

UniWiND

GUAT

UniWiND-Publikationen
Band 5



Qualifizierung in der Postdoc-Phase

Handreichung zur Planung und
Umsetzung von Angeboten

Hanna Kauhaus, Evelyn Hochheim (Hrsg.)

**Qualifizierung in der
Postdoc-Phase**

Handreichung zur Planung und
Umsetzung von Angeboten

Hanna Kauhaus,
Evelyn Hochheim
(Hrsg.)

Vorwort zur 2. Auflage

Der Universitätsverband zur Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses in Deutschland (UniWiND) wurde 2009 gegründet und ist ein Forum für den universitätsübergreifenden Austausch über Chancen, Herausforderungen und Reformen in der Nachwuchsförderung. Das Netzwerk umfasst derzeit 56 Mitgliedsuniversitäten. Eines der Hauptanliegen von UniWiND ist es, die Nachwuchsförderung in Deutschland zu professionalisieren. Hierfür wurden Arbeitsgruppen eingerichtet, in denen sich Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Mitgliedsuniversitäten über wesentliche Fragen der Nachwuchsförderung und bestehende Angebote an den Mitgliedsuniversitäten austauschen.

Die inhaltliche Zusammenarbeit der Graduierteneinrichtungen der UniWiND-Mitgliedsuniversitäten hat zur Entwicklung von fächer- und hochschulübergreifenden Konzepten und zum Austausch über Best-Practice-Beispiele geführt. Dieses gebündelte Expertenwissen soll mit der vorliegenden Publikationsreihe einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden.

Als Vorstand von UniWiND wünschen wir uns, dass diese Reihe dazu beiträgt,

- eine breite Diskussion über zentrale Herausforderungen der Nachwuchsförderung anzustoßen,
- den Austausch zu Good-Practice-Beispielen fortzuführen,
- Modelle und Konzepte für eine nachhaltige Graduiertenförderung an deutschen Universitäten zu entwickeln sowie konkrete Empfehlungen für Verantwortliche innerhalb der Hochschulen und in der Hochschulpolitik zu formulieren.

Die inhaltliche Verantwortung für die Einzelbände liegt bei den Autorinnen und Autoren. Entsprechend können auch der Charakter und die Schwerpunktsetzung der einzelnen Bände variieren.

Der vorliegende Band 5 „Qualifizierung in der Postdoc-Phase“ präsentiert die Ergebnisse der Arbeitsgruppe „Qualifizierung als Funktion der Postdoc-Phase“, die von 2013 bis 2015 aktiv gearbeitet hat.

Mit dem Fokus auf die Postdoc-Phase hat die Arbeitsgruppe bisher wenig vermessenes Terrain betreten. So steht am Beginn dieser Handreichung die Definition der Postdoc-Phase und die Einteilung in verschiedene Abschnitte bzw. Phasen. In den folgenden Kapiteln liegt der Schwerpunkt auf der Weiterqualifizierung von Postdocs und wie diese durch Universitäten unterstützt werden kann.

Band 5 erscheint nun in der zweiten, weitestgehend unveränderten Auflage. Lediglich Ansprechpartner/innen und Internetlinks wurden aktualisiert, sofern erforderlich.

Der UniWiND-Vorstand möchte an dieser Stelle allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Mitgliedsuniversitäten für ihr außerordentliches Engagement im Rahmen der Arbeitsgruppen danken, ohne das die Herausgabe dieser Publikationsreihe nicht möglich wäre.

Der UniWiND-Vorstand

Prof. Dr. Frank Bremmer,

Prof. Dr. Rolf Drechsler,

Prof. Dr. Thomas Hofmann,

Prof. Dr. Erika Kothe (Vorsitzende),

Prof. Dr. Enrico Schleiff (Stellvertretender Vorsitzender)

Jena im April 2017

Inhalt

1. Einleitung und Definition der Postdoc-Phase (<i>Hanna Kauhaus</i>)	6
2. Abschnitte und Modelle innerhalb der Postdoc-Phase	8
2.1 Frühe Postdoc-Phase: Orientierungsphase (<i>Elke Bertke, Gesche Braker, Nadine Pippel</i>)	10
2.2 Fortgeschrittene Postdoc-Phase: Der traditionelle Weg zur Professur (<i>Eva Kammann, Andrea Schaub</i>)	14
2.3 Juniorprofessur und Nachwuchsgruppenleitung : Neue Wege zur Professur (<i>Sibel Vurgun</i>)	18
2.4 Berufungsphase (<i>Hanna Kauhaus</i>)	23
3. Qualifizierungsbereiche	25
3.1 Berufliche Orientierung und Karriereplanung (<i>Evelyn Hochheim</i>)	26
3.2 Lehre und Betreuung (<i>Evelyn Hochheim</i>)	30
3.3 (Personal-)Führung (<i>Evelyn Hochheim</i>)	34
3.4 Projektmanagement und Arbeit im Team (<i>Evelyn Hochheim</i>)	37
3.5 Einwerbung von Drittmitteln (<i>Hanna Kauhaus</i>)	39
3.6 Gremienarbeit (<i>Evelyn Hochheim</i>)	41
3.7 Wissenschaftskommunikation (<i>Hanna Kauhaus</i>)	42
3.8 Netzwerke knüpfen, pflegen und nutzen (<i>Evelyn Hochheim</i>)	45
3.9 Internationale Zusammenarbeit (<i>Hanna Kauhaus</i>)	47
3.10 Interdisziplinäre Zusammenarbeit (<i>Hanna Kauhaus</i>)	50
3.11 Gutachtertätigkeit (<i>Hanna Kauhaus</i>)	53
4. Formate	55
4.1 Workshops (<i>Evelyn Hochheim</i>)	55
4.2 Beratung (<i>Hanna Kauhaus</i>)	61
4.3 Einzelcoaching (<i>Gesche Braker</i>)	65
4.4 Peer Coaching (<i>Sibel Vurgun</i>)	70
4.5 Mentoring (<i>Elke Bertke</i>)	74
4.6 Kombi-Formate (<i>Eva Kammann</i>)	79

5. Implementierung von Angeboten zur überfachlichen Qualifizierung von Postdocs *(Nadine Pippel, Andrea Schaub, Hanna Kauhaus)* 83

Verwendete Literatur 90

■ Mitglieder der Arbeitsgruppe

Dr. Elke Bertke, Universität Osnabrück

PD Dr. Gesche Braker, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel

Viola Gründemann, Universität Leipzig

Dr. Christiane Haupt, Technische Universität München

Evelyn Hochheim, Friedrich-Schiller-Universität Jena

Dr. Uta Hoffmann, Humboldt-Universität zu Berlin

Eva Kammann, Goethe-Universität Frankfurt am Main

Dr. Hanna Kauhaus, Friedrich-Schiller-Universität Jena (Koordination)

Dr. Ursula Kessen, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Dr. Nadine Pippel, Leibniz Universität Hannover

Dr. Wolfgang Röhr, Universität Hamburg

Dr. Andrea Schaub, Eberhard Karls Universität Tübingen

Susanne Undisz, Friedrich-Schiller-Universität Jena

Dr. Sibel Vurgun, Eberhard Karls Universität Tübingen, ehemals Freie Universität Berlin

1

Einleitung und Definition der Postdoc-Phase

Hanna Kauhaus

Die großen Wissenschaftsorganisationen haben das Thema „Postdoc-Phase“ mit großer Dringlichkeit auf die Tagesordnung gesetzt.¹ Ein Aspekt, der im Zuge dessen immer wieder genannt wird, ist die Unterstützung der Qualifizierung von Postdocs. Die Postdoc-Phase ist durch ihre Funktion als Qualifizierungsphase gekennzeichnet: Das macht ihr besonderes Profil zwischen abhängiger und selbständiger wissenschaftlicher Tätigkeit aus und begründet die Befristung der meisten Arbeitsverträge.

Die Qualifizierung ist einerseits auf die Übernahme einer Professur ausgerichtet. Dies ist aus der Perspektive der Universitäten und der Postdocs immer noch das wichtigste Qualifizierungsziel der Postdoc-Phase. Formal erlangt man die benötigte Qualifikation hierfür durch die Habilitation, habilitationsadäquate Leistungen oder die erfolgreiche Ausfüllung einer Juniorprofessur oder Nachwuchsgruppenleiterposition. Über die formale Qualifikation hinaus gibt es für die Vorbereitung auf eine Professur zahlreiche Tätigkeiten, die man lernen muss und die somit ebenfalls Inhalt einer guten Qualifizierung sind: Drittmittelinwerbung, Mitarbeiterführung, Projektmanagement, Zusammenarbeit mit Partnern im In- und Ausland, Gremienarbeit und anderes. Neben dem Qualifizierungsziel „Professur“ ist jedoch unübersehbar, dass die Mehrheit der Postdocs in andere Positionen innerhalb oder außerhalb der Universitäten wechselt, manche auf eigenen Wunsch, andere aus Mangel an Professorenstellen. Bei der Qualifizierung von Postdocs müssen deshalb die verschiedenen Karriereperspektiven bedacht werden, ohne dass darunter die wissenschaftliche Ausrichtung leidet. Die Vielfalt der Karriereoptionen verlangt, dass ein breites Spektrum von Kompetenzen rund um Forschung, Lehre und Wissenschaftsmanagement gefördert wird und dass die Kompetenzen im eigentlichen Sinn des Wortes als Schlüsselkompetenzen trainiert und entwickelt werden, das heißt, dass sie in verschiedene berufliche Kontexte und Positionen übertragbar sein müssen.

Für die Qualifizierung in der Postdoc-Phase sind zuerst die Postdocs selbst verantwortlich, und der größte Teil der Qualifizierung findet „on the job“ statt. Postdocs sammeln Erfahrung im Planen und Durchführen von immer komplexeren Forschungsprozessen, sie meistern schwierige Situationen im Team und verbessern dabei ihre Kommunikationsfähigkeiten, sie betreuen Abschlussarbeiten und lernen dabei, die Leistungsfähigkeit anderer einzuschätzen, sie werden als Gutachter tätig und schulen dabei ihr Urteilsvermögen für Kriterien guter Forschung, um nur einige Beispiele zu nennen. Die Lernprozesse, die hier stattfinden, können jedoch erheblich an

¹ Vgl. besonders die Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz vom Mai 2014 (HRK 2014) und des Wissenschaftsrats vom Juli 2014 (Wissenschaftsrat 2014).

Effizienz und Nachhaltigkeit gewinnen, wenn sie durch Beratung, Mentoring, Workshops und ähnliches begleitet werden. Außerdem ist es nötig, Rahmenbedingungen für Postdocs zu schaffen, die ihre Qualifizierung fördern – hier mag man an Themen wie angemessene Vertragslaufzeiten oder Zeit für die eigene Qualifikationsarbeit und für Fortbildungsveranstaltungen denken.

Bei beiden Handlungsfeldern, bei Unterstützungsangeboten für die überfachliche Qualifizierung sowie bei der Gestaltung der Rahmenbedingungen, sind die Universitäten und insbesondere die fächerübergreifenden Einrichtungen für den wissenschaftlichen Nachwuchs gefragt, um die Postdocs in ihrer Qualifizierung zu unterstützen. Die vorliegende Veröffentlichung richtet sich vor allem an diese Zielgruppe. Sie soll in erster Linie als Handreichung für Graduierteneinrichtungen und Personalentwicklungen der Universitäten dienen, um auf dieser Basis Qualifizierungsangebote für Postdocs zu entwickeln und zu implementieren. Darüber hinaus richtet sie sich an die fachlichen Betreuer/innen und Mentor/innen sowie an Postdocs, indem sie Qualifizierungsbereiche und -erfordernisse aufzeigt und so als Grundlage für die Weiterbildungsplanung dienen kann.

Da es (noch) kein einheitliches Verständnis des Begriffs „Postdoc“ gibt, wird hier folgende Definition zugrunde gelegt: Postdocs sind promovierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die unterhalb der W2-Professur wissenschaftlich tätig sind und die entweder mit dem Ziel einer Weiterqualifizierung an Universitäten oder außeruniversitären Forschungseinrichtungen beschäftigt sind (WissZVG §2 Abs. 1) oder die unabhängig von der Art und dem Ort ihrer Beschäftigung daran arbeiten, sich für eine Universitätsprofessur zu qualifizieren (zum Beispiel wissenschaftliche Mitarbeiter/innen mit Qualifizierungsabsicht auf Dauerstellen, wissenschaftliche Mitarbeiter/innen auf Stellen für Wissenschaftsmanagement oder Lehre, Stipendiat/innen oder externe Habilitand/innen). Ein hartes zeitliches Kriterium für das Ende der Postdoc-Phase wird hier nicht vertreten, da es in Einzelfällen zu Erstberufungen in fortgeschrittenem Alter kommt und die Qualifizierungsphase sich deshalb entsprechend lang hinziehen kann. Dass als Hauptkriterium neben „promoviert“ und „unterhalb der W2-Professur“ dann „wissenschaftlich tätig mit Qualifizierungsabsicht“ steht, bedeutet, dass die Zuordnung zur Gruppe der Postdocs in manchen Fällen nur durch die Person selbst vorgenommen werden kann. Dies trägt der Tatsache Rechnung, dass eine stärkere Durchlässigkeit der Grenze zwischen Universitäten und dem außeruniversitären Arbeitsmarkt in beide Richtungen wünschenswert ist.



Abschnitte und Modelle innerhalb der Postdoc-Phase

Innerhalb der Postdoc-Phase gibt es unterschiedliche Abschnitte und Positionen, die im Hinblick auf Qualifizierung einzeln zu betrachten sind.²

Die *frühe Postdoc-Phase* schließt sich an die Promotionsphase an und dauert in der Regel ca. zwei Jahre. Sie unterscheidet sich von späteren Abschnitten der Postdoc-Phase vor allem dadurch, dass in dieser Zeit oft noch Nachlese zum Dissertationsprojekt ansteht und dass gerade in dieser Zeit die Weichen für den weiteren beruflichen Weg gestellt werden müssen („Orientierung“). Spätestens in dieser Phase sollte eine Entscheidung getroffen werden, ob ein dauerhafter Verbleib im Wissenschaftssystem oder ein Übergang in den außeruniversitären Arbeitsmarkt angestrebt wird, denn ein Wechsel in andere Arbeitsfelder wird in der Regel schwieriger, je länger jemand nach der Promotion oder der frühen Postdoc-Phase im Wissenschaftssystem bleibt.

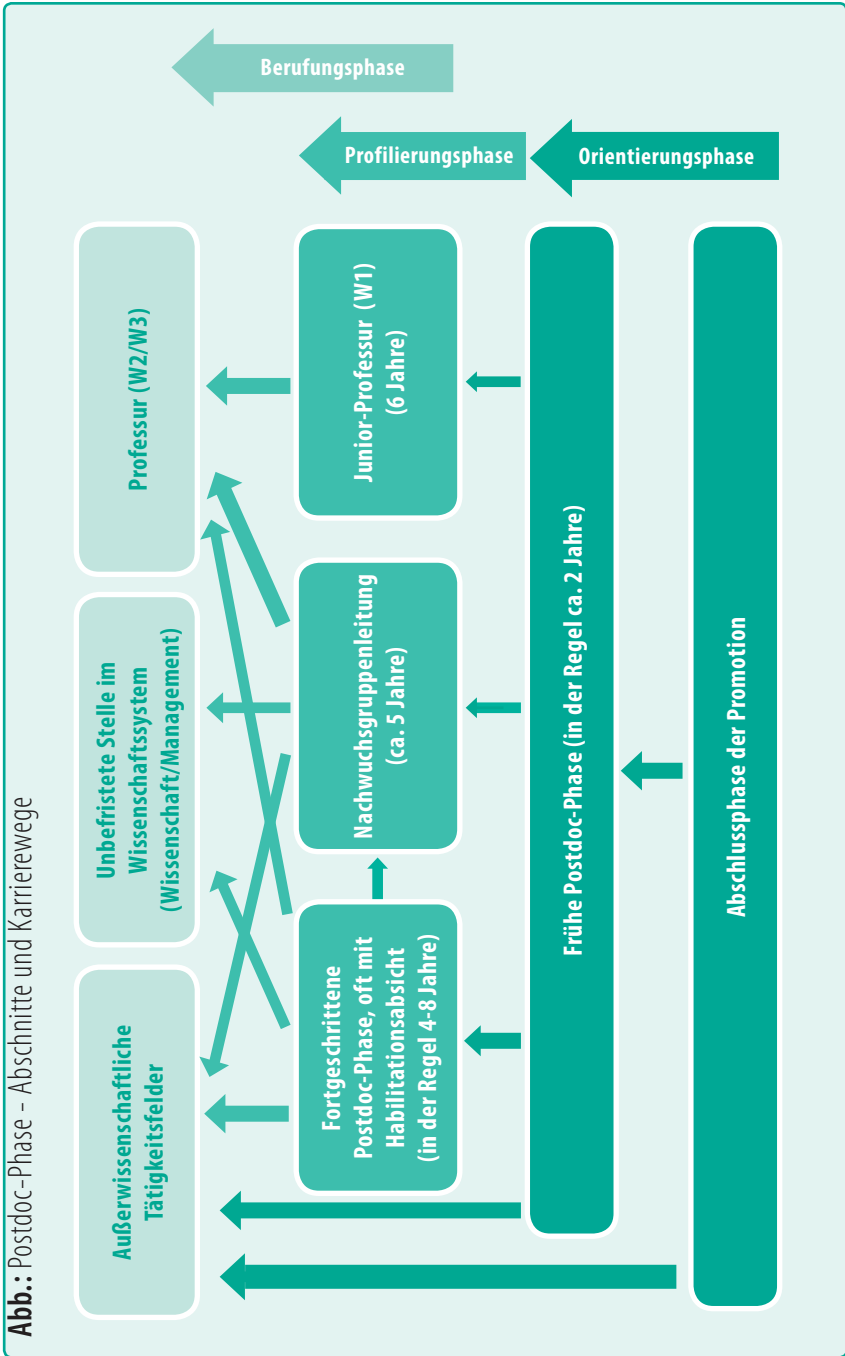
Im Anschluss an die frühe Postdoc-Phase kann die *fortgeschrittene Postdoc-Phase* als wissenschaftliche Mitarbeiterin oder wissenschaftlicher Mitarbeiter folgen. In 4 bis 8 Jahren – je nach Stellensituation und je nach im Sinne des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes „eingesparten Promotionszeiten“ – werden die Habilitation oder habilitationsäquivalente Leistungen erbracht. Alternativ gibt es die Möglichkeit, als *Nachwuchsgruppenleiter/in* oder *Juniorprofessor/in* unabhängig zu forschen, Mitarbeiter/innen zu betreuen und so durch das erfolgreiche Ausfüllen einer Position, die dem Stellenprofil einer W2- oder W3-Professur ähnelt, die Eignung für eine unbefristete Professur nachzuweisen. In allen drei Varianten der späten Postdoc-Phase besteht in Bezug auf den Karriereweg eine zentrale Aufgabe darin, sich zu profilieren, das heißt durch Vorträge, Publikationen, Drittmittelinwerbungen, Kooperationen und Lehre, Projektkoordination und akademische Selbstverwaltung das eigene Profil zu schärfen und sich weiter bekannt zu machen („Profilierung“).

Sowohl in der fortgeschrittenen Postdoc-Phase als wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in als auch bei der Juniorprofessur und Nachwuchsgruppenleitung ergibt sich nach den ersten 2 bis 4 Jahren die Aufgabe, sich auf unbefristete Professuren zu bewerben (*Berufungsphase*). Die Berufungsphase läuft demnach zeitlich teilweise parallel zur Juniorprofessur, Nachwuchsgruppenleitung oder fortgeschrittenen Postdoc-Phase. Da sich hier spezifische Anforderungen und Qualifizierungsaufgaben ergeben, wird sie trotzdem als eigene Phase betrachtet.

Die Postdoc-Phase endet entweder mit dem Übergang auf eine W2- oder W3-Professur oder mit

² Das hier entwickelte Modell versucht, den Status Quo an deutschen Universitäten abzubilden, und orientiert sich gleichzeitig an den Qualifizierungsanforderungen, die sich im Verlauf und in den verschiedenen Typen von Postdoc-Phasen unterschiedlich darstellen. Eine andere Einteilung nimmt zum Beispiel die HRK vor: Sie spricht von einer 1. Postdoc-Phase („Qualifikationsphase“ ca. 3 Jahre) und einer 2. Postdoc-Phase („Entscheidungsphase“, max. 6 Jahre). vgl. dazu HRK 2014, besonders S. 10–18.

Abb.: Postdoc-Phase – Abschnitte und Karrierewege



der individuellen Entscheidung, die wissenschaftliche Qualifizierung Richtung Professur nicht weiter zu verfolgen. Letzteres ist oft mit dem Wechsel in den außeruniversitären Arbeitsmarkt verbunden, kann aber auch eine Entscheidung während eines bestehenden Arbeitsverhältnisses sein, das die wissenschaftliche Weiterqualifizierung nicht per Stellenbeschreibung umfasst. Die Grafik zeigt die Abschnitte innerhalb der Postdoc-Phase (dunkel-/mittelgrün markiert) und die Übergangsmöglichkeiten bzw. Karrierewege (mittelgrüne Pfeile s. Seite 9).

Im Folgenden wird für die einzelnen Phasen – frühe Postdoc-Phase, fortgeschrittene Postdoc-Phase, Nachwuchsgruppenleitung und Juniorprofessur sowie Berufsphase – dargestellt, welche Aufgaben und Herausforderungen damit für die Postdocs verbunden sind und welcher Bedarf an unterstützenden Qualifizierungsmaßnahmen sich daraus ergibt.

2.1 Frühe Postdoc-Phase: Orientierungsphase

Elke Bertke, Gesche Braker, Nadine Pippel

Beschreibung der Phase

Die frühe Postdoc-Phase beschreibt den Übergang von der Promotions- in die Postdoc-Phase. Sie erstreckt sich auf ca. zwei Jahre nach Abschluss der Promotion und ist vor allem durch den Übergang von der Arbeit im Rahmen eines Betreuungsverhältnisses zu sehr viel eigenständigerer Forschungsarbeit gekennzeichnet. Der Grad der Eigenständigkeit und Unabhängigkeit kann sich von Fach zu Fach durchaus unterscheiden, doch ist allen Fächern gemeinsam, dass im Unterschied zur Promotionsphase bereits die frühe Postdoc-Phase es den Promovierten erlaubt, eigene Drittmittelanträge zu stellen, wie etwa Anträge auf eine eigene Stelle bei der DFG.³

In der frühen Postdoc-Phase konzentriert sich die Forschungs- und Publikationstätigkeit zunächst oft auf die Nachlese zur Promotion: Die Dissertation wird publiziert, es werden Artikel zu Promotionsergebnissen veröffentlicht und Forschungsprojekte abgeschlossen. Ausgehend von der Promotion wechseln viele Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler deshalb nahezu übergangslos in ihre erste Tätigkeit als Postdoc und planen zunächst, weiter in der Wissenschaft zu arbeiten. So nimmt „etwa die Hälfte der Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler [...] nach der Promotion eine berufliche Tätigkeit mit Bezug zur Wissenschaft auf“ (BuWiN 2013, S. 263). Neben den noch abzuschließenden Projekten werden in dieser Zeit häufig neue Projekte begonnen oder die frühe Postdoc-Phase wird zu einem Auslandsaufenthalt genutzt,

³ Vgl. hierzu auch das Phasenmodell in der Einleitung von Kap 2.

der sich in den meisten Fällen unmittelbar bzw. in kurzem zeitlichen Abstand an den Abschluss der Promotion anschließt. Damit werden die für den weiteren wissenschaftlichen Karriereweg wichtigen und teilweise sogar notwendigen Auslandserfahrungen zu Beginn der Postdoc-Zeit gesammelt, sofern sie nicht bereits zuvor während der Promotion erworben wurden.

Spätestens mit der frühen Postdoc-Phase erfolgt ein vertiefter Einstieg in die akademische Laufbahn. Dieser macht den Erwerb oder den Ausbau von Kompetenzen und Erfahrungen hinsichtlich der Spezifika des Berufsfeldes eines Wissenschaftlers oder einer Wissenschaftlerin erforderlich, damit Postdocs auch langfristig auf dem wissenschaftlichen Karriereweg bestehen können. Postdocs in der frühen Postdoc-Phase müssen sich in neue Rollen einfinden und schaffen sich sukzessive ein eigenes Forschungsprofil. Zugleich bilden sie Kompetenzen im Berufsfeld eines Wissenschaftlers bzw. einer Wissenschaftlerin aus⁴ (vgl. Kap. 3).

Der Übergang von der Promotion in die Postdoc-Phase erfolgt jedoch nicht immer idealtypisch. In einigen Fällen gestaltet sich der Übergang als schwierig und unwägbar. So besteht bei Postdocs allgemein eine vergleichsweise große Unsicherheit hinsichtlich der Karriereaussichten und -perspektiven im akademischen Bereich, insbesondere was die längerfristige Finanzierung von Forschungsprojekten und entsprechende Stellen für Forschende betrifft. Wer nach der Promotion nicht direkt eine Anschlussstelle bekommt, muss den Übergang von der Promotion in die frühe Postdoc-Phase zunächst auch finanziell gestalten: Nicht selten beantragen Postdocs nach Abschluss der Promotion eine eigene Stelle (z.B. DFG) bzw. eine anderweitige Finanzierung oder bewerben sich auf ausgeschriebene Stellen für promovierte wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im In- und Ausland. Gerade die ersten Monate nach Abschluss der Promotion sind oft schwierig zu finanzieren, da die Bewerbung auf Stellen und die Einwerbung von Drittmitteln in der Regel mehrere Monate dauern.

Die Laufzeiten der Stellen von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sind meist relativ kurz; die Spannen variieren zwischen den Instituten und Fakultäten an einer Universität und zwischen den verschiedenen Universitäten. Zum Teil gibt es Regelungen seitens der Hochschulleitung, die für Erstverträge von Postdocs eine Mindestlaufzeit von drei Jahren empfehlen⁵, z.T. werden Verträge von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern auch für einen wesentlich kürzeren Zeitraum (z.B. 1–3 Monate) abgeschlossen und erst kurzfristig verlängert. Mit Drittmittelstellen verhält es sich u.U. anders, da diese in der Regel an Projekte gebunden sind

⁴ Die genaue Ausprägung des Berufsbildes und Kompetenzprofils kann sich besonders in dieser frühen Postdoc-Phase in den Geistes- und Sozialwissenschaften, den Natur- oder auch Technikwissenschaften z.T. erheblich voneinander unterscheiden. Insbesondere der Grad der Selbstständigkeit ist durchaus fächerspezifisch.

⁵ Zum Beispiel Rektoratsbeschlüsse der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg vom 3.6.2014: "Gute Arbeit in der Wissenschaft", der Universität Duisburg-Essen vom 7.5.2014: "Leitlinien für die Gestaltung befristeter Beschäftigungsverhältnisse und Regeln guter Praxis für die Beschäftigten im wissenschaftlichen Mittelbau."

und deshalb zumindest teilweise gemäß den Empfehlungen der Landeshochschulgesetze für die Dauer der bewilligten Projektlaufzeit abgeschlossen werden.⁶

Angesichts dieser Rahmenbedingungen sollte die frühe Postdoc-Phase neben der Forschung vor allem auch der Orientierung dienen und es ermöglichen, die eigenen Karriereziele zu reflektieren und die eigenen beruflichen Möglichkeiten inner- und außerhalb der Wissenschaft selbstkritisch einzuschätzen und zu überprüfen. Der Einstieg in eine akademische Karriere sollte zu diesem Zeitpunkt bereits geplant und durch entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen begleitet werden. Sofern ein nicht-akademischer Karriereweg angestrebt wird, eignet sich die frühe Postdoc-Phase, um den beruflichen Wechsel gezielt vorzubereiten und schließlich auch vorzunehmen. So wird ein womöglich zu später Einstieg in außerakademische Tätigkeitsfelder vermieden.

Qualifizierungsbedarf und Qualifizierungsziele in der frühen Postdoc-Phase

Qualifizierungsbereich	Inhalte	Beispiel Umsetzung
Berufliche Orientierung und Karriereplanung	<ul style="list-style-type: none"> • individuelle Potentialanalyse • Orientierung über akademische und außerakademische Karriereoptionen • Entwicklung eines eigenen Kompetenz- und Forschungsprofils • Konzipierung und Umsetzung eigener Forschungsprojekte • Sichtbarmachung durch Veröffentlichung und Präsentation von Ergebnissen • Stärkung von Managementkompetenzen für einen außerakademischen Karriereweg 	Kap. 3.1, 3.4, 3.7, 3.9, 3.10, 3.11
Einwerbung von Drittmitteln (Personal-)Führung	<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnis der nationalen und internationalen Forschungsförderlandschaft; Planen und Formulieren von Anträgen • Rollenwechsel und Übernahme von Führungsverantwortung 	Kap. 3.5, 3.9, 3.10 Kap. 3.3, 3.6, 3.8, 3.9, 3.10, 3.11
Lehre und Betreuung	<ul style="list-style-type: none"> • Konzeption und Durchführung von Lehrveranstaltungen • Betreuung von Hilfskräften, Bachelor- und Masterstudierenden 	Kap. 3.2
Gutachtertätigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Verfassen von Gutachten für Haus- und Bachelorarbeiten, evtl. auch Peer Reviews 	Kap. 3.2, 3.3, 3.4, 3.11
Gremienarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in Gremien, um universitäre Strukturen und Gepflogenheiten kennenzulernen 	Kap. 3.6

⁶ Die Hochschulgesetze einiger Bundesländer (z.B. Brandenburg) enthalten Empfehlungen zu Mindestlaufzeiten von Verträgen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, eine rechtlich verbindliche Mindestlaufzeit gibt es jedoch nicht.

Die frühe Postdoc-Phase beinhaltet in besonderer Weise die Orientierung, Selbstreflexion und Information über mögliche Berufswege. Angebote zur Orientierung sollten deshalb eine kritische Reflexion anstoßen, Informationen zu akademischen und außerakademischen Karrierewegen bereithalten und Entscheidungshilfen für den weiteren Berufsweg anbieten. Sie können Postdocs dazu verhelfen, am Ende der frühen Postdoc-Phase Klarheit über das eigene berufliche Ziel gewonnen und die Frage beantwortet zu haben, ob sie die akademische Laufbahn verfolgen oder einen außerwissenschaftlichen Weg einschlagen wollen – und in Kenntnis der Voraussetzungen für beide Wege (z.B. der Notwendigkeit einer Habilitation im eigenen Fach) eine Entscheidung zu treffen. Unterstützungsangebote sensibilisieren deshalb auch für die Begrenztheit der im Wissenschaftssystem zur Verfügung stehenden Stellen und die Notwendigkeit, die eigenen fachspezifischen Zugangsvoraussetzungen zur Professur zu klären (hinsichtlich der Notwendigkeit der Habilitation, die nicht in allen Fächern erforderlich ist). Idealerweise geben sie auch Hinweise auf die Bedeutung von Mobilität (wie z.B. Auslandsaufenthalte oder der Wechsel der Universität), die bei Antragsstellungen und späteren Bewerbungen auf Professuren von Bedeutung sind.

