

Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung

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

Beispiele akademischer Personalentwicklung

- P-OE-Gespräch mit Dr. Edith Kröber,
Leiterin des Zentrums für Lehre und
Weiterbildung der Universität Stuttgart
- Wissenschaftliche Personalentwicklung
in der Universitätsmedizin von der
Promotion bis zur Habilitation
- Karrieren werden in Netzwerken gemacht -
Strategisches Netzwerken als Förderinstrument
der akademischen Personalentwicklung
- Strategien zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz
als Teil der Personalentwicklung

1 | 2011

Herausgeberkreis

Nicole Auferkorte-Michaelis, Dr., Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung, Universität Duisburg-Essen
Anke Diez, Dr., Leitung der Personalentwicklung, Karlsruher Institut für Technologie
Edith Kröber, Dr., Leiterin des Zentrums für Lehre und Weiterbildung der Universität Stuttgart (zlw)
Martin Mehrrens, Dr., Dezernent Organisation, Personalentwicklung, EDV, zentrale Dienste, Universität Bremen
Ricarda Mletzko, Dipl.-Ök., M.A., Leiterin des Dezernats 1, Organisations- und Personalentwicklung, IuK-Technik der Leibniz Universität Hannover

Anja von Richthofen, Prof. Dr., Personal- und Organisationspsychologie, Hochschule Rhein-Waal
Renate Pletl, Dr., Referentin des Fachbereichs Gesellschaftswissenschaften der Universität Kassel
Wolff-Dietrich Webler, Prof. Dr., Universität Bergen (Norwegen), Honorarprofessor der Staatlichen Pädagogischen Universität Jaroslawl/Wolga, Leiter des IWBB - Institut für Wissenschafts- und Bildungsforschung, Bielefeld

Hinweise für die Autor/innen

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

Anschrift Verlag, Redaktion, Abonnentenverwaltung

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

Satz:

UVW, info@universitaetsverlagwebler.de

Anzeigen:

Die Zeitschrift „Personal- und Organisationsentwicklung“ veröffentlicht Verlagsanzeigen, Ausschreibungen und Stellenanzeigen. Aufträge sind an den Verlag zu richten. Die jeweils gültigen Anzeigenpreise sind der Homepage erhalten Sie auf Anfrage beim Verlag.

Erscheinungsweise:

4mal jährlich

Redaktionsschluss dieser Ausgabe:

20.04.2011

Umschlaggestaltung:

Wolff-Dietrich Webler, Bielefeld
Gesetzt in der Linotype Syntax Regular

Abonnement/ Bezugspreis:

Jahresabonnement: 59 Euro zzgl. Versandkosten
Einzelheft: 15 Euro zzgl. Versandkosten
Abobestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post, E-Mail oder Fax an den Verlag zu richten. Eine Abo-Bestellvorlage finden Sie unter „www.universitaetsverlagwebler.de“. Das Jahresabonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor Jahresende gekündigt wird.

Druck:

Sievert Druck & Service GmbH,
Potsdamer Str. 190, 33719 Bielefeld

Copyright:

UVW UniversitätsVerlagWebler
Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber oder Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung bzw. Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn ausreichendes Rückporto beigefügt ist.
Die Urheberrechte der Artikel, Fotos und Anzeigenentwürfe bleiben bei der Redaktion. Der Nachdruck ist nur mit schriftlicher Genehmigung des Verlages gestattet.

Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung

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

Einführung des geschäftsführenden Herausgebers

1

In eigener Sache

Vorstellung neuer Mitglieder des Herausgeberkreises 2

P-OE-Gespräch

P-OE-Gespräch mit Dr. Edith Kröber,
Leiterin des Zentrums für Lehre und Weiterbildung
der Universität Stuttgart 3

Personal- und Organisations- entwicklung/-politik

Renate Petersen

Wissenschaftliche Personalentwicklung in der
Universitätsmedizin von der Promotion bis zur
Habilitation 7

Jasmin Döhling-Wölm

Karrieren werden in Netzwerken gemacht -
Strategisches Netzwerken als Förderinstrument
der akademischen Personalentwicklung 13

Wolff-Dietrich Webler

Strategien zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz
als Teil der Personalentwicklung 19

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte
Fo, HSW, HM, ZBS und QiW IV

im UniversitätsVerlagWebler erhältlich:

Ludwig Huber, Julia Hellmer & Friederike Schneider (Hg.):
Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen



ISBN 3-937026-66-5, Bielefeld 2009,
227 Seiten, 29.60 Euro

Das Konzept des Forschenden Lernens, das vor 40 Jahren von der Bundesassistentenkonferenz ausgearbeitet wurde und weithin großes Echo fand, gewinnt gegenwärtig erneut an Aktualität. Im Zusammenhang mit dem „Bologna-Prozess“ werden Anforderungen an die Entwicklung allgemeiner Kompetenzen der Studierenden gestellt, zu deren Erfüllung viel größeres Gewicht auf aktives, problemorientiertes, selbstständiges und kooperatives Arbeiten gelegt werden muss; Forschendes Lernen bietet dafür die einem wissenschaftlichen Studium gemäße Form.

Lehrenden und Studierenden aller Fächer und Hochschularten, die Forschendes Lernen in ihren Veranstaltungen oder Modulen verwirklichen wollen, soll dieser Band dienen. Er bietet im ersten Teil Antworten auf grundsätzliche Fragen nach der hochschuldidaktischen Berechtigung und den lerntheoretischen Gründen für Forschendes Lernen auch schon im Bachelor-Studium. Im zweiten Teil wird über praktische Versuche und Erfahrungen aus Projekten Forschenden Lernens großenteils aus Hamburger Hochschulen berichtet. In ihnen sind die wichtigsten Typen und alle großen Fächerbereiche der Hochschulen durch Beispiele repräsentiert. Die Projekte lassen in ihrer Verschiedenartigkeit die unterschiedlichen Formen und Ausprägungsgrade erkennen, die Forschendes Lernen je nach Fach annehmen kann (und auch muss); zugleich zeigen sie die reizvolle Vielfalt möglicher Themen und Formen. Im dritten Teil werden in einer übergreifenden Betrachtung von Projekten zum Forschenden Lernen Prozesse, Gelingensbedingungen, Schwierigkeiten und Chancen systematisch zusammengeführt. Insgesamt soll und kann dieses Buch zu immer weiteren und immer vielfältigeren Versuchen mit Forschendem Lernen anregen, ermutigen und helfen.

Reihe Motivierendes Lehren und Lernen
in Hochschulen: Praxisanregungen

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

Wim Görts
Projektveranstaltungen – und wie man sie richtig macht

Wim Görts hat hier seinen bisherigen beiden Bänden zu Studienprojekten in diesem Verlag eine weitere Anleitung von Projekten hinzugefügt. Ein variationsreiches Spektrum von Beispielen ermutigt zu deren Durchführung. Das Buch bietet Lehrenden und Studierenden zahlreiche Anregungen in einem höchst befriedigenden Bereich ihrer Tätigkeit. Die Verstärkung des Praxisbezuges der Lehre bzw. der Handlungskompetenz bei Studierenden ist eine häufig erhobene Forderung. Projekte gehören - wenn sie gut gewählt sind - zu den praxisnächsten Studienformen. Mit ihrer ganzheitlichen Anlage kommen sie der großen Mehrheit der Studierenden, den holistischen Lernern, sehr entgegen. Die Realisierung von Projekten fördert Motivation, Lernen und Handlungsfähigkeit der Studierenden erheblich und vermittelt dadurch auch besondere Erfolgserlebnisse für die Lehrenden bei der Realisierung der einer Hochschule angemessenen, anspruchsvollen Lehrziele. Die Frage zum Studienabschluss, in welcher Veranstaltung Studierende am meisten über ihr Fach gelernt haben, wurde in der Vergangenheit häufig mit einem Projekt (z.B. einer Lehrforschung) beantwortet, viel seltener mit einer konventionellen Fachveranstaltung. Insofern sollten Studienprojekte gefördert werden, wo immer es geht. Die Didaktik der Anleitung von Projekten stellt eine „Königsdisziplin“ der Hochschuldidaktik dar. Projekte gehören zum anspruchsvollsten Bereich von Lehre und Studium. Nur eine begrenzte Zeit steht für einen offenen Erkenntnis- und Entwicklungsprozess zur Verfügung. Insofern ist auf die Wahl sowie den Zuschnitt des Themas und die Projektplanung besondere Sorgfalt zu verwenden. Auch soll es der Grundidee nach ein Projekt der Studierenden sein, bei dem die Lehrperson den Studierenden über die Schulter schaut. Die Organisationsfähigkeit und Selbstdisziplin der Studierenden sollen gerade im Projekt weiter entwickelt werden. Der vorliegende Band bietet auch hierzu zahlreiche Anregungen.



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

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

Reihe Motivierendes Lehren und Lernen
in Hochschulen: Praxisanregungen

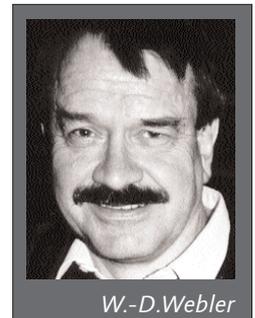
Der Verlag hat zwei neue Kolleginnen in den Herausgeberkreis der P-OE berufen: *Dr. Edith Kröber*, Leiterin des Zentrums für Lehre und Weiterbildung (zlw) der Universität Stuttgart und *Ricarda Mletzko*, Leiterin des Dezernats 1 Organisations- und Personalentwicklung und IuK-Technik der Leibniz-Universität Hannover. Mit diesen neuen Mitgliedern wird sowohl die Praxisseite in diesem Kreis gestärkt, als auch die Wissenschaftsseite (hier verstanden als aktive Forschung im Themenfeld). Auch repräsentieren sie neue Vernetzungen mit weiteren Kolleg/innen und erweitern damit die Aspektvielfalt. Der Verlag verspricht sich davon einen (noch) breiteren Blick auf aktuelle Themen und Praxisfelder der P-OE. Zu ihren jeweiligen Programmen, Zuständigkeiten und spezifischen Erfahrungen mit der Organisationsentwicklung ihrer eigenen Einrichtungen hat jeweils ein P-OE-Gespräch stattgefunden. Das Gespräch mit Ricarda Mletzko wurde in Heft 4-2010, dasjenige mit Edith Kröber wird in dem vorliegenden Heft 1-2011 veröffentlicht.

Seite 2

An den Hochschulen ist ein relativ schnell wachsendes Spektrum an Weiterbildungsmöglichkeiten zu beobachten, das an den unterschiedlichsten Einrichtungen angesiedelt ist. Da diese Programme und Einzelmaßnahmen auf die Initiative einzelner Personen zurückgehen, droht – auch bei sinnvoller Pluralität – irgendwann Unübersichtlichkeit, vielleicht sogar Doppelung, müssen die Angebote koordiniert oder sogar zusammengefasst werden. Solche Prozesse sind schwierig, weil sich diese Personen gerade mit ihrer Initiative identifizieren, andererseits aber Ziele, Wertigkeiten, Qualitätskriterien durchaus unterschiedlich, ja manchmal kaum zu vereinbaren sein können. In dem eben benannten **P-OE-Gespräch** mit *Dr. Edith Kröber (Universität Stuttgart)* wird deutlich, dass an der Universität eine beeindruckende Fülle von Weiterbildungsangeboten aufgebaut worden ist, aber ähnliche Koordinierungsbedürfnisse nach sich zogen. In dem Gespräch wird deutlich, wie dort mit dem Problem umgegangen wurde und welche Perspektiven weiter entwickelt werden.

Seite 3

Nach wie vor hat der wissenschaftliche Nachwuchs Probleme, eine erfolgreiche akademische Karriere zu durchlaufen. Dieses Problem erhöht sich zweifach a) für Frauen und b) in der Medizin, wo Forschung, Lehre und klinischer Dienst koordiniert werden müssen. Um so größer muss das Interesse der Medizinischen Fakultäten sein, begabten Nachwuchs frühzeitig zu erkennen und zu unterstützen. Die Autorengruppe um *Renate Petersen* stellt in ihrem Beitrag **Wissenschaftliche Personalentwicklung in der Universitätsmedizin von der Promotion bis zur Habilitation** das Mentoring-Programm der Medizinischen Fakultät der Universität Duisburg-Essen vor. Mit diesem Programm soll sowohl all-



W.-D. Webler

gemein die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses verbessert als auch der Anteil der Frauen an den Spitzenpositionen der akademischen Karriere gesteigert werden. Das Programm, das allen Interessierten offen steht, besticht durch seine Flexibilität und Individualität.

Seite 7

Der wissenschaftliche Nachwuchs bewegt sich auf der Suche nach einem attraktiven Platz im Arbeitsmarkt Hochschule und Wissenschaft in einem Feld, das starken Umbrüchen unterliegt – auch innerhalb der Grenzen einzelner Fachkulturen. Allein die Promotionsphase kann in ihren Erscheinungsformen gekennzeichnet sein von der externen, nur sporadisch betreuten Promotion bis zur strukturierten Promotion in Kollegs u.ä. Die Karriereberatung und Einführung in die jeweilige Community reicht von professionellen Formen bis zur Fehlanzeige. Personalauswahl- und Berufungsverfahren reichen von ausschließlich fachlichen, die Forschung betreffenden Gesichtspunkten bis zur Berücksichtigung von Persönlichkeitsaspekten, Öffnung zu Fragen der Lehrkompetenz, der Führungskompetenz und des Wissenschaftsmanagements. In dieser Situation zeigt *Jasmin Döhling-Wölm* in ihrem Artikel **Karrieren werden in Netzwerken gemacht - Strategisches Netzwerken als Förderinstrument der akademischen Personalentwicklung** die Notwendigkeit und die Möglichkeiten der einschlägigen Förderung auf. Hier bieten sich erhebliche Professionalisierungsmöglichkeiten für die akademische Personalentwicklung in der Hand der Hochschulen. Der Artikel gibt dafür zahlreiche Anregungen.

Seite 13

In seinem Beitrag **Strategien zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz als Teil der Personalentwicklung** begründet *Wolff-Dietrich Webler* noch einmal kurz die Notwendigkeit der systematischen Entwicklung der Lehrkompetenz bei allen Arten von Lehrenden bis hin zur Weiterbildung der erfahrenen Lehrenden als Teil hochschulgesteuerter Personalentwicklung und stellt dann ein breites Spektrum von Handlungsmöglichkeiten und -notwendigkeiten dar. Nach Jahrzehnten der Untätigkeit (allenfalls erster Schritte) bleibt viel zu tun, um international einigermaßen zu den dort gültigen Standards aufzuschließen.

Seite 19

W.W.

Vorstellung neuer Mitglieder des Herausgeberkreises

Der Verlag hat den Herausgeberkreis erweitert und zwei neue Kolleginnen in die P-OE berufen, die weitere Aspekte des Themenfeldes der Zeitschrift abdecken: Dr. Edith Kröber, Leiterin des Zentrums für Lehre und Weiterbildung (zlw) der Universität Stuttgart und Ricarda Mletzko, Leiterin des Dezernats 1 Organisations- und Personalentwicklung und IuK-Technik der Leibniz-Universität Hannover. Beide sind erfahrene Expertinnen sowohl in der Theorie, als auch der Praxis der Organisations- und Personalentwicklung. Sie werden hiermit im Herausgeberkreis willkommen geheißen!



Edith Kröber studierte von 1994-2001 Psychologie an der Universität Tübingen (Schwerpunkte im Bereich der Arbeits- und Organisationspsychologie und der Klinischen Psychologie; Abschluss: Diplom) und übernahm unmittelbar darauf für 5 Jahre (2001-2006, in Teilzeit) die Leitung der Arbeitsstelle Lehr-evaluation der Universität Stuttgart. Außerdem begann im Januar 2002 ihre Tätigkeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Arbeitsstelle Hochschuldidaktik der Universität Stuttgart (Teil des baden-württembergischen Zentrums für Hochschuldidaktik). Sie gewann Praxiserfahrung in den Bereichen Curriculumentwicklung, Programmplanung, Workshopleitung, didaktische Beratung und Lehrhospitationen. Ihre Forschung (Arbeit an der Dissertation) bezog sich auf die Evaluation hochschuldidaktischer Weiterbildungsprogramme im Sinne pädagogischer Wirkungsforschung. Noch im Jahr 2002 übernahm sie auch die Leitung der Arbeitsstelle Hochschuldidaktik der Universität Stuttgart (2002-06/2009).

Die Weiterbildungsangebote (auch anderer Anbieter innerhalb der Universität) expandierten und entwickelten sich in Richtung einer akademischen Laufbahntwicklung. 2008 kam es zu einer ersten Reorganisationswelle, aus der das Zentrum für Lehre und Weiterbildung hervorging (vgl. das P-OE-Gespräch in dieser Ausgabe). Dessen Leitung übernahm sie 2009. In ihrer Dissertation mit dem Titel „Wirksamkeit hochschuldidaktischer Weiterbildung am Beispiel der Veränderung von Lehrkonzeptionen. Eine Evaluationsstudie“ lag der Akzent besonders auf der Wirksamkeit hochschuldidaktischer Weiterbildungsprogramme. Sie schloss ihre Promotion 2010 an der TU Dortmund ab.

Die Expertise Edith Kröbers, die sie nun auch in die Herausgabe der Zeitschrift P-OE einbringt, bezieht sich insbesondere auf den Aufbau neuer Einrichtungen an der Universität, auf die Konzeption, Durchführung, Evaluation hochschuldidaktischer Weiterbildung, Erfahrungen in der Begleitung der Umstellung von Studiengängen auf BA und MA-Profile (incl. der Kompetenzorientierung in der Hochschullehre), auf die Professionalisierung im Bereich Hochschullehre und -management gerichtet, auf Hochschuldidaktik (incl. studentische Lernstrategien und Kreativitätstechniken), Personalentwicklung (incl. Coaching von Hochschullehrenden) und Qualitätsentwicklung sowie auf Erfahrungen in der Evaluation von Hochschullehre.



Ricarda Mletzko studierte zwei Studiengänge, Wirtschaftswissenschaften und Politikwissenschaften, Philosophie und Soziologie an der Universität Hannover (Abschluss Dipl.-Ök. und M.A.). Nach einer Phase als Mitarbeiterin einer Abgeordneten im Niedersächsischen Landtag kam sie 1998 als wissenschaftliche Mitarbeiterin an die Zentrale Einrichtung für Weiterbildung der Leibniz Universität Hannover. Neben der Konzeption und Organisation des Weiterbildungsprogramms für das Personal und eigener Lehrtätigkeit leitete sie das Teilprojekt „Schulung“ im Projekt „Uni 2001“. Sein Ziel war es, mehrere niedersächsische Hochschulen von der Kamealistik auf die kaufmännische Buchführung umzustellen und die Software SAP einzuführen. Parallel gehörte sie dem Kernteam für die Einführung der projektorientierten Personalentwicklung in der Verwaltung der Universität Hannover an. Sie gewann Erfahrung und Kompetenz in der Planung und Strukturierung von unterschiedlichen Personalentwicklungsmaßnahmen, Projekten, der

Workshopgestaltung und der Gestaltung angemessener Beteiligungs- und Kommunikationsstrukturen. Für universitätsexterne Zielgruppen konzipierte sie gemeinsam mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern der Universität die Weiterbildung „Management in Non-Profit-Organisationen“. Für das niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur leitete und begleitete sie zwei Projekte der Verwaltungsmodernisierung im Bereich der Neuordnung der Denkmalpflege.

In unterschiedlichen Feldern und mit jeweils unterschiedlichen Rollen im Projektmanagement tätig zu sein – Konzeption, Leitung, Beratung, Mitglied im Entscheidungsgremium – entwickelte sich zu ihrem Fokus. Im Jahre 2005 übernahm sie dann die Leitung des neu eingerichteten Dezernats für Organisations- und Personalentwicklung und IuK-Technik. Als Dezernentin ist sie zuständig für:

- Programmmanagement strategischer OE- und IT-Projekte,
- Einleitung und Begleitung von Strategieentwicklungskonzepten,
- Prozessbegleitung und Management von Veränderungsprozessen/-projekten; zurzeit Begleitung eines Organisationsentwicklungsprojektes mit indischen Universitäten,
- Führungskräfteberatung.

Aktuell liegen zentrale Aufgabenfelder des Dezernats in der Reorganisation der IT-Landschaft der Universität, im Prozessmanagement und der Einführung einer neuen Software im Campusmanagement sowie der hochschuldidaktischen Personalentwicklung.

Ricarda Mletzko bringt in die Aufgabe als Mitherausgeberin dieser Zeitschrift besondere Kenntnisse und Fähigkeiten ein, die im Bereich der strategischen und operativen Verknüpfung der Organisations- und Personalentwicklung liegen sowie in der einer Universität angemessenen Gestaltung von OE/IT-Prozessen und von Kommunikations- und Kooperationsprozessen.

P-OE-Gespräch mit Dr. Edith Kröber, Leiterin des Zentrums für Lehre und Weiterbildung der Universität Stuttgart



Edith Kröber

P-OE: Frau Kröber, die Universität Stuttgart verfügt über eine Fülle von Initiativen im Bereich der Unterstützung des Studiums, des Übergangs der Studierenden in den Beruf, der Promovenden, der Weiterbildung der Lehrenden und des technischen und Verwaltungspersonals. Insgesamt sind es 14 Felder unterschiedlicher Größe, in denen Angebote organisiert werden.

Edith Kröber (E.K.): Ja, die Universität Stuttgart ist hier sehr aktiv. Allein im Zentrum für Lehre und Weiterbildung sind es 6 Aufgabenfelder, gegliedert in 4 Bereiche:

- Bereich Hochschuldidaktik (incl. der Arbeitsstelle des Hochschuldidaktik-Zentrums Baden-Württemberg, einer Stelle für Hochschuldidaktik im Maschinenbau sowie einer Stelle für Professoren- und Lehrstuhlcoachings) und Tutorenqualifizierung,
- Bereich Fachübergreifende Kompetenzen, in dem das Studium Generale (Förderung der fächerübergreifenden Weiterbildung innerhalb der Universität für Studierende aller Fachbereiche und Gasthörer/innen) sowie die fachübergreifenden Schlüsselqualifikationen (fachübergreifende Angebote, die Bestandteil von BA-, MA- und Promotionsstudiengängen sind) untergebracht sind,
- Bereich Wissenschaftliche Weiterbildung (bündelt und vermarktet den Wissenstransfer zwischen Universität und Wirtschaft),
- Bereich Lehrerbildungszentrum (kümmert sich um die Entwicklung der Lehramtsstudiengänge und die Vernetzung mit den Pädagogischen Hochschulen des Landes und mit den Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung),
- Projekt: Akademische Laufbahn- und Organisationsentwicklung (SimTech und NUPUS).

Dazu kommen als weitere Anbieter

- Sprachenzentrum (mit Veranstaltungen im Bereich der Schlüsselqualifikationen, Studien- und berufsorientierten Lehrveranstaltungen, Allgemein- und fachsprachliche Lehrveranstaltungen, E-Learning in der Mediothek und in ILIAS sowie Lehrveranstaltungen zu Medienthemen),
- Graduierten-Akademie der Universität Stuttgart (GRADUS), die 11 Graduiertenschulen und Promotionsprogramme zusammenfasst (strukturierte Doktorandenqualifizierung, Ziel: Entwicklung einer selbstständigen Forscherpersönlichkeit als Mittelpunkt des Qualifikationskonzepts),

- Studium - Praktikum - Beruf (Beratung rund ums Praktikum für Studierende der Geistes- und Sozialwissenschaften in der Zentralen Studienberatung),
- Präsentieren und Moderieren: Kompetenzen für Studium und Beruf (Projekt am Institut für Literaturwissenschaft, Abteilung Neuere Deutsche Literatur. Schlüsselqualifikationen für Studierende in sozialen und kommunikativen Kompetenzen),
- Dual Career Programm der Universität Stuttgart und Hochschulnetzwerk Dual Career Solutions (Unterstützungsleistungen für hoch qualifizierte, karriereorientierte Paare zu einer gemeinsamen Mobilitätsentscheidung in die Region Stuttgart; weitere neun Hochschulen in der Region Stuttgart im Hochschulnetzwerk),
- Mentoring-Programm für Frauen in Wissenschaft und Forschung (Kontakt mit berufserfahrenen, erfolgreichen Mentorinnen und Mentoren aus Wissenschaft und Wirtschaft; Förderung durch bedarfsorientierte Weiterbildungsangebote),
- Femtec.Network (Kooperation führender Technischer Universitäten (Aachen, Berlin, Darmstadt, Dresden, Stuttgart, ab 2006 ETH Zürich) und namhafter Unternehmen (Bosch, DaimlerChrysler, EADS, Porsche, Siemens, The Boston Consulting Group, ThyssenKrupp, Wintershall) mit dem Femtec.Hochschulkarrierezentrum für Frauen Berlin GmbH. Gewinnung junger Frauen für ein Studium der Ingenieur- und Naturwissenschaften; Förderung von Studentinnen mit hohem Leistungs- und Führungspotenzial und Erprobung innovativer Formen der Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Wirtschaft) sowie die,
- Fort- und Weiterbildung für Universitätsmitarbeiter/innen.

