernprozess äußerlich, so dass er in der Bewertungssituation dem Promovierenden inhaltlich ‚objektiv‘ entgegen treten und trotzdem den Prozess verfolgen kann. Denn er muss vor allem dafür sorgen, dass die Gruppendynamik im Netzwerk funktioniert.

3.1.1 Grenzen des Modells A

Grenzen des Modells lassen sich erkennen, wenn der Blick auf *Inklusion vs. Exklusion* fällt: Der Promotionsbetreuer vom Typ A öffnet sein Netzwerk einem Promovenden oder verschließt es vor ihm. Kriterium hierfür ist neben der inhaltlichen Eignung vor allem die Passung mit der bestehenden Forschergruppe. Hier entsteht die Gefahr einer closed group, die wenig Perspektiven zur Beobachtung von außen bietet und wahrnimmt. Konflikte können darin liegen, dass die fördernde Gruppendynamik in ausschließenden Konkurrenzkampf umschlägt; ein Promovend wäre dem ausgeliefert. Oder Kontakte außerhalb der peer-group lassen den Schluss zu, dass die Arbeit des Promovenden außerhalb des Netzwerks nicht anerkannt wird. Oder der Promotionsbetreuer wechselt an eine andere Universität.

Ein ganz anderer Konflikttyp entsteht dadurch, dass die quasi väterliche Beziehung zwischen A und seinen Promovierenden mit der *Bewertungssituation* der Promotionsleistung vermittelt werden muss, die institutionell eine ganz andere Rolle verlangt. Der Promotionsbetreuer kann diese Situation so bearbeiten, dass aus der Vaterrolle heraus gute Noten Standard sind, was die erforderliche emanzipative Entwicklung der Promovierenden hemmen kann. Oder plötzlich zeigt der Promotionsbetreuer in der Bewertungssituation ein ganz anderes Gesicht, weil er die institutionell vorgeschriebene Rolle übernimmt.

3.1.2 Coaching-Strategien zum Modell A

Die Innenbindung der Forschergruppe kann bis zur Immunisierung gegen äußere Einflüsse internalisiert sein, so dass Perspektiverweiterungen starke Reaktanz bei den Mitgliedern auslösen. Hintergrund: Die closed group wird einerseits durch die starke Innenbindung nur mit hohen (emotionalen) Kosten aufgebrochen. Andererseits bietet das Modell gerade die Möglichkeit, die Beziehungsebene zu nutzen, um die Gruppendynamik

zu bearbeiten. *Zielpunkt:* Bei Konflikten von der Art Inklusion vs. Exklusion müssen die Promovierenden für sich die Frage bearbeiten, zu welchen Regelverstößen gegen die Gruppe sie bereit sind.

Gelingt dem Promotionsbetreuer dagegen die Vermittlung der Betreuungsrolle mit der Bewertungsrolle nicht, dann können sich die Promovierenden nicht auf Kriterien berufen, die die Bewertung von der Beziehung trennen. Schon die Unzufriedenheit ist schwer zu thematisieren, da sie einen Konflikt im Rahmen der Innenbindung provoziert. *Zielpunkt:* Die Promovierenden müssen sich positionieren, ob sie die ambivalente Rollenkonfiguration trotz der Kosten ertragen und wenn nicht, wären sie bei dem Aufbau eines externen unabhängigen Feedbacksystems zu unterstützen.

3.2 Typ C: Chef und Bewerter

Typ C bedient klassische Rollenanforderungen zwischen Chef/in und Mitarbeiter/in. Als inhaltlicher und strategischer Katalysator kontrolliert er auf einer deutlich hierarchisierten Ebene die Leistungen des Ratsuchenden und prüft die Ergebnisse. Seine Selektions- und Bewerterrolle nimmt er bewusst wahr, soziale Aspekte der von ihm regulierten Betreuungsbeziehung hält er für nachrangig. Er sieht sie nicht innerhalb seines Aufgabens- oder Kompetenzbereiches. Als Chef und Experte bleibt er stets Instruktor auf der Sachebene; sein Interesse gilt der inhaltlichen Lösung klar diagnostizierbarer Sachprobleme. Eine erfolgreiche Promotion bedeutet dann, einen Auftrag optimal im Sinne des Vorgesetzten erledigt zu haben.

3.2.1 Grenzen des Modells C

Typ C versteht seine Betreuerrolle ausschließlich auf der sichtbaren Ebene des Inhalts (A). Für den Betreuten bedeutet dies eine *rigide Ausblendung von sozialen und motivationalen Einflüssen* (B) auf den fachwissenschaftlichen Erkenntnisprozess im Kontakt mit seinem Betreuer. Promovierende, die in derart gestalteten Rollenkonfigurationen ihre wissenschaftliche Prägung erfahren, empfinden soziale und motivationale Hürden ihres Promotionsprozesses häufig als ‚Problem von Anderen‘, die sich für die ‚harte‘ Wissenschaft nicht eignen. Sind Promovierende selbst von diesen Problemen betroffen, bietet die Arbeitskultur keinen Raum für eine offene Bearbeitung.

Dieses Modell kommt auch dann an seine Grenzen, wenn Promovierende einen anderen Weg als den ‚vorgeschriebenen‘ gehen wollen, sei es bei der Promotion oder in dem Arbeitsverhältnis. Sie können dann befürchten, dass sich die *Kopplung von Betreuung und Arbeitsverhältnis* negativ auswirkt. Wenn z.B. die eigene Meinung in der Promotion die Weiterbeschäftigung gefährdet. Oder andersherum: Sie nehmen schwierige Arbeitsbedingungen in Kauf, weil sie sonst eine Abwertung der Promotionsleistung befürchten.

3.2.2 Coaching-Strategien zum Modell C

Im Fall einer an ‚Pathologisierung‘ grenzenden Konnotation von außerfachlichen Promotionshürden (‚psychisch nicht stabil genug‘ o.Ä.) ist die vermeintliche Technologisierbarkeit von komplexen Leistungsprozessen in kog-

nitiver, sozialer und motivationaler Hinsicht zu hinterfragen. *Zielpunkt:* Die Coachees begreifen die Einflüsse außer- bzw. überfachlicher Faktoren sozialer und motivationaler Art in die Promotion als Selbstaussdruck der ganzen Person und brechen die Bewertung als Schwäche oder gar psychische Störung auf. Mit den Coachees ist daran zu arbeiten, dass sie Verantwortung für die Ausgestaltung der Beziehung übernehmen, die zu ihnen passt. Da der Promotionsbetreuer durch seine Vorgesetztenfunktion eine Auseinandersetzung mit personnahen Faktoren, Arbeitsstrukturen oder auch einer anderen fachlichen Position asymmetrisch unterdrücken kann, ist aber mit der Zunahme der Konflikte zu rechnen. Die naheliegende Lösung, Promotionsbetreuung und Arbeitsverhältnis zu entkoppeln, ist für viele Promovierende zunächst unvorstellbar, da sie davon ausgehen, dass der Vorgesetzte dies als Affront empfinden wird, was die weitere Zusammenarbeit unmöglich machen könnte. Da am Arbeitsplatz die wirtschaftliche Existenz hängt, ist die Bereitschaft groß, die Promotion der Rolle als Arbeitnehmer/in unterzuordnen. *Zielpunkt:* Im Coaching bietet gerade die Arbeitsbeziehung einen möglichen Ansatzpunkt, da für diese klare (rechtliche) Normen gelten und der/die Vorgesetzte ein eigenes Interesse an einem funktionierenden Betrieb hat. Promovierende könnten ermuntert werden, mit dem Betreuer Kompromisse in der Promotionsbeziehung für eine funktionierende Arbeitsbeziehung auszuhandeln.

3.3 Typ D: Begleiter eines Selbstverwirklichungsprozesses

Typ D bettet seine Betreuungspraxis in die Lebensform der zu betreuenden Person ein. Hier tritt die Rollenschreibung der helfenden Bezugsperson bei der Verwirklichung biografischer Projekte eines Schützlings hervor, der fachlich Laie und menschlich bedürftig ist. Das Thema der Betreuungsbeziehung ist die Selbstverwirklichung der promovierenden Person, die Begleitung der Einbettung des Promotionsprojektes in ihre Biografie. Zum andern enthält die Beschreibung der Rollenkonfigurationen die Anteile Leiter-Laie, in der zum Ausdruck kommt, dass die Sachebene durch Expertise kompetent bewertet wird. Im Vordergrund steht jedoch die Unterstützung des Promovierens als Teil des Lebensweges.

3.3.1 Grenzen des Modells D

In Anlehnung an Tabelle 1 versteht Typ D die Promotion als biografisch geprägte Selbsterfahrung, die alle Ebenen A-D umfasst. Die eigene Rollenschreibung des Promotionsbetreuers ist vor allem die eines Supervisors, der die Promovierenden dabei unterstützt, über die Promotion die Berufsrolle an der Hochschule mit der persönlichen Entwicklung in Einklang zu bringen. Wenn auch dieses Modell produktiv mit der Paradoxie arbeitet, so führt es dennoch zu Konflikten, wenn die Promovierenden unsicher in den Methoden der Disziplin oder wenig in der zugehörigen Fachkultur sozialisiert sind. In diesem Fall müsste der Promotionsbetreuer die Supervisionsrolle aufgeben und mit seiner Expertise für die Konventionen einsteigen. Und gleichzeitig müsste er diese Rolle auch gezielt wieder einnehmen, da sonst die Emanzipation nicht gelingt, die eigentlich zum Profil dieses Mo-

dells gehört. Die Herausforderung besteht also darin, sehr *professionell in dem Rollenwechsel* zu sein. Aber auch von den Promovierenden wird in diesem Modell viel verlangt, da sie die Promotion vor allem dann erfolgreich abschließen, wenn sie die Beziehung zum Betreuenden in den beiden Rollen nutzen können.