Grundlegende Fähigkeiten und Qualifikationen für den akademischen Werdegang und das Berufsfeld eines Wissenschaftlers bzw. einer Wissenschaftlerin wurden bereits in Studium und Promotion erworben. In der Orientierungsphase sollten jedoch weitere Kompetenzen entwickelt oder ausgebaut werden, um das eigene Profil zu konturieren. Die entsprechende wissenschaftliche Kompetenzentwicklung orientiert sich *einerseits* an den Anforderungen des zukünftigen Berufsfeldes. Dazu gehören Fähigkeiten, die für die Einwerbung von Drittmitteln oder auch für Bewerbungen um Preise nötig sind. Damit geht aber auch die Entwicklung eines eigenständigen Forschungsprofils und dessen Sichtbarmachung durch entsprechende Publikationen mit federführender Autorenschaft einher. Schließlich sind nicht zuletzt die zunehmende finanzielle Eigenständigkeit und eine sichtbare eigene Publikationsleistung wichtige Voraussetzungen für eine spätere fachliche Unabhängigkeit von den Forschungszielen der jeweiligen Forschungsgruppenleitung und damit wichtige Voraussetzungen für eine wissenschaftliche Karriere, für die bereits in der frühen Postdoc-Phase die Grundlagen gelegt werden sollten.

Andererseits zählen die professionelle Vernetzung und Kommunikationsfähigkeit im akademischen Umfeld zu den zentralen Kompetenzen, die in der Orientierungszeit der frühen Postdoc-Phase erworben werden sollten. Ein Netzwerk mit Kontakten und Rollenvorbildern, insbesondere zu bzw. unter erfahrenen Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen, kann eigene Netzwerkaktivitäten vervielfältigen, weitergehende Einsichten in das akademische Umfeld und den wissenschaftlichen Wettbewerb (Konferenzen, Veröffentlichungen,...) geben und beim Wissen um Stellen oder Ausschreibungen wichtig werden. So spielt ein gutes Netzwerk nicht nur bei Stellenbesetzungen eine z.T. entscheidende Rolle. Netzwerke können auch ein vom engeren be-

ruflichen Umfeld unabhängiges Feedback geben oder mittels entsprechender Kontakte Wege in nicht-akademische Berufsfelder eröffnen (vgl. Kap. 3.8).

Neben wesentlichen Drittmittel- und Netzwerkerfahrungen ist der Erwerb weiterer Kompetenzen in der frühen Postdoc-Phase wünschenswert. Es sollten erste Erfahrungen im Projekt- oder Tagungsmanagement gesammelt (Kap. 3.4), Kompetenzen in der Lehre und der Betreuung von Hilfskräften, Bachelor- und Masterstudierenden (Kap. 3.2) angeeignet oder ausgebaut und ein Einstieg in den Erwerb von Management- und Führungskompetenzen geschaffen werden (Kap. 3.3). Daneben sind im akademischen Umfeld ebenso wie auf nicht-akademischen Karrierewegen Schlüsselkompetenzen wie selbständiges Arbeiten und Zeitmanagement unerlässlich. Für eine etwaige Neuorientierung und die berufliche Ausrichtung auf den außerwissenschaftlichen Arbeitsmarkt gilt es für Postdocs in dieser frühen Phase der Orientierung u.U. auch, individuelle Talente neu zu entdecken oder zu verfolgen, die zusammen mit Unternehmergeist in neue Berufsfelder oder sogar in die Selbständigkeit führen können. Unterstützungsangebote dazu sollten einen Überblick über Möglichkeiten geben, sie können aber auch sehr individuell angepasst Unterstützung für die langfristige Lebensplanung beinhalten (z.B. durch Einzelcoaching, siehe Kap. 4.3).

2.2 Fortgeschrittene Postdoc-Phase: Der traditionelle Weg zur Professur

Eva Kammann, Andrea Schaub

Beschreibung der Phase

Als fortgeschrittene Postdoc-Phase wird hier die Zeit zwischen der frühen Postdoc-Phase und dem Abschluss der Qualifizierung für eine Professur oder eine äquivalente eigenständige Leitungsfunktion bezeichnet. Postdocs in dieser Phase sind beispielsweise als Habilitand/innen, als promovierte wissenschaftliche Mitarbeiter/innen oder Assistent/innen an einem Lehrstuhl/ Institut, als Stipendiat/innen oder als Projektmitarbeiter/innen in einem Drittmittelprojekt beschäftigt.⁷ Auch Habilitierte, die noch auf dem Weg zu ihrer ersten W2/W3-Professur sind und dafür weitere wissenschaftliche Leistungen erbringen, gehören im weiteren Sinn zur Gruppe der fortgeschrittenen Postdocs. Das eigentliche Ziel der fortgeschrittenen Postdoc-Phase ist das Erreichen der Berufbarkeit, also die Erlangung der Qualifikation für eine Universitätsprofessur oder eine äquivalente Position in einer außeruniversitären Forschungseinrichtung. Der Übergang von der frühen zur fortgeschrittenen Postdoc-Phase gestaltet sich häufig fließend und ist nicht

⁷ Von dieser Definition im Rahmen dieser Publikation ausgeschlossen sind Juniorprofessor/innen und Nachwuchsgruppenleiter/innen, die in einem eigenen Kapitel behandelt werden (vgl. Kap. 2.3).

zwangsläufig durch eine Veränderung der Stelle oder des Status gekennzeichnet, wie etwa der Übergang von der Promotion zum Postdoc oder von der Postdoc-Stelle zur Nachwuchsgruppenleiter/innen-Stelle oder Juniorprofessur. Zur besseren Abgrenzung lassen sich jedoch einige Voraussetzungen definieren: Der Abschluss der Promotion liegt mindestens zwei Jahre zurück; idealerweise wurde die wissenschaftliche Einrichtung bereits mindestens einmal gewechselt; falls in der Fachdisziplin erforderlich, sollte ein Auslandsaufenthalt bereits absolviert worden sein, ebenso wie ein Themen- und/oder Methodenwechsel im Forschungsfeld. Wissenschaftler/innen in der fortgeschrittenen Postdoc-Phase sollten ihre wissenschaftliche Eigenständigkeit und Wettbewerbsfähigkeit bereits erfolgreich unter Beweis gestellt haben. Je nach Fachkultur kann dies z.B. durch Publikation von Forschungsergebnissen in peer-reviewed journals, durch Einwerbung eigener Drittmittelprojekte, Einladungen zu bzw. Beiträge auf einschlägigen Konferenzen, durch die Auszeichnung mit Preisen etc. erfolgt sein. Postdocs in dieser Phase sollten im eigenen wissenschaftlichen Feld gut vernetzt und regelmäßig in der eigenen wissenschaftlichen Community aktiv sein.

Fortgeschrittene Postdocs, die mehrere der genannten Voraussetzungen nicht erfüllen, sollten anhand einer Selbstevaluation und -reflexion kritisch hinterfragen und überdenken, wie realistisch und aussichtsreich eine weitere Karriere in der Wissenschaft ist und ob diese weiter verfolgt werden sollte. Dabei sollte in Betracht gezogen werden, dass derzeit kaum Perspektiven auf Dauerstellen im Mittelbau bestehen.

Die Arbeitsinhalte in der fortgeschrittenen Postdoc-Phase umfassen neben der Forschung je nach Art der Anstellung und Einrichtung auch Lehre, Gremienarbeit bzw. -akademische Selbstverwaltung sowie administrative und organisatorische Aufgaben. Dennoch sollten in dieser fortgeschrittenen Qualifizierungsphase die eigenständige und unabhängige Forschung sowie die Profilierung im eigenen Forschungsfeld im Mittelpunkt stehen. Je nach Fachdisziplin beinhaltet dies die Arbeit an einer Habilitation oder dem zweiten Buch und/oder das Publizieren von Forschungsergebnissen in hochrangigen Journals. Neben der Forschung sollte auch die Vernetzung in der Fach-Community z.B. durch die regelmäßige Präsenz auf Konferenzen weiter vorangetrieben werden. Insbesondere für Postdocs, die an Universitäten beschäftigt sind, ist Lehre häufig ein weiterer umfangreicher Bestandteil des Aufgabenportfolios. Die Beteiligung an der Lehre sollte dabei idealerweise in einem für die Qualifikation förderlichen Umfang stattfinden, um Erfahrung in der Übernahme von Lehr-, Betreuungs- und Prüfungsverantwortung zu erwerben. Von wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen auf Haushaltsstellen wird in der Regel auch Engagement in universitären Gremien erwartet. Gremienarbeit bietet gute Möglichkeiten, an Entscheidungsprozessen mitzuwirken und Erfahrungen mit der universitären Selbstverwaltung zu machen. Darüber hinaus müssen fortgeschrittene Postdocs häufig auch forschungs- und hochschulbezo-

gene Verwaltungs- und Organisationsarbeiten übernehmen. Gremienarbeit sowie Verwaltungstätigkeiten sollten nur in einem begrenzten, für die eigene Qualifikation förderlichen Umfang ausgeübt werden.

Herausforderungen dieser Phase bestehen vor allem in ungenügenden Freiräumen für die Profilierung und Weiterentwicklung der eigenen Forschung, in mangelnder Transparenz und Planbarkeit des Karriereverlaufs und der möglicherweise damit einhergehenden schwierigen Vereinbarkeit von Familie(nplanung) und Karriere(planung). Die Entfaltung der kreativen und eigenständigen Forschung wird bei fortgeschrittenen Postdocs etwa durch die umfängliche Einbindung in Lehre, organisatorische und administrative Aufgaben oder durch Abhängigkeiten von Vorgesetzten und Weisungsgebundenheit eingeschränkt (vgl. Wissenschaftsrat 2014, S. 24). Je länger die Postdocs im wissenschaftlichen System verweilen, desto deutlicher werden sie mit Problemen wie der Intransparenz von Karrierewegen, ungenügender Planungssicherheit und dem Problem des „Flaschenhalses zur Professur“ im Übergang zur nächsten Karrierestufe konfrontiert. Während die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen vor allem durch die Zunahme der Drittmittelfinanzierung in den vergangenen Jahren stark zugenommen hat, ist die Zahl der hauptberuflichen Professuren nahezu gleich geblieben. Derzeit beträgt die Relation zwischen wissenschaftlichem Personal und hauptamtlichen Professor/innen 6:1 (vgl. Wissenschaftsrat 2014, S. 95). Eine Aussage darüber, wie viele promovierte Mitarbeiter/innen mit Berufswunsch Professur dieses Ziel tatsächlich erreichen, ist aufgrund der unzureichenden Datenlage derzeit nicht verbindlich möglich. Durch die Vielzahl an Karriereverläufen und teilweise je nach Bundesland oder Universität unterschiedlichen gesetzlichen Regelungen und Auslegungen, die häufig nicht transparent kommuniziert werden, können sich weitere Probleme ergeben. Als Beispiele seien hier Konflikte mit dem Hausberufungsverbot sowie dem Wissenschaftszeitvertragsgesetz genannt. Die Vereinbarkeit von Familie und dem Karriereziel Professur kann durch mangelnde Planbarkeit, die hohe erforderliche Mobilität sowie ggf. familienunfreundliche Arbeitszeiten Wissenschaftler/innen in dieser Phase ebenfalls vor große Herausforderungen stellen.

Universitäten und insbesondere deren Familienbüros oder übergreifende Einrichtungen für den wissenschaftlichen Nachwuchs sollten daher Anlaufstellen für Postdocs einrichten und die Zielgruppe mit gezielten Angeboten zur persönlichen Beratung oder Krisenbewältigung, beispielsweise bei Fragen der Vereinbarkeit von Karriere und Familie, unterstützen.

Qualifizierungsbedarf und Qualifizierungsziele in der fortgeschrittenen Postdoc-Phase

In der fortgeschrittenen Postdoc-Phase haben die meisten Wissenschaftler/innen grundlegende Kenntnisse für die Kernaufgaben und Herausforderungen in der Wissenschaft in der Regel bereits „on the job“ und ggf. auch durch gezielte Qualifizierungsangebote erworben. Somit sind im Bereich Forschung und Lehre vor allem aufbauende Angebote sinnvoll, die an bereits erworbene Kenntnisse anknüpfen und zunehmend auf die Übernahme von eigenverantwortlichen Führungs- und Managementaufgaben im Wissenschaftsbetrieb abzielen. Die folgende Tabelle listet einige Beispiele auf.

Qualifizierungsbereich	Voraussetzungen/Inhalte	Beispiel Umsetzung
Projektmanagement	<ul style="list-style-type: none"> • Grundkenntnisse im Projektmanagement sollten bereits vorhanden sein • Steuerung umfangreicher oder mehrerer Projekte 	vgl. Kap. 3.4
Einwerbung von Drittmitteln	<ul style="list-style-type: none"> • erste Erfahrungen mit Drittmitteleinwerbung sollten bereits vorhanden sein 	vgl. Kap. 3.5
(Personal-)Führung und Arbeit im Team	<ul style="list-style-type: none"> • Übernahme von Verantwortung für studentische und wissenschaftliche Hilfskräfte, Promovierende, Studierende 	vgl. Kap. 3.3
Lehre und Betreuung	<ul style="list-style-type: none"> • erste Lehr- und Betreuungserfahrung sollte bereits vorliegen 	vgl. Kap. 3.2

Großer Bedarf besteht in dieser Phase hinsichtlich der strategischen Karriereentwicklung und -planung. Mit dem Eintritt in die fortgeschrittene Postdoc-Phase müssen Wissenschaftler/innen eine bewusste Entscheidung für den Verbleib in der Wissenschaft getroffen haben.⁸ Daher sollte das Qualifizierungsangebot für diese Zielgruppe in jedem Fall die strategische Karriereplanung mit Fokus auf der wissenschaftlichen Karriere in den Blick nehmen. Begleitend sind Selbstreflexion und die Aufklärung über alternative Karrierewege weiterhin von großer Bedeutung. Aufgrund der bereits fortgeschrittenen Postdoc-Phase ist insbesondere die Information über weitere forschungsnahe Karrierewege und deren Voraussetzungen wichtig (z.B. forschungsnahe Tätigkeiten in der Wirtschaft, forschungsbasierte selbständige Tätigkeit durch (Aus-)Gründung, Positionen im Wissenschaftsmanagement, Fachhochschulprofessur, vgl. HRK 2014), da die Post-

⁸ Eine solche Entscheidung setzt die Auseinandersetzung mit den Anforderungen, Chancen und Risiken im Wissenschaftssystem voraus. Grundlegend sind die Vertrautheit mit den Anforderungen an eine Wissenschaftskarriere im Forschungsfeld (Forschungsleistung, Publikationen, Lehre, Mobilität etc.), die Kenntnis der Herausforderungen und Rahmenbedingungen dieses Karrierewegs (mangelnde Planbarkeit, Befristungspraxis, Flaschenhals Professur) und die Selbstreflexion: Erfülle ich die Anforderungen und bin ich bereit, mich diesen Herausforderungen zu stellen?

docs zu diesem Zeitpunkt für viele Bereiche des außeruniversitären Arbeitsmarktes bereits eine zu hohe Spezialisierung erreicht haben.

Qualifizierungsbereich	Inhalte	Beispiel Umsetzung
Strategische Karriereplanung	<ul style="list-style-type: none"> • Wo bin ich, wo will ich hin, was ist dafür notwendig? • intensive Selbstreflexion: Kompetenzen, Schwächen, Selbstmarketing 	vgl. Kap. 3.1
	<ul style="list-style-type: none"> • (alternative) Wege zur Professur (Heisenberg-Programm der DFG, Lichtenberg-Professuren der VolkswagenStiftung, Stiftungsprofessuren...) 	vgl. Kap. 3.1
	<ul style="list-style-type: none"> • Netzwerke strategisch nutzen 	vgl. Kap. 3.8
	<ul style="list-style-type: none"> • Bewerbungs- und Verhandlungstraining 	vgl. Kap. 3.1
Alternativen zur Professur	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Optionen gibt es (jetzt noch) außerhalb der Wissenschaft? 	vgl. Kap. 3.1

2.3 Juniorprofessur und Nachwuchsgruppenleitung

Sibel Vurgun

Beschreibung der Phase

Die Juniorprofessur und die Nachwuchsgruppenleitung stellen Qualifizierungswege mit dem Ziel der Berufungsfähigkeit für eine W2/W3-Professur dar. Damit sind sie zum Teil eine Alternative zur traditionellen fortgeschrittenen Postdoc-Phase (vgl. Kap. 2.2). Sowohl die Juniorprofessur als auch die Nachwuchsgruppenleitung sind u.a. unter dem Gesichtspunkt entwickelt worden, besonders guten Postdocs bereits wenige Jahre nach der Promotion den Zugang zu einer unabhängigen wissenschaftlichen Leitungsfunktion zu eröffnen. Beide Qualifizierungswege bzw. -modelle (Müller 2014, S. 120 ff.) zeichnen sich dadurch aus, dass sie zur Profilierungsphase gehören: Promovierte Wissenschaftler/innen erlangen die Berufungsfähigkeit, indem sie ein den fachkulturellen Erwartungen entsprechendes Forschungsprofil entwickeln, mit dem sie in der Scientific Community sichtbar werden bzw. sich im Vergleich zu Peers in der gleichen Phase abheben können. Die fachkulturellen Erwartungen lassen sich dabei als ungeschriebene Regeln verstehen, die seitens der Postdoktorand/innen innerhalb der Fachkulturen zu respektieren bzw. zu erfüllen sind. Indem Postdocs z.B. ihre Forschungsthemen für die Postdoc-Phase „regelkonform“ auswählen, weisen sie implizit ihre Kenntnis der Regeln und damit ihre Zugehörigkeit zur

Scientific Community nach. Diese Regeln beziehen sich weiterhin auf die Art der Publikationen, Vorträge, Preise etc.⁹ Die Entscheidung für oder gegen eine Habilitation ist in diesem Zusammenhang ebenfalls eine Frage, mit der sich Juniorprofessor/innen und Nachwuchsgruppenleiter/innen im Kontext ihrer Fachkultur auseinandersetzen müssen.

Die beiden Qualifizierungswege Juniorprofessur und Nachwuchsgruppenleitung unterscheiden sich grundsätzlich hinsichtlich ihrer strukturellen und funktionalen Einbindung in die Institution Universität. Juniorprofessor/innen gehören, trotz der zeitlichen Befristung, zur Gruppe der Professor/innen. Sie haben prinzipiell die gleichen Rechte und Pflichten wie W2/W3-Professor/innen. Sie sind direkt in den Fachbereich integriert, in den der/die Juniorprofessor/in zugleich funktional eingebunden ist. Praktisch bedeutet das zum Beispiel die Beteiligung an Lehrveranstaltungen und Abschlussprüfungen sowie an der akademischen Selbstverwaltung (für die Gruppe der Professor/innen).

Die Nachwuchsgruppenleitung hingegen hat Projekt-Charakter, sodass die strukturelle Integration in den Fachbereich im Vergleich schwächer angelegt ist. Rechtlich gehören Nachwuchsgruppenleiter/innen zum akademischen Mittelbau, funktional ist für sie am Fachbereich oder in der Institution zunächst keine Rolle vorgesehen. Gleichwohl sind sie im Status und Ansehen häufig den Juniorprofessor/innen gleichgestellt, z.B. bzgl. des Promotionsrechts, das allen Nachwuchsgruppenleiter/innen einer Hochschule meist mittels eines Kodex oder einer Erklärung der Hochschule, manchmal auch über entsprechende Formulierungen in den betreffenden Promotionsordnungen zugestanden wird.

Die formalen Voraussetzungen für eine Juniorprofessur oder eine Nachwuchsgruppenleitung sind ähnlich. Hauptvoraussetzung ist eine herausragende, d.h. mindestens mit *magna cum laude* bewertete Promotion. Darüber hinaus werden weitere wissenschaftliche Erfahrungen nach der Promotion gefordert, ohne dass diese weiter präzisiert sind. Damit können fachkulturelle Voraussetzungen als Kriterien zum Tragen kommen.

Bei einer Juniorprofessur handelt es sich in der Regel um eine W1-Professur mit Verbeamtung auf Zeit, wobei das Berufungsverfahren vergleichbar organisiert ist wie für die Besetzung einer W2-Professur. Das bedeutet, dass eine universitäre Berufungskommission eingesetzt wird, dass die Stellenausschreibung meist international erfolgt und dass externe Gutachten für die Bewerber/innen hinzugezogen werden. Nach 3 Jahren ist eine Zwischenevaluation vorgesehen, nach deren Ausgang sich u.U. die Dauer der weiteren Berufung richtet. Juniorprofessuren sind insgesamt auf maximal 6 Jahre angelegt, können aber mit einer Tenure-Option versehen sein und in eine W2- oder W3-Professur münden. Manche Landeshochschulgesetze begrenzen die vorangehenden Promotions- und Beschäftigungszeiten auf 6 Jahre.

⁹ Müller (2014, S. 19 ff.) geht detailliert auf die Bestandteile eines individuell zu gestaltenden Karriereportfolios ein

Die Voraussetzungen für eine Nachwuchsgruppenleitung sind nicht gesetzlich geregelt, dafür in den Ausschreibungen im Vergleich oft präziser formuliert. Für die Emmy Noether-Nachwuchsgruppenleitungen, die das bekannteste Format der Nachwuchsgruppen darstellen, sind zum Beispiel zusätzlich ein bis zwei Jahre Auslandserfahrung oder gleichwertige wissenschaftliche Kooperationen mit Forscher/innen im Ausland gefordert.

Über die Emmy Noether-Nachwuchsgruppen der DFG hinaus gibt es Nachwuchsgruppenleitungen auch in Sonderforschungsbereichen und Exzellenzclustern oder im Rahmen der Nachwuchsförderung in Projekten der Exzellenzinitiative. Das BMBF schreibt ebenfalls regelmäßig Nachwuchsgruppen aus, ebenso wie außeruniversitäre Forschungseinrichtungen: Die Fraunhofer Attract Nachwuchsgruppen, Helmholtz-Nachwuchsgruppen und Max Planck Forschungsgruppen sind vergleichbare Nachwuchsförderprogramme. Das Freigeist-Fellowship der VolkswagenStiftung¹⁰ ist ebenfalls vergleichbar mit einer Nachwuchsgruppenleiterstelle, insofern ein ähnlicher Grad an Eigenständigkeit gegeben ist und zugleich die direkte Anbindung an einen Lehrstuhl fehlt. Das trifft auch auf die EU-geförderten ERC Starting Grants zu, die Nachwuchswissenschaftler/innen adressieren, die eine eigene Arbeitsgruppe aufbauen möchten.

Nachwuchsgruppenleitungsstellen sind in der Regel tariflich nach dem TVL der Entgeltgruppen E14/E15 geregelt. Die Ausschreibungen erfolgen international. Die Förderdauer variiert, umfasst in den meisten Fällen jedoch fünf bis sechs Jahre.

Charakteristische Arbeitsinhalte umfassen sowohl bei Juniorprofessor/innen als auch bei Nachwuchsgruppenleiter/innen neben der eigentlichen Forschung das Publizieren, um das wissenschaftliche Profil weiterzuentwickeln. Das kann in Form von Veröffentlichungen in internationalen Fachzeitschriften erfolgen und/oder durch die Arbeit an einer Monographie, sei es die Habilitation oder das „zweite Buch“. Die Bekanntheit in der Scientific Community sollte zudem durch die Teilnahme an Fachtagungen und die aktive Vernetzung mit Fachkolleg/innen erhöht werden.

Juniorprofessor/innen sind während der Laufzeit der Professur ihren W2/W3-Kolleg/innen gleichgestellt. Spezifische Arbeitsinhalte sind damit die Beteiligung an der Lehre sowie an der akademischen Selbstverwaltung, d.h. die Mitarbeit in Gremien.

Nachwuchsgruppenleiter/innen hingegen haben die spezifische Aufgabe, eine eigenständige Forschungsgruppe aufzubauen und das Forschungsprogramm weiterzuentwickeln. Die Mitwirkung in der Lehre ist optional bzw. in der Institution zu klären. Dennoch gilt: Unabhängig vom vorangehenden Karriereverlauf ist es spätestens in dieser Postdoc-Phase sehr wichtig, Lehr- erfahrung zu sammeln und damit das Lehrportfolio zu füllen, um bei Berufungsverfahren auch an dieser Stelle das Nötige vorweisen zu können.

¹⁰ Die früheren Förderformate Dilthey- und Schumpeter-Fellowship wurden in den Freigeist-Fellowship zusammengeführt.

Besondere Herausforderungen

Besondere Herausforderungen der Juniorprofessur ergeben sich aus einem ursprünglichen Vorteil, nämlich der Integration in den Fachbereich und der Zugehörigkeit zur Professorengruppe. Die Einbindung in Lehre und akademische Selbstverwaltung sowie soziale Zusammenhänge am Fachbereich gepaart mit dem hohen Druck, parallel ein herausragendes Forschungsprofil zu entwickeln, müssen Postdoktorand/innen, die sich für diesen Weg entscheiden, über mehrere Jahre aushalten können. In der Zwischenevaluation stehen die Forschungs- und Lehrtätigkeiten sowie weitere wissenschaftliche Leistungen im Vordergrund. Zusätzlich steht die Person des Juniorprofessors/der Juniorprofessorin ähnlich stark im Fokus wie bei der Bewerbung auf eine Professur. Die Herausforderungen der Nachwuchsgruppenleitung sind anders gelagert: Es besteht keine Lehrverpflichtung, sodass die Lehrtätigkeit vom Engagement des/der Einzelnen abhängt. Bei der Zwischenevaluation stehen die Forschungsleistung sowie weitere wissenschaftliche Leistungen im Vordergrund. Hingegen ist die Leitungsfunktion, die mit der Nachwuchsgruppe gegeben ist, in der Regel die größte Herausforderung: Mitarbeiter/innen auswählen, zu einem Team zusammenwachsen, Konflikte mit Einzelnen und in der Gruppe klären und darüber eine individuelle Führungspersönlichkeit entwickeln ist das, was Postdoktorand/innen auf diesem Weg erwartet. Beiden Qualifizierungsmodellen gemeinsam ist die Unsicherheit, ob die Entscheidung für den wissenschaftlichen Karriereweg am Ende auf eine unbefristete Professur führen wird. Die Unwägbarkeiten des Wissenschaftssystems lassen sich weder mit der Juniorprofessur noch mit der Nachwuchsgruppenleitung aushebeln. Die Übergangsraten zur Professur sind von der Juniorprofessur und von der Nachwuchsgruppenleitung aus etwas besser als von der traditionellen fortgeschrittenen Postdoc-Phase (vgl. BuWiN 2013, S. 310). Allerdings ist es mit der Entscheidung für die Juniorprofessur oder die Nachwuchsgruppenleitung deutlich schwieriger, sich im Anschluss für eine außeruniversitäre Karriere zu entscheiden, da damit in der Regel ein langer Verbleib im Wissenschaftssystem verbunden ist (i.d.R. 7 bis 10 Jahre nach der Promotion), der für den nicht-wissenschaftlichen Arbeitsmarkt von geringem Interesse ist bzw. eher als Nachteil gesehen wird. Schließlich ergeben sich aus dem Zusammenfallen dieser herausfordernden beruflichen Phase mit einer Phase, in der häufig auch private Entscheidungen zu treffen sind – z.B. bezüglich der Organisation der Partnerschaft bei Fernbeziehungen oder der Entscheidung für die Gründung einer Familie – weitere Herausforderungen auf der persönlichen Ebene.

Qualifizierungsbedarf und Qualifizierungsziele

Die Juniorprofessor/innen und Nachwuchsgruppenleiter/innen sind mit Stellenantritt bzw. Projektstart „on the job“ und müssen den damit verbundenen Herausforderungen gerecht werden. Gezielte Qualifizierungsangebote im Bereich der Lehre sowie der weiteren Aufgaben, sowohl Führung und Projektmanagement als auch Gremienarbeit, Drittmittelinwerbung u.ä., können die Postdoktorand/innen in dieser fortgeschrittenen beruflichen Entwicklungsphase dabei unterstützen, die anstehenden Herausforderungen besser zu bewältigen. Zudem sind Karrierethemen wichtig, um die Postdoktorand/innen auf Berufungsverfahren vorzubereiten.

Qualifizierungsbereich	Inhalte	Beispiel Umsetzung
Lehre und Betreuung	<ul style="list-style-type: none"> Lehrverständnis/-konzept, Prüfen, Beraten, Betreuen, Methoden für verschiedene Veranstaltungsformate wie Vorlesung, Seminar, Großgruppen etc. 	Hochschuldidaktische Angebote und Zertifikatsprogramme (vgl. Kap. 3.2)
Gremienarbeit	<ul style="list-style-type: none"> Durchsetzungsvermögen, Verhandlungsstrategien, Moderation, strategische Aspekte der Gremienarbeit 	Workshops zu: Gesprächs- und Verhandlungsführung, Gesprächsmoderation, Gremienarbeit strategisch nutzen (vgl. Kap. 3.6)
(Personal-)Führung	<ul style="list-style-type: none"> Nachwuchsgruppe aufbauen, d.h. Mitarbeiter/innen auswählen, Konflikte mit Einzelnen oder im Team klären, persönliches Führungsverständnis entwickeln; Personal- und Betreuungsverantwortung für Hilfskräfte, Studierende und Promovierende übernehmen 	Workshops zu: Mitarbeiterführung und Team-Management, Konfliktmanagement (vgl. Kap. 3.3)
Projektmanagement	<ul style="list-style-type: none"> Komplexe Projekte steuern 	Workshop zu Projektmanagement (vgl. Kap. 3.4)

2.4 Berufungsphase

Hanna Kauhaus

Die Berufungsphase ist der letzte Abschnitt sowohl der fortgeschrittenen Postdoc-Phase als auch der Juniorprofessur und Nachwuchsgruppenleitung. Sie beginnt mit der ersten Bewerbung auf eine Professur oder dem Warten auf eine passende Ausschreibung. Klassischerweise begann die Berufungsphase in Deutschland mit dem Abschluss des Habilitationsverfahrens. Da die Habilitation aber für Bewerbungen um W2- oder W3-Professuren nicht mehr in jedem Fall erforderlich ist, überlagern sich Profilierungs- und Berufungsphase inzwischen stärker als früher. Wann die erforderlichen Leistungen erbracht sind, damit eine Bewerbung auf eine W2- oder W3-Professur sinnvoll ist, kann nur im Einzelfall unter Berücksichtigung der Fachkultur und Bewerberlage im Fach entschieden werden. Jede und jeder Postdoc muss selbst den Zeitpunkt bestimmen, ab dem sie oder er sich auf Professuren bewirbt. Als Anhaltspunkt kann neben dem Abschluss des Habilitationsverfahrens die Einschätzung dienen, ob habilitationsäquivalente Leistungen vorliegen – die Entscheidung über die Habilitationsäquivalenz trifft aber für jedes Berufungsverfahren die zuständige Berufungskommission, so dass Postdocs mit einer gewissen Unsicherheit an dieser Stelle leben müssen. Für Juniorprofessor/innen und Nachwuchsgruppenleiter/innen ist die erfolgreiche Zwischenevaluation oft der Startschuss, sich um W2- oder W3-Professuren zu bewerben.