Bis auf die zuletzt erwähnten Angebote richten sich alle auf wissenschaftlich qualifizierte Mitglieder oder Absolvent/innen der Universität, einschließlich der Studierenden und der Gasthörer.

P-OE: Diese Initiativen sind in ihrer Vielfalt beeindruckend. Sie haben sicher eine je unterschiedliche Entstehungsgeschichte und waren an entsprechend aktive Personen gebunden. Initiativen sollten auch nicht allzu sehr gebremst werden. Aber Interessent/innen verlieren leicht den Überblick bzw. haben Probleme, diese Angebote aufzufinden. Und aus der Binnensicht der Institution Universität stellt sich das Problem, die knappen Ressourcen effizient einzusetzen, die diversen Adressaten tatsächlich zu errei-

chen (also die Angebote auch auszulasten), Doppelangebote oder zumindest Überschneidungen zu vermeiden und den Verwaltungsaufwand zu bündeln. Gibt es hier stärkere Koordinations- oder gar Fusionsversuche? Erste Versuche einer koordinierten Darstellung im Netz gibt es immerhin schon. Aber allein im Bereich Schlüsselkompetenzen sehe ich noch immer drei größere Anbieter, das zlw, das Sprachenzentrum sowie das Projekt am Institut für Literaturwissenschaft „Präsentieren und Moderieren“. Reden die miteinander? Und wie steht es mit einer Koordination der übrigen Angebote?

E.K.: Hier muss ich etwas ausholen. Eine erste Fusion gab es 2008 mit der Gründung des Weiterbildungszentrums, in dem die Wissenschaftliche Weiterbildung, das Studium Generale und die Fachübergreifenden Schlüsselqualifikationen gebündelt wurden. Mitte 2009 wurde das Weiterbildungszentrum erweitert um den Bereich Hochschuldidaktik und Lehrerbildungszentrum und in Zentrum für Lehre und Weiterbildung (zlw) umbenannt. Die Fusion der Bereiche des heutigen zlw ist auf einem guten Weg.

Was die Zusammenhänge und Kooperationen mit den anderen Einrichtungen der Universität Stuttgart betrifft, kann ich sagen, dass bei uns alle Angebote im Bereich Schlüsselqualifikationen gebündelt werden, auch die des Sprachenzentrums und sonstige Initiativen in den Fakultäten.

Es gibt auch seit ca. 2 Jahren eine Stelle für Personalentwicklung, mit der wir eng zusammenarbeiten. Mit den anderen Anbietern gibt es einen guten Austausch über die Aktivitäten.

Weitere Fusionen sind von Seiten der Universität Stuttgart im Moment nicht geplant, soweit ich informiert bin. Dies wäre auch etwas, das sehr gut mit der Vision der Universität Stuttgart abgestimmt und sorgfältig geplant sein muss. Ansonsten besteht die Gefahr, dass Fusionen zuerst einmal nicht die erwarteten Synergieeffekte erzeugen, sondern aufgrund von unklaren Strukturen, Zuständigkeiten und Aufgabenzuschnitten sehr viel Energie absorbieren und die Qualität der Arbeit dadurch leidet.

Für das zlw haben wir in einem spannenden Prozess erst jetzt gemeinsame Visionen und Strategien entwickelt.

P-OE: Wenn wir das von außen richtig verstehen, dann war die Gründung dieses Zentrums bereits Teil des Versuchs einer Flurbereinigung und klareren Bündelung von Aktivitäten und besserer Nutzung der Ressourcen. Mit diesen beiden Begriffen im Namen: Lehre und Weiterbildung sind zwei Richtungen in den Förderaufgaben bereits zu erkennen. Schaut man sich die Homepage an, so bietet sich eine Fülle von Aufgaben. Sie haben die 4 Bereiche des Zentrums bereits genannt. Drei waren auch schon knapp gekennzeichnet. Können Sie – in einer ersten Orientierung – die Aufgaben noch skizzieren für

- Fachübergreifende Schlüsselqualifikationen im Bereich Fachübergreifende Kompetenzen (im Verhältnis zu ähnlichen Angeboten),
- Lehrerbildungszentrum,
- Projekt: Akademische Laufbahn- und Organisationsentwicklung (SimTech)?

Wir kommen darauf ausführlicher nochmals zurück.

E.K.: Der Bereich Fachübergreifende Kompetenzen mit seiner Stelle für Fachübergreifende Schlüsselqualifikationen (SQ) ist zuständig für die curricularen Angebote innerhalb der BA-, MA und Promotions-Studiengänge. Alle Einrichtungen der Universität Stuttgart, die fachübergreifende SQ anbieten, melden diese bei uns. Wir sammeln die Angebote und nehmen eine „vorab Bewertung“ vor. Wir sorgen dafür, dass alle SQ-Angebote in einer Belegphase vor Semesterbeginn für die Studierenden zugänglich gemacht werden und Studierende Zugang zu den Angeboten, die sie am meisten interessieren, erhalten.

Das Lehrerbildungszentrum gehört sowohl zur Universität Stuttgart, als auch zur Universität Hohenheim. In den letzten Monaten war es mit der Modularisierung der Lehramtsstudiengänge befasst, indem es die Kommunikation und Koordination geleistet hat. Außerdem vernetzt es die Universitäten Stuttgart und Hohenheim mit den Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung und mit den Baden-Württemberg spezifischen Pädagogischen Hochschulen, die für die Ausbildung von Grundschul-, Werkreal- und Realschulen zuständig sind.

Das Projekt Akademische Laufbahn- und Organisationsentwicklung übernimmt Aufgaben für unser Exzellenzcluster Simulation Technology (SimTech) und für die Graduiertenschule NUPUS. In diesem Projekt sind hochschuldidaktische Angebote und Angebote im Bereich akademisches Management und Karriereplanung integriert. Es weist damit den Weg in die Zukunft des zlw.

P-OE: Sie leiten das erwähnte Zentrum für Lehre und Weiterbildung (zlw) der Universität Stuttgart, das vor relativ kurzer Zeit erst gegründet worden ist. Wie würden Sie das zlw beschreiben?

E.K.: Das zlw übernimmt Aufgaben der akademischen Laufbahn- und Organisationsentwicklung, die wir bewusst vom Begriff der Personal- und Organisationsentwicklung abgrenzen, da wir mit unseren Angeboten vorwiegend Akademiker bzw. werdende Akademiker ansprechen, deren Laufbahnen und daher auch Qualifikationen besonderer Unterstützung bedürfen.

Wir haben drei zentrale Aufgabenfelder:

- Das zlw ist mit seinen Aufgaben zuständig für die akademische Laufbahn- und Organisationsentwicklung an der Universität Stuttgart, vorwiegend durch Angebote, für alle internen Zielgruppen (Professoren, wissenschaftliche Mitarbeiter, Wissenschaftsmanager und Studierende) um die Weiterentwicklung der Universitätskultur im Sinne einer lernenden Organisation.
- Wir haben auch den Auftrag, den Wissenstransfer in und aus der Gesellschaft und -austausch von akademischem Wissen zu fördern.
- Wir evaluieren und reflektieren unsere Angebote, Strukturen und Prozesse vor dem Hintergrund des wissenschaftlichen Erkenntnisstandes.

Weiterbildung ist sicherlich ein wichtiger Bestandteil dieser Aktivitäten. Weiterbildung würde aber zu kurz greifen. Daher bieten wir Konzepte zur Unterstützung von Berufungskommissionen für die Auswahl neu berufener Professoren und ProfessorInnen im Hinblick auf ihre Lehr- und Managementkompetenzen, Konzepte für Anreizsysteme für

die Lehre, Unterstützung der QE bei der Erstellung von Evaluationskonzepten und -instrumenten oder bei der Vorbereitung der Systemakkreditierung um nur ein paar zu nennen.

P-OE: In der Weiterbildung gibt es immer wieder Konflikte um eine stärkere Nachfrage- oder stärkere Angebotsorientierung der Programme. Warten Sie eher ab, welche Nachfrage sich entwickelt und richten Ihre Veranstaltungen dann darauf aus (was meist bedeutet, dass die Veranstaltungen auf der Ebene der Problemwahrnehmung der potentiellen Nutzer angesiedelt bleiben) oder treiben Sie eher objektivierende Bedarfsanalysen von den Praxisanforderungen her voran, an denen Sie dann die Veranstaltungsangebote ausrichten? Oder gibt es überwiegend Kombinationen aus beiden?

E.K.: Wir beschreiten beide Wege, weil wir denken, dass sie sich nicht ausschließen müssen sondern gut ergänzen. Der von Teilnehmenden wahrgenommene Bedarf wird von uns ernst genommen. In vielen Fällen ist es uns möglich, mit den anfragenden Personen oder Institutionen ein Analysegespräch zu führen, in dem wir unser Wissen und unsere Erfahrungen einfließen lassen und bestimmte Ziele, Inhalte und Vorgehensweisen vorschlagen und mit den Interessenten vereinbaren können.

P-OE: Vorhin war schon vom Lehrerbildungszentrum die Rede. Können Sie dessen Aufgaben und Zukunft etwas näher beschreiben?

E.K.: Im Moment ist dieser Bereich noch sehr mit dem Schaffen von funktionsfähigen Strukturen und Prozessen beschäftigt. In Zukunft sehe ich jedoch für das Lehrerbildungszentrum (LBZ) im zlw die Möglichkeit, sich der Lehrerweiterbildung zu widmen, die eine große inhaltliche Nähe zur Hochschuldidaktik aufweisen kann. Die Weiterentwicklung von fachübergreifenden Kompetenzen, insbesondere der didaktischen Kompetenzen in den Lehramtsstudiengängen könnte ein weiterer Schwerpunkt werden. Last but not least könnte das LBZ auch strukturelle Weiterentwicklungen im Bereich der Lehrerbildung unterstützen, z.B. mit einem speziellen Lehrpreis für besonders gelungene Lehramtsstudiengänge oder Module.

P-OE: Besonders interessant bzw. ungewöhnlich klingt das vorhin schon erwähnte Projekt: Akademische Laufbahn- und Organisationsentwicklung (SimTech). Welche Absichten und Erwartungen verbinden Sie mit diesem Projekt?

E.K.: Wie oben schon angedeutet, wollten wir mit dem Titel „akademische Laufbahn- und Organisationsentwicklung“ den Unterschied zur klassischen PE und OE herausstellen. Damit betonen wir die Berücksichtigung der speziellen Rahmenbedingungen des wissenschaftlichen Bereichs der Organisation Universität, wie z.B. die akademische Selbstverwaltung, die kurze Verweildauer von wissenschaftlichen Mitarbeitern in der Universität, die spezielle Motivationslage von Akademikern, welche die akademische Freiheit sehr hoch schätzen und die eine relativ geringere Identifikation mit der Universität im Vergleich zum eigenen Fach aufweisen.

Wenn man das Projekt aus strategischer Perspektive des zlw betrachtet, soll es eine erste bereichsübergreifende Bündelung von Aufgaben vorleben und erproben. Für die Universität Stuttgart bietet es die Möglichkeit darzustellen, was alles für das wissenschaftliche Personal getan wird. Es könnte als Entscheidungsgrundlage für den Ausbau des zlw genutzt werden.

P-OE: Die Erfahrung zeigt, dass neu gegründete Institutionen, die bereits existierende Aufgaben bündeln, nicht am Reißbrett entstehen. Sie haben statt dessen gewachsene Personenkonstellationen und deren Aufgaben- und Interessenverteilung zu beachten. Das Aufgabenspektrum des zlw erscheint z.T. unmittelbar sinnfälliger, z.T. im Vergleich mit anderen Hochschulen (als Beispiele das KIT oder die Universität Hannover) in der Aufgabenkonstellation noch ergänzungsbedürftig, z.T. fast zufällig. Hat das mit vorstehenden Faktoren zu tun? War das erst der Anfang? Sollen die Felder noch arrondiert werden?

E.K.: Wie oben schon erwähnt, war die Gründung des zlw der Anfang einer sinnvollen Bündelung. Dies kann ich sagen, weil die vier Bereiche des zlw vor der Fusion sehr viele Überschneidungen aufwiesen, sowohl inhaltlicher Art, als auch die Zielgruppen betreffend. Im Moment brauchen wir zlw-intern noch etwas Zeit, um das, was an potentiellem Mehrwert in der Fusion steckt, umzusetzen. Wir sind ein Team, mit sehr unterschiedlichen Profilen, das aber genau aus diesem Grund voller toller Potentiale steckt. Ob eine weitere Anreicherung um weitere Aufgaben und Einheiten sinnvoll wäre, lässt sich nicht pauschal beantworten. Man müsste ausgehend von Mission und Strategien prüfen, welche Bereiche passen würden.

P-OE: Die Aktionsfelder, die die Gründung des zlw zusammen gefasst hat, sind breit. Ein Zentrum ist sicher zunächst damit ausgelastet, die Angebote in diesen Feldern zum Laufen zu bringen und kontinuierlich zu bedienen. Ist für die weitere Zukunft geplant, eine systematische Bedarfsanalyse im Bereich Weiterbildung vorzunehmen und die Angebote entsprechend zu modifizieren und zu ergänzen?

E.K.: Wir sind laufend dabei, unsere Angebote weiter zu entwickeln und damit auch unsere eigenen Strukturen und Prozesse. Wir tun das, indem wir uns an nationalen und internationalen Vorbildern und am wissenschaftlichen Diskurs orientieren. Um ein Beispiel zu nennen, organisierten Dr. Anke Diez vom KIT und ich im Frühling 2009 eine Bildungsexkursion an das Center for Educational Development (CED) der Universität Lund in Schweden. Wir wollten uns über die Entwicklung des CED und die aktuellen Strukturen informieren sowie das in Lund entwickelte Teaching Reward System genauer kennen lernen. An der Universität Lund gibt es neben der zentralen Einrichtung CED in jeder der acht Fakultäten 1-5 Personen, die sich um fachbezogene Angebote kümmern, jedoch eng mit dem CED zusammen arbeiten. Aus diesem Besuch, zu dem wir ausgewählte Studiendekane und Prorektoren für Lehre aus Baden-Württemberg mit einluden, entstand an der Universität Stuttgart die erste Stelle für fachbezogene Hochschuldidaktik im Maschinenbau. Ein auf dem schwedischen Modell basierendes Konzept für ein Anreizsystem für pro-

fessionelle Lehre wird gerade entwickelt. Ebenso wird ein Konzept für eine Weiterbildung für im Bereich Hochschulbildung (gemeint sind damit Aufgabenzuschnitte wie Evaluation, akademische Laufbahn- und Organisationsentwicklung, die Förderung von lebenslangem Lernen u.v.m.) erarbeitet, das sich z.T. an der schwedischen Initiative „Strategic Educational Development“ orientiert.

P-OE: Haben Sie über diese Anfangsaufgaben hinaus die Ausgangssituation neu bewertet? Welche Auswirkungen wird die steigende Bedeutung des lebenslangen Lernens und damit der Weiterbildung voraussichtlich auf das zlw haben?

E.K.: Wir bereiten uns intensiv darauf vor, unsere Universität für die Anforderungen des lebenslangen Lernens vorzubereiten. Wir tun dies ebenfalls, indem wir den nationalen und internationalen Austausch mit anderen Hochschulen und Verbänden suchen. Ein Beispiel ist unsere Teilnahme an einem Projekt im Rahmen der EUCEN (The European Association for University Lifelong Learning). Im Projekt ALLUME (A Lifelong Learning University Model for Europe) werden aktuell 10 europäische Universitäten daraufhin begutachtet, inwieweit sie lebenslanges Lernen aktiv fördern. Durch unsere Teilnahme haben wir die Gelegenheit, uns mit dem Konstrukt von ULLL (University Lifelong Learning) bekannt zu machen und anhand eines Analyseinstruments unsere Organisation zu beleuchten. Wir sind nun in der Lage, Potentiale der Universität Stuttgart zu identifizieren und Strategien für die Förderung von ULLL zu verfolgen.

P-OE: Wie sieht die Zusammenarbeit mit den Fachbereichen aus? Gibt es Abstimmungen zur Programmplanung? Werden manche Angebote zusammen mit Fachbereichen entwickelt?

E.K.: Unser Fokus hat sich in den vergangenen Jahren immer weiter verschoben. Noch vor 3-4 Jahren waren die heutigen Bereiche des zlw stark Angebotsorientiert und sprachen vorwiegend einzelne Personen an. Heute setzen wir immer stärker auf Kooperationen mit den Fakultäten (s.o. die Kooperation mit den Fakultäten für Maschinenbau und mit SimTech und NUPUS). Wir sehen uns als Experten für die Bedarfsanalyse, das Aufsetzen von Weiterbildungs- und Beratungsangeboten und die Unterstützung von Weiterentwicklungen von Strukturen und Prozessen an der Universität Stuttgart. Dabei sind Wissenschaftler und Organisationseinheiten der Universität Stuttgart unsere Partner,

ohne deren Fachwissen und Wissen über ihre internen Spezifika keines unserer Angebote wirksam werden kann.

P-OE: Hat die Universität Stuttgart eine Personalentwicklung, d.h. von der Universität selbst gegenüber bestimmten Mitgliedern (bzw. -gruppen) intentional gesteuerte Wünsche persönlicher Weiterentwicklung? Wissenschaftlern und Nichtwissenschaftlern gegenüber? Und wenn ja, gibt es eine Zusammenarbeit mit dem zlw? Nach Planung und Vereinbarung folgt meist die Realisierung auf der Basis von Weiterbildungsveranstaltungen.

E.K.: Es gibt die Personalentwicklung als kleine Einheit innerhalb unseres Dezernats Personal. Sie befasst sich z.B. mit der Einführung von Mitarbeitergesprächen in der Verwaltung und hat den Dual Career Service und die Weiterbildung für den Verwaltungsbereich unter ihrem Dach. Wir stimmen uns eng ab, indem wir beispielsweise unsere Weiterbildungsveranstaltungen gemeinsam evaluieren. Gleichzeitig sind Schnittstellen und Strategien weiterhin aufeinander abzustimmen.

P-OE: Haben Sie bereits neue Perspektiven entwickelt? Welche weiteren Initiativen hat sich das zlw vorgenommen, über die schon gesprochen werden kann? Wie sieht die Zukunft aus?

E.K.: Auf unserer Klausurtagung Mitte März haben wir unsere gemeinsame Vision erarbeitet und passende Strategien entworfen, die nun umgesetzt werden müssen. Wir wollen mit der Arbeit des zlw unter anderem einen Beitrag zur Professionalisierung von Hochschulbildnern leisten. Dies erscheint uns deshalb so vorrangig, weil die Zahl der Stellen in diesem Bereich stark wächst und „learning by doing“ den Anforderungen nicht mehr gerecht wird. Geplant sind z.B. eine wissenschaftliche Aufarbeitung des Professionalisierungsstandes im Bereich Hochschulbildung, der Entwurf und die Überprüfung von Kompetenzmodellen (Struktur-, Niveau und Lernmodellen) und der Entwurf und die Überprüfung eines Curriculums zur Ausbildung von Hochschulbildnern.

P-OE: Frau Kröber, wir danken Ihnen für diese Einordnungen.

Gesprächspartner auf Seiten der P-OE war Wolff-Dietrich Webler.

Renate Petersen*



Renate Petersen

Wissenschaftliche Personalentwicklung in der Universitätsmedizin von der Promotion bis zur Habilitation

In der Hochschulmedizin ist eine wissenschaftliche Qualifizierung nur unter erheblicher Mehrfachbelastung aus Anforderungen des klinischen Alltags und den Verpflichtungen in Forschung und Lehre zu erreichen. Bisher wurden in Medizinischen Fakultäten kaum systematische, fachübergreifende Personalentwicklungsprogramme aufgebaut.

Die Autoren stellen ein an der Medizinischen Fakultät der Universität Duisburg Essen praktiziertes und evaluiertes Modell vor, das aus den Bausteinen *Mentoring – Training – Networking* besteht und den wissenschaftlich interessierten Nachwuchs vom Studium¹ bis zur Professur in seiner Karriereentwicklung unterstützt und gleichzeitig die Organisationsentwicklung fördert. Das Programm setzt außerdem durch spezielle Angebote, die sich exklusiv an Frauen richten, einen besonderen Fokus auf das Erreichen der Geschlechtergleichheit.

Die einzelnen Programm-Module werden zunächst als integriertes Konzept für verschiedene Statusgruppen (Promovierende und PostDocs) differenziert dargestellt.

Es liegen inzwischen Abschlussequalifikationen von zwei Programmdurchläufen vor. Mit standardisierten Fragebögen und ergänzenden offenen Fragen wurden die Nachwuchswissenschaftlerinnen um ihre persönliche Bewertung und um Angabe von erreichten Zielen gebeten. In einem weiteren Fragebogen gaben die Mentor/innen ihre Einschätzung des Programms ab.

1. Ausgangslage

Im Hinblick auf die Sicherung der Wettbewerbs- und Zukunftsfähigkeit der Hochschulen spielen Profilbildung, Qualitätssicherung und Nachwuchsförderung eine strategisch entscheidende Rolle. Zur nachhaltigen Sicherung international wettbewerbsfähiger Spitzenforschung ist es eine zentrale Herausforderung für die Medizinischen Fakultäten, Begabungsressourcen zu erschließen und den wissenschaftlichen Nachwuchs als wesentlichen Träger von Innovation zu fördern. Es gilt, schon früh mit der Rekrutierung hochqualifizierter Mitarbeiter/innen zu beginnen. Wissenschaft und Forschung werden zunehmend in internationalen und interdisziplinären Teams mit hoher Drittmittelförderung organisiert. Dies bedeutet, dass junge Nachwuchswissenschaftler/innen neben ihrer fachwissenschaftlichen Ausbildung in größerem Maße als bisher Management- und Leitungskompetenzen für die Forschung erwerben müssen. Sie sollen dazu befähigt werden, Projekte zu initiieren und zu organisieren, Forscherteams aufzubauen und zu leiten, die Inhalte und Ergebnisse ihrer Arbeit

darzustellen und den Wissenstransfer bis zur Umsetzung zu begleiten.

Wie bereitet ein Hochschulstandort seinen Nachwuchs hierauf vor und welche Benefits ergeben sich hieraus für die Medizinische Fakultät?

Es stellen sich vielfältige Fragen: Wie kann eine Entscheidung für eine akademische Laufbahn in der Medizin getroffen werden? Was gehört zu einer wissenschaftlichen Karriere in der Medizin? Was wird von jungen Nachwuchswissenschaftler/innen erwartet? In welcher Weise ist klinische Arbeit mit Aufgaben in Forschung und Lehre vereinbar? Wie ist eine pädagogische Ausbildung möglich, die Voraussetzung für eine qualifizierte Lehre darstellt? Wie bildet sich die Kontur eines individuellen Forschungsprofils heraus? Wodurch werden Wissenschaftler/innen in der Fachcommunity sichtbar? Wie entsteht ein wissenschaftliches Netzwerk?