3.3.2 Coaching-Strategien zum Modell D

Wenn es zu dem Konflikt kommt, dass die Promovierenden mit der offenen Begleitung nicht zu Recht kommen und sich eine klare Richtung wünschen, dann können sie in diesem Modell den Rollenwechsel einfordern. *Zielpunkt*: Dafür sind im Coaching die Erwartungen an die Betreuung und die eigene Verantwortung für den Promotionsprozess zu klären. Mit den Coachees kann trainiert werden, in das Angebot der Beziehungssymmetrie einzusteigen. Falls die Promotionsbetreuung trotz Rollenwechsel zu wenig inhaltliche Reibung bietet, können die Coachees in diesem Modell sehr gut unterstützt werden, eigenständig den Anschluss an die Scientific Community zu suchen.

4. Die Betreuung als Thema im Coaching: ein Beispiel

Die Promovierende Elke R. sucht die Unterstützung durch ein Promotionscoaching, weil sie nur noch ein Dreivierteljahr vertraglich am Lehrstuhl tätig sein kann und die sechs Jahre als Wissenschaftliche Mitarbeiterin dann verstrichen sein werden. Die Dissertation ist nach ihrer eigenen Wahrnehmung weit gediehen. Allerdings hat sie das Gefühl, dass sie den Promotionsprozess nicht in der restlichen Zeit bewältigen wird, wenn sie so weiter macht wie bisher. Sie braucht mehr Zeit. Der Auftrag für das Coaching ist deshalb zunächst Arbeit an ihrem Zeitmanagement. Eine Zeitverwendungsanalyse zeigt, dass sie die Zeit für private Dinge auf ein Minimum zurückgeschraubt hat und dass ihr Alltag aus der Arbeit am Lehrstuhl (Lehren/Prüfen, Projekte des Chefs/Selbstverwaltung) und aus Arbeit an der Promotion besteht. Die Arbeit an der Promotion ließe sich effizienter gestalten, aber die großen Zeitpakete enthalten die Arbeit am Lehrstuhl. Sie arbeitet dort rund vierzig Stunden, was der Chef für eine volle Stelle für angemessen hält. Nach seiner Ansicht darf die Promotion den laufenden Betrieb am Lehrstuhl nicht behindern. „In der Schlussphase der Promotion bekommt man eben wenig Schlaf“ lautet seine Lösung des Problems.

Die Coachee bewertet die Strategie des Chefs aus Sicht des Lehrstuhls als rational; sie lehnt seine Ausgestaltung der Betreuungsrolle aber ab. Sie wünschte sich, dass die Rollenanteile Betreuer und Chef (Typ C) miteinander in Beziehung treten. Im Perspektivwechsel erkennt sie aber an, dass in der gegenwärtigen Situation der Betreuer ganz hinter dem Chef zurücksteht. Analog dazu tritt im alltäglichen Handeln am Lehrstuhl auch die Promovierende ganz hinter der Angestellten zurück. Das hält sie angesichts der Arbeit am Lehrstuhl auch für angemessen. Versuche, die Arbeitszeit für bleibende Aufgaben zu straffen, kann sie nicht aufnehmen, da dies ein Abfall in ihrer Leistungswahrnehmung als Angestellte bedeuten würde. Das würde sich nach ihrer Ansicht negativ auf die

Bewertung ihrer Leistung als Angestellte *und* Promovierende auswirken.

Im Laufe des Coachingprozesses verschiebt sich ihr Anliegen: Sie glaubt schon länger nicht mehr daran, die Promotion abzuschließen zu können und weiß nicht, ob sie abbrechen soll. Sie hat es nicht selbst in der Hand, ob der Rollenanteil ‚Betreuer‘ den Rollenanteil ‚Chef‘ zu ihren Gunsten steuert. Sie weiß auch nicht, wie sie das Promotionsvorhaben in der verbleibenden Zeit abschließen soll. Aber aus der Rekonstruktion des Promotionsbetreuers als Typ C ergibt sich, dass Chef *und* Betreuer den Promotionserfolg wollen – allerdings mit unterschiedlicher Priorität.

Offensichtlich liegt das Problem in der Rollengestaltung des Promotionsbetreuers, aber wie der Coaching-Prozess deutlich macht, identifiziert sich die Coachee stark mit dieser Rollengestaltung. Das Problem ist nicht, wie der Chef mit ihr umgeht, sondern dass sie in dieser Konstruktion nicht ihre Ziele erreicht. Da sie auch davon ausgeht, dass der Chef sich aus guten Gründen nicht vom Betreuer irritieren lässt und sie dies sogar als ungerecht den Kolleginnen und Kollegen gegenüber empfinden würde, macht es keinen Sinn, im Coaching eine Emanzipation gegen das System anzustreben. Andere Coachees in ähnlichen Betreuungssituationen haben diesen Weg gewählt, den Arbeitseinsatz reduziert und parallel zur wissenschaftlichen Erstbetreuung eine loyale Bewertungsbeziehung zu einem Zweitgutachter als Korrektiv und Entlastung aufgebaut. Im hier geschilderten Fall entwickelt sich als neuer Zielpunkt die Arbeit am Selbstbild der Coachee. Der Druck, die Arbeit während der Vertragslaufzeit zu beenden, entspricht ihrer Leistungsvorstellung als *Angestellte* und ist Folge der Kopplung der beiden Rollen in Typ C. So wie sie bei ihrem Betreuer den Rollenanteil Chef stärker wahrnimmt als den Rollenanteil Betreuer, verordnet sie sich selbst eine stärkere Rollenausprägung als *Angestellte* zu Ungunsten der Promovierenden. Im Perspektivwechsel mit dem Chef/Betreuer wird ihr deutlich, dass diese Rollenkopplung gar nicht so leistungsfähig ist, wie sie glaubte. Gerade weil die Arbeit am Lehrstuhl so hohe Priorität hat, schließt der Chef/Betreuer die Promotion aus dem engeren Arbeitskontext am Lehrstuhl aus und gefährdet damit den Promotionserfolg.

Eine realistische Zeitplanung ergibt im Fall von Elke R., dass sie noch ca. ein Jahr brauchen würde, um die Dissertation fertig zu stellen. Sie könnte die Arbeit ein Vierteljahr nach Vertragsende einreichen. Bis zum Abschluss müsste sie ein halbes Jahr Arbeitslosigkeit überbrücken. Darauf will sie sich aber nur einlassen, wenn das aus Sicht des Chefs keinen Karrierebruch darstellen würde. Mit dem Promotionsbetreuer wäre deshalb zu klären, wie sich die Unterbrechung der Stelle auf Weiterbeschäftigungsmöglichkeiten und seinen Einsatz als Promotionsbetreuer auswirkt. Der Promotionsbetreuer sieht darin kein Problem: Die Kosten sind für ihn gering, denn er erreicht beide Ziele: Er ist sogar stolz auf seine Angestellte und stellt sie mit der eingereichten Dissertation erneut ein.

Die hier beschriebene Coaching-Strategie mutet auf den ersten Blick vielleicht befremdlich an, da hier der Promotionsbetreuer/Chef in seinen Rollen nicht hinterfragt

wird und das Coaching die Coachee nicht ermuntert, die Situation grundlegend zu verändern. Es ist aber wahrzunehmen, dass hier der Konflikt genau an der Grenze des rekonstruierten Modells entsteht, aber nicht durch Ablehnung der Rollenkopplung, sondern durch Überidentifikation mit den Werten und der Arbeitshaltung des Betreuers. Im Coaching wurde deshalb in der Logik der Rollenkonfiguration gearbeitet und die Rollenkopplung für die Promovierende in dem von ihr gewünschten Rahmen genutzt. Diese Strategie zu wählen, ist natürlich grundsätzlich auch ohne die Modelle möglich. Jedoch bietet die mitlaufende Rekonstruktion den Vorteil, die im Coaching erlebten Beziehungskräfte an der Logik des Modells zu spiegeln und so besser zu verstehen. Das modellbezogene Arbeiten determiniert deshalb auch nicht das Coaching, aber es unterstützt den Coach in der Wahl seiner Interventionen.

Literaturverzeichnis

- Carell, A./Reis, O./Szczyrba, B. (2011): Promovieren zwischen Anpassung und Eigenständigkeit: Promotionscoaching als Begleitung eines komplexen Leistungsprozesses. In: Wergen, J. (Hg.): Forschung und Förderung. Promovierende im Blick der Hochschulen. Reihe Bildung Hochschule Innovation, Band 11, S. 179-198.
- Hebecker, E./Szczyrba, B. (2009): Promotionscoaching. Von einer Privatangelegenheit zum institutionellen Support. Organisationsberatung Supervision Coaching (OSC), 2, S. 183-192.