Damit die Berufungsphase erfolgreich verlaufen kann, müssen die meisten Aufgaben der Postdoc-Phase bereits bewältigt worden sein. Wer nicht die Fähigkeit zu selbständiger Forschung und Lehre durch entsprechende Publikationen, Vorträge, Kooperationen, eingeworbene Drittmittel und Lehrveranstaltungen nachgewiesen hat, bringt die nötigen Voraussetzungen für die Berufungsphase nicht mit. Das passende thematische Profil muss und die Bekanntheit in der Scientific Community sollte vorhanden sein, wenn Postdocs anfangen, sich auf W2- oder W3-Professuren zu bewerben. Die Auseinandersetzung mit der Frage, was im eigenen Fach(gebiet) nötig ist, um gute Chancen auf eine Berufung zu haben, sollte deshalb bereits in der Orientierungsphase, spätestens aber bei Eintritt in die fortgeschrittene Postdoc-Phase stattfinden. Nur so können entsprechende Ortswechsel, Auslandsaufenthalte, Publikationen, thematische und methodische Schwerpunktsetzungen etc. langfristig geplant und durchgeführt werden.

Während der Berufungsphase kommen jedoch auch einige spezifische Herausforderungen hinzu. Diese hängen vor allem damit zusammen, die Bewerbungssituation zu meistern (vgl. Kap. 3.1).

Anforderungen/Inhalte der Qualifizierung	Beispiele Umsetzung
<ul style="list-style-type: none"> • die schriftliche Bewerbung möglichst aussagekräftig verfassen, ggf. inklusive eines Konzepts zur zukünftigen Entwicklung von Forschung und Lehre • sich beim wissenschaftlichen Vortrag und – wenn erforderlich – bei der Lehrprobe möglichst gut präsentieren, das heißt neben den üblichen Qualitätskriterien für wissenschaftliche Vorträge und Lehrveranstaltungen auch die besonderen Erfordernisse des Berufungsverfahrens berücksichtigen (vgl. neben Kap. 3.1 auch Kap. 3.2, „Lehre und Betreuung“) • im Kommissionsgespräch den Eindruck hinterlassen, für die Position hervorragend geeignet und als Kollegin oder Kollege eine Bereicherung zu sein • Informationen über den angestrebten Standort herausfinden und seine Besonderheiten darstellen können • die akute Belastungssituation (Umgang mit der eigenen Nervosität, evtl. Umgang mit unangenehmem Verhalten von Seiten einzelner Kommissionsmitglieder) und die langfristige Belastung (Warten auf Entscheidungen über Monate hinweg, Umgang mit nicht erfolgreichen Bewerbungen) bewältigen • die eigenen Netzwerke aktivieren und für die Gewinnung von Insider-Informationen und für die Fürsprache bei Entscheidungsträger/innen nutzen können (vgl. Kap. 3.8) 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshops und Einzel-Coachings zum Training für Berufungsverfahren (als „Gesamtpaket“ oder für einzelne Bereiche: schriftliche Bewerbung, Entwicklung Forschungskonzept, Entwicklung Lehrkonzept, Vortrag im Berufungsverfahren, Lehrprobe, Kommissionsgespräch, Berufungsverhandlungen) • Workshops und Einzel-Coachings zu den Themen Stressbewältigung, Selbstbewusstes Auftreten, Umgang mit negativen Erfahrungen, Entwicklung eines „Plan B“ zur Professur • Mentoring speziell für die Berufungsphase • „Kamingespräch“ zum Erfahrungsaustausch über Berufungsverfahren mit Professor/innen und Peers (fächerübergreifend, um nicht direkte Konkurrent/innen zusammenzubringen!)

3 Qualifizierungsbereiche

Evelyn Hochheim, Hanna Kauhaus

Die überfachliche Qualifizierung, die während der Postdoc-Phase erworben wird, betrifft vor allem folgende Bereiche: Berufliche Orientierung und Karriereplanung, Lehre und Betreuung, Führung, Projektmanagement und Arbeit im Team, Einwerbung von Drittmitteln, Gremienarbeit und Hochschulpolitik, Wissenschaftskommunikation, Networking, internationale Zusammenarbeit, interdisziplinäre Zusammenarbeit sowie Gutachtertätigkeit. All dies sind Aufgabenbereiche, in denen oft schon Postdocs, in jedem Fall aber Professor/innen hohe Anforderungen erfüllen und Herausforderungen meistern müssen. Es sind die Bereiche, in denen sich Postdocs überfachlich weiterqualifizieren müssen, um den Aufgaben und Herausforderungen in ihrer gegenwärtigen Arbeit und in der angestrebten wissenschaftlichen Leitungsposition (v.a. Professur) gerecht zu werden. Ein großer Teil der Kompetenzentwicklung in den genannten Bereichen erfolgt durch informelles Lernen in der alltäglichen Arbeit, wenn Postdocs anspruchsvolle Aufgaben wahrnehmen, mit neuen Herausforderungen konfrontiert werden und schwierige Situationen meistern. Darüber hinaus ermöglichen formelle überfachliche Qualifizierungsangebote, diese Erfahrungen zu reflektieren, neue Handlungsmöglichkeiten kennenzulernen und das eigene Denken zu erweitern (vgl. auch Kap. 1). In der folgenden Darstellung der Qualifizierungsbereiche und der Kompetenzentwicklung spielen beide Aspekte eine Rolle: Es wird sowohl auf Möglichkeiten der informellen Kompetenzentwicklung „on the job“ als auch auf Möglichkeiten für unterstützende formelle Qualifizierungsangebote eingegangen.

In vielen Fällen verbinden sich nicht nur informelle und formelle Arten des Lernens, sondern auch fachliche und überfachliche Aspekte der Qualifizierung. In der Lehre beispielsweise kommt es darauf an, Fachkompetenz mit den Fähigkeiten zur Auswahl und Vermittlung der Inhalte an Studierende zu kombinieren. Für die Drittmittelinwerbung sind die Fachkenntnisse und Fähigkeiten als Forscher/in zentral; zusätzlich brauchen Wissenschaftler/innen jedoch Fähigkeiten der Darstellung, Projektplanung etc., die überfachlich erworben und vermittelt werden können. Hier konzentrieren wir uns in der Darstellung auf die überfachlichen Aspekte, da dies die Kernaufgabe von Graduierteneinrichtungen betrifft. Die Entwicklung der fachlichen Expertise wird in der Regel von den Postdocs mit Hilfe von Betreuer/innen, Mentor/innen und Kolleg/innen hervorragend geleistet.

Wenn die überfachlichen Qualifizierungsbereiche hier dargestellt werden, geht es jeweils um folgende Fragen:

- Welche Kompetenzen¹¹ sind für diesen Bereich wichtig?
- Welche Rolle spielen diese Kompetenzen innerhalb des Wissenschaftssystems?
- Wie können diese Kompetenzen in außerakademischen Berufsfeldern angewendet werden?
- In welcher Phase innerhalb der gesamten Postdoc-Phase werden die Fähigkeiten besonders gebraucht, und in welcher Phase können sie besonders gut erlernt werden?
- Wie können Postdocs die Kompetenzentwicklung in diesem Bereich stärken und durch welche Angebote können zentrale Graduierteneinrichtungen die jeweilige Qualifizierung unterstützen?

3.1 Berufliche Orientierung und Karriereplanung

Evelyn Hochheim

Grundsätzlich dient die fortgeschrittene Postdoktorandenphase der Qualifizierung für eine Wissenschaftskarriere. Die Entscheidung für eine wissenschaftliche Karriere ist allerdings mit dem Eintritt in die Postdoc-Phase in vielen Fällen noch längst nicht gefällt. So lässt sich neben der Gruppe derer, die nach der Promotion eine wissenschaftliche Karriere anstreben und derer, die auf außerakademische Karrierewege fokussieren, eine nicht minder große Gruppe Promovierter ausmachen, die sich sowohl eine akademische als auch außerakademische Karriere offen halten wollen (vgl. BuWiN 2013, S. 291).

Die Chancen auf eine befristete Anstellung innerhalb der Wissenschaft stehen aufgrund des hohen Anteils drittmittelfinanzierter Stellen für Postdocs so gut wie nie zuvor. Im Kontrast dazu sinken die Chancen auf einen unbefristeten Verbleib im Wissenschaftssystem (vgl. Rohe 2014). Es ist also davon auszugehen, dass ein nicht unbedeutender Teil der Postdocs im Anschluss an eine befristete universitäre Beschäftigung in den außerakademischen Arbeitsmarkt einmünden muss. So wird etwa im Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN) aufgezeigt, dass 43 % der Promovierten, die noch direkt nach der Promotion eine akademische Karriere anstreben, eineinhalb Jahre später im außerakademischen Bereich tätig sind. Immerhin: Die restlichen 57 % gehen zu diesem Zeitpunkt einer Tätigkeit innerhalb einer wissenschaftlichen Institution nach (vgl. BuWiN 2013, S. 291). In diesem Verhältnis drückt sich zum einen die Tatsache aus, dass der Verbleib im Wissenschaftssystem nicht allein von der eigenen Entscheidung, sondern auch von der Verfügbarkeit von Stellen abhängt. Das Zahlenverhältnis könnte jedoch auch Ausdruck dessen sein, dass sich Postdocs in der Orientierungsphase intensiv und konkreter als noch

¹¹ Zur Kompetenzentwicklung gehört die Aneignung von Wissen, die Entwicklung von Fähigkeiten (Ebene des Könnens) und die Entwicklung von Haltungen bzw. Einstellungen (Ebene des Wollens). In einer Kompetenz fließen diese Anteile in komplexer Weise zusammen.

in der Promotionsphase mit Optionen einer wissenschaftlichen Karriere auseinandersetzen und sich ein nicht unbedeutender Teil im Ergebnis dann doch noch dagegen entscheidet. Für die Entscheidung sind die Rahmenbedingungen wissenschaftlicher bzw. außerakademischer Karriere ebenso zu berücksichtigen wie individuelle Wertvorstellungen und Zukunftswünsche. Des Weiteren muss Bilanz gezogen und die eigene Situation analysiert werden, um zu einer realistischen Einschätzung darüber zu gelangen, wie die eigenen Chancen stehen, das Berufsziel Professur zu erreichen.

Um eine fundierte Entscheidung hinsichtlich ihres weiteren Berufsweges treffen zu können, müssen sich Promovierte nicht allein mit den Rahmenbedingungen wissenschaftlicher Karriere (Wege zur Professur, Wissenschaftszeitvertragsgesetz, Berufsbild Professur, Erlangen der Berufungsfähigkeit usw.) vertraut machen, sondern auch ihre Einsatzmöglichkeiten in außerakademischen Arbeitsfeldern kennen (lernen). Letzteres kann auch dann sinnvoll sein, wenn der wissenschaftliche Karriereweg eingeschlagen wird, setzt es doch eine eigenverantwortliche und bewusste Entscheidung voraus, dass Betroffene wissen, zwischen welchen Alternativen sie grundsätzlich wählen. Umgekehrt ist die Entscheidung für eine außerakademische Karriere nicht gleichzusetzen mit der Entscheidung gegen eine Karriere in der Wissenschaft. Zentral für den weiteren Karriereverlauf ist, dass die Entscheidung für oder auch gegen eine akademische Karriere bewusst und möglichst zeitnah nach Abschluss der Promotion getroffen wird. Hieran anschließend stehen Promovierte vor der Aufgabe, ein eigenes Profil zu entwickeln, indem sie Zwischenziele abstecken und entsprechend ihrer Karriereziele Erfahrungen sammeln und Fähigkeiten entwickeln bzw. ausbauen.

Ein unreflektiertes Verbleiben auf Postdoktorandenstellen über die Orientierungsphase hinaus, ohne dass eine Professur angestrebt wird oder eine andere Perspektive für den (unbefristeten) Verbleib im Wissenschaftssystem absehbar ist, erweist sich als problematisch vor dem Hintergrund des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes und aufgrund der Tatsache, dass es nur vereinzelt unbefristete Mitarbeiter/innenstellen an deutschen Universitäten gibt. Die Integration in den außerakademischen Arbeitsmarkt gelingt aus der Postdoc-Tätigkeit heraus leichter, wenn Qualifikationsvorteile gegenüber der Promotionszeit erkennbar sind. Dies können etwa Erfahrungen sein, die sich aus Projektleitungen ergeben (z.B. Einstellung und Führung von Personal, Projektmanagement), aber auch Auslandserfahrungen, Erfahrungen im selbständigen Entwickeln und Formulieren von Projektideen, die inner- und außerwissenschaftliche Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Akteuren, Lehr- und Betreuungserfahrung usw. Es ist also individuell zu prüfen, wie lange die Fortführung der Postdoktorandentätigkeit vor dem Hintergrund der eigenen Karriereziele und realistischer Perspektiven als sinnvoll zu erachten ist.

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Zielanalyse und Entscheidungsfindung	<ul style="list-style-type: none"> • Karriereperspektiven inner- und außerhalb der Wissenschaft kennen (Berufsbild Professor/in; außerakademische Tätigkeitsfelder, Unternehmensgründung) • Rahmenbedingungen wissenschaftlicher Karriere kennen: Wissenschaftszeitvertragsgesetz, Erlangen der Berufbarkeit usw. • eigene Ziele, Wünsche und Werte reflektieren • fundierte Entscheidungen treffen • Strategien der Zielerreichung entwickeln und verfolgen • Ziele und Teilziele formulieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen auf Webseiten und in Informationsportalen • Mentoring-Programme • Workshops „Berufsbild Professur“, „Wege zur Professur“ • Workshop „Berufliche Orientierung“ • individuelles Coaching zu Zielanalyse und Entscheidungsfindung • Vortragsreihen zu Arbeitsfeldern und Beschäftigungschancen außerhalb der Wissenschaft • Job- und Hochschulmessen
Profilentwicklung; Aufgaben und Qualifizierungsmöglichkeiten suchen und strategisch wahrnehmen	<ul style="list-style-type: none"> • entsprechend der eigenen Karriereziele Prioritäten setzen und verfolgen • Erfahrungen und Kompetenzen in unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen sammeln • verfügbare Zeit effizient nutzen • Projekte eigenständig durchführen • Nein-Sagen können/sich abgrenzen • ggf. Auslandserfahrungen sammeln • erworbene Fähigkeiten auf andere Tätigkeitsbereiche übertragen können • Vernetzung inner- und außerhalb der Scientific Community (s.a. Kap. 3.8) 	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung von Aufgaben jenseits der Forschungstätigkeit (z.B. Lehr- und Betreuungsaufgaben, Projektmanagement/-koordination, Gremientätigkeit, Tagungsorganisationen usw.) • Workshop Profilbildung • Workshop Zeit- und Selbstmanagement • kollegiale Beratung bei Abgrenzungsschwierigkeiten gegenüber Vorgesetzten, zu Betreuenden, Studierenden, etc. • Mentoring-Programme
Analyse und Kommunikation eigener Fähigkeiten und Erfahrungen	<ul style="list-style-type: none"> • die eigenen fachlichen, methodischen und überfachlichen Kompetenzen reflektieren • eigene Kompetenzen authentisch präsentieren und durch Erfahrungen belegen (schriftlich und mündlich) 	<ul style="list-style-type: none"> • Instrumente zur Selbstevaluation und Kompetenzerfassung • Workshop Potenzialanalyse • Workshop Selbstmarketing • über eigene Forschung sprechen (auf Tagungen, in Medien, mit Fachkolleg/innen aber auch Fachfremden – s.a. Kap. 3.7)

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Erlangen der Berufungsfähigkeit und Bewerbung auf Professuren	<ul style="list-style-type: none"> • Gepflogenheiten der Fachdisziplin in Bezug auf Berufungsvoraussetzungen kennen • Vernetzung innerhalb der Scientific Community (s.a. Kap. 3.8) • Ablauf und Anforderungen von Berufungsverfahren kennen • eigenes Forschungsprofil und Zukunftsperspektiven für die eigene Arbeit klar formulieren können • Lehrkonzepte verfassen können • Probenvorträge strategisch konzipieren und überzeugend präsentieren • strategisch und überzeugend agieren in Gesprächen mit Berufungskommissionen • mit Absagen umgehen können und alternative Ideen entwickeln • Berufungsverhandlungen führen; Formulierung eigener Ziele, Wünsche und Erwartungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mitwirken in Berufungskommissionen • Erfahrungsaustausch mit Personen, die erfolgreich Bewerbungsverfahren durchlaufen haben • Berufungstrainings • Verhandlungstrainings • Workshop: Lehrkonzepte für Bewerbungsverfahren entwickeln • aktive Teilnahme an Fachtagungen und -kongressen
Bewerbung außerhalb der Wissenschaft	<ul style="list-style-type: none"> • Strategien der Stellensuche kennen und anwenden • Kenntnis der spezifischen Anforderungen von Bewerbungsverfahren außerhalb der Wissenschaft • Stellenausschreibungen verstehen • eigene Kompetenzen mit Blick auf das jeweilige Stellenprofil formulieren • eine überzeugende schriftliche Bewerbung anfertigen • im Vorstellungsgespräch authentisch auftreten und überzeugen 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshop zu schriftlicher Bewerbung und Bewerbungsstrategien • Vorstellungsgesprächstraining • Bewerbungsmappencoaching • Coaching Gehaltsverhandlungen
Privatleben und Karriere vereinbaren	<ul style="list-style-type: none"> • Auseinandersetzung mit persönlichen Zielen • Zeit passend zu den eigenen Zielen planen • kompetenter Umgang mit eigenen Ressourcen • eigene Grenzen erkennen und wahren • Risiken von Dauerbelastungen kennen • Beziehungen pflegen • in der Familie Aufgaben sinnvoll verteilen 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshop Work-Life-Balance • Workshop und Coaching zu Zeit- und Selbstmanagement • Austausch mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die Kinder haben • Angebote von Familien- und Gleichstellungsbüros

3.2 Lehre und Betreuung

Evelyn Hochheim

Da die Übernahme von Lehr- und Betreuungsaufgaben in erster Linie von der Stellenstruktur abhängt, sind die Erfahrungen, die von Postdocs in diesem Bereich gesammelt werden, sehr heterogen. Die Bandbreite reicht von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die bereits in der Promotionsphase umfangreiche Lehrerfahrungen gesammelt haben, bis hin zu solchen, die erstmals als Postdocs mit Lehraufgaben betraut sind. Zu den Aufgaben in Lehre und Betreuung gehören sowohl die Konzeption, Vorbereitung und Durchführung von Seminaren, Vorlesungen, Übungen und Praktika, als auch die Abnahme mündlicher und schriftlicher Prüfungen, die Betreuung und Begutachtung von Abschluss- und Qualifizierungsarbeiten sowie die fachbezogene Studienberatung.

Hinsichtlich des gezielten Erwerbs von Lehr- und Betreuungskompetenz bewegen sich Postdocs in einem Spannungsfeld. Notwendig sind einerseits eine zumeist zeitintensive, strukturierte Auseinandersetzung mit dem eigenen Rollen- und Lehrverständnis und die Beschäftigung mit neuen Ansätzen und Herangehensweisen, um anschließend daran das eigene Lehrhandeln modifizieren und das Handlungsrepertoire ausdifferenzieren zu können. Zugleich spielt auf der anderen Seite Lehrkompetenz im Vergleich etwa zu Drittmittelwerbungen und Publikationen in Berufungsverfahren eine untergeordnete Rolle. Immerhin sind Lehrevaluationen und Lehrproben in Berufungsverfahren akzeptierte Instrumente zum Beleg von Lehrkompetenzen. Sie dokumentieren jedoch lediglich bestimmte Facetten und lassen Betreuungskompetenz oder auch Erfahrungen in der Studiengang- und Modulentwicklung i.d.R. gänzlich unberücksichtigt. Postdocs müssen also mit Blick auf ihre weitere Karriere strategisch abwägen, wie sie ihre verfügbare Zeit zwischen Lehre und Lehrqualifizierung, Drittmittelwerbung und dem Publizieren aufteilen.

Die vergleichsweise geringe Bedeutung, die der Lehr- und Betreuungskompetenz im Rahmen von Berufungsverfahren beigemessen wird, steht im Kontrast zu der Tatsache, dass mit Berufung auf eine Professur in aller Regel auch die Übernahme umfangreicher Lehr- und Betreuungsaufgaben verknüpft ist. Nach Auswertung einer repräsentativen Befragung des INCHER-Kassel sind Professorinnen und Professoren in Deutschland während der Vorlesungszeit mit durchschnittlich 18,5 Stunden pro Woche in Lehrtätigkeiten, d.h. in die Vorbereitung von Lehrmaterialien, die Durchführung von Lehrveranstaltungen, in Studienberatung und die Abnahme von Prüfungen eingebunden (BMBF 2011, S. 25). Damit wird in Lehrtätigkeiten während der Vorlesungszeiten mehr Arbeitszeit pro Woche investiert als in Forschungstätigkeiten (17,3 Stunden), Dienstleistungen (7,1 Stunden) und Verwaltungstätigkeiten (8,5 Stunden). Vor diesem Hintergrund erstaunt es fast, dass der Erwerb von Lehrkompetenz bislang noch nicht stärker strukturell verankert ist oder

in höherem Maße honoriert wird. Immerhin: Die Angebote der Hochschuldidaktik haben sich in den letzten zehn Jahren an den Universitäten immer stärker ausdifferenziert, seit 2011 nicht zuletzt auch durch die vom BMBF bereitgestellten Fördermittel des Qualitätspakt Lehre. In Zertifikatsprogrammen, Workshops, Einzel- und Gruppencoachings werden Lehrende auf Aufgaben vorbereitet bzw. in ihrer Tätigkeit begleitet. In aller Regel handelt es sich hierbei um freiwillige Angebote, die von Personen genutzt werden, die sich im Bereich Lehre stärker engagieren (wollen). Nicht selten werden die Kosten für die Teilnahme an den Bildungsangeboten zumindest anteilig von den Lehrenden selbst getragen. Der obligatorische Erwerb von Lehrqualifikationen bildet an deutschen Hochschulen bislang die Ausnahme.

Für jene Postdocs, für die auch eine außerakademische Tätigkeit in Frage kommt, kann die Investition in die eigene Lehr- und Präsentationsfähigkeit ebenfalls sinnvoll sein. Die Fähigkeit, Wissen zielgruppenspezifisch aufbereiten und präsentieren zu können und Personal zu schulen, ist in Bezug auf eine Vielzahl von Betätigungsfeldern gefragt. Hier können Bewerberinnen und Bewerber überzeugen, wenn sie über entsprechende Erfahrungen verfügen und Weiterbildungen nachweisen können.

Tabelle auf der nächsten Seite

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Lehrveranstaltungen planen, konzipieren und durchführen	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion der eigenen Rolle • Formulierung von Lernzielen • Methoden zur Vermittlung von Inhalten bzw. zur Steuerung von Lern- und Gruppenprozessen kennen und anwenden • Auswahl geeigneter Inhalte für die Lehrveranstaltung • Strukturierung und Aufbau der Lehrveranstaltung (einzelne Sitzungen, aber auch über das gesamte Semester) • Studierende aktivieren und motivieren • verbale, paraverbale und nonverbale Ausdrucksmittel zielgerichtet einsetzen • mit Störungen und Konflikten umgehen • Qualitätsmanagement eigener Lehre (Dokumentation, Evaluation, Austausch) • Möglichkeiten mediengestützten Lehrens und Lernens (z.B. mittels Lernplattformen) kennen und reflektieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch mit anderen Lehrenden des eigenen Fachs oder fachübergreifend • kollegiale Beratung • Zertifikatsprogramme zu Lehre an Hochschulen • Einzelworkshops mit verschiedenen Schwerpunktthemen (z.B. Kreativität in der Lehre, Umgang mit heterogenen Gruppen in der Lehre, Konflikte in der Lehre) • kollegiale Lehrhospitation • Videoaufzeichnung von Lehrveranstaltungen und anschließende Reflexion (ggf. mit Coach) • kritische Auseinandersetzung mit vorhandenen Instrumenten zur Lehrevaluation • Rhetorik- und Sprechtraining
Mündliche und schriftliche Prüfungen abnehmen und Abschlussarbeiten begutachten	<ul style="list-style-type: none"> • Prüfungen inhaltlich strukturieren • Fragen in Prüfungen klar und verständlich formulieren • Bewertungskriterien und -maßstäbe entwickeln und anwenden • Noten geben • Erwartungen an Studierende formulieren • motivierende und lernfördernde Leistungsrückmeldungen geben • schriftliche Gutachten sinnvoll aufbauen und Bewertungen begründen • alternative Prüfungsformate kennen und einsetzen, um nachhaltiges Lernen zu ermöglichen 	<ul style="list-style-type: none"> • kollegialer Austausch oder kollegiale Beratung z.B. zu Bewertungskriterien und -maßstäben • Dokumentation eigener Bewertungskriterien • Prüfungsanforderungen schriftlich fixieren • Gutachten anderer Lehrender lesen und kritisch reflektieren • Workshop: Kompetenzorientiert prüfen und bewerten • Workshop zu alternativen Prüfungsformaten (z.B. Portfolio, Lerntagebuch etc.) • Workshop „Feedback in Lehr- und Prüfungssituationen“

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Beratung und Betreuung Studierender	<ul style="list-style-type: none"> • Methoden effektiver und verbindlicher Gesprächsführung kennen und anwenden • Fähigkeiten und Möglichkeiten Studierender einschätzen können • Umfang und Schwierigkeitsgrad von Aufgaben einschätzen können • diverse Schwierigkeiten Studierender wahrnehmen und angemessen auf sie reagieren • gendersensibel agieren • auf Unterstützungsmöglichkeiten für Studierende in verschiedenen Lebenssituationen verweisen können (z.B. Studierende mit Familienaufgaben, internationale Studierende, Studierende mit Handicap) • Grenzen eigener Beratungs- und Betreuungskompetenzen kennen und ggf. an geeignete Stellen verweisen 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshop: Gesprächsführung (mit praktischen Übungsanteilen) • Workshop: Studien- und Abschlussarbeiten betreuen • kollegiale Beratung • Übersicht zu Beratungsmöglichkeiten inner- und außerhalb der Hochschule nutzen • ggf. Kontakt zum/zur Beauftragten für Studierende mit Handicap, Gleichstellungsbeauftragten, Familien- oder Internationalen Büro aufnehmen
Studiengänge und Module (weiter-) entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> • formale Anforderungen an Module/ Studiengänge kennen • Lernziele und -ergebnisse formulieren und Module entsprechend konzipieren • Wissen und Kompetenzen unterscheiden können • Inhalte auswählen und deren Relevanz beurteilen können • Präsenz- und Selbstlernphasen sinnvoll aufeinander abstimmen • passende Prüfungsformen finden • Workloads angemessen berechnen • Module sinnvoll aufeinander aufbauen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sichtung von Modulkatalogen ähnlicher Studiengänge • Austausch mit anderen Studiengangentwickler/innen und Kolleg/innen • Austausch mit Studierenden • Workshop zur Entwicklung von Studiengängen • Beratung durch hochschuldidaktische Einrichtungen • Materialien (z.B. Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse der KMK)

3.3 (Personal-)Führung

Evelyn Hochheim

In kaum einem Qualifizierungsbereich werden die unterschiedlichen Anforderungen von Promotions- und Postdocphase so unmittelbar deutlich, wie im Hinblick auf Personalführung. Je nach Ausrichtung der Stelle ist ein Teil der Postdocs (insbesondere Nachwuchsgruppenleiter/innen und Juniorprofessor/innen) erstmals mit Führungsaufgaben betraut, muss z.B. Stellen besetzen, Aufgaben delegieren und Konflikte mit Mitarbeiter/innen lösen. Der Rollenwechsel von Mitarbeiter/in zu Führungskraft kann leichter gelingen, wenn er durch entsprechende Qualifizierungsangebote flankiert wird, mit denen Postdocs auf die neuen Anforderungen vorbereitet und bei konkreten Führungsaufgaben unterstützt werden. Aber auch für Postdocs ohne Personalverantwortung kann die Auseinandersetzung mit der eigenen Führungskompetenz bedeutsam sein, schließlich werden sie im Anschluss an die Postdocphase mit hoher Wahrscheinlichkeit in Führungspositionen tätig. So werden nicht nur diejenigen Postdocs, die letztlich dem Ruf auf eine Professur folgen, mit Führungsaufgaben betraut sein. Auch im öffentlichen und privatwirtschaftlichen Sektor wird ein erheblicher Teil der Führungspositionen mit Promovierten besetzt (vgl. BuWiN 2013, S. 267 f.).

Kennzeichnend sowohl für das Wissenschaftssystem als auch für Wirtschaftsunternehmen und die öffentliche Verwaltung ist, dass für die Besetzung von Führungspositionen vor allem die fachliche Profilierung ausschlaggebend ist (vgl. Haller 2007, S. 9 f.). Nur selten sind Führungskräfte für die Aufgabe Mitarbeiter/innenführung systematisch aus- oder weitergebildet (vgl. Peus u.a. 2010). Dabei ist die Investition in die Weiterentwicklung von Führungskompetenzen nicht nur mit Blick auf individuelle Karriereverläufe sinnvoll, sondern kommt auch dem Wissenschaftssystem zugute. So konnten bspw. Braun u.a. (2013) die positiven Auswirkungen effektiven Führungsverhaltens auf die Arbeitseinstellung und wissenschaftlichen Leistungen von Mitarbeiter/innen empirisch nachweisen.