Das Medizin-Mentoring-Konzept soll Antworten auf die eingangs gestellten Fragen finden und gleichzeitig besondere Maßnahmen in den Blick nehmen, die Unterrepräsentanz von Frauen in wissenschaftlichen Führungspositionen mittel- bis langfristig auszugleichen. Im medizinischen Bereich studieren in Deutschland mehr als 60% Frauen. Ihr Anteil an erfolgreich abgeschlossenen Promotionen beträgt bereits nahezu 70%, jedoch verringert sich ihre Beteiligung an Habilitationen und Professuren deutlich. In The New York Times wird im Juli 2010 mit Blick auf alle Fachdisziplinen berichtet, dass „Women get more degrees and score higher grades than men in industrialized countries. (...) Only 18 percent of tenured professors in the 27 countries of the European Union are women“ (New York Times 5, March 2010).

Das hier vorgestellte Konzept enthält aus diesen Gründen auch ausdrücklich Angebote, die sich exklusiv an Frauen richten.

2. Ziele

Die hier vorgestellten Programme verfolgen Ziele in mehrfacher Hinsicht. Als akademische Personalentwicklung sollen auf der *individuellen Ebene* spezifische Potenziale von Nachwuchswissenschaftler/innen unter Berücksichtigung der individuellen Interessen und Stärken gefördert und Begabungsressourcen erschlossen werden. Das Karriereförder-

* unter Mitarbeit von Prof. Dr. Angelika Eggert, Prof. Dr. Ruth Grümmer, PD Dr. Ulrike Schara, Prof. Dr. Wolfgang Sauerwein

¹ In der Medizin wird die Dissertation schon im Studium begonnen.

programm setzt bereits in der Promotionsphase an und begleitet engagierte Wissenschaftler/innen bis zum Abschluss der Habilitation. Sie werden auf künftige Forschungs- und Führungsaufgaben durch den Erwerb fachübergreifender Schlüsselkompetenzen vorbereitet und erhalten Hilfen zur Konfliktbewältigung.

Im Sinne der strategischen Hochschulentwicklung ist eine frühe Rekrutierung des wissenschaftlichen Nachwuchses – hier insbesondere Frauen – intendiert, die bereits in der Dissertationsphase beginnt. Durch die zielgerichtete Gestaltung von Lern- und Entwicklungsprozessen können Synergieeffekte durch die Förderung interdisziplinärer Zusammenarbeit erzeugt werden (*strukturelle Ebene*).

Konkret haben die Mentees **im Mentoring** die Möglichkeit, gemeinsam mit der Mentorin/dem Mentor persönliche und berufliche Ziele festzulegen und die Karriere strategisch zu planen. Eine Mentorin/ein Mentor kann z.B. zur Klärung beitragen, was in einem spezifischen Feld zum Erfolg erforderlich ist und dabei behilflich sein, das individuelle Forschungsprofil der Nachwuchswissenschaftler/in zu konturieren. Überdies kann eine Mentorin/ein Mentor bei der Prioritätensetzung beraten und Hilfestellung bei der Ausbalancierung der vielen Verpflichtungen im Zusammenspiel von Klinik und Forschung leisten.

Mentoring hat zum Ziel, die Mentees beim Erreichen der nächsten Qualifikationsstufe zu unterstützen und ihre wissenschaftliche Arbeit zu fördern. Eine Mentorin/ein Mentor kann z.B. den eigenen Einfluss dazu nutzen, dass die Mentee stärker in der Organisation wahrgenommen wird. Im Austausch mit den Mentor/innen und mit anderen Mentees sollen die Nachwuchswissenschaftler/innen ihre Laufbahn bewusst als dynamisch erleben und stärker motiviert sein, den Karriereaufstieg gezielt anzugehen.

Die Teilnehmer/innen an diesem Programm sollen Strukturen und informelle Spielregeln der Scientific Community besser kennen lernen und wirksam nutzen. Ihnen soll der Aufbau eines eigenen wissenschaftlichen Netzwerkes ermöglicht werden, durch das sie gezielt ihre Integration im Wissenschaftsbetrieb und in der wissenschaftlichen Gemeinschaft verbessern können. Schon früh sollen sie erkennen, dass hierdurch die Sichtbarkeit des eigenen Forschungsbereiches bei anderen Wissenschaftler/innen gefördert wird. Durch den Austausch kann die Bekanntheit erhöht sowie das eigene Forschungsvorhaben reflektiert und weiterentwickelt werden. Neue Impulse können zu interdisziplinären Forschungsk Kooperationen anregen.

Durch zentral organisierte Netzwerkveranstaltungen mit den übrigen Mentees und informelle Treffen sollen Kontakte zu anderen Wissenschaftler/innen in ähnlicher Lage entstehen. Networking-Dinner mit Mentor/innen sowie Teilnehmer/innen der aktuellen sowie ehemaliger Programmdurchläufe bieten weitere Möglichkeiten zum Erfahrungsaustausch und zur Intensivierung bestehender bzw. Knüpfung neuer Beziehungen. Darüber hinaus können Kontakte zu Teilnehmer/innen vergleichbarer Mentoring-Projekte anderer Hochschulen hergestellt werden.

Mentor/innen werden durch die Übernahme einer Mentor/innenrolle die Chance des Wissens- und Erfahrungstransfers, der Reflexion eigener Führungserfahrungen, der Erweiterung ihrer Beratungskompetenzen und des Ausbaus

der eigenen Kontakte haben. Dies bedeutet, dass die Partner/innen durch wechselseitigen Austausch Gelegenheit bekommen, in einem reziproken Prozess neue Impulse zu erhalten und ihr hinzugewonnenes Wissen in ihre Aufgabenfelder einzubringen. Mentor/in-Mentee-Beziehungen sind als komplementäre Entwicklungsbeziehungen zu sehen, in deren Rahmen beide Seiten eine Entwicklungsaufgabe zu bewältigen haben (vgl. Kram 1985).

Durch das Seminarprogramm sollen die Teilnehmer/innen Schlüsselkompetenzen erwerben, die sie auf künftige Führungsaufgaben in der Medizin vorbereiten.

3. Aufbau und Konzept des Programms

Das in der Medizinischen Fakultät der Universität Duisburg-Essen eingeführte Programm besteht aus den nachfolgend dargestellten drei Modulen



und variiert in den Inhalten für Promovierende und Post-Docs.

3.1 Mentoring

Mentoring spielt in der Personalentwicklung seit langem eine besondere Rolle. Eine erfahrene Person (Mentor/in) gibt für einen begrenzten Zeitraum ihr Erfahrungswissen informell an eine weniger erfahrene Person (Mentee) zur Unterstützung ihrer beruflichen und persönlichen Karriere weiter. Dies ist in der traditionellen Form jedoch nur für jene Personen zugänglich, die von einer im Status höher gestellten Person persönlich hierfür erwählt werden. Beziehungen dieser Art entstehen durch subjektive Selektionsprozesse und sind nicht selten durch paternalistische Mechanismen und Abhängigkeitsstrukturen geprägt.

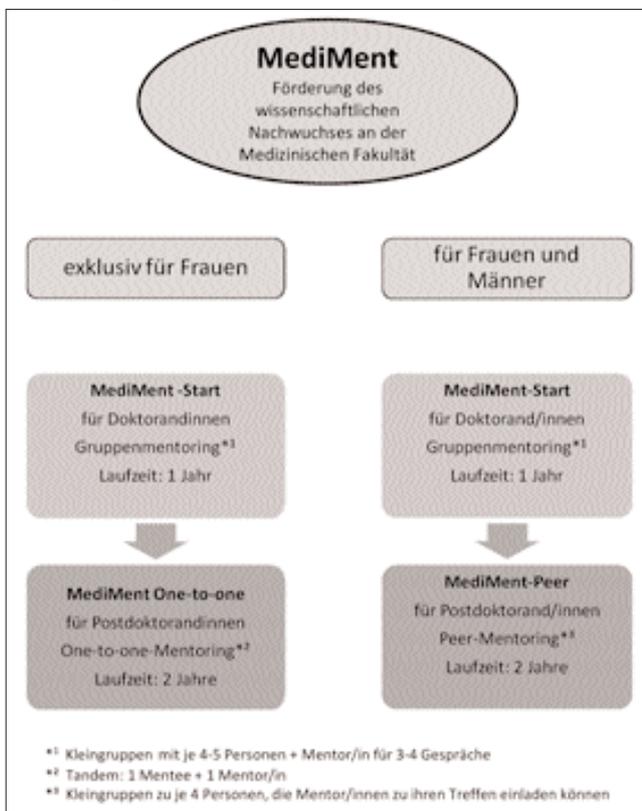
In dem vorliegenden, *strukturierten* Mentoring-Konzept werden alle Fakultätsmitglieder durch die Leitung der Medizinischen Fakultät eingeladen, sich an der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses zu beteiligen und im Sinne eines Inhouse-Mentorings als Mentor/innen zu fungieren. Wenn sie die Aufgabe einer Mentorin/eines Mentors übernehmen möchten, werden sie durch ein persönliches Vorgespräch mit der Programmkoordinatorin und/oder einem Mitglied des Beirats sowie durch die Aushändigung eines ausführlichen Informationsheftes für Mentor/innen auf ihre künftige Rolle vorbereitet. Es wird deutlich gemacht, dass das Konzept bezüglich der Qualität der Förderbeziehung von einer Autoritäts-, statt einer Machtbeziehung ausgeht. Mentor/innen werden in diesem Sinne als Personen verstanden, die andere wachsen lassen und nicht als solche, die strukturelle Macht über sie besitzen. Sie zeichnen sich den Mentees gegenüber insbesondere durch ein „Mehr“ an spezifischem Erfahrungswissen in einem bestimmten Feld aus.

Mentoring wird als Ergänzung, nicht als Ersatz der herkömmlichen Fachbetreuung verstanden. Der Mentor/die Mentorin gehören üblicherweise nicht zum Fachgebiet der/des eigenen Mentee, die fachliche Betreuung des/der Nachwuchswissenschaftlers/in liegt weiter in der Hand der Fachvertreter/innen.

Im Gegensatz zu einem informellen Mentoring haben die am Programm teilnehmenden Mentor/innen keinen Einfluss darauf, welche Nachwuchswissenschaftler/in sie betreuen werden. Weitere Details zum Vorgehen des Matchings s.u.

Um der Unterrepräsentanz von Frauen in wissenschaftlichen Führungspositionen durch ein zusätzliches Angebot langfristig entgegen zu wirken, werden Programmdurchläufe im Zweijahresrhythmus abwechselnd exklusiv für *Frauen* und für *Frauen und Männer* angeboten. Inhaltlich bauen die Programme für Promovierende und PostDocs aufeinander auf. Promovierende haben nach Abschluss ihrer Dissertation die Möglichkeit, sich für die Teilnahme an einem der beiden PostDoc-Programme zu bewerben. In der folgenden Übersicht wird zunächst das Gesamtkonzept der **MediMent**-Programme² grafisch dargestellt:

Abbildung 1: Übersicht Gesamtkonzept



Den Teilnehmer/innen werden verschiedene Mentoring-Programmformate angeboten: Gruppen-Mentoring, One-to-one-Mentoring und Peer-Mentoring.

3.1.1 „MediMent-Start“ für Doktorand/innen

Es werden Kleingruppen zu vier Mentees gebildet, die sich informell treffen. Eine Mentor/in steht der Gruppe für ihre Fragen zur Verfügung und wird vorab durch die Mitglieder der Lenkungsgruppe angefragt. Die Mentees bereiten die Gespräche mit der Mentorin/dem Mentor gemeinsam vor, tauschen sich aus und beraten sich gegenseitig.

Folgende Fragen sollen beantwortet werden: Stellt eine wissenschaftliche Karriere in der Medizin eine Option für mich dar? Welche nächsten Schritte folgen? Kann ich schon in dieser frühen Phase wichtige Kontakte knüpfen und

Netzwerke intensiv nutzen? Welche wissenschaftlichen Schlüsselkompetenzen benötige ich? Welche Strukturen und Spielregeln des medizinischen Wissenschaftsbetriebes sollte ich schon jetzt kennen lernen?

Die Programmlaufzeit beträgt ein Jahr.

3.1.2 „MediMent“ (1:1) für Postdotorand/innen

Wissenschaftler/innen wird der Aufbau einer One-to-one-Mentoringbeziehung mit Professor/innen bzw. habilitierten Mitgliedern der Medizinischen Fakultät angeboten, die frei von einem hierarchisch definierten Abhängigkeitsverhältnis ist. Der besondere Anreiz dieser Form von Personalentwicklung liegt in der einzigartigen Beziehung zwischen Mentorin bzw. Mentor und Mentee, in der Gestaltungsfreiheit dieser Beziehung, die im Dialog der Beteiligten ausgehandelt und durch Einbindung in professionelle Fortbildungsmaßnahmen begleitend unterstützt wird. Die Mentor/innen sollen den Zugang zu wichtigen Netzwerken erleichtern, der Frauen durch die hierarchische Strukturierung des medizinischen Systems und fehlender Beziehungsnetze noch immer erschwert ist.

Das Matching von Mentor/in und Mentee wird im Team vorgenommen. Dieses besteht aus Mitgliedern der Lenkungsgruppe (Professor/innen der Med. Fakultät und Programmkoordinatorin). Kriterien für die Zusammenführung ergeben sich aus den Wünschen bzw. den Zielformulierungen der Mentees und den Profilen der Mentor/innen. Da die Mitglieder der Lenkungsgruppe die Mentees in den Vorstellungsgesprächen erleben und ihnen die meisten Kolleg/innen aus der Fakultät persönlich bekannt sind, wird versucht, in Fragen des Temperaments näherungsweise eine Passung zu finden. Die tatsächliche persönliche Übereinstimmung im Mentoring-Kontakt kann jedoch nicht antizipiert werden. Sollte die Zusammenarbeit nicht gelingen, kann der Kontakt beiderseits gelöst werden. Auf Wunsch erfolgt ein neues Matching.

Die Programmlaufzeit beträgt zwei Jahre.

3.1.3 „MediMent-Peer“ für Postdotorand/innen und Postdotoranden³

Peer-Mentoring setzt auf die gegenseitige Unterstützung von Nachwuchswissenschaftler/innen, wobei die Selbstorganisation sowie die professionelle Vernetzung im Vordergrund stehen, um so gezielt ihre Integration in der Scientific Community zu verbessern.

Peer-Mentoring bedeutet, dass sich die Teilnehmer/innen als Mitglieder einer durch die Lenkungsgruppe interdisziplinär und nicht-konkurrenz zusammengesetzten Kleingruppe von vier bis sechs Personen (50% Frauen, 50% Männer) mit statusgleichen bzw. -ähnlichen Wissenschaftler/innen mit der Planung ihrer akademischen Laufbahn auseinandersetzen. So kann eine wechselseitige Unterstützung durch kollegiale Beratung und den Austausch von Erfahrungswissen ermöglicht werden. Die Mentees haben ferner die Möglichkeit, zu den Treffen ihrer Gruppe Wunsch-Mentor/innen einzuladen, die sie beraten und gegebenenfalls auch über einen Teil der Programmlaufzeit begleiten. Als Mentor/innen fungieren ebenfalls Professorin-

² MediMent: Der Programmtitel ist eine Abkürzung für Medizin-Mentoring

³ Weitere Details zu den Programmen MediMent und MediMent-Peer vgl. Petersen/Sauerwein 2010

nen und Professoren sowie habilitierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Medizinischen Fakultät. Die Programmlaufzeit beträgt zwei Jahre.

3.2 Seminar- und Veranstaltungsprogramm

Die Teilnahme an einem MediMent-Programm schließt ein professionelles Seminar- und Trainingsprogramm zu wissenschaftlichen Schlüsselkompetenzen und zu Karrierethemen (Details s. u.) ein. Für die Durchführung der Veranstaltungen werden national und international qualifizierte Dozent/innen mit großer Erfahrung in der Vermittlung der jeweiligen Fragestellung gewonnen. Den Zielgruppen werden unterschiedliche Themen angeboten:

3.2.1 Angebote für Promovierende

Ganztägige Seminare:

- Karriereplanung in der Medizin
- Scientific Writing (zweitägig – für Anfänger)
- Selbstpräsentation in der Wissenschaft

3.2.2 Angebote für Postdoktorand/innen

Ganztägige Seminare:

- Potenzialanalyse
- Führungstraining
- Konfliktmanagement
- Forschungsförderung- und Drittmittelakquise
- Scientific Writing (zweitägiger Aufbaukurs)
- Bewerbungs- und Berufungstraining (zweitägig)
- Lehren lernen (zweitägig)

Zwei- bis dreistündige Info-Veranstaltungen und Kaminabende

- Rechtliche Grundlagen einer Wissenschaftskarriere in der Medizin
- Schutzrechtsrelevante Aspekte in der Medizin
- EU-Forschungsförderung
- Meine wunderbare Begabung: Wie gehe ich ausreichend sorgfältig damit um?

Zu jedem Programm gehören Netzwerktreffen sowie Prozess begleitende Veranstaltungen (Seminare zur Programmeinführung, Zwischen- und Abschlussbilanz). Die Evaluation der Seminare ist obligatorisch.

3.3 Networking

Sandra Beaufäys hat in ihrer Untersuchung „Wie werden Wissenschaftler gemacht?“ nachgewiesen, dass neben der fachlichen Leistung die Anerkennung durch die etablierten Wissenschaftler einen eminent wichtigen Stellenwert für die individuelle Karriereentwicklung hat: Ein Wissenschaftler wird erst im Zusammenspiel vielfältiger komplizierter Interaktionen durch die Mitglieder der eigenen Fachcommunity zu einem Wissenschaftler *definiert*. Das heißt, diese Rolle wird von den Akteuren des jeweiligen Feldes in Form von Anerkennungsprozessen *zugeschrieben*. Es muss neu Hinzukommenden gelingen, als Akteure wahrgenommen zu werden (vgl. Beaufäys 2004, S. 22). Hier kommt der Verknüpfung von Mentoring und Networking durch das Interagieren mit anderen und der damit verbundenen erhöhten Sichtbarkeit eine besondere Funktion zu, die die Karriereschritte maßgeblich begünstigen kann.

4. Evaluation

Die zu Beginn des Programms einerseits durch die Mentees selbst und andererseits durch die Programmverantwortlichen formulierten Ziele wurden auf ihre Erfüllung überprüft. Die Evaluationen der ersten beiden Programmdurchläufe geben Hinweise darauf, dass die Programmziele erreicht wurden und sich darüber hinaus sichtbares Organisationsentwicklungspotenzial entfalten lässt.

Inwiefern alle genannten Erfolge kausal auf die Programmteilnahme rückführbar sind, muss aufgrund weiterer nicht messbarer Einflussfaktoren (Sozialisationsbedingungen; Persönlichkeitsfaktoren) offen bleiben.

4.1 Verfahren, Methoden, Instrumente

Mittels standardisierten Fragebögen und zusätzlichen offenen Fragen sollten Mentees und Mentor/innen ihre persönliche Einschätzung zu erreichten Zielen angeben und ihre Zufriedenheit mit den einzelnen Programm-Modulen aus der spezifischen Sicht ihrer Rolle darlegen. Die vorliegende Evaluation betrifft die beiden ersten bereits abgeschlossenen Programmdurchläufe im Zeitraum von 2004 bis 2008. Da das MediMent-Start-Programm für Doktorand/innen erst im Herbst 2010 angelaufen ist, wird eine Evaluation zu einem späteren Zeitpunkt erfolgen. Die Auswertung der Pilotphase des ersten MediMent-Peer-Programms für Frauen und Männer ist in Vorbereitung.

Mentees und Mentor/innen erhielten unterschiedliche Fragen.

Die statistische Bearbeitung erfolgte mit SPSS, die offenen Fragen wurden inhaltsanalytisch ausgewertet (vgl. Mayring 1999). Die Seminarevaluation erfolgte über das Auswertungsprogramm EvaSys. Ausführliche Berichte mit weiteren Details und statistischen Daten siehe Petersen 2007 und 2009.

Teilnehmer/innen	An der haben teilgenommen	Rücklaufquote
28 Mentees	n = 23	82%
24 Mentor/innen ⁴	n = 18	75%

Es ist noch zu früh, abschließende Wirkungsanalysen vorzulegen. Die Autoren möchten schon an dieser Stelle ausdrücklich darauf hinweisen, dass Berufserfolg immer multifaktoriell bedingt ist und es deshalb auch in einer Langzeitevaluation methodisch schwierig sein wird, eine Kausalität zwischen der Programmteilnahme und dem tatsächlich erreichten Karrieresprung zu begründen.

4.2 Ergebnisse

Die vorliegenden Evaluationen zeigen in der subjektiven Einschätzung der Teilnehmer/innen hohe Zufriedenheitsraten. Ausgewählte Ergebnisse für Mentees und Mentorinnen werden nachfolgend dargestellt. Es hat sich darüber hinaus gezeigt, dass die Programme neben der *individuellen* Förderung durch die intensive Vernetzung auf der *strukturellen* Ebene großes Organisationsentwicklungspotenzial mobilisieren.

⁴ Einige Mentor/innen hatten sich bereit erklärt, mehrere Mentees zu betreuen.

4.2.1 Benefits für Mentees

Die Befragungen zeigen durch die Selbsteinschätzung der Mentees, dass Medi-Ment ihre strategische Karriereplanung unterstützt und das Berufsbild Wissenschaftler/in bzw. Professor/in in der Medizin für sie transparent gemacht hat. Verschiedene Äußerungen geben Hinweise darauf, dass es die Identitätsbildung als Wissenschaftlerin stärkt. Frauen berichten über die motivierende Wirkung weiblicher Rollenvorbilder.

Befragt nach beruflichen Veränderungen bzw. erreichten Zielen während der Programmlaufzeit, berichten Mentees (Mehrfachnennungen waren möglich), dass sie

- die nächste Qualifikationsstufe erreicht (9),
- eigene Arbeiten auf Tagungen präsentiert (18),
- ihre wissenschaftlichen Arbeiten publiziert (13),
- ein eigenes Forschungsprojekt initiiert (13),
- eine Forschungskooperation mit Dritten aufgebaut (9),
- einen wissenschaftlichen Preis erhalten (1),
- ein PostDoc-Stipendium erhalten (2),
- ein Angebot aus der Industrie erhalten und angenommen haben (1).

Durch die Vernetzung haben sich Gelegenheiten zur Präsentation des eigenen Forschungsvorhabens und zur gemeinsamen Planung interdisziplinärer Forschungsprojekte ergeben, was für die weitere Integration in das medizinische Wissenschaftssystem sehr förderlich ist.

Die Evaluation zeigt deutlich, dass die Programmteilnahme die Motivation der Nachwuchswissenschaftlerinnen zur Erbringung weiterer wissenschaftlicher Leistungen enorm steigerte und das wissenschaftliche Selbstverständnis, aber auch das Selbstbewusstsein stärkte. Einige berichten, dass sie sich stärker mit der Organisation identifizieren und eine höhere Arbeitszufriedenheit zeigen. Aus verschiedenen Äußerungen der Mentees in der Abschlussevaluation ist erkennbar, dass sie sich auf künftige wissenschaftliche Tätigkeiten besser vorbereitet sehen.

Das Seminarprogramm wurde von den Mentees insgesamt sehr positiv beurteilt. Detaillierte Auswertungen siehe Projektberichte Petersen 2007 und 2009.

4.2.2 Benefits für Mentor/innen

Das Programm arrangiert für die beteiligten Mentor/innen einen überfachlichen Wissens- und Erfahrungstransfer und hilft beim Ausbau der eigenen Kontaktnetze. Es unterstützt die Reflexion der eigenen Führungserfahrungen und des persönlichen beruflichen Werdegangs. Durch den hierarchiefreien Umgang ermöglicht die Programmteilnahme Mentor/innen im Sinne eines Perspektivenwechsels neue Einblicke in die Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses. Daneben haben sie durch die interdisziplinäre Ausrichtung die Möglichkeit, Einblicke in Fragestellungen und Strukturen bisher wenig beachteter medizinischer Felder zu erhalten.

4.2.3 Benefits für die Organisation

Durch das Mit- und Voneinanderlernen im Rahmen des Mentoring-Programms werden Wissensressourcen und mögliche Synergieeffekte neu erschlossen. Mentees und Mentor/innen leisten durch den Transfer von individuellem Wissen zu kollektivem Wissen gleichzeitig im Sinne der

„Lernenden Organisation“ (Senge 2008) einen Beitrag zur Organisationsentwicklung der Medizinischen Fakultät.