- Szczyrba, B. (2008): Perspektivenübernahme als Forschungsgegenstand und qualitatives methodisches Werkzeug – Typische Rollenmuster in interprofessionellen pädagogischen Kooperationsbeziehungen. In: Mayring, P./Gläser-Zikuda, M. (Hg.): Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. Weinheim, S. 105-122.
- Szczyrba, B./Wildt, B./Wildt, J. (2006): Promotionscoaching. Eine Weiterbildung in einem neuen Beratungsformat. In: Szczyrba, B./Wildt, B./Wildt, J. (Hg.): Consulting Coaching Supervision. Eine Einführung in Formate und Verfahren hochschuldidaktischer Beratung. Bielefeld, S. 117-129.
- Szczyrba, B./Wildt, J. (2006): Strukturiert promovieren: Didaktische Konzeptionen und Modelle einer strukturierten Doktoranden-Ausbildung. In: Fiedler, W./Hebecker, E. (Hg.): Promovieren in Europa. Strukturen, Status und Perspektiven im Bologna-Prozess. Opladen, S. 51-72.
- Wildt, J. (2006): Formate und Verfahren in der Hochschuldidaktik. In: Szczyrba, B./Wildt, B./Wildt, J. (Hg.): Consulting Coaching Supervision. Eine Einführung in Formate und Verfahren hochschuldidaktischer Beratung. Bielefeld, S. 12-39.
- Szczyrba, B./Wildt, B./Wildt, J. (Hg.) (2006): Consulting Coaching Supervision. Eine Einführung in Formate und Verfahren hochschuldidaktischer Beratung. Bielefeld.

- Dr. Birgit Szczyrba, Kompetenzteam Hochschuldidaktik, Fachhochschule Köln, E-Mail: birgit.szczyrba@fh-koeln.de
- Dr. Oliver Reis, Institut für Katholische Theologie, Technische Universität Dortmund, E-Mail: oliver.reis@tu-dortmund.de

René Krempkow: Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz



ISBN 3-937026-52-5, Bielefeld 2007,
297 Seiten, 39.00 Euro

Mehr als eineinhalb Jahrzehnte sind vergangen, seit das Thema Bewertung der Hochschulleistungen und dabei vor allem der „Qualität der Lehre“ in Deutschland auf die Tagesordnung gebracht wurde. Inzwischen wird eine stärker leistungsorientierte Finanzierung von Hochschulen und Fachbereichen auch im Bereich der Lehre immer stärker forciert. Bislang nur selten systematisch untersucht wurde aber, welche (auch nicht intendierten) Effekte Kopplungsmechanismen zwischen Leistungsbewertungen und Leistungsanreizen wie die Vergabe finanzieller Mittel für die Qualität der Lehre haben können. Für die (Mit-)Gestaltung sich abzeichnender Veränderungsprozesse dürfte es von großem Interesse sein, die zugrundeliegenden Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz auch empirisch genauer zu untersuchen. Nach der von KMK-Präsident Zöllner angeregten Exzellenzinitiative Lehre und der vom Wissenschaftsrat angeregten Lehrprofessur sowie angesichts des in den kommenden Jahren zu erwartenden Erstsemesternsturms könnte das Thema sogar unerwartet politisch aktuell werden. Im Einzelnen werden in dieser Untersuchung die stark auf quantitative Indikatoren (v.a. Hochschulstatistiken) bezogenen Konzepte zur Leistungsbewertung und zentrale Konzepte zur Qualitätsentwicklung bezüglich ihrer Stärken und Schwächen sowie Weiterentwicklungsmöglichkeiten diskutiert. Bei der Diskussion von Leistungsanreizen wird sich über den Hochschulbereich hinaus mit konkreten Erfahrungen in Wirtschaft und öffentlicher Verwaltung auseinandergesetzt – auch aus arbeitswissenschaftlicher und gewerkschaftlicher Sicht. Bei der Diskussion und Entwicklung von Kriterien und Indikatoren zur Erfassung von Qualität kann auf langjährige Erfahrungen und neuere Anwendungsbeispiele aus Projekten zur Hochschulberichterstattung mittels Hochschulstatistiken sowie Befragungen von Studierenden und Absolventen sowie Professoren und Mitarbeitern zurückgegriffen werden. Abschließend werden Möglichkeiten zur Einbeziehung von Qualitätskriterien in Leistungsbewertungen und zur Erhöhung der Akzeptanz skizziert, die zumindest einige der zu erwartenden nicht intendierten Effekte und Fehlanreizwirkungen vermeiden und damit zur Qualität der Lehre beitragen könnten.

Reihe Qualität - Evaluation - Akkreditierung

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Monika Klinkhammer



Monika
Klinkhammer

Das „Hochstaplersyndrom“ bei Promovierenden: Hintergründe, Auswirkungen und Gegenstrategien im Coaching

Wissenschaftler, die Forschungsergebnisse fälschen, deren Dissertationen als Plagiate entlarvt werden und die sich dadurch ihre akademischen Grade erschwindeln, sind Hochstapler. Menschen, die unter dem Hochstaplersyndrom leiden, sind es hingegen nicht. Nach psychologischen Studien wurzelt das Hochstaplersyndrom in der familiären Sozialisation. Diese werden im ersten Teil zusammengefasst. Nach meinen Erfahrungen liegen die Ursachen jedoch nicht nur in der familiären, sondern auch in der professionellen Sozialisation und Arbeit im Hochschul- und Wissenschaftssystem selbst: Auch die hier existierenden feld- und professionspezifischen Dynamiken führen dazu, dass Wissenschaftler sich an vielen Stellen ihrer Karriere wie Hochstapler fühlen (müssen). Promovierende sind in besonderer Weise davon betroffen. Welche hochschulpolitischen, strukturellen und organisatorischen Einflussfaktoren sowie die professions- und Hochschulkarriere bedingten Besonderheiten die Entwicklung des Hochstaplersyndroms mit beeinflussen, wird im zweiten Teil dargelegt. Anschließend wird die Frage fokussiert, wie mit dem Hochstaplersyndrom im Coaching und in der Supervision umgegangen werden kann.

1. Hochstaplersyndrom: Beschreibung, Hintergründe und Erklärungsansatz

Wenn ich über das Hochstaplersyndrom bei Promovierenden rede, denken viele an die nachgewiesenen Plagiatsfälle bei den Dissertationen von Karl-Theodor zu Guttenberg, Silvana Koch-Mehrin oder Florian Graf; kurzum an Betrugsfälle und reale Hochstapelei. Ich meine jedoch genau das Gegenteil: Das von der Psychologie als Hochstaplersyndrom bezeichnete Phänomen beschreibt Personen, die sich zwar wie Hochstapler fühlen, jedoch weit davon entfernt sind, in ihren (wissenschaftlichen) Leistungen bewusst getäuscht oder betrogen zu haben. Im Gegenteil, diese Personen haben ihre Kompetenzen durch zahlreiche Leistungen wie zum Beispiel durch ein ausgezeichnetes Abitur, durch Hochschullexamina, durch die Aufnahme in Graduiertenschulen oder durch ein vielversprechendes Exposé oder durch erfolgreiche Drittmittelakquise im Rahmen ihres Dissertationsprojekts nachgewiesen. Von dem im Hochschulbereich besonders weit verbreiteten Hochstaplersyndrom sind dabei Promovierende in besonderer Weise

betroffen (Kets de Vries 1998; Klinkhammer/Saul-Soprún 2009). Neben der Selbstverständlichkeit, mit der Promovierende ihre Rolle und Arbeit ausüben, erleben sie sich in Teilen ihrer Person oder in manchen Situationen als ob die Umwelt ihre Leistungen besser und stärker einschätzt als sie wirklich sind, als ob sie „Betrug“ betreiben würden. Sie empfinden, dass ihr Umfeld sie als weit kompetenter und professioneller einstuft als sie sich selbst. Sie fürchten, ihre Leistungen würden, wenn man hinter ihre „Fassade“ schauen könnte, wie ein Kartenhaus zusammenfallen.

Wie entstehen solche ambivalenten Selbstwahrnehmungen, Versagensängste, Selbstbeurteilungen und spezifischen Minderwertigkeitsgefühle? Die Diskussion um das Hochstaplersyndrom begann mit der psychologischen Studie „The Impostor Phenomenon in High Achieving Woman: Dynamics and Therapeutic Intervention“ von Clance & Imes aus dem Jahr 1978. Die über 150 befragten erfolgreichen Frauen aus verschiedenen Disziplinen waren anerkannte Expertinnen oder Studentinnen, die wegen ihrer akademischen Exzellenz aufgefallen waren. Trotz aller erreichten akademischen Grade, Erfolge bei standardisierten Tests, Lob und Anerkennung von Kollegen/innen und Experten fühlten sich diese Frauen nicht erfolgreich. Sie selbst empfanden sich als Hochstaplerinnen. Clance & Imes erklärten sich die Entwicklung dieses Gefühls mit frühkindlichen Dynamiken und späterer Beeinflussung durch gesellschaftlich stereotype Geschlechterrollen. Das Hochstaplersyndrom wird nach dieser Studie durch die familiäre Sozialisation in bestimmten Familienkonstellationen verursacht. Clance & Imes unterteilten die der Mittel- und Oberschicht zugehörigen Frauen in zwei Gruppen: Eine Gruppe der untersuchten Frauen wuchs in Familienkonstellationen auf, in denen eine Schwester oder ein Bruder die Rolle des intelligenten Familienmitglieds zugeschrieben bekommen hatte und sie selbst als eher einfühlsam oder charmant charakterisiert wurden. Die untersuchten Frauen dieser Gruppe versuchten letztlich vergeblich und bis zur Erschöpfung zu beweisen, dass sie auch intelligent sind. Die Motivation, die eigene Intelligenz und Begabung fortwährend durch steigende Leistungen und Perfektionismus zu beweisen, ist geblieben und zugleich hat sich das Gefühl festgesetzt, dass die Familie doch Recht hat und – trotz aller Anstrengung – nur „hochstapeln“.