Da bei der Qualifizierung im Bereich Führung insbesondere auch persönlichkeitsnahe Aspekte (z.B. Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Rollenklarheit) zu berücksichtigen sind, muss sie langfristig erfolgen. Es ist nicht davon auszugehen, dass Führungskompetenz quasi von allein, also als Nebenprodukt alltäglicher Führungspraxis entsteht (vgl. Döhling-Wölm 2011, 2014). Vielmehr muss sie systematisch und gezielt gefördert werden, indem für Postdocs Möglichkeiten geschaffen werden, sich mit den Inhalten und Prozessen von Führung planvoll auseinanderzusetzen und ihr eigenes Führungsverhalten begleitet zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Rollenreflexion	<ul style="list-style-type: none"> • Führungsaufgaben erkennen und wahrnehmen • Selbstevaluation, Erkennen eigener Grenzen und ggf. gezielt Weiterbildung in Anspruch nehmen • angemessenes Verhältnis von Freiheit, Betreuung und ggf. Kontrolle herstellen • Reflexion der eigenen Wirkung auf andere • Umgang mit Rollenkonflikten • vertraulicher Umgang mit Informationen 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion der eigenen Wünsche an Vorgesetzte sowie der eigenen Erfahrungen mit Führungspersonen während der gesamten Qualifizierungsphase • Workshop „Führungskompetenzen in Wissenschaft und Wirtschaft“ • persönliche Coachings zu Fragen des Rollenwechsels und der Rollenfindung • Mentoringprogramme mit Führungskräften aus Wissenschaft und/oder Wirtschaft
Anleitung und Betreuung von Personal, Team-Management	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitstreffen sinnvoll strukturieren und effizient durchführen • situations- und personenangemessen Führen • individuelle Stärken und Grenzen erkennen und Mitarbeiter/innen entsprechend einsetzen und fördern • Wahrnehmung der Wünsche und Bedürfnisse von Mitarbeiter/innen • Aufgaben sinnvoll delegieren und Verantwortlichkeiten explizit benennen • wertschätzender Umgang mit Mitarbeiter/innen verschiedener Statusgruppen • Maßnahmen und Methoden von Teambildung kennen und anwenden • ein motivierendes Arbeitsumfeld schaffen • Anforderungen und Erwartungen transparent kommunizieren und Berechenbarkeit herstellen • Lob und Kritik konstruktiv äußern • Mitarbeiter/innengespräche führen • Empfehlungsschreiben und Arbeitszeugnisse formulieren; Kenntnis und Anwendung der Zeugnisprache 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshop „Führungskompetenzen in Wissenschaft und Wirtschaft“ • Austausch mit qualifizierten Führungskräften (z.B. in Austauschforen) • Mentoringprogramme mit Führungskräften aus Wissenschaft und/oder Wirtschaft • Reflexion des eigenen Führungsverhaltens • Workshop „Personalrecht“ • Workshop „Team-Management“ • am Alltag orientierte Einzel- und Gruppencoachings

Forsetzung der Tabelle auf der nächsten Seite

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Umgang mit Konflikten mit und zwischen Mitarbeiter/innen	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion des eigenen Konfliktverhaltens • aktiv zuhören und Mitarbeiter/innen in ihrer Wahrnehmung ernst nehmen • differenzierte Konfliktanalyse • Konflikte bewusst, zielgerichtet und systematisch bearbeiten • Mitarbeiter/innen bei der Bearbeitung von Konflikten untereinander unterstützen • Ausgewogenes Verhältnis zwischen Selbstbehauptung und Wertschätzung der Gegenposition • konsequent reden und handeln • adäquat mit Kritik umgehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshops zu Themen wie: „Konflikte proaktiv und kreativ bearbeiten“ • Coaching zu Konfliktmanagement und zum souveränen Umgang mit Kritik • Inanspruchnahme von Mediation bzw. Moderation in konkreten Konfliktsituationen
Wahrnehmung strategischer Aufgaben	<ul style="list-style-type: none"> • strategische Ausrichtung des Arbeitsbereichs • Vernetzung mit anderen Arbeitsbereichen der Institution • ggf. interdisziplinäre Vernetzung und Bildung von Forschungsverbänden • Vertreten von Interessen gegenüber höheren Leitungsebenen • strategische Besetzung / Zusammensetzung von Teams 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch und Vernetzung mit Kolleg/innen • Mitwirken in Gremien/Arbeitskreisen der Hochschule • Wahrnehmung von Gesprächsmöglichkeiten mit höheren Leitungsebenen
Personalauswahl und -einstellung	<ul style="list-style-type: none"> • Stellenprofile entwickeln und Stellenausschreibungen verfassen • Vorstellungsgespräche und Auswahlverfahren strukturieren und führen • Teamaspekte bei der Personalauswahl beachten • Auswahlkriterien benennen und anwenden • Sensibilität für Gender und Diversity • personalrechtliche Regelungen kennen und berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshop „Professionelle Personalauswahl“ • Orientierung an vorhandenen Stellenausschreibungen • Erfahrungsaustausch mit anderen Personalverantwortlichen • Kontakt zu Ansprechpersonen der Personalabteilungen bzw. Personaldezernate

3.4 Projektmanagement und Arbeit im Team

Evelyn Hochheim

Der Bereich Projektmanagement hat im Wissenschaftskontext insbesondere in den letzten 15 bis 20 Jahren einen enormen Bedeutungszuwachs erfahren. Wissenschaftler/innen sind heute angesichts der Ökonomisierung von Wissenschaft mehr denn je auch als Wissenschaftsmanager/innen gefordert. Sie benötigen daher neben Fachkompetenzen auch Kompetenzen in der Planung, Steuerung und Durchführung von Forschungsprojekten sowie im Bereich der Teambildung und -entwicklung. Von Wissenschaftler/innen selbst werden Tätigkeiten im Bereich Projektmanagement allerdings nicht selten mit unnötiger Administration assoziiert und als lästig empfunden. Dem steht jedoch entgegen, dass fehlendes Projektmanagement zu Misserfolgen führen kann (vgl. Baumann, Escher, Witschi 2005, S. 1), oder dass – positiv formuliert – Projektmanagement die beteiligten Forscher/innen befähigt, Aufgabenstellungen systematisch und aufeinander abgestimmt anzugehen und gerade komplexe Forschungsvorhaben ohne unnötige Frustration zu realisieren.

Die Tätigkeit im Schnittfeld von Forschung und Projektmanagement ist jedoch voraussetzungsreich. Methoden aus dem Projektmanagement lassen sich vielfach nicht problemlos auf Forschungsprozesse übertragen. Ein Grund hierfür ist, dass Forschung nur bedingt planbar ist, da oft erst im laufenden Forschungsprozess Aspekte relevant werden, die in die Entscheidung für das weitere Vorgehen einbezogen werden müssen. Die Herausforderung besteht also darin, einen Modus des Projektmanagements zu finden, der ein zielorientiertes, strukturiertes und planvolles Vorgehen unterstützt und dabei trotzdem genug Freiheit für forschersiche Kreativität und die sukzessive Weiterentwicklung der Forschungsfragen lässt (vgl. Baumann, Escher, Witschi 2005, S. 6). Eine schrittweise Projektplanung ermöglicht hier ein systematisches und kontrolliertes, zugleich aber auch flexibles Vorgehen.

Mit der Strukturierung von Forschungsvorhaben haben Postdocs bereits im Rahmen ihrer Promotion Erfahrungen gesammelt. Diese Kompetenzen gilt es, in der Postdocphase auszubauen und mit Blick auf komplexere Projekte, an denen mehrere Forscher/innen beteiligt sind, um weitere Kompetenzen zu ergänzen.

Aufgaben /Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Strukturierung von Forschungsvorhaben	<ul style="list-style-type: none"> • Forschungsvorhaben in Phasen, Teilprojekte, Arbeitspakete und Aktivitäten strukturieren • (Teil-)Ziele realistisch und konkret formulieren • Prioritäten setzen • Meilensteine definieren (Publikationen, Vorträge, etc.) • Forschungspläne erstellen • Projektmanagement-Software kennen und anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> • (moderierter) Planungsworkshop im gesamten Projektteam • Workshop „Methoden des Projektmanagements auf Forschung übertragen“ • Workshop „Zeit- und Selbstmanagement für Wissenschaftler/innen“
Zusammenarbeit im Team	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortlichkeiten definieren und Rollen aufteilen • Erwartungen klar formulieren • sich gegenüber nicht einlösbaren Anforderungen und Erwartungen abgrenzen • gemeinsame Ziele visualisieren • Arbeitstreffen sinnvoll strukturieren und effizient durchführen • Konflikte kooperativ und konstruktiv bearbeiten • Personalführung (vgl. Kap. 3.3) 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshop „Teambuilding und -entwicklung in wissenschaftlichen Projekten“ • Workshop „Feedback wertschätzend rückmelden“
Ressourcenplanung und -verwaltung sowie Mittelverwendung	<ul style="list-style-type: none"> • haushalts- und personalrechtlich relevante Regelungen kennen und berücksichtigen • Grundzüge betriebswirtschaftlichen Rechnungswesens kennen • Kosten planen und Mittel verwalten • Ressourcen zielgerichtet einsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshop „BWL kompakt für Forscher/innen“ • Workshop „Öffentliches Finanzrecht“
Projektauvaluierung und Dokumentation	<ul style="list-style-type: none"> • Ziele und Instrumente des Projektcontrollings kennen und anwenden • Berichte verfassen • Begehungen durch Externe vorbereiten und begleiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch mit anderen Projektverantwortlichen • Workshop/Fortbildung zu Projektcontrolling

3.5 Einwerbung von Drittmitteln

Hanna Kauhaus

Drittmittel einzuwerben ist in vielen Fächern unumgänglich: Nur so kann manche kostenintensive Forschung finanziert, können Stellen geschaffen und Projekte umgesetzt werden. Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler sind nach der Promotion bei vielen Förderformaten antragsberechtigt. Drittmittelinwerbung spielt für sie in dreierlei Hinsicht eine große Rolle. Erstens ist für manche die erfolgreiche Einwerbung von Mitteln für die eigene Stelle oder das eigene Stipendium die Voraussetzung dafür, weiter im Wissenschaftssystem bleiben zu können. Zweitens bieten selbst eingeworbene Drittmittel für die eigene Stelle und/oder das eigene Forschungsprojekt die Chance, Eigenständigkeit zu erlangen. Und drittens ist es für Postdocs mit dem Berufsziel „Professur“ wichtig, sich später in Berufungsverfahren mit erfolgreicher Drittmittelakquise profilieren zu können – je nach Fachkultur spielt dies eine mehr oder weniger große Rolle und es werden von angehenden Professor/innen entsprechend mehr oder weniger große Summen an eingeworbenen Drittmitteln erwartet. Die erfolgreiche Einwerbung von Drittmitteln gilt aufgrund externer Begutachtungsprozesse als Nachweis von Forschungsqualität, außerdem wird damit Darstellungs- und „Vermarktungs“-Fähigkeit, Planungsfähigkeit, Kenntnis der Wissenschafts- und Förderlandschaft sowie wissenschaftliche Eigenständigkeit verbunden. Da die Einwerbung und Verwaltung von Drittmitteln ein gewisses Maß an wirtschaftlichem Denken voraussetzt, wird erfolgreiche Antragstellung auch von manchen außeruniversitären Arbeitgebern, vor allem im Bereich Forschung und Entwicklung, sehr geschätzt: Sie zeigt, dass sich jemand mit Kostenplänen, Zeitplänen und Finanzierungsmöglichkeiten beschäftigt, eine Forschungs idee an gegebene Rahmenbedingungen angepasst und sie auch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern außerhalb des eigenen Forschungsgebiets verständlich gemacht hat.

Dass zu einem guten Drittmittelantrag auch die passenden Umstände, gute Unterstützung und etwas Glück gehören und dass auch ein sehr guter Antrag noch keine Garantie für die Bewilligung darstellt, ändert nichts daran, dass die Fähigkeit zur Drittmittelinwerbung zu einem guten Teil erlernbar ist und dass sie während der Postdoc-Phase erlernt werden sollte (in den Geisteswissenschaften) bzw. muss (in den meisten Sozial- und Naturwissenschaften).

Was müssen Postdocs können, um gute Chancen bei der Drittmittelinwerbung zu haben? In erster Linie sind die Fähigkeiten gefragt, die einen guten Forscher und eine gute Forscherin auch sonst auszeichnen: Fachwissen, Methodenkompetenz, Kreativität und Geschick, scharfes analytisches und systematisches Denken und die Fähigkeit, klar und verständlich über die eigene Forschung zu reden und zu schreiben, um nur die wichtigsten zu nennen. Darüber hinaus gibt es spezifische Anforderungen bei der Drittmittelinwerbung, die mit der Auswahl des Förderpro-

gramms, dem Zuschnitt eines Forschungsvorhabens auf ein bestimmtes Projektformat inklusive Zeit- und Kostenplan und der Darstellung für die Gutachter/innen zusammenhängen. Welche Kompetenzen Postdocs benötigen, um den spezifischen Anforderungen gerecht zu werden, und wie die Entwicklung dieser Kompetenzen gefördert werden kann, wird in der folgenden Tabelle dargestellt.

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
<p>Projektidee: Eine gute Idee für ein Forschungsprojekt entwickeln, die innovativ und zugleich realisierbar ist, die relevant und vielversprechend ist und wenn möglich an aktuelle Entwicklungen im Fachgebiet anknüpft</p>	<ul style="list-style-type: none"> • umfassende Kenntnis eines Forschungsbereichs inklusive aktueller Entwicklungen • Kreativität: bisherige Ansätze und Gedanken zu etwas Neuem kombinieren können • Urteilsfähigkeit für Ideen: Kriterien (auch „Antragslogik“) kennen und anwenden können, eigene Ideen reflektieren können, das Potenzial im Vergleich zur bisherigen Forschung einschätzen können 	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnahme an Tagungen etc., um die aktuelle Forschungsdiskussion zu kennen • Austausch/Beratung im fachlichen Umfeld (mit Professor/innen oder Kolleg/innen), um Ideen zu diskutieren und beurteilen zu lernen • geförderte Projekte aus dem eigenen Forschungsgebiet recherchieren (Projektskizzen auf Homepages der Förderinstitutionen oder Projekt-Homepages)
<p>Projektdurchführung planen: Methodisches Vorgehen entwickeln, Zerlegung des Forschungsvorhabens in einzelne Schritte, Zeit- und Kostenplanung in Anlehnung an die Fördervorgaben</p>	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Forschungsmethoden mit ihren Einsatzmöglichkeiten kennen und passende auswählen können • Projektplanungsinstrumente kennen und auf Forschungsprojekte anwenden können • zeitlichen, finanziellen und personellen Aufwand einschätzen können • zielgerichtet mit Verwaltungsabteilungen zusammenarbeiten können • Passung zum Format der beantragten Förderung herstellen können 	<ul style="list-style-type: none"> • für Geistes- und Sozialwissenschaftler/innen: fächerübergreifende Methodenshops oder Forschungswerkstätten, um verschiedene methodische Ansätze kennenzulernen • für Naturwissenschaftler/innen: Forschungsaufenthalte in verschiedenen Labors im In- und Ausland, um Methoden und Geräte kennen und anwenden bzw. bedienen zu lernen • Schulung in Projektmanagement • Mitarbeit bei oder Koordination bestehender Projekte (Einblick in Finanzen etc.)
<p>Auswahl der Förderinstitution und des Förderprogramms</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Datenbanken, weitere Recherchemöglichkeiten und Ansprechpartner vor Ort kennen • Förderinstitutionen und ihre Programme kennen und einschätzen können, wo eine Antragstellung erfolgversprechend ist 	<ul style="list-style-type: none"> • Info-Veranstaltungen (mit Forschungsreferent/innen, Vertreter/innen der Förderinstitutionen oder erfolgreichen Antragsteller/innen) • Beratung durch erfahrene Wissenschaftler/innen aus dem eigenen Fach und durch Forschungsreferent/innen

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Kooperation mit Projektpartner/innen	<ul style="list-style-type: none"> • beurteilen können, ob ein Projekt allein durchgeführt werden kann oder die Einbindung von Projektpartner/innen sinnvoll ist (hängt eng mit der Auswahl des Förderprogramms bzw. Anforderungen der Ausschreibung zusammen) 	<ul style="list-style-type: none"> • siehe Kap. 3.8, 3.9 und 3.10
Kooperation mit Projektpartner/innen	<ul style="list-style-type: none"> • Netzwerke aufbauen und nutzen können (siehe Kap. 3.8) • ggf. internationale und interdisziplinäre Kompetenz (siehe Kap. 3.9 und 3.10) • Kommunikationsfähigkeit und Kritikfähigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • siehe Kap. 3.8, 3.9 und 3.10

3.6 Gremienarbeit

Evelyn Hochheim

Die Mitarbeit in Berufungskommissionen, Institutsräten, Fakultätsräten, Senaten und Gleichstellungsbeiräten ist für Postdocs insbesondere mit Blick auf das Berufsziel Professur relevant. Postdocs kommen, während sie sich an der akademischen Selbstverwaltung beteiligen, in Kontakt mit anderen Entscheidungsträger/innen. Auf diese Weise eignen sie sich informelles Wissen an und lernen, ungeschriebene Regeln zu entschlüsseln. Sie lernen die oftmals komplexen Entscheidungswege kennen und erfahren, an welchen Punkten eine strategische Einflussnahme möglich und sinnvoll ist. Engagement in der akademischen Selbstverwaltung ermöglicht es späteren Professor/innen, dann Entscheidungsprozesse an Hochschulen kompetent mitzugestalten.

Mit Blick auf eigene Bewerbungsstrategien ist insbesondere auch das Mitwirken in Berufungskommissionen bedeutsam. Postdocs machen sich mit der Perspektive der Entscheidungsträger/innen in solchen Verfahren vertraut. Sie erfahren, wie Kommissionsentscheidungen zustande kommen, welche Kriterien für die Entscheidungen herangezogen werden und anhand welcher weiteren Aspekte Bewerber/innen bewertet werden. Von diesen Erkenntnissen profitieren Postdocs in eigenen Bewerbungsverfahren: Sie haben eine konkretere Vorstellung davon, was sie erwartet und können aufgrund ihres erweiterten Kenntnisstandes Bewerbungsvorträge und Kommissionsgespräche gezielter vorbereiten und anschließend sicherer agieren.

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/ Kompetenzen	Informations-/Trainings-/ Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Entscheidungsprozesse mitgestalten und Einfluss nehmen	<ul style="list-style-type: none"> • Einflussmöglichkeiten erkennen und strategisch nutzen • ungeschriebene Regeln kennen • eigene Ziele reflektieren • Partikularinteressen versus Gesamtinteressen abwägen • Koalitionspartner/innen finden und Koalitionen bilden • in Gremien gendersensibel agieren • über Rechtskenntnisse zur Gremienarbeit verfügen • Hochschulpolitische Informationsquellen kennen und nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • in Gremien mitarbeiten • Workshop „Leadership Skills“ (Reflexion eigener Ziele und Strategieentwicklung) • Erkenntnisse aus der Hochschulforschung
Einfluss von Gremienarbeit auf den eigenen Karriereverlauf erkennen und positiv nutzen	<ul style="list-style-type: none"> • strategisch über eigenes Mitwirken in Gremien entscheiden • durch Mitarbeit in Gremien Wissen über Entscheidungsprozesse an Universitäten erlangen • erkennen, wer im Hinblick auf eigene Interessen wichtige Partner/innen sind 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch mit erfahreneren Kolleg/innen und/oder Vorgesetzten • (Mentoring)

3.7 Wissenschaftskommunikation

Hanna Kauhaus

Wissenschaftskommunikation beinhaltet zwei Kernbereiche: Die Kommunikation innerhalb des eigenen Fachkontextes (interne Wissenschaftskommunikation) und die Kommunikation mit Fachfremden (externe Wissenschaftskommunikation). Die Kommunikation innerhalb des eigenen Fachkontextes besteht vor allem darin, Forschungsergebnisse in der scientific community mündlich und schriftlich zu präsentieren, sei es in Vorträgen, Postern oder Fachartikeln. Dies sind Aufgaben, die während der Postdoc-Phase vermehrt anfallen und in denen der oder die Postdoc immer besser und routinierter werden sollte. Gute Wissenschaftskommunikation zeichnet sich durch Verständlichkeit, Relevanz, Zielgruppenorientierung und sachdienlichen Medieneinsatz aus. Dies gilt für interne und externe Wissenschaftskommunikation gleichermaßen, allerdings sind diese Anforderungen bei der Kommunikation an Fachfremde besonders hoch, da die Wissenschaftlerin oder der Wissenschaftler dabei stärker vom eigenen Wissens- und Verstehenshorizont abstrahieren und eine größere Übersetzungsleistung vollbringen muss.

Der Bereich der externen Wissenschaftskommunikation soll hier näher beleuchtet werden. Wissenschaftskommunikation für Fachfremde gehört im Unterschied zur internen Wissenschaftskommunikation nicht zum Kernbereich von Forschung, ist aber für das berufliche Handeln sowohl innerhalb als auch außerhalb des wissenschaftlichen Umfelds von großer Bedeutung. Externe Wissenschaftskommunikation geschieht in der Zusammenarbeit mit Kolleg/innen aus anderen Fächern, aber auch im alltäglichen Gespräch, sobald es in einem nicht-disziplinären Kontext um Fach- oder Forschungsthemen geht. Externe Wissenschaftskommunikation kann sich darüber hinaus in speziellen Medien und Formaten an Bürger/innen im Allgemeinen, an Kinder und Jugendliche oder an fachfremde Kolleg/innen richten: Sie findet in Zeitungen, Radio und Fernsehen statt, in spezifischen Formaten wie der „Langen Nacht der Wissenschaften“ oder der „Kinder-Uni“, in öffentlichen Vorträgen und Podiumsdiskussionen, in Museen und Ausstellungen. Je nach Fach- und Forschungskontext kann es für Postdocs sinnvoll sein, sich an der einen oder anderen Stelle zu engagieren.

Fähigkeiten der externen Wissenschaftskommunikation sind innerhalb des Wissenschaftssystems wichtig, weil Aufmerksamkeit und Rezeption die Währungen der Wissenschaft sind. Zwar müssen Wissenschaftler/innen zuerst innerhalb der eigenen Scientific Community bekannt werden, aber die eigenen Themen auch darüber hinaus vertreten zu können erleichtert die Zusammenarbeit mit Kooperationspartner/innen aus anderen Fächern genauso wie die mit Industriepartner/innen und anderen Geldgeber/innen. Auch in der Lehre sind die grundlegenden Fähigkeiten der externen Wissenschaftskommunikation – zielgruppenorientiert zu denken, verständlich zu formulieren etc. – von großem Nutzen. Im Sinne einer Rechenschaftspflicht der Wissenschaft gegenüber Politik und Gesellschaft und einer demokratischen Mitbestimmung der Bürger/innen an der zukünftigen Entwicklung von Technologien trägt außerdem jede Wissenschaftlerin und jeder Wissenschaftler einen Teil der Verantwortung dafür, dass Forschungsergebnisse sachgerecht an die Öffentlichkeit gebracht und dass Risiken und Veränderungen öffentlich diskutiert werden.

Für den Wechsel in außeruniversitäre Arbeitsfelder sind Fähigkeiten der externen Wissenschaftskommunikation oft schon beim Bewerbungsgespräch nötig, wenn man dem zukünftigen Arbeitgeber erklären will, woran man bisher gearbeitet hat. Auch für die Verständigung mit Kolleg/innen aus anderen Abteilungen und mit Kunden/innen ist es hilfreich, im Sinne guter Wissenschaftskommunikation das Vorwissen des Gegenübers einschätzen, auf Fachbegriffe verzichten, von Details abstrahieren und sich auf das für den anderen Wesentliche konzentrieren zu können. Sich im Umgang mit verschiedenen Medien auszukennen, ist darüber hinaus für Aufgaben im PR-Bereich eine gute Voraussetzung. Die benötigten Kompetenzen im Bereich externe Wissenschaftskommunikation richten sich entlang der beiden Fragen aus: *Was soll wem mit welchem Ziel wie* vermittelt werden? Einen Überblick über die zur externen Wissenschaftskommunikation gehörigen Kompetenzen sowie Trainings- und Entwicklungsmöglichkeiten bietet die folgende Tabelle:

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/Kompetenzen	Informations-, Trainings- und Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
„Was kommunizieren?“ – Themen und Inhalte auswählen	<ul style="list-style-type: none"> • Relevanz der eigenen Forschung für die jeweilige Zielgruppe beurteilen können • öffentliches Interesse an bestimmten Themen kennen • auf das Wesentliche reduzieren können 	<ul style="list-style-type: none"> • öffentliche Debatten rund um das eigene Fachgebiet verfolgen • „didaktische Reduktion“ aus hochschuldidaktischen Weiterbildungen übertragen
„Wem kommunizieren?“ – Zielgruppenorientierung	<ul style="list-style-type: none"> • Gesprächspartner bzw. Zielgruppe in ihrem Vorwissen einschätzen und sich daran anpassen können • zur Zielgruppe passende Medien bzw. Formate auswählen können 	<ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungen in der Lehre • Kommunikations- und Medientraining (Workshops)
„Wozu kommunizieren?“ – Reflexion der Möglichkeiten und Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Chancen und Grenzen von Wissenschaftskommunikation kennen • eigene Ziele reflektiert haben und jeweils neu reflektieren können (ethische und strategische Aspekte) • eigene Meinung zum Thema „Wissenschaft und Öffentlichkeit“ durchdacht haben 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshops/Seminare/Vorträge zu Themen wie „Wissenschaft und Gesellschaft“, Wissenschaftsethik etc. • Workshop Wissenschaftskommunikation
„Wie kommunizieren?“ – Verständliche Darstellung	<ul style="list-style-type: none"> • bewusster Umgang mit Fachsprache • Fachbegriffe in Alltagssprache „übersetzen“ und Bilder und Vergleiche finden können • sehr gute sprachliche Fähigkeiten (schriftlich bzw. mündlich) • Grundlagen visueller Kommunikation beherrschen 	<ul style="list-style-type: none"> • Formate wie Science Slam, Lange Nacht der Wissenschaften, Kinder-Uni etc. nutzen: zuhören, mitmachen, selbst ausprobieren • Begegnung mit Fachfremden, denen man erklärt, was man forscht – geschieht z.B. in vielen überfachlichen Qualifizierungswrkshops nebenbei und in interdisziplinären Projekten (siehe auch Kap. 3.10) • Workshop Wissenschaftskommunikation
„Über welche Kanäle kommunizieren?“ – Medienkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • verschiedene Medien mit ihren spezifischen Möglichkeiten und Anforderungen kennen (zum Beispiel Informationsdienst Wissenschaft, Lokalpresse, social media) • verschiedene Formate beherrschen: Interview, Pressemeldung. . . • Umgang mit Pressestelle und Journalisten: Abläufe sowie Kriterien für interessante Inhalte und gelungene Wissenschaftskommunikation kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit mit Pressestelle • Workshops Medientraining, Wissenschaftskommunikation

3.8 Netzwerke knüpfen, pflegen und nutzen

Evelyn Hochheim

Die Bedeutung professioneller Netzwerke insbesondere im Hinblick auf die Karriereentwicklung wird heute kaum noch jemand bezweifeln. Empirisch untermauert wurde diese Annahme unter anderem durch die Untersuchung von Lang und Neyer (2004), die einen Bereich des wissenschaftlichen Netzwerkhandelns in den Blick genommen haben: das gemeinsame Publizieren mit Kooperationspartner/innen. Sie kamen zu dem Ergebnis, dass Postdocs im Fach Psychologie, die später eine Professur erreichten, durchschnittlich mit mehr Kooperationspartner/innen gemeinsam publizierten als ihre Fachkolleg/innen ohne Professur. Besonders stark zeigte sich diese Tendenz, wenn die Koautor/innen ihrerseits ebenfalls häufiger mit mehreren Autor/innen publizierten. Deutlich wird hier ein Netzwerkeffekt: Gemeinsame Publikationen werden sehr viel häufiger rezipiert, wodurch wiederum die Chancen der Autor/innen steigen, einen Ruf auf eine Professur zu erhalten.

So einhellig einerseits die Bedeutung professioneller Netzwerke hervorgehoben wird, so groß sind andererseits bisweilen die Vorbehalte gegenüber strategischem Netzwerkhandelns. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn Netzwerkaktivitäten mit der Bildung von Seilschaften assoziiert werden oder wenn der Eindruck entsteht, dass weniger mit guten Forschungsergebnissen überzeugt wird, sondern die eigenen Interessen berechnend und rücksichtslos durch die Nutzung strategisch wichtiger Orte und Personen durchgesetzt werden. Für Postdocs stellt sich dann unter Umständen die Frage nach einem Modus des Netzwerkhandelns, der sie strategisch voranbringt, dabei aber auch die Interessen ihrer Netzwerkpartner/innen im Blick behält und nicht zuletzt auch dem Anspruch der Weiterentwicklung der Forschung gerecht wird.

Um ein an diesen Maßstäben orientiertes Netzwerkhandelns zu realisieren, sind eine Reihe überfachlicher Kompetenzen notwendig: Kommunikationskompetenz, organisatorische Kompetenz, Selbstpräsentationskompetenz, Kompetenz zum kooperativen Arbeiten sowie Klarheit der individuellen und organisationalen Ziele (vgl. Döhling-Wölm 2011, S. 14). Konzepte zur Förderung der Netzwerkkompetenz müssen daher auch ganzheitlich ansetzen. Anders formuliert: Netzwerkkompetenz lässt sich schwerlich im Sinne konkreter Handlungsanweisungen vermitteln. Vielmehr sehen sich Postdocs vor die Herausforderung gestellt, ihre spezifischen Ziele zu vergegenwärtigen, zu überprüfen inwieweit für deren Erreichung Netzwerkkontakte benötigt werden und schließlich authentisch und selbstbewusst zu agieren, um Partner/innen zu finden, mit denen sie gemeinsame Interessen realisieren können. Die Qualifizierung im Bereich professioneller Netzwerke setzt daher idealerweise so früh wie möglich an, da tragfähige Netzwerke nicht spontan entstehen, sondern über längere Zeit geknüpft und gepflegt werden müssen.