Teilnehmende Mentor/innen sehen vor dem Hintergrund ihrer langjährigen Personalführungserfahrungen Vorteile für die Organisationsentwicklung in „motivierteren Mitarbeiter/innen, die durch diese Förderung ihren Platz in der Hochschule aufgewertet sehen“ (Petersen 2009, S. 23). Dies trägt dazu bei, die engagiertesten jungen Mitarbeiter/innen mit dem größten Entwicklungspotenzial am Universitätsklinikum zu halten.

Hervorzuheben sind die inzwischen initiierten gemeinsamen, interdisziplinären Drittmittelprojekte unter Postdoktorand/innen und -Mentor/innen. Die Steigerung der Effizienz gestellter Anträge der Jungwissenschaftler/innen ist schwierig zu messen, wird aber aufgrund der Inanspruchnahme einer frühen fachübergreifenden Beratung von allen Beteiligten unterstellt. Das Peer-Mentoring-Konzept zeigt durch die dichtere Vernetzung eine weitere Stärkung des interdisziplinären Diskurses und der multidisziplinären Forschungsarbeit (Evaluationsbericht in Vorbereitung).

5. Zusammenfassung und Ausblick

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Programme

- verstärkt die Innovationspotenziale von Frauen für die Wissenschaft nutzen,
- die Zielbindung fördern,
- die Motivation und Leistungsbereitschaft der Mentees verbessern,
- die Identifikation der Mitarbeiter/innen mit der Organisation stärken,
- die Attraktivität für den wissenschaftlichen Nachwuchs, insbesondere für Frauen, steigern,
- die interdisziplinäre Zusammenarbeit fördern,
- die Kommunikation in der Organisation anregen und
- einen Beitrag zur Reduzierung von Dropouts in der Wissenschaft leisten.

Der erkennbare Erfolg dieser Form der strukturierten akademischen Personalentwicklung in der Hochschulmedizin zeigt die Notwendigkeit ihrer Institutionalisierung. Bisher blieb die Unterstützung in Karrierefragen informell und somit auch dem Good Will Einzelner überlassen. Es gilt - insbesondere für Nachwuchswissenschaftlerinnen - ein (neues) Beziehungsnetz zu generieren, das frühzeitig bei der Konturierung des individuellen wissenschaftlichen Profils unterstützt, die Sichtbarkeit in der medizinischen Community erhöht und damit den Karriereverlauf forciert.

Für die teilnehmenden Mentees (individuelle Ebene) ist Mentoring in besonderem Maße geeignet, neben der Informationsvermittlung und dem Erwerb methodischer Qualifikationen ihre Selbstkompetenzen zu entwickeln und zu stärken. Hier ist im Sinne sozialer und emotionaler Unterstützung das persönliche Feedback zum Umgang mit Stärken und Schwächen sehr wertvoll. Es fördert gleichzeitig die Ausbildung einer selbstreflexiven Haltung.

Neben der Intensivierung der interdisziplinären Zusammenarbeit erzeugen die Programme durch soziale Lernkon-

takte zwischen Mentor/innen, ihren Mentees und den Peer Groups eine Förderkultur, die transparenter, kooperativer, partnerschaftlicher und wertschätzender wird. Der strategische Nutzen der akademischen Nachwuchsförderung ist somit auch in den positiven Auswirkungen auf die Kommunikationskultur der Medizinischen Fakultät zu sehen (organisationale Ebene).

Nachwuchswissenschaftler/innen werden durch die angebotenen Programme ausdrücklich eingeladen, ihre berufliche Zukunft als forschende Lehrende zu gestalten und sich zu vernetzen. Für die Nachwuchsförderung einer Medizinischen Fakultät werden durch die Transformation von individuellem zu kollektivem Wissen Informationsressourcen erschlossen und systematisch genutzt, die über formale Aus- und Weiterbildungsmethoden kaum erschließbar sind. Im Sinne des Gender Mainstreaming-Gedankens wird die Organisation durch die Thematisierung der Geschlechterperspektive im Rahmen dieser Programme für Fragen der Chancengleichheit sensibilisiert. Durch den Anspruch, Wissenschaftlerinnen verstärkt zu fördern, werden die Bemühungen um die Aufhebung des „Effizienz- und Exzellenzdefizits“ (Wintermantel 2008, S. 369) unterstützt.

Literaturverzeichnis

Beaufäys, S. (2003): *Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft.* Bielefeld, S. 22. ff.

Kram, K.E. (1985): *Mentoring at work.* Glenview Ill.
 Mayring, P. (1999): *Einführung in die qualitative Sozialforschung.* Beltz-Verlag, Weinheim, 4. Auflage.
 The New York Times (March 5, 2010 by K. Brennhold): *Risk and Opportunity for Women in 21st Century.* Download 29.11.2010: http://www.nytimes.com/2010/03/06/world/europe/06ihtffscience.html?_r=1&scp=1&sq=%29:%20Risk%20and%20Opportunity%20for%20Women%20in%20Science&st=cse#
 Petersen, R., Sauerwein, W. (2010): *Innovative Ansätze zur Personalentwicklung in der Hochschulmedizin.*
 In: Berendt, B./Voss H.-P./Wildt J. (Hrsg): *Neues Handbuch Hochschullehre, J 1.6, NHLL 2 41 10 03, S. 1-20.*
 Petersen, R. (2009): *MediMent II. Mentoring für Wissenschaftlerinnen in der Medizin, Projektbericht 2007-2008.* Duisburg, Essen. http://www.uni-due.de/imperia/md/content/gender/mediment/bericht_mediment_04-06.pdf
 Petersen, Renate (2007): *MediMent – Mentoring für Wissenschaftlerinnen in der Medizin. Abschlussbericht Pilotprojekt.* Duisburg, Essen. http://www.uni-due.de/imperia/md/content/gender/mediment/bericht_mediment_04-06.pdf
 Senge, P.M. (2008): *Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation.* Stuttgart.
 Wintermantel, M. (2008): *Braucht die Wissenschaft eine Frauenquote? Wissenschaftsorganisationen antworten.* In: *Forschung und Lehre, 6 (15. Jg.).* http://www.ruhr-uni-bochum.de/medizin/gleichstellung/Umfrage_Frauenquote.pdf (Zugriffsdatum: 8.7.09)

■ **Dr. Renate Petersen**, wissenschaftliche Mitarbeiterin, Universität Duisburg-Essen, Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung, E-Mail: renate.petersen@uni-due.de

Anke Hanft (Hg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements



Das Buch liefert grundlegende Informationen zu Managementkonzepten und -methoden sowie zu den derzeit diskutierten Reformansätzen im Hochschulbereich. Erstmals werden dabei auch die durch den Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnologien in Lehre und Administration ausgelösten Veränderungen umfassend berücksichtigt.

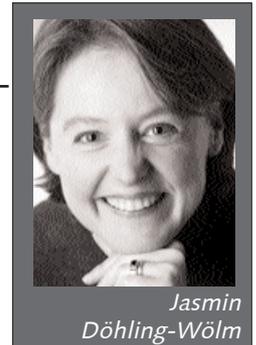
Etwa 100 Begriffe werden in alphabetischer Reihenfolge erläutert. Durch vielfältige Querverweise und ein umfassendes Stichwortverzeichnis ist sichergestellt, dass der Leser schnell und gezielt auf die ihn interessierenden Informationen zugreifen kann.

ISBN 3-937026-17-7, Bielefeld 2004, 2. Auflage, 525 Seiten, 34.20 Euro

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

Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Jasmin Döhling-Wölm



Jasmin
Döhling-Wölm

Karrieren werden in Netzwerken gemacht - Strategisches Netzwerken als Förderinstrument der akademischen Personalentwicklung

Die Einflüsse von Kooperationen und Netzwerken auf eine Hochschullaufbahn sind vielfältig.

In formalisierten Mentorings werden seit vielen Jahren die Netzwerkstrategien systematisch in den Hochschulen im Rahmen der Frauenförderung und der Gleichstellungsbemühungen verankert.

Dabei wird auf starke Netzwerkbeziehungen gesetzt, die den Berufseinstieg vorbereiten und erleichtern sollen. Empirische Untersuchungen wie am Beispiel der Netzwerkthese nach F.R. Lang und F.J. Neyer zeigen jedoch, dass es nicht ausreichen kann, allein auf die Unterstützung durch starke Mentor/innen zu setzen. Schon gar nicht angesichts der Größe der Gruppe, die einen Bedarf hat an systematischen Strategien zur Karriereentwicklung.

Im Rahmen der Verantwortung und Fürsorgepflicht der Arbeitgeberin Hochschule für ihre Mitarbeiter/innen in Qualifikationsphasen (Promovierende und Habilitierende auf Qualifikationsstellen, Post-Doc's) darf es kein Zufall durch die Wahl der Promotionsbetreuung bleiben, Zugang zu Handwerkszeug zur effektiven und effizienten Karrieregestaltung zu haben.

Vielmehr müssen diese Inhalte von jedem/jeder Mitarbeiter/in gezielt trainiert werden können, insbesondere dann, wenn kurz- und mittelfristig befristete Arbeitsverträge die Regel sind.

Dazu gehört auch, die Netzwerkstrategien systematisch und methodisch aufzubereiten und als überfachliche Konzepte anzubieten.

Nicht jede/r Promovierende wird durch die Doktoreltern in der Community angemessen eingeführt. Eine große Zahl muss sich und ihre Ideen selbst auf Tagungen und Kongressen einbringen. Und es kann in vielen Fällen kein echter Zugang zu dem Netzwerk der Promotionsbetreuer/innen wahrgenommen werden. Diese Promovierenden fühlen sich als einer bzw. eine von so vielen, und die Funktion des natürlichen Mentoring, des Einführens und Heranführens nicht nur an die Forschungsidee sondern an die förderlichen „Steigbügel“, fällt für sie weg. Der wichtige Nutzen des sozialen Netzwerkes der Promotionsbetreuer/innen steht diesen Menschen faktisch nicht als Ressource zur Verfügung.

Die Bedeutung der sozialen Netzwerkressourcen ist jedoch eindeutig.

„So bilden soziale Netzwerke nicht nur Ressourcen, sondern sie stellen auch ein Produkt der lebenslangen aktiven wie reaktiven Gestaltung der eigenen Biografie dar“ (Lang/Neyer 2004, S. 5).

Auch die beruflichen Effekte sind unbestritten. „Vor allem zwei Zusammenhänge werden in der Literatur diskutiert: der Zusammenhang zwischen dem Finden eines neuen Arbeitsplatzes bzw. einer Beförderung und Networking und der Zusammenhang mit der Höhe des Gehaltes“ (Denison 2006, S. 52).

Die Abhängigkeit von der Reputation der Betreuungsperson der Promotion in der Wissenschaftsgemeinschaft und dem fachlichen Commitment schränkt die eigenständigen Netzwerkaktivitäten der Promovierenden ein. Die Gefahr einer „hinderlichen“ Vernetzung z.B. in Konkurrenz zum Netzwerk des Doktorelternteils muss seitens der Promovierenden ausgeschlossen werden. Finanzielle und emotionale Abhängigkeiten vermischen sich somit zu einer Allianz und können von den Promovierenden nicht ohne weiteres aufgelöst werden.

Die/der Promovierende hat nun die Herausforderung zu bewältigen, sich zwischen fachlicher Selbstbehauptung und struktureller und emotionaler Abhängigkeit angemessen zu bewegen. Dieses beschreibt einen Double Bind, der bei einer Großzahl von Promovierenden zum einen viel Energie bindet, die in die Forschung gehen könnte und zum anderen die frühzeitige aktive Karriereentwicklung erschwert. Denn diese strategisch und kompetent anzugehen, wird angesichts der sich allorts professionalisierenden Berufungs- und Besetzungspraktiken zunehmend ein persönlicher Verhandlungsvorteil. Die Hochschulen nutzen die Rekrutierungsphase in den Berufungsverfahren als strategisches Instrument der Profilierung und Ausrichtung. Selbstverständlich waren Berufungsverfahren immer schon eng mit der Strategie der Hochschule verbunden. Jedoch nimmt die Bedeutung der überfachlichen Qualifikationen deutlich zu (Mallich/Steinböck/Gutiérrez-Lobos 2010).

Dieses zeigt sich unter anderem in der verstärkten Nutzung von strukturierten Assessmentverfahren und die zunehmende Konsequenz in der finalen Besetzung an Hochschulen.

Neben den Fachkompetenzen spielen in den Berufungs- und Besetzungsverfahren die Führungskompetenz und Selbstkompetenzen verstärkt eine Rolle, da die Entwicklungen im Wissenschaftsbetrieb die Professor/innen zunehmend auch als Wissenschaftsmanager/innen fordern (vgl. Nickel/Ziegele 2010).

Systematische Nachwuchsführungskräfteentwicklung in der Wissenschaft am Beispiel der Netzwerkkompetenz

Zur Vorbereitung auf die Aufgaben im Wissenschaftsmanagement ist eine frühzeitige und gezielte Nachwuchsförde-

rung der zukünftigen wissenschaftlichen Führungskräfte unabdingbar. Die Biographieforschung macht sichtbar, dass Führungspotential in der Regel in frühen Lebensjahren im Lebenslauf entwickelt und sichtbar wird durch frühzeitige Übernahme von Verantwortung in verschiedenen familiären und sozialen Kontexten. Um aufbauend feldspezifische Führungskompetenz für das Wissenschaftsmanagement auszubilden, muss ein systematisches Heranführen an die Inhalte und Prozesse von Führung stattfinden. Analog zu den Traineeprogrammen und Managementassessmentverfahren in der Wirtschaft erfordert auch der Aufbau von Wissenschaftsmanagementkompetenz eine gezielte Strategie der Hochschulstandorte. In Bezug auf Kompetenzaufbau während der akademischen Qualifikationsphasen und Recruitingverfahren wirkt dies sowohl in die individuelle als auch in die organisationale Entwicklungsstrategie. Die Qualifizierung zur Nachwuchsführungskraft ist damit auf folgenden Feldern durch die Hochschule zu verantworten:

- systematisches Anleiten und Trainieren von expliziten Managementkompetenzen,
- fachliche Qualifikation durch eine Promotion oder Habilitation,
- angemessene Berücksichtigung der Managementkompetenzen in Besetzungs- und Berufungsverfahren.

Eine Aufgabe der Wissenschaftsmanger/in ist die Führung von Personal und das Akquirieren von Drittmitteln.

Und entgegen der häufig anzutreffenden Annahme, dass sich eine gute Führungspraxis en passant im Forschungsalltag entwickelt, steht die Erfahrung von erfolgreichen Führungskräften, dass eine gezielte Unterstützung in der Ausbildung der Führungskompetenzen, wie zum Beispiel Konfliktfähigkeit, Konsequenz im Reden und Handeln, Rollenklarheit, Ambiguitätstoleranz, Motivationskraft, systemischen und organisationalen Denken und Handeln, dauerhaft zu größerer Zufriedenheit mit den Führungsherausforderungen führt.

Eine Führungs- und Managementkompetenz, die in diesem Rahmen eine Schlüsselrolle einnimmt, ist die Netzwerkkompetenz. In dieser verbinden sich verschiedene überfachliche Kompetenzebenen.

Und um diese zu trainieren und für Führungsaufgaben gezielt zu stärken, ist es notwendig, die fünf Kernbereiche zu differenzieren in:

- Kommunikationskompetenz,
- organisatorische Kompetenz,
- Selbstpräsentationskompetenz,
- Kompetenz zum kollaborativen Arbeiten,
- Klarheit der individuellen und organisationalen Ziele.

Zwar greifen diese komplexen Kompetenzen stets ineinander. Sie sind in hohem Maße interdependent und könnten noch weiter differenziert werden in funktionale Fähigkeiten. Jedoch ermöglicht die vorläufige Differenzierung, ein gezieltes Trainingskonzept zur Stärkung der Netzwerkkompetenz zu entwickeln. Und damit von der vielerorts oberflächlichen Betrachtungsweise und Workshopform zu „Networking im Allgemeinen“ hin zu einem ganzheitlichem Personalentwicklungsansatz zu kommen.

Auf Basis dieser überfachlichen Kompetenzen kann eine Anleitung in expliziten Netzwerktrainings ein **Schlüsseltraining** sein auf folgenden Wirkungsfeldern:

1. in der individuellen Karriereentwicklung der Graduierten,
2. in der Wahrnehmung der hochschulübergreifenden Berufungspraxis in Bezug auf Gender- und Diversityaspekte (s.u.),
3. im Rahmen der Implementierung von Akademischen Personalentwicklungskonzepten in einer Hochschule.

„Netzwerkpartnerinnen werden empfohlen, Freundinnen nicht“ - Differenziertes Netzwerken in der Science Community

Die Netzwerkforschung ist soziologisch geprägt mit dem Fokus auf die individuelle Entwicklung in gesellschaftlichen Feldern.

Die Fokussierung der Netzwerkanalyse auf den beruflichen Kontext und die Karriereentwicklung wurde zum Beispiel bei Miller McPherson (McPherson 2001) und Paul Ingram (Ingram/Zou 2008) weiterentwickelt.

So unterscheiden Paul Ingram und Michael Morris (Ingram/Morris 2007) freundschaftliche Beziehungen (Einzigartigkeit und Intimität) deutlich von beruflichen Freundschaften. Und deutlich wird die Beziehungsdifferenzierung in Bezug auf berufliche Freundschaft auch in der Arbeit von Ingram und Xi Zou. Spezifiziert wird hier, Freundschaft, die koinzident mit einer beruflichen Beziehung einhergeht und in der sich die Beteiligten als gleichwertige Marktakteure verstehen im Sinne einer Partnerschaft (Ingram/Zou 2008, S. 170). Die qualifizierte Wahrnehmung differenzierter Netzwerkaktivitäten innerhalb von Freundschaften und professioneller Kontakte ist eine entscheidende Fähigkeit, um Begriffe wie Schiebung von strategischen Allianzen abzugrenzen.

Und nicht zuletzt ist diese Fähigkeit eine Voraussetzung, neben den formalen Abläufen auch die innere Logik von Besetzungs- und Berufungsverfahren zu verstehen und diese Erkenntnisse konstruktiv für sich nutzen zu können.

Die professionalisierte Metareflexion der eigenen und der fachimmanenten Praktiken in Bezug auf Netzwerke und die Karriereentwicklung kann somit als Teil des Hochschulentwicklungsprozesses eine positive Wirkung auf die Standortkultur der Graduiertenförderung entfalten. Das Verständnis des Hochschulraums als Gesamtraum zur aktiven Karrierestaltung bietet die Möglichkeit eines wichtigen Schrittes, die Karrieremöglichkeiten regional und strukturell zu erweitern bzw. angemessen zu spezifizieren.

Herausforderungen nicht nur für Graduiertenakademien

Die vorherrschende Berufungspraxis läuft aktuell noch einem gezielten individuellen Personalentwicklungskonzept entgegen. Die verfahrensbedingte Migration von Graduierten erschwert es, eine Verantwortung auf der Fakultäts- bzw. Fachbereichsebene zu verankern, da Hausberufungen selten und in der Regel nicht gewünscht sind. Die Herausforderung des mehrjährigen Aufbaus einer Führungspersönlichkeit für den Wissenschaftsbetrieb fordert daher die Verantwortlichen an Hochschulen auf folgenden Ebenen:

- Bewusstseinsbildung und Akzeptanzförderung für die Notwendigkeit von Managementkompetenz für Wissenschaftler/innen,
- Bereitschaft, diese Kompetenz gleichgewichtet in den Berufungsverfahren zu berücksichtigen,
- Entwicklung einer Gesamtverantwortung für Nachwuchsführungskultur in allen Hochschulen aufgrund der

verfahrensbedingten Migration von Wissenschaftler/innen.

Neben den strukturellen Optimierungen der Verfahren und der Arbeitsvertragssituation des Mittelbaus wie sie u.a. in der Studie von Ver.di (vgl. Grünh 2009) beleuchtet werden, stehen die Universitäten auch vor der Aufgabe, personelle Unterstützungsangebote zu bieten. Die gezielte **Netzwerk-kompetenz** aller Promovierenden muss damit im Sinne der Akademischen Personalentwicklung ein **Qualifizierungsziel** sein.

Zudem stellt sie im positiv entwickelten Zustand sicher, dass zügig zusätzliche Ressourcen aktiviert werden können, die für komplexe und plötzlich auftauchende Herausforderungen notwendig werden (Hollstein 2007, S. 80).

Und dies ist im Rahmen der Drittmittelbeschaffung und der Forschung von zentraler Bedeutung.

Die Aktivierung hilfreicher Ressourcen kann über verschiedene Akteure erfolgen. Im Rahmen der Netzwerkforschung haben sich verschiedene Schlüssel- und Kommunikationsrollen in Netzwerken etabliert:

- Stars (Mitglied mit sehr vielen Verbindungen zu anderen Mitgliedern),
- Liaison (Mitglied, das zwei Cluster, die sonst unverbunden wären, verbindet),
- Brücke (Mitglied, das mehreren Clustern angehört),
- Gatekeeper (Mitglied, das den Informationsfluss von einer Sektion des Netzwerkes zur anderen kontrolliert),
- Isolierte/r (Mitglied ohne Beziehungen zu anderen Netzwerkmitgliedern)

(Schenck 1984).

Zusätzlich zu dieser Terminologie basierend auf Granovetter ist es für die Netzwerkanalyse sinnvoll, die Ansätze von Ronald Burt zu strukturellen Löchern in sozialen Netzwerken hinzuzunehmen (Burt 1992). Denn das Zusammenspiel des Aufbaus schwacher Beziehungen nach Granovetter und einer Stärkung ausgewählter Beziehungen und Schließung von strukturellen Löchern, im Sinne von Burt, sind im Zuge des Netzwerkens eine Erfolg versprechende Strategie.

Potentiale nutzen durch institutionelle Gatekeeper

Bei den Analysen der Netzwerkstrukturen nehmen die Promotionsbetreuer/innen in der Regel die Rolle des Gatekeeper ein. In Bezug auf die Aktivierung von Netzwerkressourcen im wissenschaftlichen Bereich sind die Promovierenden deutlich abhängig von den Informationsentscheidungen der Betreuer/innen.

Für eine gezielte Karriereförderung durch Netzwerkaktivitäten ist es wichtig, die individuellen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen.

Die Chancen in Berufungsverfahren hängen zu einem großen Teil davon ab, in wie weit eine Person bereits in der Community bekannt ist. So werden bereits zum Zeitpunkt der Entwicklung der Auswahl der Kriterien Filter genutzt. Filter, die an den Kommissionsmitgliedern bekannten möglichen Bewerberkreis angepasst werden (Färber/Spangenberg 2008, S. 73).

Die Vorauswahl nach Kriterien der Homophily wie sie bei Paul Ingram definiert wird (Ingram/Morris 2007) bietet damit besonders für unterrepräsentierte Gruppen Herausforderungen der Sichtbarkeit. Netzwerktrainings dieser dif-

ferenzierten Art lösen somit auch Fragestellungen nach **Gender- und Diversityaspekten** aus und können Wirkung auf die Organisationskultur initiieren.

Zudem gibt es Beobachtungen, dass starke Beziehungen aufgrund der systemimmanenten selbstreferentiellen Tendenzen Strukturen erhalten und die Förderung von schwachen Beziehungen eine Erweiterung von Portfolios und Handlungsrahmen erzeugen.

Aktives Publizieren und Diskutieren im Rahmen von Vorträgen und Kongressen gehören damit ebenso zur fachlich orientierten Netzwerkstrategie wie auch eine interdisziplinäre, netzwerkorientierte Antragskultur.

Und genau an diesen Punkten werden oft Optimierungspotentiale in den Karrierestrategien der Promovierenden sichtbar. Die Promovierenden mit starken und selbst netzwerkaktiven Betreuer/innen haben hier einen deutlichen Vorteil. Sie werden direkt eingeführt und erhalten aus erster Hand Informationen zu den **informellen Grammatiken** der Community. So werden sie zum Beispiel vorgeschlagen für die Präsentation ihrer Forschungsarbeit und in gemeinsamen Publikationen langsam mit den Umgangsformen des kollegialen Austauschs vertraut gemacht.