In der zweiten Gruppe befinden sich Frauen, die durch ihre Familie vermittelt bekommen haben, in jeglicher Hinsicht überragend, perfekt und mit Leichtigkeit eine Überfliegerin und ein Genie zu sein. Diese Überhöhung kollidiert mit der Erfahrung von eigenen Grenzen, Schwächen und Selbstzweifeln im Hinblick auf die eigene Kompetenz und Intelligenz. Da das familiäre Umfeld bei seiner Einschätzung bleibt, hat sich das Gefühl festgesetzt, den überhöhten Erwartungen nicht gerecht werden zu können und somit ein intellektueller Hochstapler zu sein. Solche Verhaltens- und Wahrnehmungsmuster, die in der familiären Sozialisation herausgebildet werden, können in der hochschulischen Sozialisation und durch professionsbedingte Einflussfaktoren reaktiviert und verstärkt werden oder durch diese erst entstehen.

2. Hochschulpolitische, strukturelle und professionsbezogene Einflussfaktoren

2.1 Hochschulpolitische und strukturelle Einflussfaktoren

Die Hochschulpolitik hat zahlreiche Reformen auf den Weg gebracht, wie zum Beispiel die mit der Exzellenzinitiative verbundene Implementierung von Graduiertenschulen und Exzellenzclustern sowie die Benennung von Exzellenzhochschulen. Einrichtungen, die mit diesem Nimbus versehen sind, genießen in der Fachöffentlichkeit und der Politik erhöhte Aufmerksamkeit. Promovierende, die in solchen Einrichtungen begutachtet und aufgenommen werden, fühlen sich einerseits zu Recht als zur wissenschaftlichen Nachwuchselite zugehörig. Andererseits lastet auf ihnen und vor allem in ihnen ein extremer Erfolgsdruck. Von ihnen wird mit Aufnahme in die exzellente Einrichtung erwartet, wissenschaftliche Spitzenenergebnisse zu produzieren, zu publizieren und die Einrichtung nach außen hin zu repräsentieren.

Diese Dynamik und das im Hochschulbereich besondere Arbeitsethos sind eingebettet in zahlreiche Veränderungen wie Arbeitsverdichtung, Beschleunigung usw., die den Druck auf die Beschäftigten in Hochschulen drastisch ansteigen lassen. Spiewak sieht die an Kennzahlen, Drittmitteln, Promotionen, Veröffentlichungen, Patenten usw. gemessenen „Hochschulen unter Druck“ (2011), der zu einer bislang nicht vorhandenen „Produktivitätsexplosion“ führte. Lenzen spricht sogar von einem „organisatorischen Burnout“ (Lenzen zit. nach Spiewak/DIE ZEIT 2011). Auch im Hochschulbereich stehen „Arbeit und Gesundheit im Konflikt“ miteinander.¹ Durch die aktuelle Phase der Exzellenzinitiative geraten die Universitäten selbst im Rahmen der „Begehung“ durch die DFG-Kommission unter öffentlichen und organisationsinternen sowie z.T. existenziellen Druck. Professoren geraten unter Druck, die Leistungen der Exzellenzeinrichtungen nach außen zu präsentieren. So wird der Druck auf die Graduiertenschulen auch auf die Ebene des Subjekts übertragen.

Ähnliches gilt für die Promovierenden. Ihre Erfolge und Dissertationen sind von zentraler Bedeutung. Insofern entsteht die unvermeidbare systemimmanente Dynamik, dass Kontrolle und Druck auf Promovierende, ihre

Dissertation und Promotion in der Dreijahresfrist abzuschließen, verstärkt werden. Die Promovierenden sollen als Leistungsträger durch Veröffentlichungen, Wissenschaftspreise, Tagungsauftritte, Erfolge in der Drittmittelakquise usw. identifizierbar sein. Schaffen Promovierende dies nicht, fühlen sie sich als zu langsam und nicht erfolgreich - nicht nur im Sinne der institutionellen Zielsetzung. Gefühle von Versagen, von nicht gut genug sein, sind so vorprogrammiert. Letztlich wurden zwar durch die zahlreichen Veränderungen und Reformen die strukturellen Rahmenbedingungen für die wissenschaftliche Arbeit verbessert, zugleich aber von den Promovierenden erwartet, die Dissertation und die damit verbundenen wissenschaftlichen Leistungen schneller und besser zu erbringen. Die strukturellen Verbesserungen führen so zu einem noch stärkeren Zeit- und Leistungsdruck auf der subjektiven Seite. Promovierende können den (reformierten) Rahmenbedingungen nur noch bedingt „Schuld“ an Verzögerungen und am Versagen zuschreiben – sie haben jetzt nur noch ein individuelles Problem, das sie verinnerlichen. Was hier oftmals entsteht, ist - auch nach erfolgreicher Promotion - das Gefühl, es nicht gut genug geschafft zu haben und ein „permanentes Ungenügen“ (Kratzer u.a. 2012, S. 7).

2.2 Ebene der Organisation – Hochschulkultur

Die Hochschulsozialisation ist durch jahrelange Bewertungs- und Prüfungsrituale gekennzeichnet, die bis ins mittlere Lebensalter reichen. Diese vor dem Hintergrund der Verbesserung der Qualität von Lehre nachvollziehbaren Bewertungsprozeduren führen auf der Ebene des Subjekts zu einer Dauerprüfungssituation, die eben auch die Gefahr eines Scheiterns birgt. Zudem impliziert diese Evaluationskultur, dass Karriere in der Wissenschaft und Hochschule allein von messbaren und objektiv überprüfbaren Leistungen abhängig sei. Jedoch wissen wir durch zahlreiche Studien der Hochschul- und der Frauen- und Genderforschung, dass Leistung zwar ein wesentliches, bei weitem jedoch nicht das einzige Auswahlkriterium für eine Hochschulkarriere ist. Karriererelevant sind ebenso z. B. die soziale Herkunft (Hartmann 2002; Bourdieu 1983, 1992, 1997), der Einfluss von Netzwerken und Seilschaften (Zimmermann 2000; Färber/Sprangenberg 2008) und das biologische Geschlecht (Beaufays 2003).

2.3 Die finanzielle Situation von Promovierenden als Einflussfaktor

Der wissenschaftliche Nachwuchs soll vor dem Hintergrund des im europäischen Vergleich überdurchschnittlich hohen Berufungsalters nach der politischen Zielsetzung früher eine Eigenständigkeit erreichen. Die Hierarchie- und Abhängigkeitsverhältnisse sollen schneller reduziert werden. Man weiß, dass Promotionen in Deutschland zu lange dauern und häufig abgebrochen werden.² Über Graduiertenschulen oder -kollegs und strukturierte Promotionsverfahren und -vereinbarungen³ wird versucht, die Promotionszeiten zu verkür-

¹ Siehe auch die Zeitschrift „Supervision, Mensch, Arbeitsorganisation“ mit dem Schwerpunktthema „Erschöpft – Arbeit und Gesundheit im Konflikt“ (Heft 1/12).

zen. Gleichwohl bleibt die Bearbeitungsdauer der Dissertation von drei Jahren in den meisten Disziplinen nach wie vor ein idealisierter Maßstab und Mythos. Was jedoch für Promovierende in der Praxis viel problematischer ist, ist die Tatsache, dass mit der Dreijahresfrist und der Aufnahme in die entsprechend strukturierte Promotionseinrichtung nicht gleich auch die Finanzierung der Promotion sichergestellt ist. Promovierende geraten dadurch unter Zugzwang: Sie müssen sich neben dem Einstieg in das eigene Forschungsprojekt um die Finanzierung der Promotion kümmern und in einigen Fällen, wenn die Finanzierung nicht durch Stipendien, Drittmittel, private Mittel oder Rücklagen gesichert ist, jobben und nebenbei an der Dissertation arbeiten. Die Dreijahresfrist ist von hoher symbolischer Bedeutung, de facto für die Mehrzahl der Promovierenden – zählt man die Promotionsabbrüche mit – schlichtweg unrealistisch. Dies und die finanziellen Bedingungen haben gravierende Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl und die (eigene) Leistungsbewertung. Oftmals bleibt auch nach erfolgreichem Abschluss der Promotion das Gefühl, es nicht schnell genug geschafft zu haben, und damit nicht gut genug gewesen zu sein.