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/Kompetenzen	Informations-/Trainings-/Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Relevanz des Netzwerks erkennen	<ul style="list-style-type: none"> • Rolle des Netzwerks in Bezug auf die eigene Karriereentwicklung einschätzen können • Synergieeffekte erkennen, die aus Kooperationen resultieren • Vorurteile und innere Widerstände in Bezug auf strategisches Netzwerkhandeln abbauen • Bestandsaufnahme und Analyse des eigenen Netzwerks • Funktionen bestehender Kooperationsbeziehungen einschätzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshop „Strategisch Netzwerken – Will ich das? Muss ich das? Kann ich das?“ • empirische Befunde zum Einfluss von Netzwerken auf Karriereverläufe (z.B. Lang/Neyer 2004) • Erfahrungsaustausch mit erfolgreichen Personen in Hochschule oder Wirtschaft („role models“) • (professionell unterstützte) Netzwerkanalyse • individuelles Coaching mit Schwerpunkt Netzwerkarbeit
Neue Kontakte anbahnen/sich strategisch vernetzen (inner- und außerhalb der Scientific Community)	<ul style="list-style-type: none"> • entsprechend der beruflichen Ziele Lücken im eigenen Netzwerk identifizieren • Netzwerkpartner/innen strategisch auswählen • Kontaktanlässe erkennen und wahrnehmen • auf Personen unterschiedlicher Statusgruppen zugehen und small talk halten können • die eigene Forschung prägnant und verständlich darstellen können (s.a. Kap. 3.7) • Kolleg/innen durch Fragen wertschätzen • die Möglichkeiten von Social Media einschätzen und Online-Netzwerke nutzen (femconsult, Linked-in, Xing) • relevante Fachgesellschaften und entsprechende Zugangswege kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Austausch mit Kolleg/innen innerhalb der eigenen Institution • Vorstellung eigener Forschungsergebnisse auf Fachtagungen und Kongressen • Möglichkeiten des informellen Austauschs auf Tagungen und Kongressen nutzen • Mitglied in Fachgesellschaft der eigenen Disziplin werden • in Gremien und Kommissionen an der eigenen Hochschule mitwirken • an Mentoringprogrammen teilnehmen • individuelles Coaching mit Schwerpunkt Netzwerkarbeit • interdisziplinäre Workshops zur Entwicklung fachübergreifender Forschungsideen • Workshop „Netzwerken und Kontaktaufnahme – from small talk to networking“
Bestehende Kooperationsbeziehungen pflegen	<ul style="list-style-type: none"> • Zeit zur Pflege von Netzwerkkontakten einplanen • Kommunikationsanlässe erkennen und nutzen • mit Kooperationspartnern gemeinsame Ziele formulieren und verfolgen • vereinbarte Absprachen, Termine und Deadlines einhalten • Kooperationspartner wertschätzen • ausgewogene Geben-Nehmen-Bilanzen in Beziehungen herstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • von „role models“ lernen (Professor/innen, Mentor/innen) • regelmäßig Kontakt zu Netzwerkpartner/innen aufnehmen (telefonisch, persönliche Treffen, per Mail) • Workshop/Coaching Zeitmanagement

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/Kompetenzen	Informations-/Trainings-/Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Professionell kommunizieren	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Gesprächssituationen deuten und angemessen agieren können • sich authentisch verhalten • zuhören und Bedürfnisse des Gegenübers wahrnehmen • über die eigene Arbeit sprechen • strategisch Informationen platzieren • Zurückhalten nicht veröffentlichter oder interner Informationen • interkulturelle Kompetenz (s.a. Kap. 3.9) • interdisziplinäre Kompetenz (s.a. Kap. 3.10) 	<ul style="list-style-type: none"> • in Interaktion mit anderen Wissenschaftler/innen Regeln der Kommunikation verstehen und Erfahrungen sammeln • Trainings zu Themen wie: „Wertschätzende Kommunikation in der Wissenschaft“, „Authentische Selbstpräsentation“, „Interdisziplinäre Kompetenz“ • interkulturelle Trainings

3.9 Internationale Zusammenarbeit

Hanna Kauhaus

Internationale Zusammenarbeit gehört in einigen Fächern zum Arbeitsalltag. In den Naturwissenschaften wird sehr häufig in international zusammengesetzten Teams geforscht, und auch in anderen Wissenschaftsbereichen treffen Promovierende und Postdocs auf Kolleg/innen aus unterschiedlichen Ländern. Die Fähigkeit zur internationalen Zusammenarbeit ist in diesen Situationen bereits gefragt und wird trainiert. Höhere Anforderungen stellt es, wenn Postdocs selbst den Schritt ins Ausland machen, dort forschen oder lehren und sich darin auf die Bedingungen vor Ort einstellen müssen. Dies ist zum Erlernen internationaler Zusammenarbeit und zum Anbahnen längerfristiger Kooperationen sicher der beste Weg und bietet sich vor allem in der Orientierungsphase an. Eine dritte Variante internationaler Zusammenarbeit stellt die räumlich getrennte Kooperation mit internationalen Partner/innen dar: An verschiedenen Orten forschen Wissenschaftler/innen beispielsweise innerhalb eines gemeinsamen Projekts, stellen gemeinsam einen Antrag, richten gemeinsam eine Tagung aus oder konzipieren gemeinsame Studiengänge. Dies empfiehlt sich vor allem für fortgeschrittene Postdocs, Nachwuchsgruppenleiter/innen und Juniorprofessor/innen.

Für außeruniversitäre Berufsfelder sind besonders Auslandserfahrungen, aber auch generell Erfahrungen in der internationalen Zusammenarbeit gefragt, insbesondere dann, wenn Unternehmen international ausgerichtet sind und entsprechende Kooperationen zum avisierten Stellenprofil gehören. Kenntnisse einer spezifischen Sprache und Kultur können für Arbeitgeber/innen wertvoll sein, wenn Kontakte zu Kooperationspartner/innen oder Kund/innen aus dieser

Kultur bestehen oder aufgebaut werden sollen. Darüber hinaus zeugen Auslandserfahrungen von Selbständigkeit, Engagement, Offenheit und der Fähigkeit, sich in unterschiedlichen Kontexten zurechtzufinden. Sie stehen für kulturelle Sensibilität und Sprachkompetenz (z.B. Englisch). In abgeschwächter Form werden diese Eigenschaften und Fähigkeiten generell mit Erfahrungen im Bereich internationaler Zusammenarbeit – auch ohne längere Auslandsaufenthalte – verbunden. Da auch der Wechsel in den außeruniversitären Arbeitsmarkt eine Art Kulturwechsel darstellt, sind bisherige interkulturelle Erfahrungen von Nutzen, um beim Eintritt in einen nicht-universitären Arbeitsbereich kulturelle Unterschiede als solche wahrzunehmen, die eigenen wissenschaftskulturellen Werte und Gepflogenheiten zu reflektieren und konstruktiv mit dem neuen Umfeld umzugehen.

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/Kompetenzen	Informations-, Trainings- und Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Positive Grundhaltung zu internationaler Zusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Relevanz internationaler Zusammenarbeit kennen (Relevanz in Bezug auf Innovationen und Austausch von Expertise, eigene Karriere, Persönlichkeitsbildung, gesamtgesellschaftliche Ziele) • Personale Kompetenzen: Selbstbewusstsein und Offenheit • verschiedene Möglichkeiten internationaler Zusammenarbeit (vor Ort, gemeinsame Projekte über die Distanz etc.) und deren Vor- und Nachteile kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Werbung für die Vorteile internationaler Zusammenarbeit durch die Universitäten • eigene Erfahrungen in internationalen Teams, bei internationalen Konferenzen sowie Mitarbeit in internationalen Projekten • Interkulturelles Training (Workshops)
Interkulturelle Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstsein für die große Bedeutung kultureller Prägungen für Denk-, Kommunikations- und Handlungsweisen • eigene Selbstverständlichkeiten und Erwartungen sowie Stereotype und Vorurteile wahrnehmen und reflektieren können • Offenheit und Sensibilität, um unterschiedliche Konzepte der Wahrnehmung, des Denkens, Fühlens und Handelns erfassen zu können • Wissen um eigene kulturelle Prägungen und Reflexionsfähigkeit dafür • Wissen über Strategien der Konversation, Small Talk, Umgang mit Hierarchien, Geschlechterrollen etc. in spezifischen Kulturen 	<ul style="list-style-type: none"> • Interkulturelles Training (Workshops), am besten in kulturell gemischten Teilnehmergruppen • eigene Erfahrungen mit internationalen Begegnungen und Zusammenarbeit • Schulung für bestimmte Zielkultur

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/Kompetenzen	Informations-, Trainings- und Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Rechtliche Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> • sich der möglichen Unterschiede in rechtlichen Rahmenbedingungen bewusst sein (in Bezug auf intellectual property, Patentrecht, Umgang mit bestimmten Biotechnologien, Arbeitsschutz etc.) • spezifische rechtliche Rahmenbedingungen für die Bereiche und Länder kennen, mit denen man zu hat 	<ul style="list-style-type: none"> • Workshops zu interkultureller Kompetenz für Wissenschaftler/innen • spezifische Kenntnisse können bei Bedarf selbst angeeignet werden • gemeinsame Schulung (bei größeren Kooperationen der Universität oder einer Arbeitsgruppe)
Technische Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> • technische Hilfsmittel zur internationalen Kommunikation und Kooperation kennen und nutzen können (z.B. Telefonkonferenz, Skype, Datenbanken mit Versionskontrolle etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • ggf. Beratung oder Schulung durch Mitarbeiter/innen des Universitätsrechenzentrums bzw. der zuständigen Stelle
Planung und Finanzierung eines Auslandsaufenthalts	<ul style="list-style-type: none"> • Fördermöglichkeiten kennen • erfolgreiche Anträge schreiben können (vgl. Kap. 3.5) • strategisch planen können: wohin gehe ich wie lange mit welchem Ziel? • Kontakte anbahnen können (vgl. Kap. 3.8) • bei längeren Auslandsaufenthalten: Rückkehrstrategien entwickeln können 	<ul style="list-style-type: none"> • Beratung: im Fachbereich (Kolleg/innen und Vorgesetzte), aber auch durch Internationales Büro, Graduierteneinrichtungen etc. • Karriereberatung oder Mentoring zu strategischen Aspekten des Auslandsaufenthalts • Informations- und Austauschveranstaltungen
Fremdsprachenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • in der geforderten Fremdsprache mündlich und schriftlich kommunizieren können, besonders fachsprachlich (ggf. englische Fachsprache plus Grundkenntnisse einer anderen Landessprache als Alltagssprache) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sprachkurse (z.B. beim Sprachenzentrum der Universität) • Lesen und Schreiben von englischsprachiger Fachliteratur • Sprachtandems, Sprachstammtische etc.

3.10 Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Hanna Kauhaus

Interdisziplinäre Zusammenarbeit findet immer dann statt, wenn Wissenschaftler/innen aus unterschiedlichen Fächern oder Fachbereichen gemeinsam ein wissenschaftliches Problem zu lösen versuchen. Wie weit die beteiligten Fächer auseinander liegen müssen, um von Interdisziplinarität zu sprechen, lässt sich nicht eindeutig klären. Man kann jedoch umgekehrt sagen, dass sich Disziplinarität an einer gemeinsamen Ausbildung (Studium der Medizin, Informatik, Theologie usw.), an gemeinsamen theoretischen Bezugssystemen oder an gemeinsamen Methoden festmacht. Typische Vorteile und Herausforderungen interdisziplinärer Zusammenarbeit können deshalb auch dann auftreten, wenn beispielsweise ein sozialwissenschaftlich arbeitender Deutsch-Didaktiker und eine germanistische Literaturwissenschaftlerin gemeinsam ein Forschungsprojekt bearbeiten. Die unterschiedlichen methodischen Paradigmen können hier schwerer wiegen als das gemeinsam verbrachte Studium. Auch kann der theoretische Informatiker mehr Gemeinsamkeiten mit dem Mathematiker und der theoretischen Physikerin haben als mit seiner Kollegin aus der technischen Informatik. Einen sehr weiten Bogen spannt die Zusammenarbeit zwischen Geistes- und Naturwissenschaftler/innen. Hier eine gemeinsame Sprache zu finden und sich über Ziele und Grundannahmen zu einigen, erfordert die Fähigkeit zur interdisziplinären Zusammenarbeit oft in besonderem Maß.

Man sollte sich Disziplinarität und Interdisziplinarität nicht als zwei einander ausschließende Möglichkeiten vorstellen, sondern als zwei Pole, zwischen denen ein Kontinuum liegt. Interdisziplinäre Zusammenarbeit von mehreren Wissenschaftler/innen bewegt sich zwischen diesen beiden Polen und enthält meist Elemente von beidem, also sowohl von geteiltem Fachwissen, Grundannahmen und Methoden als auch von Unterschieden in diesen Bereichen. Je größer diese Unterschiede sind, desto mehr sind Fähigkeiten der Kommunikation außerhalb der eigenen Fachsprache, der Reflexion des eigenen Standpunktes und des Denkens außerhalb der gewohnten Bahnen erforderlich – Fähigkeiten, die zusammen als „interdisziplinäre Kompetenz“ bezeichnet werden können.

Viele Postdocs sind in verschiedene kleinere und größere Projekte eingebunden und treffen dabei auf Kolleg/innen aus anderen Fachbereichen. Für die erfolgreiche Beantragung und Durchführung größerer Forschungsprojekte, aber auch für die Zusammenarbeit mit Industriepartnern und innerhalb der universitären Selbstverwaltung ist interdisziplinäre Kompetenz wichtig. Die Notwendigkeit zur interdisziplinären Zusammenarbeit ist heute so stark, dass man sich kaum einen erfolgreichen Professor oder eine erfolgreiche Professorin vorstellen kann, der oder die nicht über die Grenzen des eigenen Fachs hinaus agiert. Allerdings sollte man für die wissenschaftliche

Karriere in Richtung Professur auch wissen, dass zu viel Interdisziplinarität in der Promotions- und Postdoc-Phase auch zum Stolperstein werden kann: Wer so interdisziplinär arbeitet, dass das eigene disziplinäre Profil von den Fachkolleg/innen nicht mehr anerkannt wird, verbaut sich unter Umständen den Weg zur Professur.

Für den außeruniversitären Arbeitsmarkt ist die Fähigkeit zur interdisziplinären Zusammenarbeit in vielen Fällen essentiell. Hierfür kann es kaum ein „zu viel“ an interdisziplinärer Erfahrung geben, denn dort sind Teams oft fachlich gemischt und die Zusammenarbeit mit Kunden und mit Kolleg/innen aus anderen Abteilungen gehört zum Anforderungsprofil.

Interdisziplinäre Kompetenz zeigt starke Parallelen zur interkulturellen Kompetenz (siehe Kap. 3.9) und überschneidet sich außerdem mit Fähigkeiten der Wissenschaftskommunikation (Kap. 3.7). Im Kern geht es bei interdisziplinärer Kompetenz ähnlich wie bei internationaler Kompetenz darum, sich selbst zu kennen, den anderen zu kennen, sprachlich vermitteln und sich auf ungewohnte Denkweisen einlassen zu können. Im Unterschied zu interkultureller Zusammenarbeit bezieht sich die Selbst- und Fremderkenntnis hier aber gezielt auf Fachinhalte: Was sind die Unterscheidungsmerkmale des eigenen Fachs im Vergleich zu anderen Disziplinen? Wie funktioniert Forschung im eigenen Kontext, und wie funktioniert sie in anderen Disziplinen? Wie kann ich das eigene methodische Vorgehen erklären, und welche ganz anderen Vorgehensweisen zur Erkenntnisgewinnung gibt es in anderen Fächern? Welche Denkweisen und Werte sind typisch für die eigene Fachkultur, die für andere nicht selbstverständlich sind?

Tabelle auf der nächsten Seite

Aufgaben/Herausforderungen	Wissen/Erfahrungen/Kompetenzen	Informations-, Trainings- und Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Kenntnis und Akzeptanz von andere Fächer und Fachkulturen	<ul style="list-style-type: none"> • wissen, wie in anderen Fächern gearbeitet und geforscht wird • Bewusstsein für die Grenzen der eigenen Forschung und die Notwendigkeit der gegenseitigen Ergänzung • den Wert und Nutzen verschiedener Forschungsbereiche (Geisteswissenschaften, Naturwissenschaften etc.) wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeit in fachlich gemischten Teams • interdisziplinäres Forschungskolloquium • Teilnahme an Fachvorträgen aus anderen Bereichen (z.B. Studium Generale) • Beschäftigung mit allgemeiner Wissenschaftstheorie • Workshop „Interdisziplinäre Kompetenz“
Reflexion des eigenen fachlichen Standpunktes	<ul style="list-style-type: none"> • Kennzeichen des eigenen Fachs und der eigenen Fachkultur (Werte, Denkweisen, Arbeitsweisen) kennen und benennen können • den individuellen Standpunkt innerhalb des eigenen Fachs wahrnehmen • eigene Forschungsmethoden und deren theoretische Voraussetzungen verstehen 	<ul style="list-style-type: none"> • siehe oben; außerdem • Beschäftigung mit der Grundkonstitution des eigenen Fachs, z.B. durch Einführungstexte für Studierende, die das Fach in seinem Kern vorstellen • Beschäftigung mit spezieller Wissenschaftstheorie und Methodologie zum eigenen Fach
Kommunikation außerhalb der eigenen Fachsprache	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilität für eigenen Gebrauch von Fachsprache • Vorwissen und Denkweisen des Gegenübers einschätzen können • Bilder und Vergleiche finden und gebrauchen • Reduktion auf das Wesentliche 	<ul style="list-style-type: none"> • siehe Kap. 3.7 (Wissenschaftskommunikation extern)
Denken außerhalb der gewohnten Bahnen	<ul style="list-style-type: none"> • Neugierde und Offenheit für Neues • verschiedene Perspektiven einnehmen und Abstand vom eigenen Standpunkt nehmen können • Abstrahieren können, um gemeinsame Fragestellungen und Ansätze zu finden 	<ul style="list-style-type: none"> • Begegnungen mit Inhalten und Vertretern anderer Fächer (siehe „Kenntnis und Akzeptanz für andere Fächer und Fachkulturen“) • interkulturelle Begegnungen (siehe auch Kap. 3.9)

3.11 Gutachtertätigkeit

Hanna Kauhaus

Die Tätigkeit als Gutachterin oder Gutachter beginnt oft im Rahmen der Lehre bereits in der Promotionszeit, weitet sich aber nach der erfolgreich abgeschlossenen Promotion aus und gehört spätestens auf einer Professur zum Berufsbild von Wissenschaftler/innen. Gutachten werden vor allem in drei Bereichen erstellt: Erstens gibt es die Begutachtung von Prüfungsleistungen, die als Lehrende bzw. Lehrender oder Betreuer/in vorgenommen werden. Dazu gehört die Begutachtung und Benotung von Klausuren, Hausarbeiten und Abschlussarbeiten von Studierenden. Auch die Begutachtung von Dissertationen gehört für manche Postdocs dazu, vor allem für Juniorprofessor/innen und Nachwuchsgruppenleiter/innen. Zweitens gibt es Personengutachten, sei es bei Stipendienbewerbungen von Studierenden oder Promovierenden oder seien es Arbeitszeugnisse für Mitarbeiter/innen. Drittens gibt es die wissenschaftliche Begutachtung fremder Forschungsbeiträge: Die Begutachtung von Büchern beim Verfassen von Rezensionen, die Begutachtung von Zeitschriftenmanuskripten in Peer Review-Verfahren, die Begutachtung von Buch- und Zeitschriftenbeiträgen im Rahmen einer Herausgebertätigkeit, die Begutachtung von Konferenzbeiträgen und die Begutachtung von Anträgen an Förderorganisationen.

Wissenschaftliche Leistungen und Manuskripte sachgerecht zu beurteilen, wird vor allem in Forschung und Lehre an Hochschulen verlangt. Im wissenschaftlichen Kontext demonstrieren Gutachtertätigkeiten für Zeitschriften, Förderorganisationen etc. Expertise im eigenen Fachgebiet und tragen zur Sichtbarkeit in der Fachgemeinschaft bei. Für die meisten außeruniversitären Berufe ist die Fähigkeit zur Begutachtung weniger bedeutsam. Allerdings gibt es auch hier Berufsbilder, die Parallelen zu Gutachtertätigkeiten im Wissenschaftssystem aufweisen: Lektorat und Herausgebertätigkeiten bei wissenschaftlichen Verlagen und Zeitschriften, Gutachtertätigkeiten aus juristischer oder ethischer Perspektive, Begutachtung von Anlagensicherheit in der Chemie und ähnliches. Wichtiger als die Anwendung in diesen Spezialfällen ist aber, dass eine geschulte Urteilsfähigkeit eine grundlegende Schlüsselkompetenz für Führungspositionen ist, weil sie dabei hilft, umsichtige und fundierte Entscheidungen zu treffen.

Teilbereiche	Kompetenzen	Trainings- und Entwicklungsmöglichkeiten (Beispiele)
Übernahme von Gutachten	<ul style="list-style-type: none"> eigenen Kenntnisstand und Anforderungen an Gutachter einschätzen können Relevanz von Gutachtertätigkeit für die wissenschaftliche Karriere reflektieren sich bewusst als Gutachter/in qualifizieren (z.B. ein Thema durch mehrere Publikationen „besetzen“) und sich ggf. aktiv um Gutachtertätigkeit bewerben Kriterien für Befähigung kennen 	<ul style="list-style-type: none"> Beratung durch erfahrene Wissenschaftler/innen Aspekt in Workshops zu wissenschaftlicher Karriere („Weg zur Professur“ u.ä.) Workshop zur Gutachtertätigkeit Workshop „Gute wissenschaftliche Praxis“
Sachgerechtes und faires Urteil treffen	<ul style="list-style-type: none"> allgemeine Qualitätskriterien für wissenschaftliche Arbeiten sehr gut kennen, reflektieren und anwenden können hohes Maß an Fachkenntnis und Methodenkompetenz für das entsprechende Teilgebiet der Forschung Kriterien guter wissenschaftlicher Praxis (deutsch und international) kennen und Gespür für mögliche Verstöße entwickeln Offenheit für Unbekanntes Reflexion auf subjektive Überzeugungen, „Schulstreitigkeiten“ etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Workshop zur Gutachtertätigkeit Workshop „Gute wissenschaftliche Praxis“ hochschuldidaktische Weiterbildungen zum Prüfen und zum Betreuen von Dissertationen Diskussion von wissenschaftlichen Texten („journal club“, Oberseminar etc.) Auseinandersetzung mit Auswahl- und Begutachtungskriterien z.B. der DFG interdisziplinäre und interkulturelle Kompetenz (siehe Kap. 3.9 und 3.10) können helfen, den eigenen Standpunkt zu reflektieren, eigene Vorurteile wahrzunehmen und Offenheit für unterschiedliche Ansätze in der Forschung zu gewinnen
Unterschiedliche Arten von Gutachten: Spezifische Anforderungen berücksichtigen	<ul style="list-style-type: none"> Bewusstsein für unterschiedliche Schwerpunkte bei den Qualitätskriterien von Zeitschriften, DFG o.ä.; jeweilige Kriterien recherchieren können unterschiedliches Maß der Anforderungen berücksichtigen und eigenes Urteil daran orientieren können (z.B. Masterarbeit, Dissertation, Konferenzbeitrag, Nature-Paper) kritische Sicht auf Peer Review-Verfahren, Publikations-Indices und andere Begutachtungsverfahren kennen und reflektieren 	<ul style="list-style-type: none"> Vorträge/Seminare zu Review-Verfahren, in denen auch kritische Stimmen zu diesen Verfahren diskutiert werden Vergleich von Auswahl- und Begutachtungskriterien unterschiedlicher Organisationen Workshop zur Gutachtertätigkeit
Abfassung des Gutachtens (Darstellung)	<ul style="list-style-type: none"> Kritik fair und konstruktiv formulieren können Formulierungscodex beherrschen 	<ul style="list-style-type: none"> Feedback zu Vorträgen und Manuskripten im Kollegenkreis Coaching durch eine erfahrene Wissenschaftlerin bzw. einen erfahrenen Wissenschaftler

4 Formate zur Qualifizierung von Postdocs

4.1 Workshops

Evelyn Hochheim

Qualifizierungsangebote in Form von Workshops sind aus dem Angebotsportfolio von Graduierteneinrichtungen mittlerweile kaum mehr wegzudenken. In der Regel handelt es sich um ein- bis zweitägige Veranstaltungen für acht bis 15 Teilnehmende, die – abhängig von der Zielgruppe – in deutscher oder englischer Sprache angeboten werden. Mancherorts werden diese Formen von Veranstaltungen auch als Seminare oder Kurse bezeichnet.

Workshops sind insbesondere dadurch charakterisiert, dass die Teilnehmer/innen Themen, Fragestellungen oder Probleme selbst interaktiv bearbeiten. Sie erhalten Impulse, um Ideen und Strategien zu entwickeln, wie sie bestimmte Probleme im Alltag lösen oder an sie gestellte Anforderungen erfüllen können. Workshops sind damit abzugrenzen von Informationsformaten (z.B. Vorträgen), deren vorrangiges Ziel es ist, Wissen zu vermitteln. Je nach Themenstellung können Inputs jedoch Bestandteil eines Workshops sein. Sie dienen dazu, die Teilnehmenden auf einen Informationsstand zu bringen, von dem aus sie anschließend passgenaue Lösungen für sich erarbeiten können. Die Beteiligung der Teilnehmenden an der Konzeption von Lösungen und Strategien vergrößert die Chancen, dass sie sie im Alltag umsetzen und nach Erprobung weiter modifizieren können. Entsprechend dieser Zielstellungen agieren Workshopleiter/innen typischerweise in der Rolle moderierender Expert/innen. Sie strukturieren den Arbeitsprozess und bringen – je nach Themenstellung – direkt oder indirekt ihr Expert/innenwissen ein.

Neben dem Erarbeiten von Lösungen ist häufig auch der Erfahrungsaustausch zwischen den Teilnehmer/innen ein zentrales Element. Hieraus resultieren zwei Effekte: Zum einen gelangen Teilnehmer/innen zu der Erkenntnis, mit den eigenen Fragen, Unsicherheiten und Problemen nicht allein zu stehen. Zum anderen erhalten sie Anregungen und neue Denkanstöße, indem sie sich gegenseitig an Wissensvorräten teilhaben lassen und sich über bereits erprobte Problemlösestrategien austauschen. Hierbei kann sowohl der Austausch zwischen Angehörigen der gleichen Fachkultur, als auch die Arbeit im interdisziplinären Setting sinnvoll sein. Interdisziplinäre Gruppen können gerade mit Blick auf die kreative Sammlung von Lösungsansätzen sehr inspirierend sein, da Teilnehmende jeweils unterschiedliche Erfahrungen und Aspekte in die Bearbeitung des Themas einbringen. Auch für Themenbereiche, in denen die Teilnehmenden stark reflektierend arbeiten, bergen interdisziplinäre Settings besondere Potenziale: In der Wahrnehmung differenter Sichtweisen und fachkultureller Elemente gelangen die Teilnehmenden zu Erkenntnissen über

sich selbst, werden ihrer fachkulturellen Identität und damit verbundenen Normalitätsannahmen gewahrt. Fachlich homogenere Workshopgruppen bieten sich hingegen an, wenn hinsichtlich der zu bearbeitenden Thematik starke Differenzen zwischen Fachkulturen existieren (z.B. Publikationsstrategien) und im Workshop eine vertiefte Bearbeitung des Themas erfolgen soll.

Wie nachhaltig Workshops sind, hängt in erster Linie davon ab, wie gut es den Teilnehmenden gelingt, im Workshop entwickelte Strategien und Konzepte in den eigenen Alltag zu integrieren. Doch gerade diese Umsetzung stellt sich oftmals als besonders herausfordernd dar. Lösungen und Strategien, die noch im Workshop sehr plausibel erschienen, lassen sich möglicherweise doch nicht ohne Weiteres umsetzen, müssen vielleicht erst mehrfach modifiziert werden, bis sich die erhofften Resultate abzeichnen. In dieser Phase sind die Teilnehmer/innen auf sich gestellt und müssen ein hohes Maß an Eigeninitiative, Motivation sowie Kreativität aufbringen. Um diesen Prozess zu erleichtern, kann das Workshopformat in zwei Richtungen erweitert werden. So kann es einerseits sinnvoll sein, mehrere Workshoptermine einzuplanen, zwischen denen mehr oder weniger große Zeitfenster liegen. Hier können die Teilnehmenden Elemente im Alltag erproben und dann im Workshop daraus resultierende Fragen und Probleme thematisieren und klären, um anschließend interaktiv und durch eine/n Trainer/in begleitet ihre Strategien weiterzuentwickeln. Eine zweite Möglichkeit, den Umsetzungsprozess zu flankieren, besteht in der Kopplung mit weiteren Formaten, zum Beispiel mit Beratung, Coaching oder Mentoring. Solche Kombinationsformate haben einige Graduierteneinrichtungen bereits in ihr Angebotsportfolio aufgenommen (siehe hierzu auch Abschnitte 4.5. und 4.6.).

Workshops werden an den Graduierteneinrichtungen entweder durch externe Trainer/innen oder durch angestellte Mitarbeiter/innen durchgeführt. Im Idealfall besteht die Möglichkeit, Workshops durch interne und externe Trainer/innen zu kombinieren, da beide Varianten spezifische Vorteile mit sich bringen. So verfügen interne Trainer/innen über umfangreiches institutionelles Wissen: Sie sind vertraut mit dem Wissenschaftssystem und kennen die Gegebenheiten der Universität genau. Daher können sie gezielt auf weitere Beratungs- und Informationsmöglichkeiten verweisen. Ein weiterer Vorteil des Einsatzes interner Trainer/innen ist, dass sie im Anschluss an den Workshop als Ansprechpartner/innen vor Ort sind und im Zusammenhang mit dem Workshop auftretende Beratungs- oder Informationsbedarfe auffangen können. Externe Trainer/innen ergänzen das Erfahrungsprofil der angestellten Mitarbeiter/innen. Sie verfügen über vielfältige Erfahrungen und Spezialisierungswissen in einem mehr oder weniger eng umgrenzten Themenbereich. Ausschlaggebend bei der Auswahl der Trainer/innen sind Erfahrungen mit der Zielgruppe, um konkret an deren Bedarfe und den Kenntnisstand anknüpfen zu können. Darüber hinaus müssen Trainer/innen abhängig vom Thema über grundlegende oder erweiterte Kenntnisse der Spezifika des Wissenschaftssystems verfügen.

Insgesamt haben sich die Qualifizierungsprogramme der Graduierteneinrichtungen in den letzten Jahren immer stärker ausdifferenziert, so dass sich Postdocs mittlerweile in einem ausgesprochen breiten Themenspektrum weiterbilden können. Die Workshops werden entweder speziell für Postdocs angeboten oder sind für Postdocs und Promovierende zugleich geöffnet. In den folgenden Themenfeldern werden an verschiedenen Graduierteneinrichtungen Workshops speziell für die Zielgruppe Postdocs angeboten:

- Führung von Mitarbeiter/innen und Teams
- Projektmanagement
- Planung der wissenschaftlichen Karriere
- Berufungstraining
- Erstellung von Drittmittelanträgen
- Betreuung Promovierender
- Professionelle Gesprächsführung und Verhandlungsgeschick

Praxisbeispiel I: Programmstruktur – Das Qualifizierungsprogramm der Graduierten-Akademie der Friedrich-Schiller-Universität Jena

Die Graduierten-Akademie der Friedrich-Schiller-Universität Jena hat in den vergangenen Jahren ein vielfältiges, thematisch stark ausdifferenziertes Qualifizierungsprogramm entwickelt. Mittlerweile werden pro Semester ca. 50 Workshops für Promovierende und Postdocs durchgeführt. Der größte Teil der Workshops ist für Promovierende und Postdocs zugleich geöffnet; im Durchschnitt werden vier Workshops pro Semester speziell für Postdocs angeboten. Für eine übersichtliche Außerdarstellung dieses sehr umfangreichen Programms wird zwischen sechs Qualifizierungsbereichen unterschieden, denen die Einzelworkshops zugeordnet werden (siehe Tabelle). Diese Strukturierung liegt sowohl der Darstellung des Angebotes auf der Website der Graduierten-Akademie zugrunde, wie auch der semesterweise erscheinenden Broschüre, welche das jeweils aktuelle Qualifizierungsprogramm enthält.