Viele Promovierende haben jedoch die Herausforderung zu bewältigen, sich selbst in eine kritische Kultur einzubringen, ohne die Regeln ausreichend zu kennen.

Die aktive eigene Netzwerkpflge wird häufig unterschätzt. So bestehen noch bei vielen Nachwuchswissenschaftler/innen Befürchtungen, in den Ruf des „Klüngelns“ und des „Schiebens“ zu kommen. Auch eine Neigung, gezielte Netzwerkarbeit als „Ausbeutung sozialer Ressourcen“ zu sehen, erschwert diesen Promovierenden - in der Regel genährt durch ihr direktes institutionelles Umfeld - den **Zugang zu geistigen und ökonomischen Ressourcen** zum Beispiel bei Drittmittelprojektierungen.

Diese Einschätzung ist besonders oft bei Promovierenden der Geistes- und Sozialwissenschaften in Trainings und Coachings zu beobachten. Dabei werden die förderlichen Aspekte des strategischen Miteinanders zunächst oft gänzlich ausgeblendet. In Strategieseminaren zur Weiterentwicklung der eigenen Karriereoptionen auf Basis des effektiven Netzwerkens können Hochschulen hier gezielt Unterstützung im Reflexionsprozess anbieten.

Der eigenverantwortliche Aufbau eines strukturellen Netzwerkes mit der Pflege der schwachen Beziehungen, die im weiteren Karriereverlauf Unterstützung bereitstellen ist ebenso wichtig, wie die gezielte Nutzung der starken Beziehungen (z.B. durch Mentor/innen und Promotionsbetreuer/innen), an den frühen Karriereschwellen.

Karriereschwellen überwinden durch strategisches Netzwerken

Im Training mit Graduierten haben sich die Netzwerkoptimierungen mit Hilfe der Arbeiten von Mark Granovetter als Ausgangsbasis als hilfreich erwiesen.

Granovetter nennt als Anhaltspunkte zur Einschätzung der Qualität einer Beziehung folgende Aspekte:

- den Zeitumfang, den zwei Personen miteinander verbringen,
- die emotionale Intensität,
- die Intimität und
- die gegenseitigen Verbindlichkeiten (Leistungen), die die Personen austauschen (Granovetter 1973, S. 1361).

Granovetter untersuchte weiterhin die Beziehung zwischen Jobsuchenden und Kontaktpersonen, die die entscheidende Information lieferten, um einen Job tatsächlich wechseln zu können.

In diesem Zusammenhang stellte er folgende Kategorien von Kontaktstärken auf:

- oft (mind. zweimal wöchentlich),
- gelegentlich (mehr als einmal jährlich aber weniger als zweimal wöchentlich),
- selten (einmal jährlich oder weniger) (Granovetter 1973, S. 1371).

Er fand heraus, dass mehr als die Hälfte der entscheidungsrelevanten Jobinformation in der Gruppe der *gelegentlichen* Netzwerkkontakte (55.6%) flossen und selbst die *seltenen* Netzwerkkontaktinformationen mit 27.8% eher zu Jobs führten als die *häufigen* (16.7%).

So bietet gerade das aktive Bewegen und präsent sein in der Community, Hierarchiestufe bzw. Organisation, in die man einsteigen will, die beste Möglichkeit, schwache Beziehungen aufzubauen und zu nutzen. Auch die Arbeiten von Lin/Ensel/Vaughn zeigen, dass die schwachen Beziehungen zu Personen, die selber über starke Beziehungen verfügen, in hohem Maße weiterführende Brückenfunktion haben. Um zum gewünschten Ziel- und Tätigkeitsfeld zu kommen, ist es wichtig, diesen hohen Einfluss auf die Karriereentwicklung dieser mittelbaren Kontakte der eigenen schwachen Beziehungen aktiv zu nutzen (Lin/Ensel/Vaughn 1981, S. 399).

Es bedarf einer gezielten fachlichen **und** strategischen Ausrichtung um effektive und effiziente gelegentliche Kontakte dazu aufzubauen. Die soziale Ressource in Netzwerken wird in der Breite von Promovierenden bislang unterschätzt und vor lauter Forschen, Publizieren und Lehren an der eigenen Hochschule werden genau diese Kontakte auf Tagungen und Kongressen in vielen Fällen zu wenig strategisch genutzt und aktiviert.

Der Einsatz professioneller Netzwerktrainings - Handwerkszeug für Graduierte

Für die Arbeit in Netzwerktrainings haben sich zum Einstieg die Anleitungen zur Analyse von Netzwerkkarten bewährt auf Basis der Untersuchungen von Granovetter und der Weiterentwicklungen zum Beispiel in der Sozialen Arbeit. Im Rahmen der karrierebezogenen Netzwerktrainings werden 3 Instrumente eingesetzt:

- die Netzwerkkarte,
- der Systemische Netzwerk-Check,
- der Netzwerkstrategieplan.

Dabei ist die Arbeit mit der Netzwerkkarte zentral. Die zu Hilfenahme von Unterstützung durch Informationen und Handlungen ist eine der größten Stärken von Menschen, die Ihre Projekte und Ziele erreichen. Für die effektive und effiziente Strukturierung und strategische Ausrichtung eines Netzwerkes ist es daher notwendig, sich mit den aktuellen Strukturen seiner sozialen Kontakte auseinander zu setzen und diese Erkenntnisse auf pragmatische Weise für Ziele und Projekte zu nutzen.

In der Sozialwissenschaft ist besonders seit den 1970-er Jahren die soziale Vernetzung des Individuums in den For-

schungsfokus genommen worden. Dabei entstanden in der Weiterentwicklung neben den Theorien auch diagnostische Verfahren, um die Ressourcen und Handlungsspielräume Einzelner in Systemen zu analysieren.

Die Netzwerkkarte (s.u.) ist in diesem Zusammenhang ein solches diagnostisches Instrument, das auf einer visualisierenden und haptischen Methodik aufbaut. Durch den systemischen Ansatz, der dem Instrument innewohnt, lässt die Methode zum einen eine individuelle Selbstreflexionsarbeit und Interpretation in Anlehnung an eine soziometrische Aufstellung zu. Zum anderen bietet Sie eine gute Basis, um in Kooperation mit den Trainer/innen oder auch mit Mentor/innen eine Analyse und Handlungsplanung der berufsbezogenen Netzwerkstrategie zu entwickeln. Die Teilnehmer/innen sind dabei stets im Prozess dabei und steuern diesen.

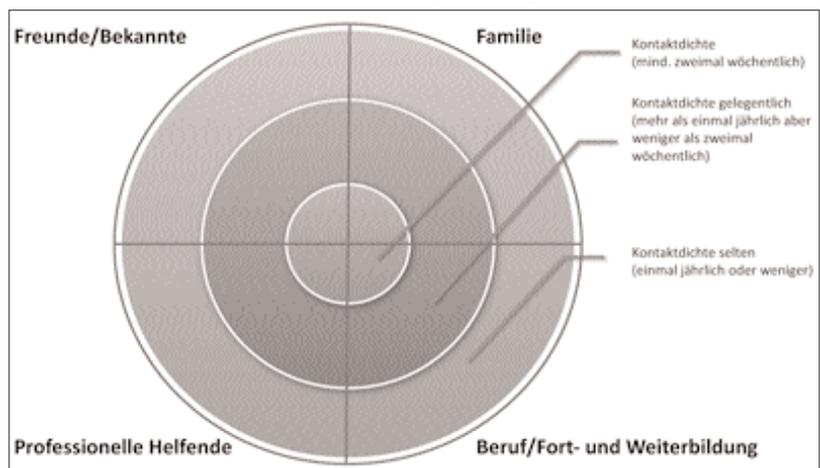
Die Arbeit mit der Netzwerkkarte bietet im Training folgende Vorteile:

- zügige Visualisierung des aktuellen Netzwerkes,
- kooperative Interpretation auf Basis sichtbarer Strukturen (geringe inhaltliche Abhängigkeit von Trainer/innen),
- zügige Bewusstmachung vorhandener förderlicher und hinderlicher Strukturen,
- zügige Möglichkeit, professionell unterstützt einen Strategieplan zu entwickeln zur Optimierung des Netzwerkes in Bezug auf vereinbarte Ziele im Trainingsprozess.

Für die **Erstellung der Netzwerkkarte** trägt sich der/die Teilnehmer/in als Ankerperson ein. Sie bildet das Zentrum des Netzwerkes.

Dann wird die Fläche in die 4 Sektoren (Freunde/Bekante; Familie; Schule/Beruf; Professionelle Beziehungen) geteilt (Pantucek 2009):

Abbildung 1: Analyse mit der Netzwerkkarte



In einem zweiten Schritt werden nun die Personen des sozialen Umfelds durch die Teilnehmer/innen eingetragen: Je dichter der Kontakt zu dieser Person ist, desto näher wird das Symbol für diese Person zur Ankerperson gezeichnet. Besteht zwischen zwei Personen im Netzwerk Kontakt, werden diese mit einer Linie verbunden. Dadurch entsteht Stück für Stück ein Netz, das in den Sektoren unterschiedlich stark ausgeprägt sein kann.

Die Arbeit erfolgt auf vorbereiteten Metaplänen, auf denen die Karten visualisiert werden. Zur Erleichterung der Orien-

tierung werden vorerst mit Moderationskreisen Personen und ggf. Cluster für Gruppen in die Radian der Karte gesetzt. So können die Teilnehmer/innen jederzeit die Entfernung korrigieren und das Netzwerk auch in Relationen wahrnehmen und visualisieren.

Zum Schluss werden dann alle eingetragenen Personen und Verbindungen fixiert.

Es erfolgt in moderierter Gruppenarbeit die Prüfung der **Angemessenheit** des Netzwerkes. Das heißt, es werden konkrete berufliche Ziele im Training fokussiert, anhand derer die Qualität und Effektivität des aktuellen Netzwerkes überprüft werden kann.

Mit besonderer Aufmerksamkeit werden die schwachen Beziehungen analysiert und mögliche Lücken im Netzwerk identifiziert.

Auch Fragen nach Motiven einer möglichen Behinderung von Karrierezielen durch Personen, mit denen starke Beziehungen bestehen, werden anhand eines **systemischen Netzwerk-Checks** geklärt. Somit kann auf professionelle Weise eine Basis geschaffen werden für die weitere optimierende Planungsarbeit mit **Netzwerkstrategieplänen**.

Damit wird auf das bereits oben beschriebene Zusammenspiel des Aufbaus schwacher Beziehungen, der zielorientierten Stärkung ausgewählter Kontakte sowie der Schließung von strukturellen Löchern hingearbeitet.

Hochschulgrenzen überwinden - Den „Ruf“ gemeinsam vorbereiten und Alumni binden

Als Teil der Strategie einer Hochschule kann die explizite Arbeit mit und an den Netzwerken der Graduierten ein wichtiger Kernprozess werden.

So unterstützt die Sensibilisierung der Graduierten in Bezug auf die Netzwerkaktivitäten sowohl die fachliche interne Vernetzung, die externe Karrierestrategie als auch die frühzeitige Alumnibindung.

Die interne wie hochschulübergreifende Kooperation in Bezug auf Clusteranträge, Verbundforschungsprojekte und Drittmittelantragsstellung kann mit gezielten Antragstrainings durch ein differenziertes PE-Konzept ausformuliert werden. Die Qualität der Drittmittelanträge und das entsprechende Beratungs- und Trainingsangebot der Hochschule kann sich durch die Netzwerkimpulse ebenso weiterentwickeln wie auch das Verständnis für eine wertschätzende Führungskultur in der Nachwuchsgruppe.

Für die gezielte Entwicklung der Akademischen Personalentwicklung wird deutlich, dass neben den forschungsrelevanten Themen wie Drittmittel und Projektmanagement ein Kernprozess der Qualifizierung der Graduierten gerade die Sensibilisierung zur aktuellen Netzwerkstrategie ist. Und das im Rahmen dieser Angebote, Hinweise auf zukünftige förderliche karriererelevante Vernetzungen frühzeitig ermittelt werden können.

Die hohe internationale und fachliche Komplexität in Forschungsprojekten und die vielfältigen überfachlichen Anforderung in Forschungs- und Führungssituationen können durch gezielte Netzwerkqualifizierung von der Hochschule als Verantwortung der akademischen Personalentwicklung wahrgenommen werden.

Damit wird den Graduierten auch die Möglichkeit gegeben, frühzeitig und stärker bewusst im Aktionsfeld des gesamten Hochschulraumes nicht nur mit fachlicher Expertise zu agieren. Sondern gezielt mit einer breiteren Interessenlage (zum

Beispiel durch die Bildung beruflicher Freundschaften wie Sie bei Ingram definiert sind) soziale Netze im Hochschulraum aufzubauen. Um hierauf zurückgreifen zu können, wenn der „Ruf“ erfolgen soll.

Denn deutlich wird, dass Berufung und berufen werden früh in den Qualifikationsphasen vorbereitet werden müssen. Sowohl von den Hochschulen als strategische Nachwuchsförderung als auch von den Graduierten im Rahmen individueller Karrierekonzepte.

Die geteilte Verantwortung zwischen Hochschule und Graduierten in Bezug auf die effektive und effiziente Karrieregestaltung wird mit einem solchen Vorgehen unter anderem im Rahmen von professionellen Netzwerktrainings auch strukturell gesichert und durch allen Graduierten zugängliche Gruppentrainings in der Hochschulstrategie sichtbar.

Literaturverzeichnis

- Burt, R. (1992): Structural holes: The social structure of competition. Harvard University.
- Denison, K. (2006): Netzwerke als Form der Weiterbildung. Erfolgsfaktoren für den individuellen Nutzen. Zugl. Dissertation, Universität Kassel. Schriftenreihe Personal- und Organisationsentwicklung. Bd. 1. Kassel
- Färber, C./Spangenberg, U. (2008): Wie werden Professuren besetzt? – Chancengleichheit in Berufungsverfahren. Frankfurt/Main
- Granovetter, M. (1973): The Strength of weak Ties. In: The American Journal of Sociology Vol. 78, No. 6 (May, 1973), pp. 1360-1380.
- Grühn, D. et al (2009): Der wissenschaftliche „Mittelbau“ an deutschen Hochschulen – Zwischen Karriereaussichten und Abbruchtendenzen. Berlin.
- Hollstein, B. (2007): Sozialkapital und Statuspassagen – Die Rolle von institutionellen Gatekeepern bei der Aktivierung von Netzwerkressourcen. In: Soziale Netzwerke und soziale Ungleichheit. Zur Rolle von Sozialkapital in modernen Gesellschaften. Wiesbaden. S. 53-84.
- Ingram, P./Morris, M.W. (2007): Do People Mix at Mixers? Structure, Homophily, and the „Life of the Party“. Administrative Science Quarterly, 52, pp. 558-585.
- Ingram, P./Zou, X. (2008): Business friendships. Research in Organizational Behavior 28 pp. 167-184
- Lang, F.R./Neyer, F.J. (2004): Kooperationsnetzwerke an deutschen Hochschulen – Der Weg zur Professur am Beispiel des Faches Psychologie. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 56, 3, S. 520-538.
- Mallich, K./Steinböck, S./Gutiérrez-Lobos, K. (2010): Die Zukunft des akademischen Personalmanagements – Professionalisierung von Berufungsverfahren hinsichtlich überfachlicher Qualifikationen. In: Zeitschrift „Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung (P-OE)“ S. 90-97.
- McPherson, M./Smith-Lovin, L./Cook, J. (2001): Birds of a Feather: Homophily in Social Networks. Annual Review of Sociology, 27, pp. 415-444.
- Lin, N./Ensel, W.M./Vaughn, J.C. (1981): Social Resources and Strength of Ties: Structural Factors in Occupational Status Attainment. In: American Sociological Review Vol. 46 No. 4, pp. 393-405.
- Nickel, S./Ziegele, F. (2010): Karriereförderung im Wissenschaftsmanagement – nationale und internationale Modelle. Band 1. Eine Empirische Vergleichsstudie. Gütersloh.
- Pantucek, P. (2009): Soziale Diagnostik. Verfahren für die Praxis Sozialer Arbeit. Böhlau Studienbuch, Wien-Köln-Weimar.
- Schenck, M. (1984): Soziale Netzwerke und Kommunikation. Tübingen.
- Seibert, S.E./Kraimer, Maria L./Liden, R.C. (2001): A Social Capital Theory of Career Success. The Academy of Management Journal. Vol. 44 No. 2, pp. 219-237.

■ Jasmin Döhling-Wölm, Akademische Personalentwicklung OIWiN, Universität Oldenburg
E-Mail: jasmin.doehling@uni-oldenburg.de

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 Wissenschaftsministerien 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.



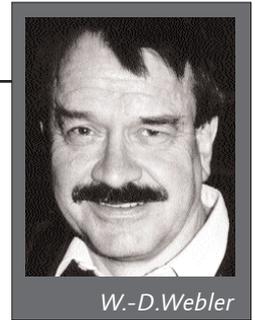
ISBN 3-937026-64-9, Bielefeld 2009,
296 Seiten, 39.80 Euro

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

Wolff-Dietrich Webler



W.-D. Webler

Strategien zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz als Teil der Personalentwicklung *)

I. Ausgangslage

1. Einleitung

Der umfangreiche Wandel, dem sich die Hochschulen in Aufgaben und Rahmenbedingungen (und dadurch ausgelösten Prozessen) gegenüber sehen, macht eine *geplante Hochschulentwicklung* notwendig. Angesichts knapper Ressourcen und konkurrierender Erwartungen an die Hochschule sowie Binnenkonkurrenzen unter den Organisationsmitgliedern sind Klärungen der Ziele, Priorisierungen von Maßnahmen und Ausrichtung dieser Maßnahmen an den Zielen (also Strategien) erforderlich (vertiefend auch Pechar 2006, S. 17ff.; Meister-Scheytt/Scheytt 2004, S. 140). Eine solche zielgerichtete und auf einer Umsetzungsstrategie beruhende Entwicklung ist aber in vielen Aufgabefeldern der Hochschulen nach wie vor selten zu beobachten. Außerdem sind – bis auf Forschungsleistungen (meist individuell und nur teilweise im Team) viele Aufgaben der Hochschule nicht Gegenstand der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Um die eigenen Aufgaben professionell erfüllen zu können, haben Hochschulen inzwischen ein Interesse daran, die eigenen Wissenschaftler/innen durch Personalentwicklung besser auf diese Aufgaben vorzubereiten. Die Felder der PE bestehen in

- Forschung und Entwicklung,
- Lehre und Studium, Studienreform,
- Transfer und Weiterbildung,
- Wissenschaftsmanagement und
- der Professionalisierung akademischer Selbstverwaltung.

Nicht alle PE-Maßnahmen sind als zentrale Veranstaltungen der Hochschule zu organisieren. Sie sind sinnvoll arbeitsteilig auf mehrere Ebenen zu verteilen: Auf a) die individuelle Betreuung; b) den Fachbereich; c) auf die Zentralebene der Hochschule; d) landes- und bundesweite Veranstaltungen. Die jeweilige Ebene sollte unter Attraktivitäts-, Kosten- und Effektivitäts- (also Wirksamkeits-)kriterien entschieden werden. Diese Ebenen gelten für den Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz ebenso, m.a.W. das Ziel, eine hohe Qualität der Lehre zu erreichen bzw. zu sichern, das hier näher betrachtet wird (vgl. Webler 2002).

In den Leitbildern vieler deutscher Hochschulen tauchen inzwischen Aussagen zu exzellenter Lehre oder zu hoher Qualität der Lehre auf, zu der sich die Hochschulen bekennen. Leistungen in der Lehre sind besonders personalabhängig und bestimmen sich nach dessen Fähigkeiten. Nun können Kriterien für eine selbständige Wahrnehmung von Aufgaben der Hochschule definiert werden, wie der Gesetzgeber dies regelmäßig tut (der Nachweis, forschen ge-

lernt zu haben durch Dissertation und Habilitation oder die Zeit in der Juniorprofessur und der Nachweis, lehren gelernt zu haben durch Lehrpraxis und weitere undefinierte Bemühungen). Sie werden – indem sie zur Bewerbungsvoraussetzung erklärt werden – bereits im Vorfeld der Bewerbung für erledigt erklärt. Handlungsbedarf besteht insoweit also für die Hochschule formal nicht. Es kommt im Einstellungsverfahren (die Bewerbungen differenzierend) nur noch darauf an fest zu stellen, wie hervorragend die Fähigkeiten ausgeprägt sind. Die Tatsache, dass die wahre Lehrbefähigung – nicht die in bisherigen Habilitationen vorgeblich festgestellte – allenfalls sporadisch bei der Personalauswahl (also Berufung) eine Rolle spielt und dass es (von Ausnahmen abgesehen) noch immer keine wirksamen Versuche gibt, dies zu ändern, wird hier vorausgesetzt. Wenn die Hochschule also eine hohe Qualität der Lehre in ihr Leitbild aufgenommen hat, müssten Maßnahmen der Hochschule bei allen Lehrenden und insbesondere bei ihren Professor/innen nach der Berufung einsetzen, diese Fähigkeiten (weiter) zu entwickeln.

Auf der Suche danach, wie – mit welcher Strategie – die einzelne Hochschule denn dieses Organisationsziel „Qualität der Lehre“ oder „exzellente Lehre“ aus dem Leitbild im Alltag einlösen wolle, lassen sich vier Varianten beobachten, die von „Perfektion“ bis „Leerstelle“ reichen:

A) Auf die Verwirklichung der Ziele ausgerichtete (insofern strategische) und systematische Umsetzung im Rahmen einer akademischen Personalentwicklung (systematisch, weil die Organisation ihre Maßnahmen konsequent danach auswählt, wie weit sie zielführend sind und sie wechselseitig, z.B. in einem professionell aufgebauten Curriculum, aufeinander bezieht). Diese Variante ist bisher selten an den deutschsprachigen Hochschulen.

Variante B) umfasst zwar Aktionen zur Umsetzung, aber nicht strategisch, ohne erkennbare Ausrichtung an den Zielen und nicht systematisch – weder in den Verfahren, noch den Inhalten der Aktionen. Auf der Suche danach, wie die Hochschule denn ihr Ziel im Alltag einlösen wolle, findet sich dann keine nähere Klärung dieses Zieles aus dem Leitbild, sondern stehen ein paar unverbindliche Weiterbildungsangebote ohne erkennbares Konzept von exzellenter Lehre oder sogar nur Verweise auf extern existierende Weiterbildungsangebote; es gibt also kein Personalentwicklungskonzept von Seiten der Hochschule. Der Eindruck

*) Vorabdruck des Beitrags zum Band von Anne Dudeck & Bettina Jansen-Schulz (Hg.): Hochschule entwickeln. Baden-Baden 2011 (gekürzte Fassung).

drängt sich auf, dass dieses Ziel jedenfalls keine hohe Priorität genießt und dort, wo etwas in diese Richtung geschieht, selbst nicht professionell verfolgt wird.

C) Weiter anzutreffen ist das Selbstbewusstsein davon und die Verkündung, es sei bereits alles in Ordnung, es herrsche bereits weithin exzellente Lehre, es müsse nur ab und zu auf deren Bedeutung hingewiesen und an deren individuelle Pflege erinnert werden (und die üblichen schwarzen Schafe müssten minimiert werden). Möglicherweise handelt es sich auch um eine hoch entwickelte Strategie der Selbstheilung, die darin besteht, auf diesen Zustand hinzuweisen.

Schließlich gibt es die Variante D) als ein reines Lippenbekenntnis ohne erkennbare Umsetzungsversuche von Seiten der Hochschule (z.T. auch mit dem Hinweis, dies sei ohnehin eine individuelle Aufgabe der Lehrenden und dort durch Eigeninitiative gesichert).

Hier ist von akademischer Personalentwicklung und strategischen Zielen der Organisation Hochschule die Rede. Unter akademischer Personalentwicklung wird hier eine durch die Organisation getragene, an ihren Organisationszielen ausgerichtete Förderung und Weiterentwicklung des eigenen (in diesem Fall akademischen, lehrenden) Personals verstanden (Abgrenzung zur Weiterbildung s.u.). Dabei müssen die Maßnahmen – sollen sie im Sinne dieser Ziele bei den betreffenden Personen dauerhaft erfolgreich sein – die Motivationslage, Bedürfnisse und die Qualifikationen berücksichtigen, an die angeknüpft werden kann. Strategien der Organisation sind solche, die (an den Zielen orientiert) am status quo ansetzen und in zeitlich und inhaltlich definierten Schritten zielführende Maßnahmen aufbauen.