2.4 Professionsbezogene Einflussfaktoren

2.4.1 Hierarchie und Statusübergang

Promovierende müssen in der Phase der Promotion an mehreren Stellen über sich hinaus wachsen: Sie müssen zum einen nachweisen, dass sie eigenständig wissenschaftlich arbeiten können. Andererseits müssen sie, abhängig von der Disziplin und dem Thema, eigene, neue wissenschaftliche Erkenntnisse produzieren und sich dabei auch von tradiertem Wissen abgrenzen. Im Hinblick auf ihre berufliche Identität hat Knigge-Illner (2002) diese Phase des Statusübergangs als „zweite Adoleszenz“ bezeichnet: Ähnlich wie in der Pubertät müssen Nachwuchswissenschaftler insbesondere in der Phase der Promotion sich einerseits innerlich mit ihren Betreuern, den aber oftmals noch in der antiquierten Form so genannten „Doktorvätern“ und (statistisch seltener) „Doktormüttern“ identifizieren, um Vorbilder für ihre wissenschaftliche Laufbahn zu haben, aber auch, um sich an deren wissenschaftlichen Leistungen zu orientieren. In dieser Phase wirken die Macht der Professoren und die hierarchisierte Arbeitsbeziehung besonders stark. Dadurch können leicht in der Herkunftsfamilie entwickelte kindliche Bindungsmuster – eben auch im Subjekt vorhandene Dispositionen zum Hochstaplersyndrom – oder alte negative Erlebnisse mit Autoritätspersonen „getriggert“, d.h. reaktiviert werden. Gleichzeitig besteht die Anforderung an die eigene berufliche Identitätsentwicklung, sich spätestens mit dem Dokortitel sozusagen neben anerkannte Wissenschaftler zu stellen und zu einer auf Kollegialität beruhenden Arbeitsbeziehung und Haltung zu gelangen. Es impliziert nicht, die oftmals bestehen bleibenden Kompetenz-, Status- und Machtunterschiede zu leugnen. Jedoch geht es darum, sich mit dem beruflichen Status als Promovierte und als Wissenschaftler in die Scientific Community einzureihen und dies nach innen wie nach außen selbstverständlich zu vertreten und zu leben.

Die Identitätsentwicklung ist eine fließende Entwicklung. Kurzum: Auf der Ebene der Identität ist es in dieser Übergangszeit hilfreich oder auch notwendig, „hochzustapeln“. Dies bedeutet jedoch nicht, dass wissenschaftliche Leistungen und Kompetenzen erschwandelt werden.

2.4.2 Selbst-PR und Wissenschaftsmarketing

Es reicht nicht aus, exzellente wissenschaftliche Ergebnisse zu produzieren – im Gegenteil: diese müssen publiziert und vor allem platziert und vermarktet werden. Die Kompetenz, wissenschaftliche Ergebnisse zu vermarkten, ist eine Schlüsselqualifikation für die Wissenschaftskarriere. Marketing hat seine eigenen Regeln – insbesondere gilt es, Aufmerksamkeit und Interesse über Schlagzeilen und Extrempositionen zu wecken. Zu übertreiben, für die eigenen wissenschaftlichen Ergebnisse über ein in der Wissenschaftswelt solides Maß hinausgehend zu werben, gehört als Klappern zum Handwerk. Dass dabei das Gefühl zu übertreiben, eben „hochzustapeln“ entstehen kann, ist leicht nachvollziehbar, besonders dann, wenn Forschungsergebnisse nicht gerade bahnbrechend oder besonders interessant erscheinen.

2.4.3 Promotionskrisen – Abschlusskrise

Die Karriere in der Wissenschaft produziert mehr als Karrieren in anderen Berufsbereichen Krisen: (Psychische) Krisen in der Wissenschaftskarriere sind einerseits „normal“. Typisch sind z.B. Identitätskrisen, Krisen im Betreuungsverhältnis, thematische Krisen, Motivationskrisen oder Schreibkrisen. Auf die Dissertation bezogene Krisen sind z.B. die Materialkrise, die Relevanzkrise oder die Abschlusskrise (Fiedler/Hebecker 2006). Öffentlich kommuniziert werden dürfen diese Krisen allenfalls im Rückblick auf der Höhe der Karriere und nachdem sie bewältigt wurden. Jeder Wissenschaftler kennt krisenhafte Phasen in der Karriere und in Forschungsprojekten. Diese müssen aber tendenziell vom Subjekt geleugnet oder abgespalten werden, um nicht in Gefahr zu geraten, als defizitär zu erscheinen. So schlummert das Wissen um die eigene „Schwäche“, um Gefühle von Angst vor Scheitern oder auch das real erlebte Scheitern verborgen im Innenleben.

Promovierende plagen am Ende der Dissertation oftmals große Zweifel, ob das Niveau, die Inhalte, die Methoden usw. der Dissertation ausreichen und den realen, vermeintlichen oder auch antizipierten Ansprüchen an eine wissenschaftliche Arbeit entsprechen. Sie haben Angst davor, den Text ihrer Dissertation nach dem Druck nicht mehr ändern zu können, davor, dass mögliche Fehler öffentlich einsehbar sind, und vor einer abwertenden Begutachtung. Sie entwickeln auch Ängste vor dem eigenen Erfolg, den sie dem Zufall zuschreiben.

² Die Bearbeitungsdauer für Dissertationen liegt im Mittel bei 4,2 Jahren, 3/4 der Befragten haben nicht länger als vier Jahre für ihre Dissertationsarbeiten benötigt. (Bornmann/Enders 2002, S. 55). Beachtenswert ist, dass immerhin jeweils um die 20% der Germanisten, Sozialwissenschaftler und Elektrotechniker länger als 6 Jahre an ihrer Dissertation gearbeitet haben.

³ Siehe z.B. die Muster-Promotionsvereinbarung der Promovierenden-Initiative von 2004 (www.promovierenden-initiative.de).

Promovierende müssen zudem oftmals gegenüber Betreuern und ihrem Umfeld so tun, als ob sie die Arbeit in der nun vorgesehenen Zeit (die ursprüngliche Deadline wurde meist in dieser Phase schon mehrfach überschritten und nachjustiert) wirklich fertig bekommen, haben aber oftmals Sorge, es wieder nicht zu schaffen und dass dann herauskommen könnte, dass ihre wissenschaftliche Kompetenz nur vorgetäuscht war.

Können diese Gefühle nicht als real anerkannt, ausgedrückt und damit auch bearbeitet werden, wirken sie im Unbewussten weiter. Das Subjekt weiß aber um ihre Existenz, fürchtet einen unkontrollierten Ausbruch und dass „es“ – die vermeintliche „Hochstapelei“ – herauskommen könnte. Von der beruflichen Krise zur Lebenskrise ist es oftmals nur ein kleiner Schritt.

Am Ende von Dissertationen ist die Frage nach der weiteren Karriere- und Lebensplanung für die meisten Promovierenden zentral. Es steht die Entscheidung an, ob das „Wagnis Wissenschaft“ (Burkhardt 2008) weiterhin eingegangen oder welche alternativen Wege eingeschlagen werden sollen. Nach Dörre & Neis kennt „das deutsche Wissenschaftssystem prinzipiell nur Professoren und solche, die es noch werden wollen“ (2008, S. 674). Bei vielen fällt jedoch die Stellensuche oder die zukünftige Finanzierung, also die Bewerbungsphase oder die Beantragung von Drittmitteln, in die Abschlussphase der Promotion. Das Promotionsprojekt ist noch nicht abgeschlossen, der Status als Postdoc noch nicht erreicht und in der Identität verankert, gleichzeitig wird die Existenzsicherung nach der Promotion z.B. über einen Drittmittelantrag in die Wege geleitet. Dabei ist es erforderlich, sich so zu verhalten und positionieren, als ob man schon Postdoc sei. Neben den Belastungen, das eine Projekt noch nicht abgeschlossen zu haben und bereits ein neues Forschungsprojekt konzipieren zu wollen oder zu müssen, ist hier vor allem die Unsicherheit, ob denn die Dissertation den Ansprüchen der wissenschaftlichen Bewertung standhält, ein sehr belastendes Moment. Hier wird ein „Hochstapeln“ erforderlich: Die Promovierenden müssen bei Stellenbewerbungen und Drittmittelanträgen so tun als ob, sich also verhalten wie ein Postdoc, obwohl sie von einer stabilen Identität als Wissenschaftler noch weit entfernt sind.

Nicht nur am Ende der Dissertation, in dieser Phase allerdings häufiger, steigen Promovierende gänzlich aus dem Dissertationsprojekt aus. In Deutschland fehlt es an einer systematischen statistischen Erfassung der Promotionsabbrüche. Jedoch kann davon ausgegangen werden, dass, abgesehen von der Medizin, nur etwa jedes dritte Promotionsverfahren erfolgreich abgeschlossen wird, also 2/3 der Promovierenden „scheitern“ (Deutscher Bundestag 2008, S. 53f). Für dieses oftmals nur partiell personenbedingte Scheitern gibt es im Hochschulsystem bislang kaum Raum zur Auseinandersetzung. Nachwuchswissenschaftlern, die ihre Promotion abbrechen, wird weder ausreichend Raum zur Um- und Neuorientierung oder zur Karriereplanung angeboten, noch werden Umsteiger und Promotionsabbrecher in ihren Entscheidungen unterstützt oder ihre bis dahin erbrachten wissenschaftlichen Leistungen angemessen gewürdigt. Was vielfach bleibt, ist das Stigma des Gescheiterten, verbunden mit einer auch verinner-

lichten sozialen Abwertung der persönlichen und wissenschaftlichen Kompetenzen – der Nährboden für das Hochstaplersyndrom.