Themenfelder	Themenbeispiele/Workshoptitel
Grundfragen der Wissenschaft	<ul style="list-style-type: none"> • „Was bewirkt meine Forschung? Die Funktion von Wissenschaft in unserer Gesellschaft“ • „Forschung verantworten. Eine praxisorientierte Einführung in die Wissenschaftsethik“ • „Training interdisziplinäre Kompetenz“ • „Gute wissenschaftliche Praxis“
Forschungsmethoden	<ul style="list-style-type: none"> • „Research Data Management – Make your data count“ • „Forschungswerkstatt qualitativ-empirischer Projekte“ • „Statistische Daten verstehen – Fortgeschrittene Datenanalyse mit SPSS“ • „Effizient lesen“
Präsentieren und Publizieren	<ul style="list-style-type: none"> • „Wissenschaftliches Publizieren im digitalen Zeitalter“ • „Konzeption und Gestaltung wissenschaftlicher Poster“ • „Scientific Presentations“ • „Stimm- und Sprechtraining“
Kommunikation, Führung, Management	<ul style="list-style-type: none"> • „Projektmanagement für Postdocs“ • „Zeit- und Selbstmanagement für Wissenschaftler/innen“ • „Strategisch Netzwerken. Will ich das? Muss ich das? Kann ich das?“ • „Leadership Skills in Academia and Industry“
Karriereplanung und Bewerbung	<ul style="list-style-type: none"> • „Grant Proposals – Von der Idee zum Antrag“ • „Auf dem Weg zur Professur“ • „Plan B – Alternativen zur Wissenschaftskarriere“ • „Die schriftliche Bewerbung für den außerakademischen Arbeitsmarkt“ • „Karriere UND Familie“
Sprachen	<ul style="list-style-type: none"> • „German for Beginners“ • „Academic Writing Skills“

Praxisbeispiel II: Zertifikate im Rahmen der Postdoc-Qualifizierung – Programm „Entwicklung und Management von Forschungsprojekten“ der Marburg University Research Academy MARA und der Graduiertenakademie der Universität Kassel

Zertifikate ermöglichen es den Teilnehmer/innen, bestimmte Kenntnisse und Qualifikationen, sowie das eigene Weiterbildungsengagement nach außen zu dokumentieren, was beispielsweise in Bewerbungsverfahren eine wichtige Rolle spielen kann. Die meisten Graduierteneinrichtungen vergeben im Anschluss an die einzelnen Workshops und Seminare Teilnahmezertifikate oder -bescheinigungen, teils in Kombination mit Supplements, in denen die zentralen Themen der Veranstaltung gelistet sind. Zertifikate in dieser Form sind in Bewerbungsverfahren jedoch nur eingeschränkt verwendbar, da sie u.U. das Qualifizierungsengagement singulär erscheinen lassen. Um das Qualifizierungsniveau überzeugend zu belegen, müssten den Bewerbungsunterlagen eine ganze Reihe solcher Zertifikate beigelegt werden, was mit Blick auf den Umfang der Bewerbungsunterlagen schwierig ist. Eine Möglichkeit, auf dieses Problem zu reagieren besteht darin, Sammelzertifikate auszustellen. So könnten insbesondere Einrichtungen, mit nach Themenbereichen gegliederten Qualifizierungsprogrammen, den Besuch mehrerer Veranstaltungen in einem Qualifizierungsfeld gebündelt in einem Dokument bescheinigen.

Modular aufgebaute Zertifikatsprogramme gehen noch einen Schritt weiter. Hier durchlaufen die Teilnehmenden zu einem Qualifizierungsfeld verschiedene Einheiten, die auch aufeinander aufbauen können. In der Regel bestehen die Module aus Pflicht- und Wahlpflichtveranstaltungen. Ein solches zertifiziertes Weiterbildungsangebot bieten die Graduiertenakademie der Universität Kassel und die Marburg Research Academy der Philipps-Universität Marburg in einem Kooperationsprojekt an. Das Programm „Entwicklung und Management von Forschungsprojekten“ richtet sich an Postdocs und Promovierende aller Fachbereiche und setzt sich aus fünf Modulen zusammen. Insgesamt sind 120 Stunden in ein- bzw. zweitägigen Workshops zu absolvieren. Im Programm werden Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich Projektentwicklung, -beantragung und -management vermittelt. Die Teilnehmer/innen entwickeln im Laufe des Programmes einen Projektantrag, der am Ende intern begutachtet wird. Zertifikate in dieser Form ermöglichen Postdocs eine vertiefte und strukturierte Auseinandersetzung mit einem Thema und damit eine systematische Qualifizierung im entsprechenden Bereich. Die dadurch verbesserten Präsentationsmöglichkeiten in Bewerbungsverfahren erhöhen die Attraktivität des Angebots (siehe auch Kap. 5). Modular aufgebaute Zertifikatsangebote werden idealerweise ergänzend zu einem Programm flexibel buchbarer Einzelworkshops angeboten, um die Schwelle zur Teilnahme an Qualifizierungsangeboten insgesamt niedrig zu halten.

Links zu den Praxisbeispielen:

Qualifizierungsprogramm der Graduierten-Akademie der Friedrich-Schiller-Universität Jena
<http://www.jga.uni-jena.de/qualifizierung.html>

Zertifiziertes Weiterbildungsangebot „Entwicklung und Management von Forschungsprojekten“
(Universität Kassel/Philipps-Universität Marburg)
<https://www.uni-marburg.de/mara/veranstaltungen/emf>

Weiterführende Literatur:

Dürschmidt, Peter u.a. (2014): Methodensammlung für Trainerinnen und Trainer. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.

Lipp, Ulrich; Will, Hermann (2008): Das große Workshop-Buch. Konzeption, Inszenierung und Moderation von Klausuren, Besprechungen und Seminaren. Weinheim, Basel: Beltz.

Weidenmann, Bernd (2013): Erfolgreiche Kurse und Seminare. Professionelles Lernen mit Erwachsenen. Weinheim, Basel: Beltz.

4.2 Beratung

Hanna Kauhaus

Beratungsangebote¹² an Hochschulen dienen oftmals der Informationsvermittlung, aber auch der Unterstützung von Entscheidungs- und Arbeitsprozessen. Die Beratung liegt damit im Schnittfeld von fachlicher Beratung (Consulting) und begleitender Beratung (Counseling). In jedem Fall dient die Beratung nicht nur der Unterstützung bei akuten Anliegen, sondern enthält immer auch einen längerfristig qualifizierenden Anteil. Postdocs eignen sich im Beratungsgespräch Wissen an: Sie wenden Informationen auf ihre Situation an und verinnerlichen sie dabei, so dass das gewonnene Wissen ihnen auch für spätere Problemlösungen hilft. Mehr noch: Sie lernen Fragen zur Analyse ihrer Situation und Strategien zur Problemlösung kennen, indem die Beraterin bzw. der Berater diese im Gespräch mit ihnen gemeinsam entwickelt.

Analog zur Allgemeinen Studienberatung hat sich an vielen Hochschulen ein allgemeines Beratungsangebot für Promovierende, an manchen Orten auch für Postdocs etabliert. Mitarbeiter/innen von Graduierteneinrichtungen stehen als Ansprechpartner/innen für Beratungsbedarf rund um die aktuelle berufliche Situation, die Weiterqualifizierung und Karriereentwicklung zur Verfügung. Daneben gibt es Beratungsangebote zu bestimmten Themen- bzw. Lebensbereichen, zum Beispiel beim Familienbüro, Gleichstellungsbüro, Personalreferat, Akademischen Auslandsamt, Career Service, in der Hochschuldidaktik und der Forschungsförderung. An den Fakultäten und Instituten beraten Professor/innen aus fachlicher Perspektive zur Forschung, Lehre, Antragstellung und Karriereentwicklung.

Für promovierte Nachwuchswissenschaftler/innen stehen oft folgende Themen und Fragen im Vordergrund:

- Karriereentwicklung und Stellensuche: Passt für mich eher eine wissenschaftliche oder eine außerwissenschaftliche Karriere? Wie verbessere ich meine Chancen auf eine Professur? Was kann ich außerhalb der Wissenschaft arbeiten? Wie finde ich eine Stelle oder wie werbe ich Gelder für eine Stelle ein? Wie lange kann ich befristet angestellt werden?

¹² Unter dem Stichwort „Beratung“ wird hier interne Beratung durch Mitarbeiter/innen an Graduierteneinrichtungen dargestellt. Die Prozessbegleitung von Postdocs durch externe Berater/innen bzw. Coaches wird unter dem Stichwort „Coaching“ verhandelt (vgl. Kap. 4.3). Eine einheitliche Definition lässt sich in der Literatur weder zum Begriff „Beratung“ noch zum Begriff „Coaching“ ausmachen. Tendenzielle – keine absoluten! – Unterschiede lassen sich an zwei Punkten festmachen: Der Aspekt der Prozessbegleitung ist in allen gängigen Coaching-Definitionen verankert (vgl. zum Beispiel <http://www.dvct.de/coaching/>), jedoch nur in manchen Beratungsansätzen (vor allem Systemische Beratung). In vielen Beratungs-Definitionen spielt hingegen der Aspekt einer Informationsweitergabe durch die Beraterin bzw. den Berater eine Rolle, was bei Coaching nicht der Fall ist. Begleitende Beratung (Counseling) und Coaching sind in ihrem Bedeutungsgehalt kaum unterscheidbar, wohingegen fachliche Beratung (Consulting) sich deutlicher von gängigen Coaching-Konzepten unterscheidet.

- Finanzierung: Wie kann ich meine Forschung finanzieren? Wie kann ich Auslandsaufenthalte, Tagungsreisen etc. finanzieren? An welchen Geldgeber wende ich mich am besten, und wie schreibe ich einen erfolgversprechenden Drittmittelantrag?
- Arbeitssituation: Verhältnis zum bzw. zur Vorgesetzten und Unterstützung durch ihn/sie, Beziehungen im Team, Konflikte, Zeitmanagement
- Familie, Gleichstellung: Kinderbetreuungsangebote, Fördermaßnahmen und Serviceangebote für Familien, Förderprogramme für Frauen, Vereinbarkeit von Familie und Karriere
- Internationales: Aufenthaltsrecht für internationale Wissenschaftler/innen, Unterstützungsmöglichkeiten für Spracherwerb und Vernetzung

Es ist offensichtlich, dass sich die verschiedenen Themenbereiche überschneiden. Bei der Entscheidung für oder gegen eine wissenschaftliche Laufbahn spielen zum Beispiel Familienthemen oft eine Rolle. Finanzierungsmöglichkeiten müssen in Zusammenhang mit der individuellen Karriereplanung beurteilt werden. Für internationale Postdocs sind alle Themenbereiche wichtig, in der Beratung müssen bei ihnen aber zusätzlich spezielle sprachliche, rechtliche und kulturelle Voraussetzungen berücksichtigt werden.

Weil es selten um ein Thema allein geht, ist es wichtig, dass die Beratungsthemen nicht nur auf verschiedene spezialisierte Stellen der Universität verteilt werden. Zentrale Graduierteneinrichtungen können hier die Aufgabe übernehmen, die Integration zu leisten – sei es durch eine gute Vernetzung der verschiedenen Ansprechpartner und eine Clearing-Funktion, sei es durch eine allgemeine Postdoc-Beratung, die alle Themenfelder im Überblick abdeckt und integriert. Ein auf Postdocs spezialisiertes Beratungsangebot kann sich auf die Besonderheiten der Postdoc-Phase einstellen und wirkt für die Zielgruppe vertrauenswürdig.

Praxisbeispiel I:

Individuelle Postdoc-Beratung an der Friedrich-Schiller-Universität Jena

An der Graduierten-Akademie der Friedrich-Schiller-Universität Jena gibt es seit September 2012 das Angebot einer Beratung für Postdocs. Hier finden Postdocs aller Fachrichtungen – potenziell ca. 700 Personen – eine Ansprechpartnerin für ihre Anliegen rund um die berufliche Situation und Karriereplanung. Auf der Website wird das wie folgt dargestellt:

„Individuelle Postdoc-Beratung

Die Graduierten-Akademie bietet allen Postdocs eine individuelle Beratung an. Dort können zum Beispiel folgende Fragen besprochen werden:

- *Will ich nach der Promotion weiter in der Wissenschaft arbeiten?*
- *Was kann ich tun, um meine Chancen dabei zu verbessern?*
- *Was nutzen mir meine wissenschaftlichen Fähigkeiten in anderen Berufsfeldern?*

Sie können alle Themen ansprechen, die Ihre berufliche Situation bestimmen, zum Beispiel die Finanzierung, die Vereinbarkeit von Familie und Karriere, internationale Mobilität, das Wissenschaftszeitvertragsgesetz, den Weg zur Professur und auch alternative Berufsmöglichkeiten.“

Die Beratung wird von einer promovierten Mitarbeiterin durchgeführt, die auch in ihren sonstigen Tätigkeiten für Postdocs zuständig ist (Qualifizierungsangebote, Vernetzung, Rahmenbedingungen).

Die Postdoc-Beratung wird über Flyer, Newsletter und die Homepage bekannt gemacht. Allerdings ist die Zielgruppe der Postdocs nicht leicht zu erreichen (vgl. Kap. 5), so dass die Anzahl der bisher durchgeführten Beratungen den Bedarf sicher noch nicht adäquat widerspiegelt – seit der Einführung des Angebots 2012 steigt sie jedoch stetig. Vergleicht man die Zahl der Beratungsfälle mit der Grundgesamtheit der Postdocs, so nehmen Geistes- und Sozialwissenschaftler/innen häufiger eine Beratung in Anspruch als Naturwissenschaftler/innen. Bei Frauen ist die Beratungsquote insgesamt höher als bei Männern. Internationale Postdocs sind ebenfalls überrepräsentiert. Die Beratungsgespräche dauern meist 40 bis maximal 60 Minuten. Am häufigsten geht es in den Gesprächen um wissenschaftliche Karriereentwicklung und Finanzierungsmöglichkeiten; auch die Entwicklung außeruniversitärer Karriereoptionen ist häufig das zentrale Anliegen. In den Gesprächen bestätigt sich oft, dass unterschiedliche Themenbereiche miteinander verzahnt sind und man einem Anliegen nicht gerecht werden kann, wenn die Situation nicht umfassend betrachtet wird.

Praxisbeispiel II: Verzahnung von Förderberatung und Karriereberatung für Postdocs an der Universität Osnabrück

An der Universität Osnabrück sind Förderberatung und Karriereberatung für Postdocs personell und strukturell eng verbunden. Für die allgemeine Karriereberatung sind eine Referentin der zentralen Graduierteneinrichtung ZePrOs (Zentrum für Promovierende und promovierte Nachwuchswissenschaftler/innen und Nachwuchswissenschaftler an der Universität Osnabrück) und eine Forschungsreferentin der Universität Osnabrück verantwortlich. Die für die nationale Förderberatung und Nachwuchsförderung verantwortliche Forschungsreferentin führt gleichzeitig die Förderberatung für Nachwuchswissenschaftler/innen durch. Sie ist zudem die Leiterin des Sachgebietes Forschung und Nachwuchsförderung, dem das ZePrOs zugeordnet ist. Die für die Beratung von Nachwuchswissenschaftler/-innen verantwortlichen Referentinnen sind durch eine Beratungsausbildung bzw. Weiterbildungen qualifiziert.

Wenn Postdocs Unterstützung für Drittmittelanträge suchen, finden sie diese unter einem Dach mit dem ZePrOs. Auf der Website wird die Förderberatung in der Rubrik „Nachwuchsförderung“ unter der gemeinsamen Überschrift „Karriereberatung“ dargestellt. Die Verbindung von Förderberatung und Karriereberatung hat den Vorteil, dass die beiden für Postdocs wichtigsten Themen im Zusammenhang bedacht werden können – mit Beraterinnen, die eng zusammenarbeiten und von einander lernen.

Der innere Zusammenhang zwischen den beiden Beratungsfeldern „Förderberatung“ und „Karriereberatung“ ergibt sich im Gespräch, unabhängig davon, welches Anliegen den Ausgangspunkt bildet. Wenn es um Karriereentwicklung geht, kann das Thema „Fördermittel“ kaum außen vor bleiben. Viele Postdocs sind in der Situation, die Finanzierung ihrer Stelle und ihrer Forschungsmittel selbst in die Hand nehmen zu müssen, damit ihre wissenschaftliche Karriere nicht vorzeitig endet. Außerdem müssen Postdocs die Fähigkeit zur Einwerbung von Drittmitteln entwickeln und unter Beweis stellen, weil das in vielen Fächern die Voraussetzung für den Ruf auf eine Professur ist: Drittmiteleinwerbung gehört also auch zur längerfristigen Karrierestrategie. Umgekehrt gilt für die Förderberatung, dass Postdocs bei der Auswahl der Förderprogramme und Forschungsthemen bedenken müssen, wie sich die Entscheidungen auf das eigene wissenschaftliche Fortkommen auswirken. Gerade im Ringen um die Finanzierung kommen oft existenzielle Fragen der beruflichen Perspektive auf: Habe ich aufgrund meiner Vorleistungen und meiner beruflichen und privaten Rahmenbedingungen gute Chancen, im Wettbewerb um Gelder erfolgreich zu sein? Was mache ich, wenn es nicht klappt – muss ich mich dann von einer wissenschaftlichen Laufbahn verabschieden und nach Alternativen suchen? Die Osnabrücker Beratungsstruktur kann als Vorbild dienen, wie die Expertise aus zwei Beratungsbereichen zusammengeführt und den Postdocs eine umfassende Beratung angeboten werden kann.

Links zu den Praxisbeispielen:

Individuelle Postdoc-Beratung Friedrich-Schiller-Universität Jena

http://www.jga.uni-jena.de/Postdocs/Beratung+_+_Mentoring/Individuelle+Postdoc_Beratung.html

Karriereberatung Universität Osnabrück

<http://www.uni-osnabrueck.de/forschung/nachwuchsfoerderung/karriereberatung.html>

Weiterführende Literatur:

Wehrle, Martin (2011): *Karriereberatung. Menschen wirksam im Beruf unterstützen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Rappe-Giesecke, Kornelia (2008): *Triadische Karriereberatung. Begleitung von Professionals, Führungskräften und Selbstständigen*. Bergisch Gladbach: EHP Verlag.

Nestmann, Frank; Engel, Frank; Sickendiek, Ursel (2004): *Das Handbuch der Beratung*. Tübingen: dgvt-Verlag.

4.3 Einzelcoaching

Gesche Braker

Coaching beschreibt Begleitung und Unterstützung auf Zeit im Rahmen einer Eins-zu-Eins-Beziehung zwischen einem bzw. einer Coachee (hier: Postdoc) und einem professionellen Berater bzw. einer professionellen Beraterin – dem oder der Coach. Oft wird Coaching auch als „Hilfe zur Selbsthilfe“ oder als Förderung des Selbstmanagements bezeichnet.

Coaching zielt darauf ab, Postdocs darin zu unterstützen, selbst kongruente Ziele festzulegen und zu erreichen, Lösungswege zu entwickeln oder sich bewusst selbst zu verändern und weiterzuentwickeln. Idealerweise werden dabei bereits vorhandene Stärken, Kompetenzen und Ressourcen für den oder die Coachee erkennbar und weiter gefördert. Dabei gibt der bzw. die Coach Impulse, sieht aber in der Regel von eigenen Ratschlägen ab. Anfang und Ende eines Coachings werden durch den oder die Coachee bestimmt. Ein Coachingprozess umfasst die Schritte der autonomen Zielsetzung, der selbstständigen Planung und Organisation bis hin zur Selbstkontrolle (Ergebnis- und Fortschrittskontrolle) im Hinblick auf das Erreichen der selbst gesetzten Ziele. Der Erfolg eines Coachings misst sich daran, ob am Ende des Prozesses die zwischen Coach und Coa-

chee vereinbarten Ziele erreicht wurden. Die Ziele können sich allerdings während des Coachings verändern bzw. angepasst werden, da es fast immer darum geht, den ganz persönlichen Weg im Umgang mit Herausforderungen oder Problemen herauszuarbeiten.

Einzelcoaching setzt im Allgemeinen dort an, wo aus kollektiven Anforderungen individuelle Probleme oder Herausforderungen werden. Es berücksichtigt deshalb, dass die individuellen beruflichen und privaten Lebensperspektiven immer in systemischen Beziehungen zu dem jeweiligen Umfeld stehen. Einige Universitäten bieten Coaching für Postdocs im Rahmen einer systematischen Personalentwicklung an. Aufgrund seines beispielhaften und nachhaltigen Charakters beim Erarbeiten von Lösungsansätzen für individuelle Fragestellungen ist Coaching als eine Qualifizierungsmaßnahme anzusehen. So werden im Coachingprozess Fähigkeiten geschult, die auch bei der Bewältigung von Herausforderungen in anderen Bereichen des Berufslebens eingesetzt werden können.

Typische Themen, die Coaching von Postdocs bearbeitet werden, sind:

- Umgang mit spezifischen berufsrelevanten Herausforderungen und Problemlagen
- Analyse und Entwicklung individueller Potenziale
- Karriereplanung/Orientierung/Weiterentwicklung
- Herausforderungen, die sich aus der Übernahme neuer Aufgaben, Funktionen, Rollen oder Positionen ergeben
- Wahrnehmung von Führungsaufgaben
- Umgang mit Konflikten

Wichtig ist, dass die sehr individuellen Fragestellungen im Kontext zu der jeweiligen Organisationsstruktur und ihrem Umfeld gesehen und bearbeitet werden. Dies erfordert für eine gute Akzeptanz der bzw. des Coach eine Kenntnis des Umfeldes, in dem sich der oder die Coachee bewegt (Feldkompetenz) und die Bereitschaft diese ggf. zu vertiefen. Nur mit dem Hintergrund der Feldkompetenz für den Bereich Hochschule, Wissenschaft und Karrieren von Postdocs können die Perspektivwechsel durch den bzw. die Coach überhaupt angestoßen werden. Angebote für individuelles Coaching werden im Allgemeinen zentral im Rahmen der universitären Weiterbildung angeboten und erlauben so möglichst diskret eine Vermittlung geeigneter Coaches. Ob Coachings für Universitätsangehörige kostenfrei angeboten werden, hängt von der jeweiligen Universität ab, wobei kostenfreie Angebote oft an Drittmittelförderungen geknüpft sind. Herausfordernd ist die Vermittlung von Coaches vor dem Hintergrund der Diversität der Themenfelder, die bearbeitet werden. Vor dem Hintergrund einer zunehmenden Internationalisierung der Hochschulen ist es u.U. erforderlich, Coachings auch in englischer Sprache anzubieten. Das setzt Kontakte zu geeigneten Coaches voraus, die nicht unbedingt vor Ort verfügbar sind.

Praxisbeispiel I: Individuelles Coaching für Postdocs im Exzellenzcluster „Ozean der Zukunft“ an der Christian-Albrechts-Universität Kiel

Im Exzellenzcluster „Ozean der Zukunft“ an der Christian-Albrechts Universität (CAU) zu Kiel gibt es für Mitglieder des Integrated Marine Postdoc Network (IMAP) seit Oktober 2012 das Angebot eines Individualcoachings für Postdocs. Das Netzwerk besteht aus ca. 90 assoziierten Mitgliedern des Clusters, die promoviert sind und in befristeten Arbeitsverhältnissen in den Meereswissenschaften in Kiel wissenschaftlich tätig sind. Mit dem Angebot wird das Ziel verfolgt, die Karriereentwicklung von Postdocs zu fördern.

Auf der Website des Clusters wird das Coaching-Angebot wie folgt dargestellt:

Career Development:

Coaching to individually strengthen young researchers by addressing their personal demands.

'The Future Ocean' offers coaching to improve the capabilities of its postdoctoral scientists on their scientific career track by identifying their individual strengths. Coaching can help, for example, in solving conflicts and developing strategies to maintain a healthy work-life-balance but it can also help in identifying alternative career paths.¹³

Konkret wird das individuelle Coaching für Mitglieder des Postdocs-Netzwerks durch die Stabsstelle „Wissenschaftliche Weiterbildung“ der CAU organisiert und vermittelt. Die Ansprechpartnerin innerhalb der Stabsstelle ist Diplom-Psychologin und Systemische Coach und an der Universität insgesamt für den Bereich Fortbildung des wissenschaftlichen Hochschulpersonals, Coaching und Mediation verantwortlich. Die Stabsstelle verfügt über einen Pool qualifizierter Coaches im norddeutschen Raum, die im Anschluss an ein Auftragsklärungsgespräch vermittelt werden. Die Kontaktaufnahme erfolgt über die Mitarbeiterin der Stabsstelle und die Teilnahme bleibt auf Wunsch der Mitglieder des Netzwerkes gegenüber dem Cluster anonym. Das heißt, insbesondere die Leitung der entsprechenden Arbeitsgruppen ist nicht über eine Teilnahme an dieser individuellen Qualifizierungsmaßnahme informiert.

Durchgeführt werden jährlich bis zu zehn individuelle Coachings in deutscher oder englischer Sprache. Je bis zu zehn Zeitstunden können in fünf bis sechs ca. eineinhalbstündigen Sitzungen pro Coachee in Anspruch genommen werden. Die Honorarkosten für dieses Angebot von insgesamt bis zu 11.000 € pro Jahr trägt das Cluster, dem eine Jahresrechnung gestellt wird, die neben dem Rechnungsbetrag lediglich die Information über weibliche/männliche Coaching-Teilnehmende ausweist. Im Jahr 2013 haben insgesamt sieben Postdocs Coaching erhalten, davon waren Frauen und Männer mit vier bzw. drei Coachings (davon ein internationaler Postdoc)

¹³ www.futureocean.org/en/postdoc_network/career_development/coaching.php

etwa gleich häufig vertreten. Die Kosten für sämtliche im Jahr 2013 durchgeführten Coachings beliefen sich auf 5.300 €. In freiwilligen Rückmeldungen an den Cluster wurde die besondere Relevanz des angebotenen Coachings hervorgehoben und die Fortführung des Angebotes stark befürwortet.

Themen, die im Rahmen der Coachings zunächst genannt werden:

- Karrierewege und Karriereentscheidungen: Bin ich für den wissenschaftlichen Karriereweg geeignet? Was ist mein Ziel? Was muss ich investieren, um in der Wissenschaft eine Chance auf Erfolg zu haben? Welche Alternativen, welche nicht-wissenschaftlichen Karrierewege gibt es in meinem Feld? Welche Talente habe ich, wie kann ich in der Wissenschaft Gelerntes für den nicht-wissenschaftlichen Bereich transparent machen, so dass ich gut ausgebildet und interessant erscheine? Habe ich Unternehmergeist und arbeite lieber selbstständig – wäre eine Unternehmensgründung denkbar und was ist dafür erforderlich?
- Eigenes wissenschaftliches Profil: Wodurch ist ein eigenes wissenschaftliches Profil gekennzeichnet und wie stark ist es? Wie erlange ich mehr Unabhängigkeit? Wie erlange ich Sichtbarkeit in der Wissenschaftslandschaft? Welche Netzwerke sind wichtig und wie nutze ich sie?
- Work-Life-Balance: Was bedeutet Work-Life-Balance für mich? Welche Ressourcen stehen mir persönlich zur Verfügung? Wie kann ich diese effizient nutzen? Welche Werte und Motive liegen meinem Handeln zugrunde?
- Konfliktlösung und Konfliktmanagement in der Zusammenarbeit mit Vorgesetzten und mit Nachgeordneten und mit Kolleginnen und Kollegen: Was ist meine Rolle in der Einheit? Wie kann ich Konflikte vermeiden/bewältigen, ohne dass sie eskalieren? Wie gehe ich mit eskalierten Konflikten um?
- Konkurrenzsituationen in der Wissenschaft – Wie gehe ich mit Konkurrenz und Leistungsdruck um? Wie gehe ich damit um, wenn die Regeln guter wissenschaftlicher Praxis verletzt werden?
- Publikations-/Antragsberatung: Wo liegen meine Stärken? Wie stelle ich mich und meine Stärken bzw. die Bedeutung meiner Arbeit, meines Projektes entsprechend dar?

Eine Frage, die oft erst später im Rahmen von Coachings und dann überwiegend von Postdoktorandinnen aufgegriffen wird, aber mit einigen der genannten Themen eng verknüpft ist, ist die nach dem Nebeneinander von Familie und Beruf: Soll und wenn ja, wann soll ich Familiengründung einplanen? Wie bringe ich Beruf und Familie in Einklang mit meinen eigenen Ansprüchen und mit gesellschaftlichen Ansichten, die nicht meinen Ansichten entsprechen? Interessanter-

weise ist dieser Themenkomplex im Allgemeinen nicht das Thema, das den Einstieg in einen Coachingprozess veranlasst.

Praxisbeispiel II: Coaching für Juniorprofessorinnen an der Bauhaus-Universität Weimar zur Förderung von Chancengleichheit an Hochschulen

Die Bauhaus-Universität Weimar bietet Coaching in erster Linie für Juniorprofessorinnen an, mit dem Ziel, die weitere wissenschaftliche und künstlerisch-gestalterische Laufbahn zu fördern. Das Coachingangebot der Bauhaus-Universität Weimar wird als zusätzliche gleichstellungsfördernde Maßnahme im Rahmen des Professorinnenprogramms des Bundes und der Länder durchgeführt. Das Professorinnenprogramm zielt darauf ab, mehr Wissenschaftlerinnen zu einer wissenschaftlichen Karriere zu motivieren und unterstützt deshalb die Hochschulen bei der Etablierung dauerhafter und nachhaltiger Maßnahmen für mehr Chancengerechtigkeit. Das an der Bauhaus-Universität Weimar angebotene Coaching ist als eine gezielte Qualifizierungsmaßnahme zu verstehen.

Die Vermittlung der Coachings ist im Gleichstellungsbüro angesiedelt. Nach Kontaktaufnahme werden aus einem Pool geeignete Coaches vermittelt oder aber auch Vorschläge seitens der zukünftigen Coachees berücksichtigt.

Das individuelle Coaching ist kostenfrei und ermöglicht eine vertrauliche und bedürfnisspezifische Ausgestaltung. Die direkte Terminvereinbarung zwischen Coachee und Coach ermöglicht zudem eine für die Zielgruppe nötige Flexibilität des Angebots.

Themen, die im Rahmen der Coachings vorrangig aufgegriffen werden, betreffen vor allem Fragestellungen im Tätigkeitsbereich einer Juniorprofessur im deutschen Wissenschaftssystem:

- Positionierung innerhalb der Einheit (Universität, Fakultät, Arbeitsgruppe, Scientific Community)
- Ausgestaltung des (neuen) Arbeitsfeldes
- Karriereentwicklung
- Selbstpräsentation/Selbstdarstellung

Links zu den Praxisbeispielen:

Coachingangebot Exzellenzcluster „Ozean der Zukunft“ Christian-Albrechts-Universität zu Kiel:
http://www.futureocean.org/en/postdoc_network/career_development/coaching.php

Professorinnenprogramm Bauhaus-Universität Weimar:

<http://www.uni-weimar.de/de/universitaet/struktur/zentrale-einrichtungen/gleichstellungsbuero/professorinnenprogramm/>

Weiterführende Literatur:

Greif, Siegfried (2008): Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion. Theorie, Forschung und Praxis des Einzel- und Gruppencoachings. Göttingen: Hogrefe.