Der nachstehende Artikel beabsichtigt, das Feld zu analysieren und Wege zu zeigen, wie Hochschulen im Rahmen ihrer Personalentwicklung exzellente Lehre zu einem ihrer herausragenden Merkmale entwickeln können.

2. Bedeutung der Lehrkompetenz für die Gesellschaft – aber auch für die Hochschulen

Deutsche Hochschulen werden in ihren Lehrleistungen längst an internationalen Maßstäben gemessen. Und da hat Deutschland z.T. erheblich aufzuholen (vgl. Webler 2011a). Diese Maßstäbe und Überlegungen gehen in die nachfolgenden Beurteilungen der Ausgangslage und in die Vorhaben ein.

Viele Ansätze sind auch international davon gekennzeichnet, dass sie viel zu kurz greifen. (Erwerb einiger „Vermittlungstechniken“, einiger „Tipps und Tricks“ zur Erleichterung und zum Überleben). Der international renommierte Nestor des Academic Staff Development, Gründer und prägende Gestalt des Weltverbandes International Consortium for Educational Development in Higher Education (ICED), der Britte Graham Gibbs, hatte schon 1997 bei seinem Überblick über die internationale Entwicklung kritisiert, dass die meisten Ausbildungen viel zu kurz greifen und in einem zu frühen Stadium der Berufskarriere überhaupt nur einmal besucht würden („one shot preparation“), so dass wichtige, tiefere Dimensionen des Verständnisses nicht erworben würden. Er stellt zur Zielsetzung derartiger Ausbildungen die Frage, welches Ziel verfolgt werde: „Focus on teaching or on being an academic“ (Gibbs 1997).

Um die Qualität akademischer Lehre in Deutschland zu steigern, sind zusätzliche Maßnahmen notwendig. Sie dür-

fen sich nicht in didaktischer Qualifizierung erschöpfen, sondern müssen ein Berufsfeld wieder ins Gleichgewicht bringen, das – gemessen an seiner Doppelaufgabe Forschung und Lehre – in eine erhebliche und gesellschaftlich nicht tragbare Schiefelage geraten ist. Damit die Maßnahmen zielführend sind, muss zumindest kurz auf die Ursachen eingegangen werden, die zu einer einseitigen Betonung von Forschungsleistungen geführt haben. Nur wenn hier eine Umgewichtung im Alltag stattfindet, kann ein einigermaßen stabiles Gleichgewicht zwischen Forschung und Lehre erreicht werden. Dieses herzustellen, ist eine vordringliche Aufgabe der Personalentwicklung der Hochschulen.

Als Resultat einer einseitigen Gewichtung der Forschungskompetenz zu Lasten der Lehrkompetenz ist festzustellen, dass Staat und Hochschulen Studienbedingungen zugelassen haben, in denen häufig die Hälfte eines Studienjahrgangs zwischen Erstimmatrikulation und Examen scheitert (oft noch mehr), d.h. keinen erfolgreichen Studienabschluss erreicht. Die Lehr-/Lernforschung zeigt, dass dies kein Ergebnis von Eignungs- oder Begabungsunterschieden sein muss. Zu behaupten, 50% jeden Abiturjahrgangs seien für ein erfolgreiches Studium ungeeignet, ist nicht nur unglaubwürdig. Es negiert auch den politischen Auftrag, ein Studium so anzulegen, dass ein durchschnittlich begabter Studierender erfolgreich abschließen kann. Auf die vielen, z.T. abenteuerlichen Versuche, diese Zustände zu rechtfertigen, auf das Bestehen darauf, nur Forschungsnachwuchs auszubilden usw., soll hier nicht eingegangen werden. Tatsache ist, dass die Hochschulen, d.h. ihre Lehrenden, allzu häufig insoweit ihrem gesellschaftlichen Auftrag nicht nachkommen. Wenn gleichzeitig in Wirtschaft und Gesellschaft der (z.T. erst noch drohende) Mangel an qualifizierten Fachkräften beklagt wird, hat die deutsche Gesellschaft ein Problem, das in erheblichem Umfang in den Hochschulen zu orten ist. Die bessere Förderung muss zwar den ganzen Bildungsgang von der Familie bis zur Hochschule in den Blick nehmen. Wir konzentrieren uns hier aber auf das, was die Hochschule dazu beitragen kann. Studienstrukturen, ausstattungsbedingte Lernmöglichkeiten und die Lehre (einschließlich der Einführung der Studierenden in Lernmöglichkeiten) müssen revidiert werden, um Lehr- und Lernerfolge auf das notwendige quantitative und qualitative Niveau zu bringen.

Aber es geht nicht nur um die gesellschaftliche Verantwortung der Hochschule und ihre Verpflichtung den einzelnen Studierenden gegenüber. Die strategische, d.h. die Position einer ganzen Hochschule beeinflussende Bedeutung einer exzellenten Lehre wächst noch aus anderen Gründen. Spätestens ab 2020, also in 9 Jahren, werden die Studierendenzahlen wegen der reduzierten Geburtenraten zurückgehen, z.T. (in einigen Fachrichtungen) rapide. Damit wird der schon längst (z.B. an der mangelnden Auslastung mancher Master-Studiengänge) spürbare Wettbewerb um Studierende an Schärfe zunehmen. Schon heute haben Rankings zur Lehrqualität erhebliche Steuerungswirkungen auf das Ortswahlverhalten von Studierenden. Wenn auch Studienkapazitäten in den Bachelor-Studiengängen ungenutzt bleiben, werden die Träger der Hochschulen entsprechende Konsequenzen ziehen und Ressourcen zumindest umwidmen. Damit ist auch die Grundausstattung mancher Fächer tan-

giert und sind dann auch die Forschungsmöglichkeiten reduziert. Von der Hochschule gewünschte Schwerpunkte und Profile sind unter diesen Umständen nur schwer aufrecht zu erhalten, geschweige denn aufzubauen. Wer sich das nicht vorstellen kann, möge sich die Verhältnisse in den USA und Kanada ansehen, wo Dozenten (ohne tenure) durch Schulen tingeln und Anzeigen schalten, um für eine Studienaufnahme im eigenen Fach zu werben, weil sonst der Arbeitsvertrag nicht verlängert wird. Hochschulen werden in Zukunft verstärkt darauf angewiesen sein, durch ihre Lehrleistungen Studierende anzuziehen, um ihren Bestand zu sichern. Die Zahl der Hochschulen (gerade auch privater Hochschulen) wächst ständig. Sie sind oft von vornherein dafür bekannt, dass sie auf gute Lehre setzen und dies sowohl in ihrer Hochschulkultur, als auch konsequent in Dienstverträgen umsetzen. Dies verschärft den Wettbewerb in den einschlägigen Fächern auch unabhängig vom Rückgang der Studierendenzahlen insgesamt.

Entwickelte Lehrkompetenz muss also eine unabdingbare Voraussetzung für alle Lehrenden werden, vom Lehrauftrag bis zur Professur. In Deutschland hat es 45 Jahre gedauert, bis dieser Einsicht zum Durchbruch verholfen war. Mit diesem Wandel könnten Laufbahndefizite ausgeglichen werden, die in Deutschland (im Gegensatz zu den angelsächsischen und skandinavischen Ländern) dazu geführt haben, dass bisher keine obligatorische, professionelle Vorbereitung auf den Beruf des Hochschullehrers/der Hochschullehrerin vorgesehen ist. Der Staat als Träger der Laufbahn des Hochschullehrers in Deutschland konnte sich jedenfalls – im Gegensatz zu den meisten westlichen Staaten – noch nicht zu einer obligatorischen Vorbereitung auf Lehraufgaben entschließen.

Vor Ort an den Hochschulen gibt es noch viel zu tun, aber immerhin haben Staat und Hochschulen sich auf ein bundesweites „Forum für Lehre und Studium“ unter Anlehnung an das britische Vorbild der „Higher Education Academy“ geeinigt. Das kann eine Chance, es kann aber auch Symbolpolitik sein. Denn von einer selbstverständlichen, obligatorischen Ausbildung der Lehrkompetenz für alle, die länger als nur punktuell Lehraufgaben übernehmen, ist immer noch keine Rede.

3. Zu beseitigende Hindernisse für eine adäquate Lehrqualifikation

Gute Lehre ist selbstverständlich lernbar. Und die positive Anleitung von Studierenden in ihrer Rolle als Studierende ebenfalls. Dass davon zu wenig Gebrauch gemacht wird, liegt an einer falschen Prioritätensetzung in der Ausprägung professioneller Kompetenzen (und z.T. mangelnden Ausprägung eines professionellen Berufsbildes überhaupt, das die tatsächlichen Anforderungen adäquat umfasst), die sich sowohl die für das Hochschulpersonal verantwortlichen Träger der Hochschulen, als auch die Fachgemeinschaften zurechnen lassen müssen (vgl. Webler 2010). Über Generationen hat es der Staat zugelassen, dass Berufungen einseitig fast allein nach Forschungsleistungen ausgesprochen wurden. Von einer so hochselektiven Gruppe ist dann auch kaum ein Wandel (der Überzeugungen und der Taten) zugunsten der Lehre zu erwarten. Der Staat hätte diese Fehlentwicklung erkennen und vor allem der (nicht zu senkenden!) Forschungsqualifikation durch Lauf-

bahndefinition eine angemessene obligatorische Lehrqualifikation als wirksames Berufungskriterium an die Seite stellen müssen, d.h. der Staat hätte strukturell für den Studienerfolg der Studierenden sorgen müssen. Ein Hochschullehrer ohne Lehrerausbildung in der höchsten Bildungseinrichtung, die sich die Gesellschaft leistet, ist unverzeihlich (das Problem mangelnder Ausbildung tritt im Licht selbstverständlich zu fordernder testtheoretischer Anforderungen besonders krass bei Prüfungen ohne Prüferausbildung zu Tage, bei z.T. karriereentscheidenden Fehlurteilen bei der Notenbildung usw.).

Von solchen defizitären Rahmenbedingungen abgesehen, besteht die Chance, das „Interesse am Lernerfolg der Studierenden“ als eine Voraussetzung für eine gute Hochschullehre auch zu einer wichtigen zwischenmenschlichen Dimension zu machen, die das Lernklima in manchen Fächern verändert und einen Beitrag zur Berufszufriedenheit erfolgreicher Hochschullehrer leistet.

II. Investition in die Lehrkompetenz als Personalentwicklung von Seiten der Hochschule¹

1. Abgrenzung zwischen Personalentwicklung und Weiterbildung

Der Begriff der Personalentwicklung wird häufig gebraucht. In vielen Fällen stellt sich heraus, dass er modisch den Begriff „Fort- und Weiterbildung“ ersetzen soll. Die Verwechslung blockiert geradezu die weitere Entwicklung.

Wesentliche Differenzmerkmale zwischen Weiterbildung und Personalentwicklung bestehen darin, dass einer Zielgruppe im Fall der *Weiterbildung* von Seiten eines Weiterbildungsträgers (hier der betreffenden Universität) eine Sammlung von Veranstaltungen frei angeboten wird. Die einzelnen Teilnehmer werden nicht von der Organisation bestimmt, der sie angehören. Die Mitglieder der Zielgruppe können je nach dem eigenen, individuell eingeschätzten Bedarf freiwillig davon Gebrauch machen. Sie bestimmen also selber, ob sie teilnehmen wollen oder nicht. Die Mitglieder gehen nach dem vor, was sie für ihren persönlichen Nutzen für erforderlich halten; sie allein bestimmen nach eigenen Zeitvorstellungen, ob sie die Angebote in kürzerer oder längerer Folge absolvieren wollen. *Die Steuerung dessen, was, wie und wann von der Weiterbildung Gebrauch gemacht wird, liegt also bei den Individuen allein.*

Personalentwicklung dagegen besteht darin, dass eine *Organisation steuert*; dass sie aufgrund

- a) einer Anforderungsanalyse an eine gewünschte Funktionserfüllung (in diesem Fall: Qualitätsverbesserung der Studienbedingungen an einer bestimmten Hochschule entlang der Lernbedürfnisse der Studierenden),
 - b) einer Differenzanalyse zwischen status quo und gewünschter Qualität in ihren Organisationsabläufen
- ein für eine Qualitätsverbesserung erforderliches Kompetenzprofil des beteiligten Personals erstellt,
 - eine (quantitative) Personalbedarfsanalyse durchführt,

¹ In der Langfassung ist diesem Kapitel hier ein weiteres Kapitel vorangestellt mit dem Titel: II. Zielvorstellungen für die Entwicklung der Lehrkompetenz. Dort wird das Spektrum einer adäquaten Lehrqualifikation entwickelt, das Gegenstand der PE sein soll (vgl. Webler 2011a, 2004). Seine erneute Darstellung würde hier den verfügbaren Raum übersteigen. Insofern kann auf diese Publikationen verwiesen werden.

- dann den Personalbestand sichtet (qualitative Personalanalyse) und
- ein PE-Programm entwickelt, mit dem vorhandene Mitglieder der Organisation gezielt für die benötigten Funktionsabläufe qualifiziert werden sowie
- ein Konzept für den inhaltlichen, quantitativen und organisatorischen Einsatz des Personals entwickelt.

Sowohl die Bestimmung der beteiligten Personen, das Programm in seinem inhaltlichen Profil und seiner zeitlichen Organisation als auch die Notwendigkeit der lückenlosen Teilnahme der Nominierten als Teil ihrer Dienstaufgaben werden von der handelnden Organisation bestimmt. Dabei sind natürlich möglichst konsensuale Bedingungen zu schaffen. Sie sind in hohem Maße abhängig von der Frage, welche Lehrkultur eine Hochschule in ihren Mauern schafft (s.u.).

2. Strategien der Professionalisierung

Wie bekannt, kennzeichnet die relative Vernachlässigung der Professionalität der Lehrkompetenz nach wie vor große Teile der Berufungsverfahren in Deutschland. Andere nationale Hochschulsysteme haben hier eine bessere Balance hergestellt. Dies wird in der Literatur intensiv diskutiert. Trotz nach wie vor bestehender Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen sind auch letztere inzwischen von diesem Ungleichgewicht infiziert. In der Forschung ausgewiesen zu sein und nennenswerte Drittmittel eingeworben zu haben gilt auch dort inzwischen als eine höherwertige Berufungsempfehlung als gute Lehrleistungen. Hochschulpolitisch besteht inzwischen Einigkeit zwischen Staat und Hochschulvertretungen, dass dies dringend geändert werden muss. Nur über die Wege und die Konsequenz, mit der dieses Ziel verfolgt wird, herrscht noch keine Einigkeit. Überwiegend wird auf Anreize zum Wandel gesetzt (die in den vergangenen 40 Jahren wirkungslos geblieben sind). Niemand hat den Mut, konsequent das heiße Eisen anzupacken...

In den Leitbildern vieler deutscher Hochschulen tauchen inzwischen (wie oben erwähnt) Aussagen zu exzellenter Lehre auf, zu der sich die Hochschulen bekennen. Auf der Suche danach, wie die jeweilige Hochschule denn dieses hohe Ziel im Alltag einlösen wolle, sind auf dem Weg einer Umwandlung in ein Entwicklungsprogramm dann oft Leerstellen festzustellen. Nötig wäre eine gezielte Personal- und Organisationsentwicklung durch die Hochschule selbst, d.h. Operationalisierung solcher Ziele, Bestandsaufnahme des status quo, Entwicklung von Strategien, wie die Ziele erreicht werden sollen und Aufstellung eines Maßnahmen- und Zeitplanes. Wie sehen die Ziele näher betrachtet aus?

2.1 Vorbereitung des wissenschaftlichen Nachwuchses auf Lehraufgaben (Initial Entry Training (IET))

Oft – aber nicht regelmäßig genug – beginnt die Auseinandersetzung mit der aktiven Gestaltung akademischer Lehre noch als Studierender mit der eigenen Leitung von Tutorien. Immer mehr Hochschulen bereiten ihre Tutor/innen (mit steigender Sorgfalt) auf ihre Tätigkeit auch didaktisch vor. Mit oder ohne diese Vorbereitung gehen immer mehr Studierende nach dem Examen in strukturierte Promotionsprogramme. Während dieser Zeit übernehmen viele bereits Lehraufgaben; daher bieten immer mehr Promotionskollegs

(o.ä.) erste didaktische Einführungen an oder empfehlen die Teilnahme an förmlichen hochschuldidaktischen Qualifizierungsprogrammen. Immer mehr Promovenden nehmen dies wahr. Allerdings ist im Sinne von Graham Gibbs (s.o.) darauf zu achten, dass diese ersten Einführungen nicht zu oberflächlich verlaufen und vor allem nicht die einzige Beschäftigung mit Hochschuldidaktik bleiben. Die Abschlüsse der Zertifikatsprogramme suggerieren oft bereits den „Erwerb der Lehrkompetenz“ statt einer „Basiskompetenz in der Lehre“. Aufgabe der PE ist es in diesem Zusammenhang, in einer Staffelung von Abschlussbezeichnungen wie in Großbritannien deutlich zu machen, dass damit eine Eingangs-, eine Basisqualifikation erreicht ist – nicht mehr und nicht weniger.

Professionell entwickelte Einführungscurricula für „Erstlehrende“ (Bezeichnung in Großbritannien: „Initial Entry Training“, IET) stellen einige der anspruchsvoller entwickelten Zertifikatsprogramme in Deutschland dar. Aber dann fehlen ebenso anspruchsvoll entwickelte Fortsetzungsprogramme (dies wäre dann mindestens als Weiterbildung anzubieten).

2.2 Didaktische Qualifizierung der Neuberufenen

Beide Hochschularten (Universität und Fachhochschule) haben den gleichen Auftrag in Studium und Lehre, insbesondere seit Einführung der Bologna-Studiengänge, wobei die Universitäten für sich als Akzentuierung eine stärkere Grundlagen-, die Fachhochschulen eine stärkere Praxisorientierung beanspruchen. Dementsprechend ähneln sich auch die Anforderungen an die Hochschullehrer/innen und an deren Berufung.

A) Die Situation Neuberufener an Universitäten

Auch die Universität ist verpflichtet, die Studierenden zu berufsqualifizierenden Abschlüssen zu führen – nicht nur die Fachhochschulen. Nur ein kleinerer Teil des wissenschaftlichen Nachwuchses hat vor seiner Berufung einen systematischen Auf- und Ausbau seiner Lehrkompetenz betrieben, obwohl die Hochschulgesetze dies zu den Berufungsvoraussetzungen zählen. Es waren ganz überwiegend Frauen. Die Männer fühlen sich weniger zu Lehrfragen hingezogen bzw. haben karrierestrategisch entschieden, lieber mehr zu publizieren. Also muss die Hochschule als Personalverantwortliche ein ganz besonders starkes Interesse an der Qualifizierung der Neuberufenen für die Lehre haben. Geeignete Konzepte dafür existieren schon lange (s. den Vergleich von 15 deutschen hochschuldidaktischen Programmen in der Ausgabe 3+4/2009 und von 6 Schweizer und 2 Österreichischen Programmen in 1+2/2010 der Zeitschrift P-OE).

B) Die Situation Neuberufener an Fachhochschulen kann so gekennzeichnet werden:

- Mangelnde Vorbereitung der Neuberufenen auf ihre Lehraufgaben, da sie i.d.R. aus der Berufspraxis berufen werden; wenn sie je eigene Lehre durchgeführt haben, dann liegt das viele Jahre zurück. Aber auch dort fand im Regelfall keine professionelle Vorbereitung statt;
- keine Chance, eine Didaktik des Praxisbezuges zu erwerben;
- angesichts der hoher Deputate Flucht in traditionelle Muster eigenen Studiums; aufgrund der universitären Prägung ihrer Vorstellungen von Lehre während ihres eigenen Studiums und ihrer Promotions- (und teilweise

Habilitations-)zeit verfügen sie zunächst über keine anderen Muster. Sie müssen erst vertraut werden mit dem spezifischen Profil der praxisbezogenen Lehre;

- Einrichtung in entlastenden Routinen, die nicht immer professionellen Standards entsprechen;
- weitgehendes Fehlen einer Theorie der Praxis (für die praxisbezogene Lehre):
Erklärung: es soll zwar praxisbezogen ausgebildet werden; daher werden die Hochschullehrer aus der Berufspraxis berufen; aber diese berufspraktische Erfahrung so aufzuarbeiten, dass sie zu einem Lehrgegenstand auf Hochschulniveau werden kann, fehlt den neu berufenen Berufspraktikern jedes Modell, jede Anleitung; die Studierenden erleben dann in Praxisphasen u.a. die ganze Trivialität des Berufsalltags und können dies in keiner Weise mit den abstrakten Lehrinhalten in Verbindung bringen. Eine Theorie der Praxis müsste durch induktive Theoriebildung stattfinden (Praxisanalyse, vom Vorfall/Einzelfall ausgehend auf einer nächsten Abstraktionsstufe zu verallgemeinernden Aussagen kommen: Was ist übertragbar, was bleibt singulär, Reichweite der Verallgemeinerung (zeitlich, räumlich, geographisch) für die praxisbezogene Lehre) - und die nächste Abstraktionsstufe erreichen;
- Aus der Berufspraxis heraus sind ihnen die Strukturen und Besonderheiten der Studiengänge nach Bologna-Muster unbekannt; sie selbst haben in gänzlich anderen Strukturen studiert. Sie haben nicht nur eigene Orientierungsschwierigkeiten, sie können die Studierenden zunächst auch nicht kompetent beraten;
- sie verfügen über wenig bis keine Kenntnisse über Bedürfnisse und Optimierungsmöglichkeiten menschlichen Lernens (unverzichtbar bei der beabsichtigten Intensivierung des Lernens); damit fehlt eine wichtige Dimension des Hochschullehrer-Berufes.

Für beide Hochschularten gilt: Gerade die Neuberufenen haben wegen der vielen neuen Aufgaben wenig zeitlichen Raum und vergleichsweise wenig Motivation zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz. Demgegenüber artikuliert die Hochschule als Trägerin der Personalentwicklung den Wunsch nach Professionalisierung der Lehrkompetenz aller Gruppen von Lehrenden und bei Fachhochschulen eine Aktualisierung des Praxisbezuges (dies würde den Universitäten allerdings ebenfalls gut anstehen). In einer Reihe von Bundesländern existiert ein hochschuldidaktisches Weiterbildungsangebot. Die Veranstaltungen sichern eine hochschuldidaktische Grundbildung und befähigen die Lehrenden zur Anleitung von Studium, Beratung, Prüfungen. Häufig erschöpft sich dies aber auf der Ebene einer geschickten Methodik. Viele tiefergehenden Fragen bleiben unberührt.