3. Umgang mit dem Hochstaplersyndrom in Supervision und Coaching

Promovierende haben nicht viele Orte, an denen sie ihre Schwächen und Krisen sowie damit einhergehende, teils unangenehme Emotionen geschützt und ohne negative Konsequenzen zu fürchten, offenbaren und ihre Situation reflektieren können, oder an denen sie sich persönlich beraten und unterstützen lassen können. Hier haben Career Center, universitätsinterne psychologische Beratungsstellen und ähnliche Beratungseinrichtungen - und in diesen die Beratungsformate Coaching und Supervision - eine zunehmende Bedeutung (Klinkhammer 2009). Insbesondere Beratungsformate wie Supervision und Coaching bieten einen Schutz- und Schonraum für die selbstkritische Reflektion und die Bearbeitung der Probleme an.

Wenn ich den Begriff Hochstaplersyndrom im Coaching einsetze, wirkt dies in zweierlei Richtungen: Einmal hat es für Coachees eine sehr entlastende Funktion, wenn die mit dem Hochstaplersyndrom verbundenen Hintergründe und Emotionen mit dem Fachterminus benannt und analysiert werden können. Sie werden dabei unterstützt, das, was sie erleben und was sie bis dahin möglicherweise als individuelles Problem begriffen haben, als etwas zu verstehen, was nicht nur sie, sondern auch andere, insbesondere zielstrebige und erfolgreiche (Nachwuchs-) Wissenschaftlerinnen betrifft. Insofern hat dieser Erklärungsansatz auch eine normalisierende Funktion. Zudem hilft er, die intensiven, meist unangenehmen Gefühle zum Ausdruck zu bringen und den „inneren Defizitchor“, also die eigene Kompetenz infrage stellende oder gar abwertende innere Dialoge mit sich selbst, und vor dem Hintergrund der jeweils individuellen Entstehungsgeschichte zu verstehen, zu interpretieren, zu unterbrechen und damit den ersten Schritt in Richtung Veränderung zu tun. Darüber hinaus kann im Coaching versucht werden, die mit den Emotionen verbundenen Ressourcen zu erkennen. Oftmals ist gerade mit dem „inneren Defizitchor“, den belastenden Gefühlen wie zum Beispiel, nicht gut genug zu sein, es besser machen zu wollen usw. die treibende Kraft verbunden, besondere Leistungen zu vollbringen oder in schwierigen Zeiten durchzuhalten. Dabei ist es wichtig zu differenzieren, bis zu welchem Punkt der „innere Defizitchor“ als innerer Antreiber motivierend wirkt und wann die intrapsychische Dynamik umkippt und in eine emotionale und psychische Abwärtsspirale führt. Im Coaching können für die erste Phase Alternativen im Sinne von positiv wirkenden inneren Kräften, Bildern, Slogans entwickelt werden. Für die zweite Phase gilt es, Strategien zu entwickeln, der Abwärtsspirale bewusst entgegenzuwirken. Dazu können alle Techniken eingesetzt werden, die auch bei der Stressbewältigung, bei der Erhöhung der Selbstwirksamkeit, bei Motivationskrisen usw. verwendet werden und für den jeweiligen Fall geeignet erscheinen.

Will man herausfinden, ob man selbst unter dem Hochstaplersyndrom leidet, kann man einen entsprechenden Test durchführen.⁴ Aus Sicht der Beratung und des Coachings ist es letztlich nicht zentral, ein Hochstaplersyndrom zu diagnostizieren, sondern es ist viel wichtiger, die Anliegen, mit denen Menschen zum Coaching kommen, zu bearbeiten und gemeinsam mit ihnen Lösungen zu finden. Liegen charakteristische Symptome des Hochstaplersyndroms vor, lohnt es sich, das Konzept einzuführen; denn es erweist sich als nützlicher Begriff für die Analyse, wie auch für die Entwicklung von Lösungen.

Wird in einem Coaching deutlich, dass ein Coachee über ein normales Maß hinaus unter Versagensängsten, Minderwertigkeitsgefühlen usw. leidet und dies möglicherweise von Depressionen oder Burn-Out Symptomen begleitet wird, ist es ratsam, an Psychotherapeuten oder Fachärzte zu überweisen.

Im Coaching geht es nicht um eine psychotherapeutische Behandlung, sondern vielmehr darum, bei arbeitsbezogenen Fragestellungen, Herausforderungen oder Problemen die Selbstreflexion der Promovierenden dialogisch zu unterstützen und dadurch zur Lösungsfindung anzuregen und beizutragen. Promovierende können dabei unterstützt werden, ihre eigene (berufliche) Situation zu analysieren und zu reflektieren. Sie können sich also z.B. mit den Ursachen des gefühlten, befürchteten oder realen "Scheiterns" auf den verschiedensten Ebenen auseinanderzusetzen und dabei die Ebenen von Personen, Struktur, Inhalt und Aufbau der Dissertation, der finanziellen, personellen Rahmenbedingungen, der biografischen Verstrickungen usw. zu sortieren. Hierzu bieten sich zahlreiche Tools aus dem Konzept des Empowerments, der Psychologie der Selbstwirksamkeit oder der lösungsorientierten systemischen Beratung an. Im Coaching können Promovierende angeleitet und dabei unterstützt werden, ihre innere psychische Abwärtsspirale zu unterbrechen und sich statt ihrer „Defizite“ die eigenen Ressourcen, Stärken und Erfolge (wieder) bewusst zu machen. Die Anregung, ein Erfolgstagebuch zu führen, also systematisch eigene Erfolge und emotional positiv besetzte Ereignisse zu dokumentieren, kann hier hilfreich sein. Zum Beispiel können eine gut gelungene Präsentation im Rahmen einer Tagung, ein positives, wertschätzendes Feedback des Promotionsbetreuers, eine besondere wissenschaftliche Erkenntnis usw. notiert und z.B. durch ein Symbol, ein Foto, ein Bild, einen passenden Slogan visualisiert und damit verankert werden. Die Selbstwahrnehmung wird durch ein Erfolgstagebuch auf Erfolge fokussiert, positives Feedback und vorteilhafte Fremdwahrnehmung werden gespeichert. Gerade bei Misserfolgen oder in Krisenzeiten dominieren "negative" Gefühle, die durch ein Erfolgstagebuch ein Gegengewicht erhalten und die Auswirkungen des Hochstaplersyndroms begrenzen können. Es unterstützt auch dabei, Fakten und Emotionen bewusst zu unterscheiden und Feedback in die eigenen Wahrnehmungs- und Bewertungsprozesse einzubeziehen. Weiterhin ist es wichtig, sich gerade in Krisenzeiten soziale Unterstützung zu suchen und ein Feedback einzuholen, um die Situation zu relativieren, die Einsamkeit zu durchbrechen oder sich bewusst Trost und Halt zu or-

ganisieren. Dafür bieten sich z.B. Erfolgsteams (Frohnen 2009) und der bewusste Aufbau eines erweiterten Betreuungsteams für die Phase der Promotion an.

Zudem kann auch ein bewusstes „Hochstapeln“ im Hinblick auf die Selbstdarstellung (nicht im Hinblick auf wissenschaftliche Ergebnisse!) durch Rollenspiele geübt werden. Eine andere Methode ist es, sich im Vorfeld von wichtigen beruflichen Ereignissen die zu erwartende Situation und den eigenen Erfolg innerlich bis ins Detail zu visualisieren. Diese Methode wird nicht nur im Leistungssport, sondern auch in der Psychotherapie und in Kommunikations- und Präsentationstrainings genutzt. Positiv kann sich auch auswirken, das eigene Arbeitsethos und die eigene Haltung im Hinblick auf wissenschaftliche Leistungen, Erfolge und Misserfolge zu überdenken, um so „Perfektionismusfallen“ zu erkennen und dagegen anzugehen. Aus Fehlern lernen, Misserfolge relativieren und als menschlich ansehen, Krise als Chance nutzen, lautet die Strategie des Coachings.

⁴ Wenn man befürchtet, selbst vom Hochstaplersyndrom betroffen zu sein, kann man als erste Annäherung ein „Impostor Syndrome Quiz“ im Internet auf der Seite von Valerie Young durchführen (Young 2008). Wesentlich aufwändiger, dafür auch aussagekräftiger, ist der reliable und valide Test „Harvey Impostor Phenomenon (IP) Scale“, von Joan C. Harvey (Harvey/Katz 1985, S. 245), der nicht in deutscher Übersetzung vorliegt. Ein weiterer geeigneter Test ist der von Pauline Rose Clance (1988, S. 28-32, deutsche Übersetzung siehe Klinkhammer/Saul-Soprún 2009, S. 177-179).