Rauen, Christopher (Hrsg.) (2005): Handbuch Coaching. Göttingen: Hogrefe.

Rauen, Christopher (Hrsg.) (2004): Coaching-Tools. Erfolgreiche Coaches präsentieren 60 Interventionstechniken aus ihrer Coaching-Praxis. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.

Rauen, Christopher (Hrsg.) (2007): Coaching-Tools II. Erfolgreiche Coaches präsentieren Interventionstechniken aus ihrer Coaching-Praxis. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.

Rauen, Christopher (Hrsg.) (2012): Coaching-Tools III. Erfolgreiche Coaches präsentieren 55 Interventionstechniken aus ihrer Coaching-Praxis. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.

4.4 Peer Coaching

Sibel Vurgun

Im Peer-Coaching unterstützen sich Peers, d.h. Gleichgesinnte und/oder Kolleg/innen in einer Gruppe gegenseitig bei der Bewältigung von Herausforderungen. In der Praxis hat sich eine Vielfalt an Konzepten mit jeweils unterschiedlichen Bezeichnungen etabliert: neben Peer-Coaching finden sich Bezeichnungen wie Kollegiale Beratung, Kooperative Beratung, Kollegiale Supervision, wobei weder die Konzepte klar voneinander zu unterscheiden sind, noch die Bezeichnungen einheitlich verwendet werden. Gemeinsam ist allen Konzepten, dass Peers bzw. Kolleg/innen einem zuvor definierten Ablauf folgend gemeinsam bestehende Problemlagen reflektieren und passende Lösungsansätze entwickeln. So definiert etwa Tietze Kollegiale Beratung als „strukturiertes Beratungsgespräch in einer Gruppe, in dem ein Teilnehmer oder eine Teilnehmerin von den übrigen Teilnehmern nach einem feststehenden Ablauf mit verteilten Rollen beraten wird mit dem Ziel, Lösungen für eine konkrete berufliche Schlüsselfrage zu entwickeln“ (Tietze 2003, S. 11). Peer-Coaching ist ein semi-professionelles Format, da das Coaching nicht wie im Einzelcoaching durch eine/n professionelle/n Coach angeleitet wird, sondern durch eine/n Kolleg/in.¹⁴ Die Teilnehmer/innen zeichnen sich dadurch aus, dass sie gleichgestellt sind, d.h. im professionellen

¹⁴ Zur Unterscheidung professioneller und semi-professioneller Formate siehe Wildt (2006, S. 34 f.): „[...] semi-professionelle Beratungsformate [...], die Funktionsanalogien zu professioneller Beratung aufweisen, sich jedoch durch verringerte Anforderungen an Kompetenzen zur Interaktionssteuerung unterscheiden.“

Kontext den gleichen professionellen Status haben. Sie agieren professionell im gleichen – oder hinsichtlich der Herausforderungen vergleichbaren – beruflichen Feld und begegnen sich im Coaching-Kontext auf Augenhöhe. Da die Beteiligten in der Regel noch nicht über Erfahrungen als Berater/in verfügen, wird dem eigentlichen Peer-Coaching zumeist eine durch eine Expertin oder einen Experten angeleitete Qualifizierungseinheit vorgelagert. Elemente einer solchen Qualifizierungseinheit können sein: Anwendungsbeispiele und -grenzen, Methoden, Struktur und typische Herausforderungen des Coaching-Prozesses.

Je nach Konzept kann eine Peer-Coaching Gruppe einmalig arbeiten, z.B. in einem als Peer-Coaching angelegten Workshop, oder sich über einen festgelegten Zeitraum (auch über mehrere Jahre) hinweg regelmäßig treffen. Soll das Peer-Coaching über einen längeren Zeitraum hinweg stattfinden, ist es sinnvoll, von Seiten der Organisation die Begleitung durch eine/n Expert/in anzubieten, um Herausforderungen des Coaching-Prozesses bearbeiten zu können und die Qualität des Angebotes zu sichern. Des Weiteren unterscheiden sich die Konzepte hinsichtlich der Gruppengröße: Die Peers können sich zu zweit oder in Gruppen von bis zu 10 Personen coachen. Peer-Coaching folgt in aller Regel einem vorab definierten Ablaufschema, in dem den Akteuren unterschiedliche Rollen zugewiesen sind. So gibt es immer die Rolle des Coachee, d.h. der/des Ratsuchenden sowie mindestens eines Coaches/einer Coach (in zwei-Personen Konstellationen). In Kleingruppen kann zusätzlich die Rolle der Moderatorin/des Moderators sowie des Protokollanten/der Protokollantin vergeben werden. Der Ablauf eines Peer-Coachings kann – abhängig von Zielsetzung, Methode und Kontext – stark variieren. Folgende Phasen sind typischerweise Teil der Ablaufstruktur: Vorbereitung/Einstieg (Rollenverteilung, Erinnerung an Methode und Regeln), Arbeitsphase (Bearbeitung eines Anliegens/einer Fragestellung), Abschluss (individuelles Fazit und Beendigung des Coachings).

Voraussetzung für das Peer-Coaching ist eine gemeinsame Basis der Peers. Das kann eine professionelle Basis sein, z.B. der gleiche Status, sowie geteilte Themen, die sich bspw. aus der Tätigkeit in der Lehre oder der Personalverantwortung für Mitarbeiter/innen ergeben. Themenfelder des Peer-Coaching können sein: Selbstmanagement, strategische Karriereplanung, Lehre, Führung, Entscheidungsfindung sowie Konfliktmanagement.

Die Teilnahme an einem Peer-Coaching setzt Freiwilligkeit ebenso voraus wie Offenheit und die Lern-, Reflexions- und Veränderungsbereitschaft. Die Vertraulichkeit bzgl. des Gesprochenen sollte nicht stillschweigend vorausgesetzt werden, sondern zu Beginn durch alle Beteiligten bestätigt werden. Für regelmäßige Peer-Coachings muss eine gewisse Verbindlichkeit gegeben sein, um gute Zusammenarbeit im Rahmen des Coachings zu gewährleisten und letztlich den Nutzen für die Einzelnen zu erhöhen.

Der größte Vorteil für die Teilnehmer/innen des Peer-Coachings besteht darin, dass die individu-

elle Problematik im Vordergrund steht. Auch wenn es sich um ein semi-professionelles Format handelt, ist es durch gezielten Methodeneinsatz möglich, innerhalb kurzer Zeit Lösungen zielorientiert zu entwickeln bzw. Reflexionsprozesse anzustoßen, die weitere Bearbeitungsschritte nach sich ziehen können. Ein weiterer Vorteil ist, dass für die Bearbeitung von Anliegen nicht unbedingt externe Expert/innen notwendig sind, woraus für die Teilnehmer/innen eine größere organisatorische Flexibilität resultiert. Zugleich ist ein entscheidender Effekt von Peer-Coaching-Formaten, dass die Teilnehmer/innen sich als Expert/innen in ihrem Berufsfeld erleben und die Möglichkeit erhalten, sich und ihr Handeln zu reflektieren. Gerade für Postdocs ist diese Wirkung hervorzuheben, da aus der wahrgenommenen Nicht-Planbarkeit dieser Qualifizierungsphase Gefühle der Ohnmacht resultieren können. Die aktive Auseinandersetzung mit Herausforderungen und konkreten Handlungsstrategien kann dazu beitragen, sich selbst stärker als Gestalter/in der eigenen Karriere zu erleben.

Neben den genannten Potenzialen birgt das Peer-Coaching auch Herausforderungen. So ist es erfahrungsgemäß zu Beginn schwierig, Postdocs für die Teilnahme an einem Peer-Coaching zu motivieren. Skepsis ist vor allem dem semi-professionellen Charakter geschuldet sowie der Unsicherheit, sich selbst als Expert/in zu sehen. Das unterstreicht die bereits erwähnte Bedeutung der vorgeschalteten Qualifizierungseinheit sowie der Begleitung durch eine/n Expert/in.

Die Wahrscheinlichkeit, ein Peer-Coaching-Angebot zu etablieren erhöht sich deutlich, wenn die Veranstaltung und evtl. die Moderation sowie Räumlichkeiten und Termine durch die Einrichtungen organisiert werden, die auch sonst Angebote für Postdocs unterbreiten. Mit Blick auf die Gruppe der Postdocs zeigen sich spezifische Herausforderungen, die Auswirkungen auf die Implementierung von Peer-Coaching-Formaten haben können: Postdocs agieren in einem leistungs- und kompetenzorientierten System, wodurch es für sie möglicherweise nicht einfach ist, sich in einem Gruppenkontext als unterstützungssuchend zu zeigen. Hinzu kommt, dass Postdocs nicht selten unter erheblichem Leistungsdruck stehen und die Schwelle zur Teilnahme an zusätzlichen, regelmäßig stattfindenden Veranstaltungen für sie entsprechend hoch ist. Hier gilt es zunächst, das Format Peer-Coaching mit anderen Angeboten zu verknüpfen, die für die Postdocs interessant sind, um Ihnen im zweiten Schritt individuellen Gewinne des Peer-Coachings für sie erfahrbar zu machen.

Praxisbeispiel:

Kollegiale Beratung im Athene-Programm an der Universität Tübingen

An der Eberhard Karls Universität Tübingen wird Peer Coaching in Form der kollegialen Beratung im Rahmen des Athene-Programms für Nachwuchswissenschaftlerinnen bereits seit 2013 durchgeführt. Das Programm wird vom Gleichstellungsbüro in Kooperation mit der Graduiertenakademie der Universität koordiniert und richtet sich vorwiegend an Postdoktorandinnen, die eine wissenschaftliche Laufbahn einschlagen.

Das Angebot entstand aus der Gruppe der Teilnehmerinnen heraus in der Pilotphase des Programms: In einem der ersten Workshops der Gruppe wurde das Format „Kollegiale Beratung“ vorgestellt und im Workshop selbst angewendet. Mehrere Teilnehmerinnen äußerten unmittelbar den Wunsch, das Format über den Workshop hinaus innerhalb der Gruppe zu nutzen. Das Gleichstellungsbüro unterstützte die Implementierung, indem es anbot, zu den ersten beiden selbstorganisierten Treffen der Teilnehmerinnen noch einmal eine Expertin zur Begleitung einzuladen, um die Anwendung der Methode sicher einzuüben und ggf. später auftkommende Fragen zu klären. Seither trifft sich die Gruppe regelmäßig ohne externe ExpertIn, um aktuelle individuelle Themen gemeinsam kollegial zu beraten. Die Gruppe umfasst seit Beginn konstant vier Personen, die sich regelmäßig alle sechs Wochen treffen. Die Teilnehmerinnen schätzen an dem Format besonders die große Praxisnähe sowie die Vielfalt der Sichtweisen auf das eingebrachte Anliegen. Probleme werden aus Sicht der Teilnehmerinnen fokussiert, konstruktiv und lösungsorientiert bearbeitet. Darüber hinaus entsteht durch die kontinuierliche und personenkonstante Praxis innerhalb der Gruppe eine wertvolle persönliche Vertrauensbasis.

Aufgrund dieser Erfahrungen wurde für die zweite Kohorte von 14 Teilnehmerinnen, die 2015 startete, zu Beginn des Förderzeitraums eine Fortbildung geplant, um das Format durch eine externe Expertin vorzustellen, einzuüben und die selbstorganisierte Durchführung vorzubereiten. Dieselbe Trainerin unterstützt im Anschluss die Gruppe der Postdocs während der ersten beiden Treffen. Damit soll die Implementierung des selbstorganisierten Formats dahingehend unterstützt werden, dass die Gruppe die Methode der Kollegialen Beratung kennt und eigenständig – und damit unabhängig – durchführen kann.

Link zum Praxisbeispiel:

Kollegiale Beratung im Rahmen des Athene Programms an der Eberhard Karls Universität Tübingen
<https://www.uni-tuebingen.de/einrichtungen/gleichstellung/gleichstellungsbeauftragte/gleichstellungsbuero/athene-programm.html>

Weiterführende Literatur:

Franz, Hans Werner; Kopp, Ralf (Hrsg.) (2010): Kollegiale Fallberatung: State of the Art und organisationale Praxis. Bergisch-Gladbach: EHP Verlag Andreas Kohlhage.

Migge, Björn (2014): Handbuch Coaching und Beratung: Wirkungsvolle Modelle, kommentierte Falldarstellungen, zahlreiche Übungen; mit umfangreichen Downloadmaterialien. Weinheim, Basel: Beltz.

4.5 Mentoring

Elke Bertke

Mentoring bezeichnet die Weitergabe von Erfahrungen und fachlichem Wissen durch eine erfahrene Person (Mentor/in) an eine weniger erfahrene Person (Mentee). Im Unterschied zum Coaching handelt es sich bei Mentoring um eine Form informellen Lernens, bei der Erfahrungen und Wissen zwischen Menschen unterschiedlicher Entwicklungs- und Hierarchiestufen ausgetauscht werden (Schell-Kiehl 2007).

In der Postdoc-Phase geht es in einer Mentoring-Beziehung um die individuelle Karriere- und Persönlichkeitsentwicklung von Postdocs (Mentees). Mentoring-Beziehungen werden zu beruflich etablierten und erfahrenen Personen – v.a. in Professuren, aber etwa auch in Führungspositionen in der Wirtschaft oder in Behörden – aufgebaut. Gleichzeitig werden die interdisziplinäre und hierarchieübergreifende Zusammenarbeit und Vernetzung der Beteiligten gestärkt. Heutzutage werden Mentoring-Beziehungen oftmals im Rahmen umfassender Mentoring-Angebote, sog. Mentoring-Programme, aufgebaut. Diese bieten neben der Unterstützung der Mentoring-Beziehung auch Trainings und Vernetzung, wie Praxisbeispiel I zeigt. Viele Mentoring-Programme an deutschen Universitäten wurden im Rahmen der Gleichstellungsarbeit als Karriereförderinstrumente für Frauen eingeführt, um strukturellen Benachteiligungen entgegenzuwirken und die Chancengerechtigkeit zwischen den Geschlechtern in der Wissenschaft zu stärken.

Das Spektrum der Mentoring-Angebote an Universitäten und Hochschulen hat sich heute stark ausgeweitet. An vielen Hochschulen werden Mentoring-Formate auf unterschiedliche Zielgruppen zugeschnitten, oftmals setzen sie an Karriereübergängen an (Kamm/Wolf 2015, Medved 2014).

Praxisbeispiel I: Mentoring-Programme für Postdoktorandinnen im Forum Mentoring e.V.

Im Kontext einer gendergerechten Nachwuchsförderung haben sich seit den 1990er Jahren an vielen deutschen Universitäten und Hochschulen strukturierte Mentoring-Programme für Nachwuchswissenschaftlerinnen erfolgreich etabliert. Diese Mentoring-Programme sind prozessorientiert ausgerichtet und orientieren sich zum großen Teil an den „Qualitätsstandards für Mentoring in der Wissenschaft“ (Forum Mentoring e.V. 2014) des Bundesverbandes Forum Mentoring e.V., der als Plattform für Wissenstransfer, Austausch und Vernetzung über 100 Programme deutscher und österreichischer Universitäten und Hochschulen vereint. Die Qualitätsstandards beziehen sich auf konzeptionelle Voraussetzungen, institutionelle Rahmenbedingungen sowie auf die eigentliche Programmstruktur¹⁵.

In diesem Praxisbeispiel werden die Mentoring-Programme für Postdoktorandinnen auf der Grundlage verschiedener Programmebeispiele dargestellt, die sich an den Qualitätskriterien des Forum Mentoring e.V. orientieren. Auf die Benennung individueller Programme wird bei der Erläuterung der Konzeptelemente verzichtet.¹⁶

Als Instrumente einer geschlechtergerechten Personalentwicklung verfolgen die Universitäten und Hochschulen mit Mentoring-Programmen insbesondere das Ziel, dem Phänomen der „leaky pipeline“ im Wissenschaftssystem, d.h. der stetigen Abnahme des Anteils von Frauen mit zunehmender Qualifikationsstufe, entgegenzuwirken. So sollen die Programme langfristig einen Beitrag zu einer Erhöhung des Anteils weiblicher Führungskräfte in Wissenschaft und Forschung leisten. Die Mentoring-Programme sind an den Hochschulen unterschiedlich verortet; sie werden seitens der Gleichstellungsstellen, der Abteilungen für Personalentwicklung, zentraler Graduierteneinrichtungen oder einzelner Fakultäten sowie adäquater Stabsstellen angeboten. Für das Programm-Management ist jeweils eine Programm-Koordinatorin bzw. ein Programm-Koordinator verantwortlich, die bzw. der die Programme konzipiert, koordiniert und begleitet. Die Programm-Koordinator/innen sind die zentralen Ansprechpartner/innen für Mentees und Mentor/innen, sie führen das Matching durch, beraten zu allen Fragen des Mentorings und sind für die Qualitätssicherung der Programme verantwortlich. Die Programme sind bedarfsorientiert ausgerichtet und umfassen Laufzeiten von 12 bis 18 Monaten. Die Teilnehmerinnen werden in der Regel in einem zweistufigen Verfahren ausgewählt, das auf einer schriftlichen Bewerbung und einem Auswahlgespräch (ggf. mit einer Kommission) basiert.

¹⁵ Die Qualitätsstandards für Mentoring in der Wissenschaft und die Programme der Hochschulen, Universitäten und Universitätskliniken für Postdocs können über die Homepage des Forum Mentoring e.V. abgerufen werden: <http://www.forum-mentoring.de/>

¹⁶ Detailinformationen zu den Postdoc-Programmen der einzelnen Universitäten können über diese Homepage abgerufen werden: http://www.forum-mentoring.de/index.php/programme_top/programme/programm_finden/

Mentoring-Programme für Nachwuchswissenschaftlerinnen werden in Form eines Drei-Säulen-Modells – *Mentoring-Training-Networking* – angeboten. Diese drei Komponenten sind in ein Rahmenprogramm integriert, das der Programmvorbereitung sowie der Prozessbegleitung und -reflexion dient. So gehören zum Rahmenprogramm Workshops zur Vorbereitung und Prozessbilanzierung sowie offizielle Auftakt- und Abschlussveranstaltungen. Letztere sind oft mit einer Zertifikatsvergabe verbunden.

Mentoring. Postdocs erhalten im Rahmen des Mentorings individuelle Unterstützung bei ihrer strategischen Karriereplanung und Laufbahnentwicklung. Hierbei kann es sowohl um die konkrete Gestaltung der wissenschaftlichen Karriere gehen als auch um die Unterstützung bei der Entscheidung für eine außerwissenschaftliche Karriere. Zu den Inhalten der Mentoring-Beziehung zählen die Weitergabe von Feldwissen, zu Publikationsstrategien, zur Anbahnung und Pflege von Forschungs Kooperationen, zum Einwerben von Drittmitteln, zur Gremienarbeit oder zu anstehenden Bewerbungs- und Berufungsverfahren. Ebenso zählen Rollenerwartungen an Leitungspositionen, Management- und Führungskompetenzen, Konflikte im Arbeitsumfeld oder die Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben bzw. Familie zu den Themen einer Mentoring-Beziehung. Die inhaltliche Ausgestaltung des Mentorings ist individuell und richtet sich nach dem Bedarf der Mentees. Mentor/in und Mentee klären zu Beginn der Mentoring-Beziehung ihre gegenseitigen Erwartungen, definieren Ziele und die relevanten Themen, die im Zeitraum der Zusammenarbeit besprochen werden sollen. Neben dieser Erwartungsklä rung zu Beginn der Mentoring-Beziehung gehören die Unabhängigkeit zwischen den Beteiligten, Freiwilligkeit, Verbindlichkeit und Vertraulichkeit zu den wichtigen Voraussetzungen.

Mit dem Mentoring bauen die Mentees ihre individuellen und interdisziplinären Netzwerke aus, sie erweitern ihre karriererelevanten Kompetenzen, erlangen Informationen über informelle Spielregeln des Wissenschaftssystems und profitieren vom Erfahrungsaustausch. Der Nutzen des Mentorings liegt jedoch nicht nur auf Seiten der oder des Mentees. Auch die Mentor/innen profitieren vom Mentoring, indem sie ihre Beratungskompetenz erweitern, ihren eigenen Karriereweg reflektieren und einen offenen Einblick in die Situationen der Nachwuchswissenschaftler/innen und deren Forschungsfelder erhalten.

Training. Das Training umfasst in den meisten Programmen mehrere Seminare zu karriererelevanten Schlüsselkompetenzen. Zum Themenspektrum der ein- bis zweitägigen Seminare gehören unter anderem die strategische Karriereplanung, Berufungsverfahren, Führungs- und Managementkompetenzen, Selbstpräsentation sowie die Drittmittelinwerbung. Ein wesentlicher Vorteil der Mentoring-Seminare ist die konstante Gruppenzusammensetzung und die Prozessorientierung, wodurch die gegenseitige Unterstützung der Teilnehmenden gestärkt wird. Ergänzend zu den Seminaren beinhalten viele Programme ein Gruppen- und/oder Einzelcoaching-Angebot.

Networking. Die Mentees profitieren sowohl von ihren Mentor/innen als auch von ihrer Peer-Group. Zur Stärkung der Vernetzung zählen zu den weiteren Programm-Komponenten verschiedene Netzwerkaktivitäten wie Mentee-Stammtische, themenorientierte Peer-Groups oder die kollegiale Beratung in Kleingruppen (Erfolgsteams). Zudem werden in vielen Programmen Diskussionsveranstaltungen in Form von Kamin- bzw. Netzwerkabenden angeboten, die der vertieften Diskussion karriererelevanter Themen dienen. Diese Veranstaltungen sind zum Teil öffentlich und zum Teil auf die Gruppe der Mentees und Mentor/innen begrenzt.

Im Rahmen des Qualifizierungsangebotes für Postdocs vereinen Mentoring-Programme aufgrund ihres modularen Aufbaus verschiedene Qualifizierungsformate und -bereiche und zählen daher auch zu den Kombiformaten (siehe Kapitel 4.6). Die Programme haben sich mit diesem Konzept als zielgerichtete Instrumente der Nachwuchsförderung und zur Stärkung der Chancengerechtigkeit im Wissenschaftssystem erfolgreich etabliert.

Praxisbeispiel II:

„Science Fair Mentoring“ an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel

Ein weiteres Beispiel für ein Mentoring-Angebot ist das „Science Fair Mentoring“ für Postdocs und Promovierende, das seit 2009 von der Integrated School of Ocean Sciences (ISOS) und dem Wissens- und Technologietransfer des Exzellenzclusters Ozean der Zukunft der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel angeboten wird. „Science Fair Mentoring“ bietet den Nachwuchswissenschaftler/innen innerhalb des Exzellenzclusters ein individuelles Mentoring zur Begleitung und Unterstützung auf internationalen Leitmesse.

Ziel der Messebesuche ist es, Kontakte junger Wissenschaftler/innen mit Vertreter/innen aus der Wirtschaft und damit sowohl den Technologietransfer als auch Karriereperspektiven von Nachwuchswissenschaftler/innen zu fördern. Den Teilnehmer/innen werden auf den Messen erfahrende Wissenschaftler/innen (Senior scientists) als Mentor/innen zur Seite gestellt, von deren Erfahrungen die „Fair“-Mentees profitieren.

Zentraler Aspekt ist dabei die Initiierung karriererelevanter Netzwerke mit Vertreter/innen aus der Wirtschaft. So unterstützen die Mentor/innen ihre „Fair“-Mentees im Rahmen der Messebesuche bei dem Aufbau wichtiger Kontakte. Sie dienen darüber hinaus als „Wegweiser“ und beraten bei der Wahl wichtiger und relevanter Veranstaltungen auf den Messen.

Das Mentoring wird durch die Koordinatorin für Wissens- und Technologietransfer im Exzellenzcluster Ozean der Zukunft der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel begleitet. Zu ihren Aufgaben zählt es, Nachwuchswissenschaftler/innen für Messebesuche und für deren Bedeutung im Hinblick auf die weitere Karriereentwicklung zu sensibilisieren. Sie informiert über relevante internationale Messen und stellt den Kontakt zwischen Mentees und Mentor/innen her. Die Teil-

nehmer/innen erhalten eine finanzielle Unterstützung für die mit dem Messebesuch verbundenen Reisekosten. Die Aufnahme in das Programm erfolgt auf der Grundlage eines Bewerbungsverfahrens.

Das „Science Fair Mentoring“ trägt dazu bei, den fachlichen Output der Messen für die Mentees und den Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Wirtschaft zu erhöhen. Diese Form des Mentorings stärkt die inter- und transdisziplinäre Vernetzung der Nachwuchswissenschaftlerinnen und den direkten Austausch mit Vertreter/innen der Wirtschaft.

Links zu den Praxisbeispielen:

Mentoring-Programme für Postdoktorandinnen im Forum Mentoring e.V.:

http://www.forum-mentoring.de/index.php/programme_top/programme/programm_finden/

„Science Fair Mentoring“ an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel:

http://www.futureocean.org/en/isos/mentoring/scientific_fair_mentoring.php

Weiterführende Literatur:

Forum Mentoring e.V. (2014): Mentoring mit Qualität. Qualitätsstandards für Mentoring in der Wissenschaft. 4. Auflage. http://www.forum-mentoring.de/files/8014/1104/2070/Broschuer-ForumMentoringeV_2014-09-162.pdf

Haasen, Nele (2001): Mentoring. Persönliche Karriereförderung als Erfolgskonzept. München: Wilhelm Heyne Verlag.

Haghanipour, Bahar (2013): Mentoring als gendergerechte Personalentwicklung. Wirksamkeit und Grenzen eines Programms in den Ingenieurwissenschaften. Wiesbaden: Springer.

Kamm, Ruth; Wolf, Henrike (2015): Ist Mentoring gleich Mentoring? Zur Begriffs- und Anwendungsvielfalt von Mentoring-Maßnahmen in der Medizin an Hochschulen. In: Hoffer-Pober, Angelika, Steinböck, Sandra, Gutiérrez-Lobos, Karin (Hrsg.): Mentoring in der Universitätsmedizin – 10 Jahre Mentoring an der MedUni Wien. Wien: Facultas, S. 134-148.

Kaiser-Belz, Manuela (2008): Mentoring im Spannungsfeld von Personalentwicklung und Frauenförderung. Eine gleichstellungspolitische Maßnahme im Kontext beruflicher Felder. Wiesbaden: Springer.

Medved, Ines (2014): Mentoring: Ein individuelles Instrument der geschlechtergerechten akademischen Personalentwicklung. In: Hille, Nicola; Langer, Beate (Hrsg.) „Geschlechtergerechte Personalentwicklung an Hochschulen“ – Maßnahmen und Herausforderungen. Baden-Baden: Nomos, S. 141-171.

Schell-Kiehl, Ines (2007): Mentoring: Lernen aus Erfahrung? Biographisches Lernen im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse. Bielefeld: Bertelsmann.

4.6 Kombiformate

Eva Kammann

Neben der Unterstützung der Qualifizierung in einzelnen Formaten, ist auch die Kombination verschiedener Formate möglich. Dies kann insbesondere dann vorteilhaft sein, wenn eine vertiefte Beschäftigung mit einem Thema erreicht werden soll, da in Kombiformaten die Problemstellung meist über längere Zeit hinweg aus verschiedenen Perspektiven betrachtet wird und so eine intensive Reflexion der Inhalte erfolgen kann. Kombiformate ermöglichen, zunächst in einer Gruppe, allgemeine, grundlegende Inhalte zu vermitteln bzw. zu erarbeiten (z.B. in Seminaren, Workshops, Informationsveranstaltungen, Vorträgen) und anschließend in einem kleineren Kreis (z.B. im von Expert/innen begleiteten Peer-Coaching) oder unter vier Augen (z.B. in persönlicher Beratung oder im Einzelcoaching) weiter zu vertiefen. Des Weiteren können auch Programme zur finanziellen Förderung mit Formaten zur Qualifizierung gekoppelt werden, zum Beispiel interne Fellowship-Programme für Postdoktorand/innen mit begleitendem Qualifizierungsprogramm. Kombiformate eignen sich insbesondere für die Themenbereiche Karriereplanung, Berufsstrategie, Einwerbung von Drittmitteln oder auch Personalführung, weil sich hier Gruppenformate mit Elementen individueller Unterstützung sinnvoll verbinden lassen. Mentoringprogramme für Wissenschaftler/innen sind häufig als Kombiprogramme über einen längeren, aber dennoch begrenzten Zeitraum angelegt (in der Regel 12-18 Monate). Sie beinhalten sowohl persönliche Beratung (Gespräche zwischen Mentor/in und Mentee) als auch Gruppenformate, z.B. Informationsveranstaltungen, Workshops oder Vernetzungstreffen (vgl. Kapitel 4.5). Auch Zertifikatsprogramme, die insbesondere in der Hochschuldidaktik verbreitet sind, setzen sich meist aus verschiedenen Formaten zusammen. Diese Programme, mit deren Abschluss ein Zertifikat für das Erreichen bestimmter Qualifizierungsziele vergeben wird, sind in der Regel längerfristig (teils auch über mehrere Semester) angelegt und es müssen verschiedene Module in unterschiedlichen Themenfeldern eines übergeordneten Qualifizierungsbereiches abgeschlossen werden.

Die Module können dann wiederum aus verschiedenen Elementen bestehen, die beispielsweise Workshops und Seminare wie auch expertengestützte oder kollegiale Beratungs-, Coaching-, Reflexionsformate beinhalten können.