Die Hochschulen als Trägerinnen der Personalentwicklung können folgende mittelfristig angelegte Ziele verfolgen:

- Die Hochschule strebt eine lebendige Kultur ungewöhnlich guter Lehre an. Gerade für Neuberufene aus der Berufspraxis will die Hochschule spezifische Orientierungsprozesse organisieren und Fragen klären, die im überregionalen hochschuldidaktischen Qualifizierungsprogramm nicht aufgegriffen werden; damit soll ein besonderes Profil der Hochschule herausgearbeitet werden, das schon mittelfristig zu einer hervorragenden Lehre führt:

- differenzierte Klärung des Berufsbildes des Hochschullehrers/der Hochschullehrerin (neben dem Ensemble aller beruflichen Aufgaben insbesondere das Spannungsfeld der Selbstverständnisse in einem Kontinuum zwischen „Fachvertreter“ und „Moderator von Lernprozessen“ anderer);
- differenzierte Auseinandersetzung mit dem Bologna-Konzept und seinen Umsetzungsmöglichkeiten;
- Entwicklung von Qualitätsmaßstäben (Welches sind die Unterschiede zwischen Schule und Hochschule? Was macht Studium zu einem Studium (und nicht Schulunterricht)? Das Bachelor-Studium ist ein wissenschaftliches Studium; welche Merkmale machen ein wissenschaftliches Studium aus; bei Verlust welcher Merkmale verliert es seine Wissenschaftlichkeit? Wie sieht auf dieser Grundlage die Differenz zwischen einem wissenschaftlichen Studium an Universitäten und an Fachhochschulen aus? Welche Merkmale machen eine gute Bachelor-/Masterarbeit aus? Wo liegen Differenzen?)
- Moderne Curriculumentwicklung; wie wird ein lernintensiver Studiengang auf höchstem Niveau in Kombination von Theoriekenntnis und Handlungsfähigkeit (Problemlösefähigkeit) aufgebaut?
- Entwicklung von Lehre aus Forschung (Auswahl, Art der Einführung, Verständlichkeit usw.);
- Einführung von Studierenden in Forschung,
- Gestaltung des Praxisbezuges in den eigenen Veranstaltungen usw.; praxisbezogene Lehre hat bei den Studierenden den Erwerb einer theoriebezogenen Handlungskompetenz zum Ziel; d.h. Arbeitskräfte mit Hochschulabschluss sind in der Lage, ihr konkretes Handeln aus Theorie-Kenntnis abzuleiten (Theorie als gesammelte, geprüfte und systematisierte Erfahrung/Erkenntnis).
- Hintergründe und Praxis interdisziplinärer und transdisziplinärer Lehre und entsprechenden Studiums,
- gründliche Kenntnisse über menschliches Lernen, über Motivation und ihre Einflussfaktoren,
- gründliche Kenntnisse über Studierende, ihre Situation, ihre Erwartungen, ihre Sicht auf Studium,
- Fähigkeiten, um eine lernintensivierende Lehre organisieren zu können; Fähigkeit zur Lernberatung; professionelle Anleitung zur Gruppenarbeit, zum Selbststudium, zu forschendem Lernen,
- reduzierter zeitlicher Umfang der Vorbereitung bei höherer Qualität (gerade bei hohem Deputat ein wichtiges Ziel).

Praktische Maßnahmen: Zunächst bieten sich folgende Mittel an, um diese Ziele umzusetzen (skizziert):

- Abschluss einer Zielvereinbarung zusammen mit der Berufung, die eine Selbstverpflichtung der Neuberufenen im Hinblick auf die eigene Qualifizierung für eine professionelle Lehre enthält,
- Reduzierung des Lehrdeputats an Fachhochschulen im ersten Semester nach einer erstmaligen Berufung auf 8 SWS, im zweiten Semester auf 12 SWS, um den Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz (obligatorischen Besuch entsprechender Veranstaltungen usw.) zeitlich bewältigen und eigene Lehrveranstaltungen adäquat entwickeln zu können,
- Besuch der aus einem systematisch gewonnenen Profil der Lehrkompetenz abgeleiteten Workshops und sonsti-

gen Veranstaltungen des spezifischen Aufbau-Programms der Hochschule als Blockveranstaltungen,

- Mentoring-Programm (Begleitung durch zwei erfahrene Kollegen aus gegensätzlichen Fachkulturen im ersten Jahr),
- Lerntandems von Neuberufenen (incl. wechselseitiger Veranstaltungsbesuche),
- Coaching, Organisation von Rückmeldungen
- kollegiale Fallberatung,
- schriftliches Material (Print, Intra- und Internet mit einschlägigen Webseiten).

Damit kann ein Alleinstellungsmerkmal der Hochschule in der Vorbereitung und Einführung ihrer Neuberufenen erreicht werden. Zwar wird ein kleinerer Teil der Maßnahmen auch an anderen Hochschulen eingesetzt, aber bisher nicht in der Kombination aus dieser Deputatsreduzierung und dem aufeinander bezogenen System von Aktivitäten mit diesen Inhalten.

2.3 Weiterbildung der erfahrenen Lehrenden (Continuing Professional Development (CPD))

Dieser Teil des Lehrkörpers ist aus verschiedenen Gründen der schwierigste Adressat der PE, wie die Ausgangssituation zeigt. Eine Hochschule kann die Lehrerfahrung im Kollegium als Kräftepotential und innovatives Potential wertschätzen und nutzen. Diese Gruppe hat aufgebaut, worauf die Hochschule heute als Erfolge zurückblicken kann. Aber auch diese erfahrenen Lehrenden haben einen strukturell bedingten, dringenden Weiterbildungsbedarf. Hochschullehrende haben einen äußerst reizvollen und verantwortungsvollen Beruf gewählt (und erreicht). Aber eine strukturell defizitäre Laufbahn hat sie darauf nicht gut vorbereitet. Die Anforderungen an eine Professur (Forschung, heute oft verknüpft mit Forschungsmanagement; vielfach auch Entwicklung, Lehre, Prüfung, Beratung, Personalverantwortung gegenüber Mitarbeiter/innen; akademische Selbstverwaltung – sowie eines Tages Dekanat – kommen in der akademischen Karriere bis zu einer Berufung kaum vor (natürlich mit Ausnahme der Forschung – meist als Individualforschung im Zusammenhang mit Qualifikationsprozessen, etwas Lehre und etwas Gremienverantwortung). Von Professionalität ist das weit entfernt. Das gilt für Lehrende an Fachhochschulen in besonderem Maße, weil Vorbereitungsprofil und Leistungsprofil noch weiter auseinander klaffen als an Universitäten (s.u.). Damit wird betont, dass sie selbst als Einzelperson daran keine Schuld tragen; sie sind zunächst einmal Opfer einer vom Träger der Hochschulen unzulänglich geformten Karriere, was sie aber von der Notwendigkeit zu beschleunigter einschlägiger Weiterbildung nicht frei spricht. Die übliche Vorbereitung (Promotion an einer Universität und praktische Berufserfahrung) führt zu keinem ausreichend professionellen Profil am Einsatzort. Die Situation hat eine oft unklare Wahrnehmung der eigenen beruflichen Situation zur Folge; vorstehende strukturelle Analysen werden oft als persönliche Kritik missverstanden. Es kommt nun darauf an, was die einzelnen daraus machen. Professoren sind z.T. davon überzeugt, allein schon wegen ihres Status einen Nachholbedarf nicht zugeben zu dürfen. Je nach eigener Initiative versucht jeder Amtsinhaber, sich die ihm/ihr notwendig erscheinenden Kompetenzen selbst anzueignen. Aber diese

Themen stehen in Zeit- und Motivationskonkurrenz zu anderen, z.T. finanziell und vom Prestige her attraktiveren Anforderungen. Die Intensität dieser Kompensationsbemühungen hängt stark von der Art des entwickelten Problembewusstseins ab.

Perfektionisten versuchen die Maßstäbe, die sie sich in der Forschung abverlangen, auch auf ihre Lehre zu übertragen. Andere haben sich in entlastenden Routinen eingerichtet, die nicht immer professionellen Standards entsprechen. Traditionell werden allerdings Lehraufgaben an Fachhochschulen ernster genommen als an Universitäten, weil der Druck, die weitere Karriere über Forschungsleistungen voran zu bringen, vergleichsweise geringer ist (allerdings steigt). Auch in dieser Gruppe der erfahrenen Lehrenden ist eine ausgeprägte Theorie der Praxis (für die praxisbezogene Lehre) nicht zu beobachten;

Vielfach besteht nur ein wenig entwickeltes Problembewusstsein, da wirklich professionelle Maßstäbe fehlen; dadurch kann sich vorzeitige Zufriedenheit einstellen. Damit zusammenhängend sind oft nur wenig Zweifel am eigenen Handeln (in der CC-Entwicklung; in der Lehre; in Prüfungen) zu beobachten.

Wenig zeitlicher Raum, also echte zeitliche Engpässe, andere Interessen und z.T. keine ausreichende Kenntnis vom Umfang der lehrbezogenen Probleme, also von der Dringlichkeit eigener Weiterbildung führen im allgemeinen zu geringer Bereitschaft zur lehrbezogenen Weiterbildung. Das weisen die geringen faktischen Teilnahmezahlen an einschlägigen Weiterbildungen aus. Daher muss vordringlich am Problembewusstsein gearbeitet werden. Allerdings lassen sich von Seiten der Hochschule Formen der Personalentwicklung finden, die das Interesse stärker wecken und den zeitlichen Problemen der Adressatengruppe stärker entgegen kommen.

Eine weitere Dimension der Personalentwicklung bei erfahrenen Lehrenden, deren Berufungszeitpunkt immer weiter zurück liegt, ist die schwindende Aktualität der einstigen Praxiserfahrung, die also selbst der Aktualisierung bedarf. Hier liegt ein Interesse der Hochschule, aber auch der Lehrenden selbst. Auffrischung der Praxiserfahrung ist das eine; die Aktualisierung der Didaktik des Praxisbezuges in Lehre und Lernen ist das andere, das angegangen werden muss. Typische Themen, die in den unterschiedlichsten Kommunikationsformen in der PE mit dieser Gruppe angesprochen werden können, sind: Reflexion des eigenen Berufsbildes; Reflexion der Situation in Lehre und Studium, der Zukunftsperspektiven und des Entwicklungsbedarfs. Typische, zu lösende Aufgaben der PE mit dieser Gruppe bestehen darin, gemeinsam mit ihr attraktive Angebote als Anreiz zur eigenen Weiterbildung der Hochschullehrer/innen zu entwickeln und eine kontinuierliche Personalentwicklung im Alltag der Hochschule mit Priorität auf die Defizitfelder „Umgang mit Heterogenität“; „motivierendes Lehren“; „Intensivierung des Lernens“; „professionelles Prüfen“, „eigene Aktualisierung der Praxiserfahrung“ zu organisieren.

Interesse der Hochschule als Trägerin der Personalentwicklung:

- Gerade auch für diese Gruppe strebt die Hochschule eine lebendige Kultur ungewöhnlich guter Lehre an (s.u. 2.4). Dazu gehört die Aktualisierung und Professionalisierung der Lehrkompetenz aller Gruppen von Lehrenden. Bei

aller Anerkennung der bisherigen Verdienste gilt es doch, auch mit den erfahrenen Lehrenden spezifische Kommunikations-, Austausch- und Erkenntnisprozesse zu organisieren und Fragen vor Ort in der eigenen Hochschule zu klären, die in überregionalen Programmen nicht oder nicht in der gewünschten Weise aufgegriffen werden; damit kann ein besonderes Profil der Hochschule herausgearbeitet werden, das schon mittelfristig zu einer hervorragenden Lehre führt:

- Differenzierte Reflexion des eigenen Berufsbildes, der eigenen Berufsrolle (auch hier: neben dem Ensemble aller beruflichen Aufgaben insbesondere das Spannungsfeld der Selbstverständnisse in einem Kontinuum zwischen „Fachvertreter“ und „Moderator von Lernprozessen“ anderer);
- Wiederaufnahme einer differenzierten Auseinandersetzung mit dem Bologna-Konzept und seinen Umsetzungsmöglichkeiten;
- Weiterentwicklung von Qualitätsmaßstäben (Welches sind die Unterschiede zwischen Schule und Hochschule? Was macht Studium zu einem Studium (und nicht Schulunterricht)? Das Bachelor-Studium ist ein wissenschaftliches Studium; welche Merkmale machen ein wissenschaftliches Studium aus; bei Verlust welcher Merkmale verliert es seine Wissenschaftlichkeit? Wie sieht auf dieser Grundlage die Differenz zwischen einem wissenschaftlichen Studium an Universitäten und an Fachhochschulen aus? Welche Merkmale machen eine gute Bachelor-/Masterarbeit aus? Wo liegen Differenzen?)
- Moderne Curriculumentwicklung; wie wird ein lernintensiver Studiengang auf höchstem Niveau in Kombination von Theoriekenntnis und Handlungsfähigkeit (Problemlösefähigkeit) aufgebaut?
- Entwicklung von Lehre aus Forschung (Auswahl, Art der Einführung, Verständlichkeit usw.),
- Einführung von Studierenden in Forschung,
- Intensivierung und Variation des Praxisbezuges in den eigenen Veranstaltungen usw.; praxisbezogene Lehre hat bei den Studierenden den Erwerb einer theoriebezogenen Handlungskompetenz zum Ziel; d.h. Arbeitskräfte mit Hochschulabschluss sind in der Lage, ihr konkretes Handeln aus Theorie-Kenntnis abzuleiten (Theorie als gesammelte, geprüfte und systematisierte Erfahrung/Erkenntnis),
- Vertiefung der Hintergründe und Praxis interdisziplinärer und transdisziplinärer Lehre und entsprechenden Studiums,
- Vertiefung der Kenntnisse über menschliches Lernen, über Motivation und ihre Einflussfaktoren,
- Vertiefung der Kenntnisse über Studierende, ihre Situation, ihre Erwartungen, ihre Sicht auf Studium,
- Vertiefung der Fähigkeiten, eine lernintensivierende Lehre organisieren zu können,
- Vertiefung der Fähigkeit zur Lernberatung; der professionellen Anleitung zur Gruppenarbeit, zum Selbststudium, zu forschendem Lernen,
- Vertiefung der Reflexion der Situation in Lehre und Studium, der Zukunftsperspektiven und des Entwicklungsbedarfs,
- kontinuierliche Personalentwicklung im Alltag der Hochschule mit Priorität auf die Defizitfelder „Umgang mit Heterogenität“; „motivierendes Lehren“; „Intensivierung

des Lernens“; „professionelles Prüfen“.

- weniger Aufwand der Vorbereitung auf Lehre bei höherer Qualität (gerade bei hohem Deputat ein wichtiges Ziel).

Praktische Maßnahmen

- Kurzfristig erscheint es für eine deutliche Steigerung der Qualität von Lehre und Studium dringend erwünscht, dass auch die erfahrenen Lehrenden ihre Lehrkompetenz weiter ausbauen und entsprechende Angebote wahrnehmen. Dazu gibt es zahlreiche Möglichkeiten (s.u. Abschnitt 2.4).
- Mittelfristig ist die praktische Organisation einer kontinuierlichen Personalentwicklung im Alltag der Hochschule vorgesehen, die Gelegenheiten schafft
 - zur Reflexion des eigenen Berufsbildes;
 - zur Reflexion der Situation in Lehre und Studium, der Zukunftsperspektiven und des Entwicklungsbedarfs; mit Priorität auf die Defizitfelder
 - „Umgang mit Heterogenität“;
 - „motivierendes Lehren (Steigerung der Motivation der Studierenden)“;
 - „Intensivierung des Lernens“;
 - „professionelles Prüfen“;
 - „eigene Aktualisierung der Praxiserfahrung“.
- Darüber hinaus geht es um attraktive Angebote als Anreiz zur eigenen Weiterbildung der Hochschullehrer/innen. Neben der Arbeit an der grundsätzlichen Bereitschaft, Zeit in die Weiterbildung für die Lehre zu investieren, liegt eine Aufgabe in der Entwicklung von Veranstaltungsformaten (deren Form und Zeitbedarf; s.u. Abschnitt 2.4).
- Coaching ist als individuelles Angebot ist sinnvoll. Es hat Aussicht, häufiger angenommen zu werden, weil es auch persönliche Wertschätzung der Hochschule ausdrückt, die diesen Aufwand zu zahlen bereit ist. Aber Coaching allein ist (entgegen einem gegenwärtig erkennbaren Modetrend, der dies praktisch ausschließlich empfiehlt) nicht ausreichend. Das liegt vor allem daran, dass Coaching an der Entwicklung von Einzelpersonen und oft an Alltagsereignissen orientiert ist. Dadurch wird kaum der Erwerb systematischer Grundlagen und weiterführender, nicht nur situationsgebundener Kenntnisse erreicht. Überdies sind qualifizierte Coaches in der dann erforderlichen Zahl auf absehbare Zeit nicht verfügbar.

2.4 Aufbau einer nachhaltigen Wertschätzung und Kultur guter Lehre (Aufwertung von Lehrleistungen)

Die Hochschule sollte im Rahmen ihres strategischen Ziels, der Steigerung der Qualität der Lehre u.a. durch Aufwertung der Lehrleistungen, eine lebendige Kultur ungewöhnlich guter Lehre etablieren. Um eine solche (Alltags-)Kultur, ein derartiges „Klima“ zu erzeugen, bedarf es zahlreicher größerer und kleinerer Maßnahmen. Dabei sind in diesem Feld der Personalentwicklung auch zahlreiche laufbahnmäßige Probleme zu mildern, zu neutralisieren oder gar zu lösen (s.u.). Ziel dieser Maßnahmen ist es vor allem

- gemeinsame Qualitätsmaßstäbe für exzellente Lehre zu entwickeln (aus breiten empirischen Studien ist bekannt, dass solche Maßstäbe überraschend wenig entwickelt sind);
- die Kenntnisse über menschliche Neugier, Lernmotivation und Lernen bei Hochschullehrer/innen deutlich und

- die Kenntnisse über didaktische und methodische Umsetzungsmöglichkeiten zu erweitern.

Zur Lehrkultur gehört dazu, die Hochschule zu einem „Haus des Lernens“ zu machen (Webler 1999) (Forschung ist auch Lernen). In diesem Klima werden die Studierenden zu Lernpartnern in *Veranstaltungen*, die sich ganz im Humboldt'schen Sinne *unter Einschluss der Lehrenden als Lerngemeinschaften* begreifen. Personalentwicklung wirkt auf diese Auffassungen hin. Entscheidend ist dabei, in dieser neuen Kultur die Studierenden wieder ein (in den vergangenen Jahrzehnten verlorenes) Rollenverständnis entwickeln zu lassen, in dem sie sich als autonome Subjekte verstehen, die mit Hilfe (auch) von Veranstaltungen, die sich konsequenterweise als *Lern-Veranstaltungen* verstehen, aktiv in ihre eigene berufliche, private und öffentliche Praxis und Zukunft investieren (vgl. den Bologna-Begriff "citizenship").

Und immer erneut: Dezidiert gegen die ungerechtfertigte deutsche akademische Tradition der Rekrutierung der Hochschullehrer fast ausschließlich nach ihrer Forschungskompetenz muss es einer an exzellenter Lehre interessierten Hochschule in strategischer Perspektive um eine Balance des Prestiges von Lehre und Forschung gehen. Eine bereichernde gegenseitige Verzahnung dieser beiden Seiten trägt viel weiter. In der Wissenschaft ist es selbstverständlich, sich durch Lektüre der Fachliteratur, den Besuch von Tagungen sowie durch variable Praxiskontakte auf der Höhe der Entwicklung zu halten und durch eigene Arbeiten selbst dazu beizutragen. Nach wie vor nicht selbstverständlich ist es, dies in vergleichbarem Umfang auch in Fragen der Lehre zu tun. Dies könnte – wenn nicht gleichzeitig möglich – dann umschichtig mit wechselnder Intensität geschehen. Bisher konnte ein solches Verhalten im Grenzfall karriereschädlich sein. Diese zur Einseitigkeit tendierende Orientierung hat – wie erwähnt – inzwischen auch die Fachhochschulen erreicht.

Hochschulen müssen (ihrem Auftrag und ihrer Situation entsprechend) mittlerweile aber ein Interesse daran haben, die Weiterentwicklung der Qualität der Lehre als eine permanente Prozessdimension in den Alltag der Lehre zu integrieren und Lehrleistungen karriereförderlich zu gestalten. Dazu können Lehrleistungen nach hochschulweit anerkannten Kriterien festgestellt und mit attraktiven Lehrpreisen bedacht, öffentlich sichtbar gemacht (sogar ein Aspekt des Hochschulmarketing) sowie einkommenswirksam und entwicklungsfreundlich gestaltet werden. Der Aufbau neuer und größere Veränderungen bestehender eigener Lehrveranstaltungen können in Projektform gebracht, begutachtet, und im Falle einer Förderempfehlung für die Entwicklungszeit mit der Reduzierung von Lehrdeputaten unterstützt werden. Die Initiativen, die sonst eher punktuell als IET und CPD vorangetrieben werden, sollen hier in eine alltägliche Normalität überführt werden. Dafür gibt es gute internationale Modelle und eigene Ideen, die an der Hochschule realisiert werden können (vgl. Webler 2011a). Gleichbleibende Meisterschaft in der Lehre bei sich ändernden Studierendengenerationen, wachsender Heterogenität und wachsender Internationalisierung ist ein Ziel, das ständig angestrebt werden muss. Das Problem, warum hohe Lehrleistungen zu erreichen immer wieder in die Nachrangigkeit gerät, liegt nicht zuletzt darin, dass *Fortschritte im*

Fach von der Fachgemeinschaft selbst erzeugt werden; Fortschritte in der Lehre zwar auf Vorstehendem als Basis aufsetzen, aber dann vor allem mit Hilfe der Ergebnisse *anderer Fächer* betrieben werden müssen (etwa der Hochschuldidaktik, bestenfalls mit Hilfe einer in den wenigsten Fächern existierenden Hochschul-Fachdidaktik, psychologischen Lehr-/Lernforschung, soziologischen Kleingruppenforschung, Wissenschaftsforschung, Kommunikationsforschung (incl. technischer Medien), der ökonomischen und soziologischen Arbeitsmarkt- und Berufsforschung usw.). Da es zeitlich hoch belastend und fast unmöglich ist, alle diese Bezugswissenschaften zu verfolgen und die für Lehre und Lernen relevanten Ergebnisse herauszufiltern, bedarf es intermediären Personals, das dies (neben den eigenen Forschungen und Entwicklungen) als eigene Aufgabe betreibt und die Ergebnisse den lehrenden Fächern weitergibt: es bedarf der Hochschuldidaktik als Wissenschaft. Die Neuorganisation wissenschaftlicher Arbeitsteiligkeit in dieser Richtung ist noch nicht abgeschlossen und war über Jahrzehnte von zahlreichen Widerständen begleitet.

Um den Aufbau einer nachhaltigen Wertschätzung und Kultur guter Lehre (Aufwertung von Lehrleistungen) voran zu bringen, bieten sich folgende praktische Maßnahmen an, die von einer Arbeitsgruppe im Auftrag der Hochschulleitung erarbeitet werden könnten:

- Kriterien für Lehrleistungen vorzulegen, die die Chance hochschulweiter Anerkennung haben (Konsens über exzellente Lehre),
- ein Verfahren vorzulegen, wie attraktive Lehrpreise vergeben werden können, die den Gedanken der Anerkennung von Lehrleistungen wirksam unterstützen (auch da gibt es unterschiedlich wirksame Varianten),
- ein Verfahren vorzulegen, wie Lehrleistungen einkommenswirksam gestaltet und
- ein Verfahren zu empfehlen, wie Lehrleistungen entwicklungsfreundlich gestaltet werden können, m.a.W. wie der Aufbau neuer und größere Veränderungen bestehender eigener Lehrveranstaltungen in Projektform gebracht, begutachtet, und im Falle einer Förderempfehlung für die Entwicklungszeit mit der Reduzierung von Lehrdeputaten unterstützt werden können.
- Außerdem kann sie den Auftrag erhalten, aus der nachstehenden Liste von Möglichkeiten (und weiteren Ideen) die an der Hochschule realisierbaren Maßnahmen zur Aufwertung der Lehre auszuwählen und zur Einführung zu empfehlen (vgl. Webler 2011b).

(Wenn Maßnahmen in der Liste in mehreren Dimensionen wirken, dann Mehrfachnennung)

1. Für lehrfreundliches Klima sorgen (Symbolpolitik/Anreize)

- Förderung exzellenter Lehre ist Markenzeichen der Hochschule - Chefsache (Betonung in Reden)
- (hochschul-)öffentlich erklären, dass Lehrkompetenz eine relevante Berufungsdimension an der eigenen Hochschule darstellt (und bei Berufungen entsprechend verfahren)
- Preis für exzellente individuelle Lehre (Preise abgestuft incl. Forschungs-/Praxissemester) verbinden mit Bericht über die eigene Lehre (Hilfen anbieten: Struktur des Berichts usw.)