Literaturverzeichnis

- Beaufays, S. (2003): Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft. Bielefeld.
- Bornmann, L./Enders, J. (2002): Was lange währt, wird endlich gut: Promotionsdauer an bundesdeutschen Universitäten. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Jg. 24/H. 1, S. 52-72.
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: R. Kreckel (Hg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen. S. 183-198.
- Bourdieu, P. (1992): Homo academicus. Frankfurt a./M..
- Bourdieu, P. (1997): Die männliche Herrschaft. In: Dölling, I./Krais, B. (Hg.): Ein alltägliches Spiel. Geschlechterkonstruktion in der sozialen Praxis. Frankfurt/M., S. 153-117.
- Burkhardt, A. (Hg.) (2008): Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland. Leipzig.
- Clance, P.R. (1988): Erfolgreiche Versager. Das Hochstapler-Phänomen. München.
- Clance, P. R./Imes, S. (1978): Georgia State University, Atlanta. The Impostor Phenomenon in High Achieving Woman: Dynamics and Therapeutic Intervention. Psychotherapy, Theory, Research and Practice, Vol. 15/No. 3.
- Deutscher Bundestag (2008): Bundesbericht zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Berlin. (download: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/084/1608491.pdf>).
- Dörre, K./Neis, M. (2008): Geduldige Prekärer? Unsicherheit als Wegbegleiter wissenschaftlicher Karrieren. In: Forschung & Lehre, Jg. 15/Nr. 10, S. 672-674.
- Enders, J./Bornemann, L. (2001): Karriere mit Dokortitel? Ausbildung, Berufsverlaufs und Berufserfolg von Promovierten. Frankfurt/Main.
- Färber, Ch./Spangenberg, U. (2008): Wie werden Professuren besetzt? Chancengleichheit in Berufungsverfahren. Frankfurt/Main.
- Fiedler, W./Hebecker, E. (2006): Promovieren in Europa. Strukturen, Status und Perspektiven im Bologna-Prozess. Opladen.
- Frohnen, A. (2009): Promotionserfolgsteams. In: OSC, 2, S. 150-164.
- Hartmann, M. (2002): Der Mythos von den Leistungseliten. Spitzenkarrieren und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft. Frankfurt/Main.
- Harvey, J.C./Katz, C. (1985): If I'm So Successful. Why Do I Feel Like a Fake? The Impostor Phenomenon. New York.
- Jaksztat, S./Schindler, N./Briedis, K. (2010): Wissenschaftliche Karrieren. Beschäftigungsbedingungen, berufliche Orientierungen und Kompetenzen des wissenschaftlichen Nachwuchses. Hannover.

- Kets de Vries, M.F.R. (1998):* Führer, Narren und Hochstapler. Die Psychologie der Führung. Stuttgart.
- Klinkhammer, M. (2004/2011):* Supervision und Coaching für Wissenschaftlerinnen. Theoretische, empirische und handlungsspezifische Aspekte. Saarbrücken: VS Verlag für Sozialwissenschaften Dissertation. Zweitaufgabe.
- Klinkhammer, M. (2009):* Angebot und Nachfrage von Coaching für Wissenschaftler/innen. In: OSC 2/09 - Organisationsberatung, Supervision, Coaching, S. 122-133.
- Klinkhammer, M./Saul-Soprun, G. (2009):* Das „Hochstaplersyndrom“ in der Wissenschaft. In: OSC 2/09 - Organisationsberatung, Supervision, Coaching, S. 165-182.
- Knigge-Illner, H. (2009):* Der Weg zum Dokortitel. Strategien für die erfolgreiche Promotion. Frankfurt/ Main.
- Kratzer, N./Dunkel, W./Menz, W. (2012):* Raubbau oder Rückzug? Ursachen und Folgen der „Systematischen Überbelastung“ in Unternehmen. In: Supervision 1/12, S. 4-11.
- Oriel, K./Plane, M.B./Mundt, M. (2004):* Family Medicine Residents and the Impostor Phenomenon. Family Medicine, 4/04, pp. 248-252.

- Spiewak, M. (2011):* Prof. Dr. depressiv. In: DIE ZEIT vom 3.11.2011, S. 39-41.
- Stock, S./Schneider, P./Peper, E./Molitor, E. (2006):* Erfolgreich promovieren. Ein Ratgeber von Promovierten für Promovierende. Berlin.
- Young, Y. (2008):* The Impostor Syndrome. Finding a Name for the Feelings. <http://impostorsyndrome.com>.
- Zimmermann, K. (2000):* Spiele mit der Macht in der Wissenschaft. Passfähigkeit und Geschlecht als Kriterien für Berufungen. Berlin.

■ **Dr. Monika Klinkhammer**, zertifizierte Supervisorin und Coach,
E-Mail: monika.klinkhammer@t-online.de

BAK Forschendes Lernen - Wissenschaftliches Prüfen Schriften der Bundesassistentenkonferenz 5

Viele Bachelor-Studiengänge stehen in der Gefahr, die Studierenden noch weiter als bisher von einem wissenschaftlichen Studium mit Forschungsbezug zu entfernen und dies allenfalls auf die Master-Studiengänge zu verweisen. Hier wird ein gegenteiliger Standpunkt vertreten: Forschendes Lernen gehört in den ersten Teil des Studiums, ja in das Grundstudium.

Die Bundesassistentenkonferenz (BAK) hat seiner Zeit viel beachtete Konzepte zur Reform der Hochschulen und zur Studienreform entwickelt. Die BAK war zwischen 1968 und 1972 die gewählte Repräsentanz der wissenschaftlichen Assistenten und wissenschaftlichen Mitarbeiter auf Bundesebene. Ihr Hochschuldidaktischer Ausschuss hat damals die Schrift „Forschendes Lernen - Wissenschaftliches Prüfen“ vorgelegt, die mit ihren Erkenntnissen und Forderungen - man mag es bedauern oder bewundern - bis heute ihre Aktualität nicht eingebüßt hat.

Viele heutige Reformschriften beziehen sich daher noch auf sie, ohne dass ihr Text vielfach noch verfügbar wäre. Das ist Grund genug, diese Schrift nach 40 Jahren neu aufzulegen, um ihre Anregungen in die gegenwärtige Debatte wieder einzubringen. Gerade im Zeichen der Bachelor- und Master-Studiengänge können die hier entwickelten Konzepte wichtige Reformanregungen bieten. Sie können auf unverzichtbare Elemente eines wissenschaftlichen Studiums erneut aufmerksam machen, die in einer oft eher oberflächlichen Umstellung der Studiengänge auf gestufte Studienabschlüsse - wie eingangs betont - verloren zu gehen drohen.

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22



ISBN 3-937026-55-X, Bielefeld 2009,
72 Seiten, 9,95 Euro

im Verlagsprogramm erhältlich:

Wim Görts (Hg.): Projektveranstaltungen in Mathematik, Informatik und Ingenieurwissenschaften

ISBN 3-937026-00-2, Bielefeld 2003, 142 Seiten, 18.70 Euro

Wim Görts (Hg.): Projektveranstaltungen in den Sozialwissenschaften

ISBN 3-937026-01-0, Bielefeld 2003, 98 Seiten, 14.00 Euro

Wim Görts (Hg.): Projektveranstaltungen - und wie man sie richtig macht

ISBN 3-937026-60-6, Bielefeld 2009, 138 Seiten, 19.80 Euro

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Liebe Leserinnen und Leser,

nicht nur in dieser lesenden Eigenschaft (und natürlich für künftige Abonnements) sind Sie uns willkommen. Wir begrüßen Sie im Spektrum von Forschungs- bis Erfahrungsberichten auch gerne als Autorin und Autor.

Der UVW trägt mit seinen Zeitschriften bei jahresdurchschnittlich etwa 130 veröffentlichten Aufsätzen erheblich dazu bei, Artikeln in einem breiten Spektrum der Hochschulforschung und Hochschulentwicklung eine Öffentlichkeit zu verschaffen.

- Beratungsforschung,
- Beratungsentwicklung/-politik,
- Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte, aber ebenso
- Rezensionen, Tagungsberichte, Interviews.

Die Hinweise für Autorinnen und Autoren finden Sie unter: www.universitaetsverlagwebler.de.

Anzeigenannahme für die „Zeitschrift für Beratung und Studium“

Die Anzeigenpreise: auf Anfrage beim Verlag

Format der Anzeige: JPEG- oder EPS-Format, mindestens 300dpi Auflösung

UVW UniversitätsVerlagWebler, Der Fachverlag für Hochschulthemen, Bündler Straße 1-3 (Hofgebäude), 33613 Bielefeld, Fax: 0521 - 92 36 10-22

Kontakt: info@universitaetsverlagwebler.de

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte Fo, HM, HSW, P-OE und QiW

Auf unserer Homepage www.universitaetsverlagwebler.de erhalten Sie Einblick in das Editorial und Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Ausgaben.

Fo

Forschung

Politik - Strategie - Management

Fo 3+4/2011

Anwendungsorientierte Grundlagenforschung

Simon Koechlin

Auf die Plätze, fertig...

Urs Hafner

Pasteurs Praxis

Fo-Gespräch mit Clemens Klockner zur Förderpolitik für grundlagen- und anwendungsbezogene Forschung

Jürgen Schlegel

Die Exzellenzinitiative – ein Paradigmenwechsel in der Wissenschaftspolitik von Bund und Ländern

Jörg Jerusel & Christian Scholz

„Ist zusammengewachsen, was zusammengehört?“ Die deutsche Hochschulpartizipation an ausgewählten EU-Förderprogrammen. Ein Ost-West-Vergleich im 6. Forschungsrahmenprogramm und TEMPUS-III-Programm

Matthias Fuhrland & Jens Weber

Problemzone Hochschulpatente

Werner Marx

Literaturflut - Informationslawine - Wissensexplosion Wächst der Wissenschaft das Wissen über den Kopf?

René Krempkow & Uta Landrock

Matthäus-Effekte oder Governance-Effekte? Eine Analyse zur leistungsorientierten Mittelvergabe an den Medizinischen Fakultäten Deutschlands

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 2/2012

Forschung über Studierende

Hochschulentwicklung/-politik

Shen Guoqin

Heranbildung der Forschungskompetenz von Studenten in China – Am Beispiel der Übungsstrategie im Fremdsprachencollege der Universität Zhejiang

Hochschulforschung

Dominik Allenspach & Vera Husfeldt
Bologna: Was ist die Haltung der Studierenden?