Praxisbeispiel: Nachwuchswissenschaftler/innen im Fokus – Förderlinie D „Karriereentwicklung“ an der Goethe-Universität Frankfurt

Programmbeschreibung

Nachwuchswissenschaftler/innen sind mit einer Reihe von Herausforderungen konfrontiert, die sie meist im Alleingang bewältigen müssen. Dazu gehören u.a. der Rollenwechsel von Doktorand/in zu Habilitand/in, das Balancehalten zwischen Projekt, Habilitation, wissenschaftlicher Forschung und Privatleben, die Präsenz und Sichtbarkeit in der Scientific Community, die Anforderung, ein komplexes Aufgabenfeld mit hohem intellektuellem Anspruch und Ergebnisrisiko selbstorganisiert und eigenmotiviert zu bearbeiten, die Bewältigung von Krisen, Motivation bei Rückschritten und der Umgang mit Übergängen und Befristungen. Seit 2013 bietet die Personal- und Organisationsentwicklung der Goethe-Universität Frankfurt am Main in Kooperation mit der Stabsstelle Forschung und wissenschaftlicher Nachwuchs im Rahmen des gemeinsamen Förderprogramms „Nachwuchswissenschaftler/innen im Fokus“ die Förderlinie D „Karriereentwicklung“ an. Diese Förderlinie bietet in einem auf zwei Jahre ausgelegten Rahmenprogramm aufeinander abgestimmte Personalentwicklungsmaßnahmen für Postdocs an, mit dem Ziel, diese darin zu unterstützen, sich umfassend auf die Karriere und die zukünftigen Aufgaben im Wissenschaftsbetrieb vorzubereiten. Das Angebot richtet sich gezielt an fortgeschrittene Postdocs, die eine eigene Arbeitsgruppe leiten oder kurz davor stehen, eine Arbeitsgruppe aufzubauen. Das Programm besteht aus einer Kombination von Kollegialer Beratung, Gruppenarbeit, Coaching-Tools und Impulsvorträgen sowie verschiedenen Seminaren. Die Teilnehmenden kommen dabei einmal pro Quartal in Peer Groups von etwa acht bis zehn Personen zusammen. Sie erlernen zunächst die Methodik des kollegialen Coachings und beleuchten in diesem Setting ihre persönliche Karriereplanung aus verschiedenen Perspektiven. Die Peer Groups sind interdisziplinär zusammengesetzt und unterstützen die Reflexion der persönlichen Karriereplanung und -entwicklung ebenso wie der Vernetzung der Wissenschaftler/innen untereinander. Die Treffen werden von erfahrenen, externen Berater/innen begleitet. Ergänzend wird ein Weiterbildungsangebot in den drei Kompetenzfeldern Management & Leadership, Strategie und Persönlichkeit angeboten. Darunter fallen ein- bis zweitägige Workshops zu Themen wie „Führung im Wissenschaftskontext“, „Karriereentwicklung durch Forschungsförderung“ oder „Vorbereitung auf Berufungsverfahren“. Die Workshops können je nach Bedarf individuell zusammengestellt werden. Sie enthalten neben

Inputs grundsätzlich auch aktivierende und interaktive Anteile. Praxisnahe Übungen und konstruktives Feedback unterstützen die Teilnehmenden darin, zu einer differenzierten Selbsteinschätzung zu gelangen und individuelle Lösungen zur Zielerreichung entwickeln. Eine gemeinsame Kick-off-Veranstaltung zum Kennenlernen und Start jeder neuen Gruppe, ein Bergfest in der Mitte der Laufzeit und eine Abschlussveranstaltung runden das Programm ab. Konzeption und Umsetzung des Programms obliegen der Personal- und Organisationsentwicklung, die Finanzierung erfolgt über Fördergelder, die die Stabsstelle Forschung und wissenschaftlicher Nachwuchs zur Verfügung stellt.

Bisherige Erfahrungen

Die Zusammensetzung der Gruppen war bisher gleichmäßig über alle Fachbereiche der Universität verteilt. Interdisziplinarität ist v.a. für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit in den Peer Groups äußerst wichtig, da hierdurch sichergestellt wird, dass die Beteiligten nicht in Konkurrenz zueinander stehen.

Die Teilnehmer/innen bewerteten das Programm überwiegend als unterstützend für ihre eigene Karriereentwicklung. Interne Evaluationsergebnisse zeigten, dass insbesondere die Kombination von Seminarangeboten und Arbeit in kollegialen Peer Groups, die Möglichkeit zur Reflexion über die eigene Karriere, das Aufzeigen neuer Karriereperspektiven und die Motivation zur aktiven Karriereplanung sowie die fachübergreifende Zusammenarbeit und der Austausch mit anderen Wissenschaftler/innen als besonders positiv wahrgenommen wurden. Die interne Evaluation hat auch ergeben, dass die Postdocs, die an dem Programm teilnehmen, sich mehrheitlich noch in einem Such- und Findungsprozess hinsichtlich ihrer nächsten Karriereschritte befinden.

Folgende Themen werden von den Teilnehmer/innen im Rahmen der Kollegialen Beratung eingebracht:

- Fragen der Vereinbarkeit von Lehre, Forschung und Familie
- schwierige Betreuungskonstellationen im Fachbereich oder am Institut
- Umgang mit Unsicherheit und Befristung
- notwendige Schritte zur Berufung auf eine unbefristete Professur
- Zugänge zu alternativen Karrierewegen, auch außerhalb des Wissenschaftssystems

Herausforderungen bei der Umsetzung und Ausblick

Um eine konstante Arbeit in der Peer Group über den gesamten Zeitraum zu ermöglichen, sehen die Teilnahmevoraussetzungen eine Anstellung an der Goethe-Universität Frankfurt über die gesamte Programmlaufzeit vor. Das kann in dieser Karrierephase, die von Flexibilität, Mobilität und befristeten Verträgen gekennzeichnet ist, eine Hürde darstellen. Der Zeitrahmen sollte allerdings nicht wesentlich verkürzt werden, da es einer gewissen Anlaufzeit bedarf, um Offenheit und eine vertrauensvolle Atmosphäre in der Peer Group herzustellen.

Im Teilnahmeverhalten spiegelt sich trotz der Erkenntnis, dass Führungs- und Managementkompetenzen zunehmend auch im Wissenschaftsbetrieb an Bedeutung gewinnen werden, das tradierte Selbstverständnis als Forscher/innen wider. Workshop-Angebote zur Professionalisierung der Management- und Leadershipkompetenzen werden auffallend seltener wahrgenommen als Angebote zur Vorbereitung auf Berufungen oder zur Forschungsförderung.

Mit rund zehn Tagen verteilt auf zwei Jahre – sechs Tage für die Treffen in Peer Groups und Rahmenveranstaltungen sowie durchschnittlich weitere vier Tage für Seminare und Workshops – ist der mit der Teilnahme am Programm verbundene Zeitaufwand für die Nachwuchswissenschaftler/innen überschaubar. Dennoch zeigt sich in der Umsetzung, dass zwar von den Postdocs zusätzliche Workshopangebote zu weiteren Themen nachgefragt werden, das begleitende Weiterbildungsangebot jedoch bereits jetzt nicht ausgelastet ist. Häufig stehen einer regelmäßigen und intensiven Teilnahme am Programm die Belastung durch Lehre und Forschung und/oder die häufigen Abwesenheiten durch Forschungsreisen, Tagungen und Konferenzen entgegen. Aktuell werden von Seiten der Organisation Strategien zur Erhöhung der Teilnahmemotivation entwickelt. 2015 wird der dritte Jahrgang starten, erstmalig auch mit einer englischsprachigen Peer Group.

Link zum Praxisbeispiel:

Förderlinie D „Karriereentwicklung“ an der Goethe-Universität Frankfurt
<http://www.uni-frankfurt.de/peoe>

Ansprechpartnerin: Ulrike Schneider-Gladbach, Referentin Personal- und Organisationsentwicklung

5 Implementierung von Angeboten zur überfachlichen Qualifizierung von Postdocs

Hanna Kauhaus, Nadine Pippel, Andra Schaub

In diesem Band ging es bisher um die inhaltliche Entwicklung von Angeboten, die Postdocs in ihrer überfachlichen Qualifizierung unterstützen. Als erstes ist es dafür wichtig, die Zielgruppe und ihre Bedürfnisse zu kennen; deshalb wurden die einzelnen Abschnitte innerhalb der Postdoc-Phase mit ihren jeweiligen Rahmenbedingungen und Herausforderungen skizziert (Kap. 2). Zweitens muss Klarheit über die aktuellen und zukünftigen Anforderungen an Postdocs und die dafür benötigten Kompetenzen herrschen. Damit können Themen und Inhalte der Qualifizierung geplant werden (vgl. Kap. 3). Drittens müssen in der Planung jeweils passende Formate ausgewählt werden, die sowohl zu den Qualifizierungszielen und -themen als auch zur Zielgruppe passen (vgl. Kap. 4).

Bei der Umsetzung stellen sich aber weitere Fragen: Welche Schritte sind sinnvoll, wenn es an einer Universität bisher noch gar keine zentralen Qualifizierungsangebote für Postdocs gibt? Wer ist als Partner für die Umsetzung wichtig? Wie können die neuen Angebote bei der Zielgruppe bekannt gemacht werden? In diesem letzten Kapitel werden Hinweise gegeben, was für eine erfolgreiche Implementierung von Qualifizierungsangeboten für Postdocs zu beachten ist und wie auftretende Schwierigkeiten gelöst werden können. Abschließend wird eine Planungshilfe für den systematischen Auf- und Ausbau von Qualifizierungsangeboten vorgestellt.

Akzeptanz und Commitment: Sind überfachliche Qualifizierungsangebote für Postdocs notwendig?

Zunächst ist es von entscheidender Bedeutung, bei der Implementierung von überfachlichen Qualifizierungsmaßnahmen Akzeptanz für den Bedarf und Nutzen solcher Maßnahmen zu schaffen. Das betrifft die Leitungsebene der Universität, aber auch Professor/innen und Arbeitsgruppenleiter/innen sowie die Postdocs selbst. Es empfiehlt sich, in Zusammenarbeit mit zentralen und dezentralen Partnern der Universitätsverwaltung, Vertreter/innen des wissenschaftlichen Mittelbaus und dem Rektorat bzw. Präsidium die Ziele und Notwendigkeit von überfachlichen Qualifizierungsangeboten für Postdocs zu klären und gemeinsam ein Konzept inklusive Maßnahmenkatalog zu entwickeln, das auch festlegt, wie eine Implementierung erfolgen soll (vgl. HRK 2014). Wenn eine Universität bisher (fast) keine Angebote für ihre Postdocs gemacht hat, können die zu konzipierenden Qualifizierungsmaßnahmen entweder an der Personalentwick-

lung für das nichtwissenschaftliche Personal oder dem Qualifizierungsprogramm für Promovierende orientiert werden – was übrigens oft von der Einrichtung abhängt, die sich innerhalb der Universität für die überfachliche Qualifizierung von Postdocs einsetzt (Personalabteilung, Graduierten-Akademie oder andere). Zwei typische Gegenargumente tauchen an dieser Stelle oft auf, die eine grundsätzliche Skepsis in Bezug auf die Notwendigkeit von fächerübergreifenden Qualifizierungsmaßnahmen zum Ausdruck bringen. Werden Qualifizierungsmaßnahmen analog zur Promovierenden-Qualifizierung konzipiert, wird oft die Frage laut, ob Postdocs aufgrund ihrer fortgeschrittenen Position solche Angebote noch brauchen oder ob ihre Weiterqualifizierung nicht ausschließlich im eigenen Fach oder ohne Eingreifen der Universität stattfinden sollte. Sind Postdocs nicht selbst für ihre Weiterqualifizierung verantwortlich? Geht es nicht in der Postdoc-Phase sowieso nur noch um fachwissenschaftliche Leistung? Werden Maßnahmen hingegen analog zur Personalentwicklung des nichtwissenschaftlichen Personals konzipiert, dann werden Postdocs als Zielgruppe oft abgelehnt, weil ihr Verbleib an der eigenen Universität sowieso nicht von Dauer ist und die Investition in die Personalentwicklung sich deshalb nicht lohne, weil sie langfristig einem anderen Arbeitgeber und nicht der eigenen Einrichtung zugute kommt. Hier zeigt sich der Übergangscharakter der Postdoc-Phase: Die Weiterqualifizierung von Postdocs wird klassischer Weise vor allem als Vorbereitung auf eine spätere Professur wahrgenommen und damit nicht als Teil der Personalentwicklung gefördert.

Dennoch ist der Kompetenzauf- und ausbau bei Postdocs eine wichtige Aufgabe der Universität und nicht nur für die Postdocs notwendig, sondern kommt auch der qualifizierenden Universität zugute. Die wichtigsten Argumente dafür sind folgende:

1. Weil Postdocs in der Regel nicht das arbeiten können, was sie als Postdoc tun, ist eine begleitende Weiterqualifizierung für zukünftige Tätigkeiten strukturell notwendig. Die fachliche Weiterqualifizierung in der Forschung reicht in der Regel nicht aus, um das Anforderungsprofil zukünftiger inner- oder außeruniversitärer Stellen zu erfüllen. Ob Professur, Forschung und Entwicklung, Beratung oder Lehre, Selbständigkeit oder Management: In jedem Fall umfassen die Aufgaben mehr oder anderes als die Postdoc-Tätigkeit, und für den Übergang in diese Positionen ist eine vorherige Weiterqualifizierung während der Postdoc-Phase nützlich oder sogar essentiell.
2. Wenn die Universität trotz befristeter Verträge erwartet, dass Postdocs mit hoher Motivation für die Ziele der Universität in Forschung, Lehre und Selbstverwaltung arbeiten, dann ist dafür auch das Signal der Universität nötig, dass sie sich nach ihren Möglichkeiten für ihre Postdocs engagiert. Gerade weil Universitäten für Postdocs in der Regel keine langfristige Verpflichtung in Form einer Anstellung übernehmen, sollten sie auf andere Weise in deren

berufliche Zukunft investieren – und die überfachliche Qualifizierung ist ein wichtiger Baustein dieses Engagements.

3. Die Qualifizierung kommt der eigenen Universität direkt zugute, denn es lohnt sich auch für eine begrenzte Zeit, wenn Mitarbeiter/innen ihre Aufgaben in Forschung, Lehre, Betreuung, Administration und Management besser ausführen.
4. Die Qualifizierung des einzelnen Postdocs wirkt in die jeweilige Arbeitsgruppe, den jeweiligen Lehrstuhl und das jeweilige Institut hinein. Wissen und Fähigkeiten werden innerhalb der Arbeitsgruppe weitergegeben, so dass sich die Qualifizierungsinvestition auch nach Weggang des oder der einzelnen Postdoc nachhaltig positiv auswirkt.
5. Wenn eine Wissenschaftlerin oder ein Wissenschaftler im Anschluss an die Postdoc-Phase eine Professur an einer anderen Universität oder eine hochrangige Stelle außerhalb der Universität übernimmt, bedeutet das für die „entsendende“ Universität nicht nur einen Gewinn an Renommee, sondern verspricht auch wertvolle zukünftige Kooperationsmöglichkeiten und Netzwerke. Deshalb sollte es im Interesse jeder Universität sein, ihre Postdocs bestmöglich für künftige Bewerbungen und Positionen zu qualifizieren.

Die Universitätsleitung und die einzelnen Vorgesetzten müssen vom Sinn und Nutzen der Qualifizierungsmaßnahmen überzeugt sein, um die finanziellen und zeitlichen Ressourcen bereitzustellen. Ein gutes Qualifizierungsangebot für Postdocs ist nicht umsonst: Die qualifizierende Hochschule muss Personal für die Organisation und Mittel für die Durchführung von Workshops etc. zur Verfügung stellen. Außerdem sollte es selbstverständlich sein, dass Vorgesetzte bzw. Arbeitsgruppenleiter/innen Postdocs für Qualifizierungsmaßnahmen freistellen.

Identifizierung der Zielgruppe und Marketing

Eine der größten Herausforderungen bei der Implementierung von überfachlichen Qualifizierungsangeboten ist die zielgerichtete Ansprache der Postdocs. Das liegt daran, dass die Begriffsdefinition recht unklar ist (Wer ist mit dem Begriff „Postdoc“ gemeint?) und dass es keine gemeinsame Datenerfassung für alle gibt, die sich an einer Universität in dieser Qualifizierungsphase befinden.

Zunächst müssen sich alle Beteiligten auf eine *gemeinsame Definition der Zielgruppe* einigen (vgl. Kap. 1). Sollen zum Beispiel Juniorprofessor/innen oder auch externe Habilitand/innen berücksichtigt werden oder nicht? Gibt es eine Grenze in Bezug auf das akademische Alter? Wie steht es mit wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen im Wissenschaftsmanagement? Dies können

Grenzfälle sein, doch deren hochschulinterne Diskussion kann zu einer klaren gemeinsamen Definition verhelfen.

Wenn die Postdocs durch Flyer, Plakate, Mails und ähnliches auf die Qualifizierungsangebote aufmerksam gemacht werden sollen, stellt die *Benennung der Gruppe* eine Hürde dar. Manche fühlen sich durch den Begriff „Postdoc“ bzw. „Postdoktorand/in“ angesprochen, andere würden sich selbst stattdessen als Habilitand/in, wissenschaftliche/n Mitarbeiter/in, Nachwuchsgruppenleiter/in, Juniorprofessor/in oder anderes bezeichnen und sich nicht als „Postdoc“ begreifen. Keiner der Begriffe spricht die ganze Zielgruppe an. So ist die Bezeichnung „promovierte Wissenschaftler/in“ vielleicht so offen, dass sich viele darin wiederfinden, doch gleichzeitig recht unspezifisch und wenig gebräuchlich. Einige Universitäten haben deshalb damit begonnen, den Begriff „Postdoc“ in der hier vertretenen Definition einzuführen, andere verwenden je nach Anlass verschiedene Bezeichnungen.

Bei der Bewerbung der Angebote erweist sich außerdem die *Erstellung von Adress-Verteilern der Zielgruppe* als grundsätzlich problematisch, weil Postdocs nicht als Gruppe zentral registriert sind. Aufgrund verschiedenster Finanzierungsmodelle (Drittmittelstellen, Haushaltsstellen, Stipendien, Externe...) liegen ihre (E-Mail-)Adressen nur zum Teil im Personaldezernat vor, und gerade von den externen Habilitierenden und den Stipendiat/innen sind manche an keiner Stelle registriert. Um sie anschreiben zu können, empfiehlt es sich, Adressen über folgende Maßnahmen zu gewinnen:

1. Eine Zusammenführung der Informationen von:

- Personalabteilung (promovierte wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, akademische Räte, Juniorprofessor/innen...)
- Finanzabteilung oder Stipendienverwaltung (Postdocs, deren Stipendien durch die Universität verwaltet werden)
- International Offices (Gastwissenschaftler/innen, die durch o.g. Abteilungen nicht erfasst werden)
- Informationen von Professor/innen über Postdocs, die ohne Finanzierung durch die Universität bei ihnen forschen
- strukturierten Programmen, in denen Postdocs beteiligt sind (SFBs, Graduiertenkollegs, ...)
- Doktorandendatenbanken, aus denen die Promovierten nach Abschluss des Verfahrens angeschrieben werden;

2. allgemeine Abfragen über Rundmails, die über die Dekanate verteilt werden;

3. ein Online-Portal mit Anmeldeoption für Postdocs, in dem sie grundsätzliches Interesse an Qualifizierung, Veranstaltungshinweisen oder einem Newsletter signalisieren können.

Wenn die Qualifizierungsangebote in ein *Gesamtkonzept der Postdoc-Services* eingebettet sind, kann das einerseits die Sichtbarkeit und Bekanntheit von Angeboten und zentralen Ansprechpartner/innen erhöhen. Andererseits werden dadurch Professor/innen, Universitätsleitung und -verwaltung sowie Promovierende (als künftige Postdocs) für die Herausforderungen der Postdoc-Phase sensibilisiert, und auch die Postdocs selbst entwickeln dadurch eine Art niedrigschwellige Gruppenzugehörigkeit, indem sie sich der Gemeinsamkeiten mit anderen Postdocs bewusst werden. Zu einem Gesamtkonzept von Serviceangeboten für Postdocs können zum Beispiel gehören:

1. Sammlung und Verbreitung relevanter Informationen durch einen Postdoc-Newsletter und/oder eine Postdoc-Website;
2. Informationsveranstaltungen (zum Beispiel zum Thema Wissenschaftszeitvertragsgesetz, Drittmittelanträge, Finanzierung von Auslandsaufenthalten o.ä.);
3. zielgruppenorientierte Stammtische (zum Beispiel für Juniorprofessor/innen, für weibliche Postdocs, für Postdocs in der Berufungsphase . . .), die neben dem Austausch auch der Bedarfserfassung und Verteilung von Informationen sowie der Implementierung von überfachlichen oder fachspezifischen Netzwerken und Interessenvertretungen (ggf. in den Gremien der Graduierteneinrichtungen) dienen kann;
4. Mentoring-Angebote;
5. Information und Beratung zur Forschungsförderung sowie Vergabe von universitätseigenen Fördermitteln (Übergangsförderung, Reisekosten etc.).

Bei allen diesen Formaten kann auf (weiterführende) Qualifizierungsangebote hingewiesen werden.

Grundsätzlich bietet es sich an, bei der Entwicklung und Implementierung von Qualifizierungsangeboten für Postdocs eine *Bedarfsabfrage* vorzuschalten, um bereits im Vorfeld Interesse zu wecken und auf die nächstliegenden Bedürfnisse der Postdocs eingehen zu können. Es soll nicht der Eindruck entstehen, dass ihnen in paternalistischer Manier wohlmeinend Dinge vorgesetzt werden, die sie nicht zu brauchen meinen. Genauso wenig sollten die Qualifizierungsmaßnahmen als zusätzliche Belastungen erscheinen – Freiwilligkeit sowie ein *direkt erkennbarer Nutzen* sind dafür wichtig. Unter Umständen müssen auch Postdocs überzeugt werden, sich angesichts der vielen drängenden Alltagsaufgaben und des Publikationsdrucks Zeit zu nehmen, in ihre überfachlichen Kompetenzen zu investieren; dies geschieht am besten, indem die Angebote an akute Bedürfnisse oder auftretende Schwierigkeiten anknüpfen. Wer bereits in seiner Promotionszeit gute Qualifizierungsangebote erlebt hat, für den oder die ist der Schritt in einen Workshop, eine Beratung oder ein Coaching sicher einfacher als für andere. *Niedrigschwellige Formate* (kurze

Workshops, Info-Veranstaltungen u.ä.) bieten sich an, um Postdocs anzusprechen, die nicht bereits grundsätzlich von überfachlichen Angeboten überzeugt sind. Die *Sensibilität für verschiedene Fachkulturen* ist für den Marketing-Erfolg ebenfalls entscheidend: Wer eine Veranstaltung zur beruflichen Orientierung für promovierte Geisteswissenschaftler/innen auf Englisch anbietet und sie mit „Dear Postdoc. . .“ anspricht, wird sicher mit wenigen Teilnehmer/innen rechnen können, wohingegen die englische Sprache und die Ansprache als „Postdoc“ für Natur- und Lebenswissenschaftler/innen gut geeignet sein kann, um nur ein Beispiel zu nennen.

Zuletzt lebt auch das Marketing von der *Qualität der Angebote*. Postdocs sind eine anspruchsvolle Zielgruppe, und Beratung, Mentoring, Coaching, Peer Coaching, Workshops und Kombi-Formate müssen inhaltlich gut passen und das Verhältnis zwischen zeitlichem Aufwand und dem empfundenen individuellen Nutzen muss stimmen. Trainer/innen, Berater/innen und Coaches müssen sich neben ihren Spezialgebieten auch mit dem Wissenschaftssystem und der Situation von Postdocs auskennen und eine Sensibilität für unterschiedliche Fächerkulturen mitbringen (vgl. zum Beispiel Kap. 4.1 und 4.2). Ein guter Service bei Erstkontakten und Anmeldevorgängen sowie angenehme und gut ausgestattete Räume runden die positive Wahrnehmung der Qualifizierungsangebote ab.

Bestandsaufnahme und Angebotsplanung

Zuletzt soll der Einstieg in die inhaltliche Planung des Angebots erleichtert werden.

Eine Bedarfsabfrage bei der Zielgruppe kann hilfreich sein, um die Angebote auf konkrete Wünsche der Postdocs zuzuschneiden. Einen Überblick über mögliche Themenbereiche der Qualifizierung gibt Kapitel 3 (vgl. den Überblick in der ersten Spalte der folgenden Tabelle).

Unabhängig von einer Bedarfsabfrage ist es sinnvoll zu erheben, welche Angebote – möglicherweise an verschiedenen Einrichtungen angesiedelt – den Postdocs der eigenen Universität bereits zur Verfügung stehen (Bestandsaufnahme). In der folgenden Tabelle können die bestehenden Angebote erfasst werden.

Dann stellt sich die Frage, welche Qualifizierungsbereiche für die Postdocs in den verschiedenen Phasen besonders wichtig sind und an welchen Stellen inhaltliche und zeitliche Prioritäten gesetzt werden sollen. Wo sollte und will die eigene Einrichtung ansetzen, für welche Gruppe und für welchen Qualifizierungsbereich zuerst Angebote schaffen? Zum Teil hängt dies mit den Gegebenheiten an der jeweiligen Universität zusammen (Gesamtstrategie, Größe und fachliche

Schwerpunkte, bisherige Entwicklungen etc.). Zum Teil lässt sich sicher auch verallgemeinern, welche Prioritäten für welche Zielgruppe sinnvoll sind. Die farbig hinterlegten Felder der Tabelle geben einen Anhaltspunkt, in welchen Bereichen es sich anbietet, mit der Umsetzung von Angeboten zu beginnen. Aus der Erfahrung vieler Universitäten sind Angebote in diesen Bereichen gut nachgefragt und deren Nutzen relativ leicht zu vermitteln.

Schließlich muss entschieden werden, welche Angebote in nächster Zeit entwickelt und umgesetzt werden sollen. Neben den Qualifizierungsbereichen und den Zielgruppen ist hier die Entscheidung über geeignete Formate wichtig (vgl. Kap. 4). Die Tabelle kann auch hier als Werkzeug genutzt werden, um die konkrete Angebotsplanung im Überblick darzustellen.

	Frühe Postdoc-Phase	Fortgeschrittene Postdoc-Phase	Juniorprofessur und Nachwuchsgruppenleitung	Berufungsphase
Berufliche Orientierung und Karriereplanung				
Lehre und Betreuung				
(Personal-)Führung				
Projektmanagement und Arbeit im Team				
Einwerbung von Drittmitteln				
Gremienarbeit				
Wissenschaftskommunikation extern				
Netzwerke knüpfen, pflegen und nutzen				
Internationale Zusammenarbeit				
Interdisziplinäre Zusammenarbeit				
Gutachtertätigkeit				

Verwendete Literatur

Baumann, Daniel; Pardo Escher, Olga; Witschi, Urs (2005): Projektmanagement in der Forschung. In: Projektmagazin, 12.

Braun, Susanne; Peus, Claudia; Weisweiler, Silke; Frey, Dieter (2013): Transformational leadership, job satisfaction, and team performance. A multilevel mediation model of trust. In: The Leadership Quarterly, 24, 270-283.

Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN) (2013): Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland. Bielefeld: Bertelsmann-Verlag.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2011): Der Wandel des Hochschullehrerberufs im internationalen Vergleich. Ergebnisse einer Befragung in den Jahren 2007/08. Bonn, Berlin.

Döhling-Wölm, Jasmin (2011): Karrieren werden in Netzwerken gemacht – Strategisches Netzwerken als Förderinstrument der akademischen Personalentwicklung. In: Zeitschrift Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung. Heft 1/2011, S. 14 -18.

Döhling-Wölm, Jasmin (2014): Gemeinsam an die Spitze. Mit Netzwerktrainings und Coachings Spitzenpositionen in Wissenschaft, Wirtschaft und Politik ansteuern und halten. In: CEWS Journal. Nr. 93 2014/15.04.2014, S. 48-58.

Haller, Reinhold (2007): Mitarbeiterführung in Wissenschaft und Forschung. Grundlagen, Instrumente, Fallbeispiele. Berlin: Berliner Wissenschaftsverlag.

Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2014): Empfehlung der 16. Mitgliederversammlung der HRK am 13. Mai 2014 in Frankfurt am Main. Orientierungsrahmen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses nach der Promotion und akademischer Karrierewege neben der Professur. PDF abrufbar unter: http://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/HRK_Empfehlung_Orientierungsrahmen_13052014.pdf (zuletzt abgerufen am 27.03.2017).

Kamm, Ruth; Wolf, Henrike (2015): Ist Mentoring gleich Mentoring? Zur Begriffs- und Anwendungsvielfalt von Mentoring-Maßnahmen in der Medizin an Hochschulen. In: Hoffer-Pober, Angelika, Steinböck, Sandra, Gutiérrez-Lobos, Karin (Hrsg.): Mentoring in der Universitätsmedizin - 10 Jahre Mentoring an der MedUni Wien. Wien: Facultas, S. 134-148.

Lang, Frieder R.; Neyer, Franz. J. (2004): Kooperationsnetzwerke und Karrieren an deutschen Hochschulen. Der Weg zur Professur am Beispiel des Faches Psychologie. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 56, Heft 3, S. 520-538.

Medved, Ines (2014): Mentoring: Ein individuelles Instrument der geschlechtergerechten akademischen Personalentwicklung. In: Hille, Nicola und Langer, Beate (Hrsg.) „Geschlechtergerechte Personalentwicklung an Hochschulen“ - Maßnahmen und Herausforderungen. Baden-Baden: Nomos, S. 141-171.

Müller, Mirjam (2014): Promotion – Postdoc – Professur: Karriereplanung in der Wissenschaft. Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Peus, Claudia; Braun, Susanne; Weisweiler, Silke; Frey, Dieter (2010). Kompetent führen, führend forschen? Professionalisierung der Führungskompetenz an deutschen Universitäten. In: OrganisationsEntwicklung, 29, S. 38-45.

Rohe, Wolfgang (2014): Zwischen allen Stühlen: Postdoktoranden. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 3.1.2014.

Schell-Kiehl, Ines (2007): Mentoring: Lernen aus Erfahrung? Biographisches Lernen im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse. Bielefeld: Bertelsmann.

Tietze, Kim-Oliver (2003): Kollegiale Beratung. Problemlösungen gemeinsam entwickeln. Reinbek: Rowohlt.

Wildt, Johannes (2006): Formate und Verfahren in der Hochschuldidaktik. In: Wildt, Johannes; Sczyrba, Birgit; Wildt, Beatrix (Hrsg.): Consulting, Coaching, Supervision: Eine Einführung in Formate und Verfahren hochschuldidaktischer Beratung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 12-39.

Wissenschaftsrat (2014): Empfehlungen zu Karrierezielen und -wegen an Universitäten. PDF abrufbar unter: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4009-14.pdf> (zuletzt abgerufen am 27.03.2017).

Impressum

ISSN 2199-9325

© UniWiND e.V. Freiburg 2015, 2. Auflage 2017

www.uniwind.org

E-Mail: kontakt@uniwind.org

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, des Vortrags, der Entnahme von Abbildungen, der Funksendung, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben vorbehalten.

Herausgeber (Band 5): Hanna Kauhaus, Evelyn Hochheim

Reihenherausgeber: Vorstand UniWiND
Prof. Dr. Frank Bremmer, Prof. Dr. Rolf Drechsler,
Prof. Dr. Thomas Hofmann, Prof. Dr. Erika Kothe (Vorsitzende),
Prof. Dr. Enrico Schleiff (Stellvertretender Vorsitzender)

Redaktion: Geschäftsstelle UniWiND, Jena
Franziska Höring, Dr. Gunda Huskobra

Gestaltung : ctw - gesellschaft für kommunikationsdesign mbH, Jena
www.ctw-jena.de

Satz: Susanne Undisz, Norbert Krause

Druck: Druckerei Richter, Stadtroda