- Preise für innovative Projekte in Lehre und Studium
- kleine Cafeteria für Dozenten (mit hochschuldidaktischer Bibliothek und Zeitschriften)
- AG der Preisträger und Nominierten des Preises für gute Lehre (plus derer, die in studentischer Veranstaltungsbewertung am Besten abgeschnitten haben)
- Akademischer Club (Vorbild Universität Lund, vgl. Anlage)

2. Strukturelle Stützung der Lehre, Teil der Qualitätssicherung

- Arbeitskreis der Studiendekane (kein Aktionismus, aber sinnvolle Vernetzung)
- Qualitätszirkel für gute Lehre in jedem Fach(-bereich)
- Zertifikats-Programm zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz
- Programm „experimentelle Lehrpraxis“
- Zielvereinbarungen mit neu Berufenen
- festgestellte exzellente Lehre als Leistungspunkte für Gehaltszuschläge (W-Besoldung)

3. Systematischer Auf- und Ausbau der Lehr- und Gestaltungskompetenz für Studium und Lehre

- Besonders gutes, das Programm hdw-nrw ergänzendes, eigenes Zertifikats-Programm zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz der Hochschule (Sahnehäubchen zum Programm hdw-nrw)
- Seminare mit Studiengangsbeauftragten
- Seminare mit Mitgliedern der Prüfungsämter
- Seminare zur Vorbereitung der Reakkreditierung
- Seminare mit Verwaltungspersonal zu hochschuldidaktischen Themen (z.B.: Umgang mit ausländischen Studierenden)
- spezielle P-OE-Maßnahmen (z.B. Seminarserie mit den Mitgliedern des Fremdsprachenzentrums)
- hochschuldidaktische Lern-Tandems von Lehrenden
- AG der Preisträger und Nominierten des Preises für gute Lehre (plus derer, die in stud. Veranstaltungsbewertung am Besten abgeschnitten haben)

4. Nachfrageorientierte Struktur

- kleine Cafeteria/Teestube für Dozent/innen (mit hochschuldidaktischer Bibliothek und Zeitschriften)
- die hochschuldidaktische Mittagsvorlesung
- Beratungsstunde durch hochschuldidaktische Expert/innen anbieten, zu der sich Interessierte anmelden können
- kollegiale Fallberatung organisieren
- Coaching Angebot (Einzel- und Gruppencoaching)
- Schnupper-Angebot für erfahrene Lehrende
- Hospitation und Beratung (kann individuell angefordert werden)
- hochschuldidaktische Tandems
- kurze Seminar-Angebote (2-stündig; halbtags; ganztägig)

(Differenz zwischen Coaching und punktueller Beratung: Beratung ist fallweise auf die Bewältigung punktueller Krisen bzw. auf punktuelle Verbesserungen gerichtet. Coaching schafft einen Entwicklungszusammenhang für die Person; die Ziele sind also allgemeiner und weiter gesteckt).

5. Umriss und Inhalte der Programme

Es existieren international zahlreiche Formate und Strukturen, in denen sowohl das IET, als auch das CPD organisiert werden kann. Zu unterscheiden sind sowohl konservativere Zugänge, die mit Grundlagen des Lehrens und Lernens an Hochschulen beginnen, als auch problem- und fallbasierte, z.T. szenario-gestützte Zugänge, die im Laufe ihrer Problemlösung die dafür nötigen Grundlagen erwerben, usw. Der zeitliche Rahmen des IET umfasst mittlerweile in Deutschland 120 bis ca. 300 Stunden, international (vor allem in Großbritannien, Skandinavien) eher am unteren zeitlichen Rand 200 bis 250, tendiert aber bei den führenden Programmen längst zu 300 bis 350 Stunden (und höher). Diese Stundenumfänge werden aber z.T. durch die selbständige Bearbeitung kleiner, eingebetteter Projekte (z.B. die Neuentwicklung oder starke Revision einer eigenen, anspruchsvollen Lehrveranstaltung) erreicht (Webler 2007).

Für die Struktur der Programme haben sich die Beteiligten im Rahmen der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik vorläufig auf eine Gliederung in drei Module geeinigt. Die Inhalte weisen gewisse Ähnlichkeiten auf (was bei Gegenstand und Ziel der Programme nicht verwundert), streuen aber in den Themen durchaus. Programme sind in den Ausgaben 3+4/2009 sowie 2+3/2010 der Zeitschrift „Personal- und Organisationsentwicklung (P-OE)“ publiziert.

6. Resümee

Die Hochschulen verfügen inzwischen über ein breites Instrumentarium und erprobte Strategien, um Exzellenz in der Lehre durch Entwicklung ihres Personals zu erreichen. Damit bieten sich neue Möglichkeiten, ihrer Verantwortung gegenüber den Studierenden und der Gesellschaft durch eine hochstehende Ausbildung und eine hohe Studienerfolgsquote nachzukommen. Die Veranstaltungsangebote sind freiwillig, d.h. nicht als Personalentwicklung, sondern als Weiterbildung konzipiert. Diejenigen, die sich zu einer Teilnahme entschlossen haben, waren im Allgemeinen sehr zufrieden über ihre geschärfte Wahrnehmung von Lehr-/Lernvorgängen und ihre kräftig erweiterten Handlungsmöglichkeiten. Wichtig erscheint, dass derartige Veranstaltungsprogramme curricularen Anforderungen genügen, d.h. selbst auf einer Analyse des Kompetenzbedarfs künftiger Hochschullehrer/innen beruhen und dann die Veranstaltungen professionell und didaktisch anregend darauf abstellen, dass diese Kompetenzen erworben werden können.

Die Träger der Hochschulen können sich bis heute nicht dazu durchringen, den Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz für genauso selbstverständlich zu erklären wie den Erwerb der Forschungskompetenz. Dort käme kaum jemand auf die Idee, die Forderung nach Vorlage einer Dissertation in Frage zu stellen. Genau so selbstverständlich muss es werden, die Lehrkompetenz zu entwickeln. Eine Pflichtteilnahme gibt es bisher nur sporadisch für neu berufene Hochschullehrer, wenn Hochschulleitungen diese Teilnahme gleich in die ersten Zielvereinbarungen aus Anlass der Berufung hineingeschrieben hatten (z.B. Teilnahme an 8 zweitägigen Werkstattseminaren). Sehr gefährlich ist die Tendenz einzuschätzen, von den Studierenden in der Veranstaltungsbewertung sehr schlecht eingeschätzte Lehrende zu einer Art Zwangsausbildung in Hochschuldidaktik ab-

zuordnen. Hochschuldidaktik als Straflager würde jede gute Motivation abtöten, an diesen Programmen freiwillig teilzunehmen. Hochschuldidaktik erscheint dann als etwas nur für Menschen, "die es nötig" haben. Hochschuldidaktik ist (aber keine Reparaturwerkstatt für Blinde und Lahme in der Hochschullehre, sondern) eine selbstverständliche berufliche Voraussetzung für alle, die Lehre anbieten und vor allem Prüfungen abnehmen.

Nichts ist beruflich befriedigender in der Hochschullehre, als junge Leute erfolgreich in ein neues Wissenschaftsgebiet eingeführt und für Wissenschaft begeistert zu haben!

Anlage

Der akademische Club (Modell Universität Lund)

An der Universität Lund ist ebenfalls über Möglichkeiten nachgedacht worden, die Bereitschaft zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz zu steigern. Auch dort gab es u.a. Probleme, die Nachwuchswissenschaftler für eine professionelle Vorbereitung auf Lehraufgaben im erforderlichen Umfang und entsprechender Stetigkeit zu gewinnen, aber vor allem auch, durch ihre unmittelbaren Chefs für die Veranstaltungen freizustellen. Daraufhin hat die Hochschulleitung folgende Lösung entwickelt und erfolgreich umgesetzt:

Der Rektor ruft einen prestigeträchtigen akademischen Club ins Leben, der bei seinen Treffen hochkarätige Referent/innen zu relevanten Fragen des Hochschullebens aufbietet, auch feierliche Essen gibt usw. Voraussetzung für die Mitgliedschaft: Durchlaufen einer Akademie. „Akademie“ ist die Entwicklung eines Lehrportfolios (wozu es einführende und begleitende Seminare gibt, die besucht worden sein müssen). Für jedes Mitglied, das in den Club aufgenommen worden ist, erhält das Herkunftsdepartment 10.000 Euro.

Das Konzept hat sich als hochattraktiv erwiesen, mit der Folge, dass die Departments ihre Mitglieder in diese Seminarsequenz „Akademie“ schicken. An die Stelle des Lehrportfolios kann natürlich auch das Zertifikatsprogramm treten, das das Lehrportfolio enthält...

Formen der Einführung/Bewerbung: Der Präsident/Rektor teilt den Gremien und leitenden Personen der Hochschule die Gründung des akademischen Clubs, dessen Ziele und den Weg zu einer Mitgliedschaft mit. Gleichzeitig lädt er dazu ein, diesen Weg zu beschreiten...

Zitierte und weiterführende Literatur

- Gibbs, G. (1997): Preparing University Teachers Worldwide: Issues and Practices. In: Das Hochschulwesen Jg. 45 H.1, S. 18-20.
- Huber, L./Hellmer, J./Schneider, F. (Hg.): (2010): Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Bielefeld.
- Meister-Scheytt, C./Scheytt, T. (2004): Personalentwicklung als Element des strategischen Wandels in Universitäten. Sondierungen zu einer wissensorientierten Theorie der Veränderung in Universitäten. In: Laske, St., Scheytt, T. & Meister-Scheytt, C. (Hg.): Personalentwicklung und universitärer Wandel. München und Mehring.
- Pechar, H. (2006): Hochschulen in der postnationalen Konstellation. In: Pellert, A. (Hg.): Einführung in das Hochschul- und Wissenschaftsmanagement. Bonn.
- Pellert, A. (2006): Organisationsentwicklung. In: Pellert, A. (Hg.): Einführung in das Hochschul- und Wissenschaftsmanagement. Bonn.
- Webler, W.-D. (1999): Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz - praktische Gestaltung hochschuldidaktischer Ausbildung für Professoren. In: Wissenschaft als Lehre - Hochschuldidaktik und Selbstverständnis der Universität. VSH/APU-Bulletin 25 2/3, S. 30-51.
- Webler, W.-D. (2002): Modellhafter Aufbau von Studiengängen. In: Das Hochschulwesen 50 6, S. 216-223.
- Webler, W.-D.: Lehrkompetenz - über eine komplexe Kombination aus Wissen, Ethik, Handlungsfähigkeit und Praxisentwicklung. (Reihe Beruf: Hochschullehrer/in. Karrierebedingungen, Berufszufriedenheit und Identifikationsmöglichkeiten in Hochschulen). Bielefeld 2004.
- Webler, W.-D.: Entwicklung von Programmen zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz (Hochschuldidaktik) In: Personal- und Organisationsentwicklung (P-OE), 2 1, S. 1-12.
- Webler, W.-D.: „Studienprogramme im Bereich der Kernaufgaben der Hochschulen. Teil II: Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz. Konzeptionelle Grundlagen und Vergleichskategorien.“ In: P-OE 4 3/4, S. 58-73.
- Webler, W.-D.: „Studienprogramme im Bereich der Kernaufgaben der Hochschulen. Teil II: Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz. Vergleich der Zertifikatsprogramme.“ In: P-OE 4 3/4, S. 118-132.
- Webler, W.-D.: Schweizer Zertifikatsprogramme zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz. Teil I: Vergleichsrahmen; Teil II: Ein Vergleich untereinander und mit deutschen Programmen. In: P-OE 5(2010)2/3, S. 5-7 und 51-66.
- Webler, W.-D. (2011a): Über nationale und internationale Standards zur Entwicklung guter Lehre. Bielefeld (im Druck).
- Webler, W.-D. (2011b): Formate zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz - Zeitliche, thematische und organisatorische Varianten. Ein internationaler Überblick zum Aufbau einer nachhaltigen Wertschätzung und Kultur guter Lehre. Bielefeld (im Druck).
- Widmann, A. (2006): Personalentwicklung. In: Pellert, A. (Hg.): Einführung in das Hochschul- und Wissenschaftsmanagement. Bonn.

■ Dr. Wolff-Dietrich Webler, Professor of Higher Education, University of Bergen (Norway); Ehrenprofessor der Staatlichen Pädagogischen Universität Jaroslaw/Wolga; Leiter des Instituts für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld (IWBB), E-Mail: webler@iwbb.de

im Verlagsprogramm erhältlich:

Barbara Schwarze, Michaela David, Bettina Charlotte Belker (Hg.):
Gender und Diversity in den Ingenieurwissenschaften und der Informatik

ISBN 3-937026-59-2, Bielefeld 2008, 239 S., 29.80 Euro

Bestellung - 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:

- Personal- und Organisationspolitik,
- Personal- und Organisationsentwicklung,
- Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte, aber ebenso
- Rezensionen, Tagungsberichte, Interviews.

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

Sie wollen Ihr Buch zügig publizieren?

Gar Termin gebunden?

Zum Beispiel als Festschrift für eine Ehrung, Verabschiedung usw.?

Und einige Beiträge kommen verspätet?

Der UVW publiziert Bücher im Regelfall binnen 4 Wochen.

Und wir verfügen über ein *Expressverfahren ohne Mehrkosten*:

Wir sind (unserer Kenntnis nach) der einzige Verlag in Deutschland, der ein Buch - wenn es sein muss - binnen 12 Tagen in voller Auflage ausliefert (zzgl. Versandzeit).

Wenden Sie sich unverbindlich an den UVW: info@universitaetsverlagwebler.de

Anzeigenannahme für die Zeitschrift „Personal- und Organisationsentwicklung“

Die Anzeigenpreise: auf Anfrage im Verlag

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

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

Kontakt: info@universitaetsverlagwebler.de

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte Fo, HSW, HM, ZBS 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 1/2011

Forschungsgespräche

Fo-Gespräch mit Jürgen Schlegel zur Deutschen Forschungspolitik seit der deutschen Vereinigung

Forschungsentwicklung/-politik

Reinhard F. Hüttl & Adreas Möller
Nachhaltiges Wachstum im Mittelpunkt: Die acatech Innovationsberatung

Jürgen Schlegel
Lohnt sich Grundlagenforschung in kleineren Ländern überhaupt?

Oliver Locker-Grütjen
Keine Zeit mehr für die Forschung? Zunehmende Belastung durch forschungsferne Aufgaben – Rahmenbedingungen und Ansätze

Wolff-Dietrich Webler
Aufbau und Zwischenbilanz der Forschungsförderung in Großbritannien (1986- 2008). Ein Bericht zum Forschungsstand über britische Forschungspolitik, der Bewertung der Forschungsqualität und ihrer Folgen

Dokumentation

Dokumentation der künftigen Forschungsbewertung in Großbritannien ab 2014. Die Entwicklung vom Research Assessment Exercise (RAE) bis 2008 zum Research Excellence Framework (REF) ab 2014 (Redaktion: Wolff-Dietrich Webler)

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 1/2011
Offene Hochschule

Hochschulentwicklung/-politik

Sabine Remdisch & Ralph Müller-Eiselt
Öffnung, Durchlässigkeit, Vernetzung: Gemeinsam auf dem Weg zur Offenen Hochschule

Michael Weegen
Studienerfolg von deutschen Studierenden mit muslimischen Wurzeln

Elisabeth Schwabe-Ruck
Öffnung der Hochschulen für Berufserfahrene: Bildungshistorische Thesen zu berufsbezogenen Wegen an die Hochschule

Diana Wernisch
Vom Qualitätsziel in der Lehre zum strategischen Einsatz lehrbezogener Personalentwicklung Ein Beitrag zur Notwendigkeit der Strategieorientierung von lehrbezogener Personalentwicklung mit drei internationalen Impulsbeispielen

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Hubert Liebhardt, Katrin Stolz, Katrin Prospero, Johanna Niehues, Jörg M. Fegert
Evidenzbasierte Beratung und Studienverlaufsmonitoring für Studierende Eltern in der Medizin Ein Praxisbeispiel an der Universität Ulm

Rezension

Ludwig Huber, Julia Hellmer, Friederike Schneider:
Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen (Karin Reiber)

HM

Hochschulmanagement

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

HM 1/2011
Beiträge zur familienfreundlichen Hochschule

Managementgespräche

„Durch das Kinderbetreuungsangebot können wir Professorinnen und Professoren berufen, die sich sonst nicht für uns entscheiden würden“ Interview mit Ulf Holst, Interims-Kanzler der Christian-Albrecht-Universität zu Kiel (CAU) Entwicklung, Gestaltung und Verwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

Marita Ripke
Studieren mit Kind – Hochschulen in der Verantwortung

Katrin Baranczyk
Durch betriebliche Kinderbetreuung wissenschaftliches Fachpersonal gewinnen und halten

Alexander Dilger
Doppelberufungen an Hochschulen: Probleme und Lösungsansätze

Wolfgang Foit
Zur Entwicklung eines akademischen Leitungsrollenverständnisses: Angebote der Personalentwicklung im Kontext des Förderhandelns der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG)

Heide Klug
Campus managen – Innovation im laufenden Betrieb. Ein Erfahrungsbericht aus dezentraler Sicht

Tagungsbericht

Professionalisierungsprozesse im Hochschulmanagement – Empirische Ergebnisse und Implikationen für die Praxis. Deutsches Forschungsinstitut für Öffentliche Verwaltung, Speyer, 08.09.2010

ZBS**Zeitschrift für
Beratung und Studium****Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte**

ZBS 1/2011
Kooperation zwischen Hochschulen
und Bundesagentur für Arbeit -
das Beispiel Nordrhein-Westfalen

Beratungsentwicklung/-politik

Svenja Schulze
Strukturen gestalten,
Zusammenarbeit verstärken:
Studienorientierung verbessern

Walburga Wolters
Hochschule Studienorientierung als
vorrangige Aufgabe der Hochschulen

Dokumentation:
Berufs- und Studienorientierung
RdErl. d. Ministeriums für Schule und
Weiterbildung des Landes NRW

Eva Reichmann
Kommentar: Zusammenarbeit
zwischen Hochschuleinrichtungen
und der Bundesagentur für Arbeit

*Michael Katzensteiner &
Franz Oberlehner*
Qualitätssicherung in den Psychologi-
schen Beratungsstellen für Studieren-
de Österreichs

*Julia Aghotor, Katja Hofmann, Frank-
Hagen Hoffmann, Michael Sperth &
Rainer M. Holm-Hadulla*
Onlineberatung für Studierende –
Unterschiede zwischen realer und
virtueller Beratung

Nachruf auf Dr. Peter A.W. Figge

Tagungsberichte

„Umgang mit Unsicherheit“
Bericht über die Herbsttagung der
GIBeT vom 01. bis 04. September
2010 in Hildesheim

„Europa voranbringen – auch in der
Studierendenberatung!“ Bericht über
die FEDORA/PSYCHE-Tagung in
Alicante/Spain vom 17.-19.11.2010

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

QiW 1/2011
Qualitätssicherung in Lehre
und Forschung

Qualitätsentwicklung/-politik

Rainer Künzel
Reform der externen
Qualitätssicherung.
Vom Kontrollansatz zur
Innovationsförderung

**Forschung über Qualität
in der Wissenschaft**

Sigrun Nickel
Qualitätsmanager/in in der Wissen-
schaft: Karriereweg oder Sackgasse?
Deutschland im internationalen
Vergleich

*Christian Schneiderberg &
Nadine Merkator*
Hochschulprofessionen und
Professionalisierung im Bereich der
Qualitätsentwicklung

Thamar Klein & Meike Olbrecht
Methoden-Triangulation zur
Untersuchung von Gutachtergruppen?
Peer Review in der DFG:
Panelbegutachtung am Beispiel
der Sonderforschungsbereiche

**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
33613 Bielefeld

Christa Cremer-Renz & Bettina Jansen-Schulz (Hg.):

Innovative Lehre – Grundsätze, Konzepte, Beispiele der Leuphana Universität Lüneburg

Mit dem Wettbewerb „Leuphana-Lehrpreis“ sucht die Leuphana Universität Beispiele für innovative Lehrveranstaltungen mit überzeugenden Konzepten und lernmotivierenden Lehr- Lernarrangements, um mehr Studierende für Präsenzveranstaltungen zu begeistern und Lehrende zu gewinnen, ihrem Lehr-Lernkonzept stärkere Aufmerksamkeit entgegen zu bringen.

Nicht nur die Kunst der verbalen und visuellen Präsentation macht eine gute Lehrveranstaltung aus, sondern gerade auch die Darbietung des Fachwissens und die besondere Bedeutung der Aktivierung, Motivierung und Kompetenzentwicklung der Studierenden. Das Schaffen kompetenter Arbeitsbeziehungen sowie die Förderung der Selbstorganisation der Studierenden und ihre Befähigung zur verstärkten Verantwortungsübernahme für den eigenen Lernprozess zeichnen gute Lehre aus.

Mit dem Lehrpreis belohnt die Hochschule besonders herausragende innovative Lehrveranstaltungen der verschiedenen Disziplinen mit unterschiedlichsten innovativen Veranstaltungsformen: Vorlesung, Seminar, Kolloquium, Projekt und Übungen, Exkursionen. Alle stellen Grundmuster didaktischen Handelns dar, die oft in vielfacher Mischform und Kombinatorik den Lernenden ein Angebot unterbreiten, die vielfältigen Lernaufgaben optimaler zu bewältigen.

In diesem Band werden zehn prämierte Lehrveranstaltungen aus drei Jahren (2007, 2008, 2009) präsentiert. Umrahmt werden die Beispiele von Texten zu Grundlagen guter und genderorientierter Lehre, der Entwicklung von Hochschuldidaktik und in dem Zusammenhang der Lehrpreisentwicklung, zur hochschulpolitischen Position von Lehre im Wissenschaftsbetrieb und von Perspektiven von Studierenden und hochschuldidaktischer Forschung.

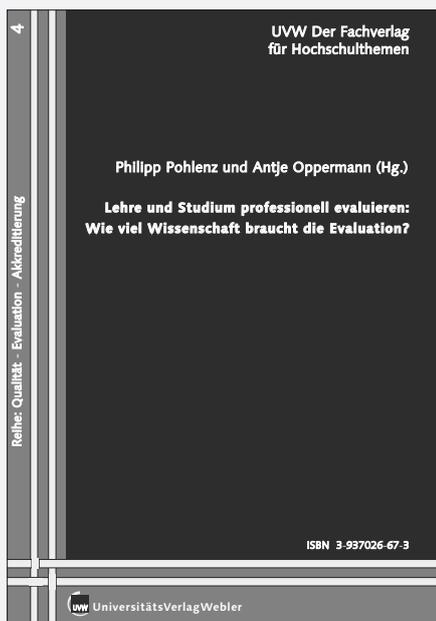


ISBN 3-937026-62-2, Bielefeld 2010, ca. 325 Seiten, 39.80 Euro

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

Philipp Pohlenz & Antje Oppermann (Hg.):

Lehre und Studium professionell evaluieren: Wie viel Wissenschaft braucht die Evaluation?



In den letzten Jahren ist das Aufgabenspektrum der Evaluation von Lehre und Studium deutlich breiter geworden: Sie soll Leitungsentscheidungen auf eine informierte Grundlage stellen, soll Wirkungen der Lehre im Sinne eines Wissens- und Kompetenzgewinns der Studierenden messen, soll dadurch zur Qualitätssicherung und -entwicklung und zu Innovationen in Lehre und Studium beitragen. Analog steigen die Anforderungen, die an die „Evaluatoreninnen und Evaluatoren“ zu richten sind. Diese beziehen sich bspw. auf methodische Kompetenzen oder Feldkenntnisse im Bereich des Managements von Hochschulen.

Gleichzeitig ist Evaluation zumeist nicht unmittelbar im Wissenschaftsbetrieb in Forschung und Lehre angesiedelt. Vielmehr ist sie dabei, sich zu einer Leitungsaufgabe zu entwickeln, die sich ihrerseits auf die Unterstützung des Wissenschaftsbetriebes bei der akademischen Selbstreflexion bezieht.

Die 10. Jahrestagung des Arbeitskreises Qualitätsmanagement und Evaluation der Berliner und Brandenburger Hochschulen (im März 2009 an der Universität Potsdam) machte diese Entwicklungen zum Thema. Sie fragte danach, wie viel Wissenschaft die Evaluation braucht, um ein wissenschaftsadäquates Qualitätssicherungsinstrument zu sein.

ISBN 3-937026-67-3, Bielefeld 2010, 257 Seiten, 29.50 Euro

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