Ursula M. Müller

Wie sind Studierende mit Migrationshintergrund definiert bzw. charakterisiert und haben sie mehr Probleme im Studium? - Ergebnisse aus einer Studierendenbefragung an der Universität Duisburg-Essen

Yvette Völschow & Maike Bajaa

Studierende mit Migrationshintergrund: Eine Gruppe mit speziellen Unterstützungsbedarfen? Zur Studiensituation an der ländlich gelegenen Universität Vechta

Oskar Frischenschlager,

Lukas Mitterauer,

Kadriye Burcu Coskun &

Gerald Haidinger

Leistungsvergleich im vertrauten und im nicht vertrauten Prüfungsformat

Rezension

Bailey, Michael & Freedman, Des: The Assault on Universities: A Manifesto for Resistance. (Christian Potschka)

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

HM 2/2012

13. Workshop Hochschulmanagement 2011 in Münster II

Entwicklung, Gestaltung und Verwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

Mareike Blum, Manfred Kraft & Sonja Lück

Zufriedenheit der Studierenden mit den Serviceeinrichtungen einer Universität: Ergebnisse einer explorativen multivariaten Analyse

Winfried Reiß, Michael Klaren & Helge Krusche

Einsatz des interaktiven Lernsystems OVISS 2.0 im Online-Klausurbetrieb

Matthias Klumpp & Stephan Zelewski
Economies of Scale in Hochschulen – Das Beispiel der Hochschulfusion Duisburg-Essen

Britta Leusing

„McUniversity“: Innerstaatliches Franchising von Studiengängen – ein Graubereich im deutschen Hochschulsektor

Alexander Dilger

Förderung von Wissenschaft zu nationalen und europäischen Fragen

P-OE**Personal- und
Organisationsentwicklung**

in Einrichtungen der Lehre und Forschung

Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer,
Programm-Organisatoren

P-OE 1/2012
Interkulturalität und Inklusion
als Aufgabe der PE

Matthias Otten & Sandra Hertlein
Das Modellprojekt Icomposer
der FH Köln

*Sabrina Heinze, Martina Nöth &
Anke Diez*
Diversity am KIT – Ein Blick auf
die Vielfalt am Karlsruher Institut
für Technologie

*Bettina Duval, Doris Hayn,
Silke Hell u.a.*

Die wechselseitige Integration von
akademischer Personalentwicklung
und Gleichstellung – Möglichkeiten
und Mehrwert am Beispiel
der Universität Konstanz

Bahar Haghanipour
Mentoring und Netzwerkeffekte.
Empirische Ergebnisse zum
Mentoring-Erfolg von
Ingenieurinnen im
universitären Kontext

Rezension

Katrin Späte (Hg.):
Kompetenzorientiert Soziologie
lehren. Dimensionen, Methoden,
Perspektiven.
(Tanja Müller)

QiW**Qualität in der Wissenschaft**Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in
Forschung, Studium und Administration

QiW 1/2012
Wirkungsorientierte Evaluation und
Partizipation als Kennzeichen einer
neuen Qualitätskultur

Forschung über Qualität
in der Wissenschaft

Theodor Leiber
Impact Analysis of External Quality
Assurance of Higher Education
Institutions
Elements of a General Methodology

Qualitätsentwicklung/-politik

Philipp Pohlenz & Frank Niedermeier
Wirkungsorientierte Evaluation
von Lehre und Studium

Kathrin Dressel & Simone Gruber
Partizipation –
dabei sein ist nicht alles!?
Das QM-System der TU München
als selbsttragendes Modell der
Qualitätsentwicklung

Anette Köster
Weniger ist mehr – Partizipation im
Rahmen der überarbeiteten
institutionellen Evaluation an der
Universität Duisburg-Essen

Kathrin Schneider
Studierende als Partner –
auch in Sachen Evaluation?!?!

Für weitere
Informationen

- zu unserem
Zeitschriftenangebot,
- zum Abonnement einer
Zeitschrift,
- zum Erwerb eines
Einzelheftes,
- zum Erwerb eines anderen
Verlagsproduktes,
- zur Einreichung eines
Artikels,
- zu den Autorenhinweisen

oder sonstigen Fragen,
besuchen Sie unsere
Verlags-Homepage:

www.universitaetsverlagwebler.de

oder wenden Sie sich direkt an
uns:

E-Mail:
info@universitaetsverlagwebler.de

Telefon:
0521/ 923 610-12

Fax:
0521/ 923 610-22

Postanschrift:
UniversitätsVerlagWebler
Bünder Straße 1-3
Hofgebäude
33613 Bielefeld

Wolff-Dietrich Webler (Hg.):

**Universitäten am Scheideweg ?! - Chancen und Gefahren des gegenwärtigen historischen Wandels in Verfassung, Selbstverständnis und Aufgabenwahrnehmung
Ergebnisse des Hochschulforums Sylt 2008**

**Ist der Weg von der Idee der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden zu Universitäten in differenzierten Leistungsklassen als Produktionsunternehmen für wirtschaftlich verwertbare Erkenntnisse und hoch qualifizierte Arbeitskräfte unumkehrbar?
Gibt es einen dritten Weg?**

Die Entwicklung hat sich schon Jahrzehnte abgezeichnet – jetzt ist der Wandel in vollem Gange (und vermutlich unumkehrbar). Die Universitätsleitungen in Deutschland sehen sich – von ihnen gewollt oder nicht – einer Entwicklung gegenüber, die "ihre" Universität täglich verändert und die – provokant zugespitzt – in die Formel gefasst werden kann:

Von der Idee der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden in grundsätzlich gleichen (gleichrangigen) Universitäten zu einem Produktionsunternehmen in differenzierten Leistungsklassen, das Wirtschaftlichkeitsregeln durchgängig folgt und das vordringlich wirtschaftlich verwertbare Erkenntnisse und Arbeitskräfte erzeugt.

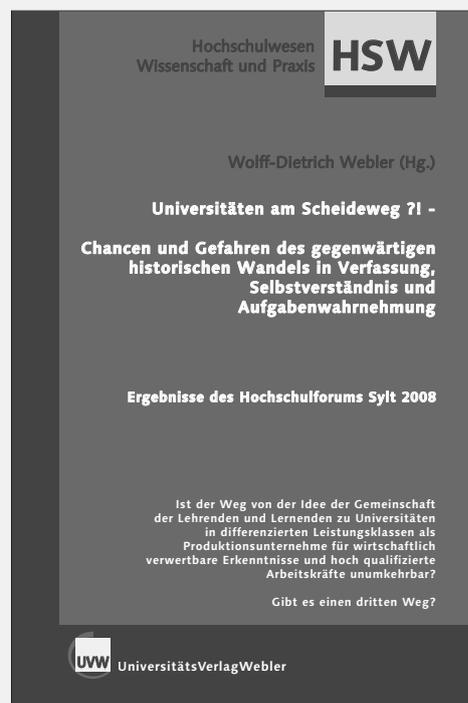
Diese Situation, die die deutsche Universität so nachhaltig verändern wird wie kaum etwas anderes vorher, stand im Zentrum des Hochschulforums Sylt 2008. Dort wurde gefragt:

Gibt es einen dritten Weg?

Die zentrale These lautet: Wenn nicht korrigierend eingegriffen wird, dann wird die Universität als kollegiale Veranstaltung verlassen – mit weitreichenden Folgen für Zusammenhalt, Produktivität, Verantwortungsstrukturen, für Art, Niveau und Profil von Forschung, Lehre und Studium bzw. Art, Niveau und Profil der Absolvent/innen. Bisherige kollegial integrative Meinungsbildungs-, Entscheidungs-, personelle Ergänzungs-(Berufungs-)verfahren werden von betriebsförmigen Strukturen abgelöst. Dieses Neue enthält Chancen und Gefahren – in welchem Umfang und mit welchem Ergebnis ist offen. Das Ergebnis aber ist für die deutsche Gesellschaft und weit darüber hinaus von allergrößter Bedeutung. Hier setzt das in diesem Band vorgelegte Konzept des Hochschulforums 2008 an.

Hochschulforscher, Universitätsrektoren/-präsidenten und Mitglieder aus Wissenschaftministerien haben sich für acht Tage in Klausur begeben, mit dem Ziel die weiteren Konsequenzen der Maßnahmen zu vergegenwärtigen und sich zu vergewissern, ob und wie diese Folgen gewollt werden.

Das Ergebnis – bestehend aus Analysen und Handlungsempfehlungen – wird hiermit vorgelegt.



ISBN 3-937026-64-9, Bielefeld 2009,
296 Seiten, 39.80 Euro

Mit Beiträgen von:

*Philip G. Altbach, Tino Bargel,
Hans-Dieter Daniel,
Christiane Gaehtgens,
Ludwig Huber, Wilhelm Krull,
Stephan Laske, David Lederbauer,
Bernadette Loacker,
Claudia Meister-Scheytt,
Klaus Palandt, Ulrich Peter Ritter,
Thomas Rothenfluh,
Christoph Scherrer,
Jürgen Schlegel, Boris Schmidt,
Dieter Timmermann,
Carsten von Wissel,
Wolff-Dietrich Webler, Gülsan Yalcin,
Frank Ziegele.*

Bestellung - E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22, 480 Seiten, 69,50 Euro