

Barbara Hey, Anna Rath, Ilse Wieser (Hg.)

Qualität

messen und sichern

Werkstattberichte aus zehn Jahren
universitärer Frauenförderung in Graz



Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung
und Frauenförderung, Karl-Franzens-Universität Graz

Barbara Hey, Anna Rath, Ilse Wieser (Hg.)

Qualität messen und sichern

Werkstattberichte aus zehn Jahren
universitärer Frauenförderung in Graz

Barbara Hey, Anna Rath, Ilse Wieser (Hg.)

Qualität messen und sichern

Werkstattberichte aus zehn Jahren
universitärer Frauenförderung in Graz

Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung
und Frauenförderung, Karl-Franzens-Universität Graz

Graz 2010

© Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung, Karl-Franzens-Universität Graz, Graz 2010

Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotografie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung, Karl-Franzens-Universität Graz, reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder vertrieben werden.

© Coverfoto: john kreimpl photocase.com

Lektorat: Helga Klösch-Melliwa, www.aus-dem-effeff.at
Layout und Umbruch: Helmut Lenhart, 8401 Kalsdorf

ISBN: 978-3-9501271-4-0

Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung,
Karl-Franzens-Universität Graz
www.uni-graz.at/kffwww/



Inhaltsverzeichnis

<i>Renate Dworczak, Barbara Hey & Ilse Wieser</i> Vorwort _____	7
--	---

Weiterbildungsmaßnahmen zur Karriereförderung von Frauen

<i>Barbara Hey, Michael Riccabona & Ilse Wieser</i> Qualitätssicherung im Programm „Potenziale“ der Grazer Universitäten _____	11
---	----

<i>Anna Rath</i> Ausgewählte Evaluierungsergebnisse zur Nachhaltigkeit des „Karriereprogramms für Wissenschaftlerinnen“ _____	23
---	----

<i>Barbara Kump</i> Nachwirkungen des Karriereprogramms 2008 _____	35
---	----

<i>Katica Miniberger</i> Eine Reflexion des Karriereprogramms 2009 _____	37
---	----

<i>Evangeline Adler-Klausner</i> Evaluierung zur Nachhaltigkeit der „Summer Schools – Erfolgsstrategien für Nachwuchswissenschaftlerinnen“ 2003/2005/2007 _____	39
---	----

<i>Ute Riedler-Lindthaler</i> Strategische Karriereplanung für Wissenschaftlerinnen _____	51
--	----

<i>Birge Krondorfer</i> Die Universität und ihre Frauen – eine unauflösbare Ambivalenz? Bemerkungen zur Identität von Wissenschaftlerinnen _____	55
--	----

Mentoring an der Universität Graz

<i>Anna Rath</i> Kurzdarstellung des Mentoringprogramms „KlarA. Klar Anders!“ _____	71
--	----

<i>Maria Elisabeth Aigner & Ursula Rapp</i> „KlarA. Klar Anders!“ Das Konzept _____	75
--	----

<i>Christine Blumenstein-Essen & Maria Rief</i> Auswahl von Methoden und Techniken im Rahmen der Seminare des Mentoringprogramms „KlarA. Klar Anders!“ _____	89
<i>Ilse Wieser</i> Der Matchingprozess des Mentoringprogramms „KlarA. Klar Anders!“ _____	93
<i>Rainer Bucher, Christina Länglacher & Michaela Obenaus</i> Evaluierungsbericht zum Mentoringprogramm „KlarA. Klar Anders!“ _____	101
<i>Edith Gößnitzer & Elfriede Wiltschnigg</i> Mentorin – Sein oder Nicht-Sein? Ansichten, Betrachtungen und Reflexionen zweier Mentorinnen _____	115
<i>Gerhild Wrann</i> Ansichten, Betrachtungen und Reflexionen einer Mentee _____	121
Über die AutorInnen _____	127

Vorwort

Die Karl-Franzens-Universität Graz hat vor mehr als zehn Jahren damit begonnen, Frauenförderung und die Verbesserung der Gleichstellung von Frauen und Männern als Leitungsaufgabe wahrzunehmen. Als erste Universität Österreichs hat sie ein umfangreiches konkretes Programm zur „Etablierung einer geschlechtersymmetrischen Wissenschaftskultur“ auf die Beine gestellt.

Das von der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung entwickelte Programm umfasste einerseits organisationsbezogene Elemente zum Abbau von in den Strukturen und Prozessen verborgenen Quellen von Chancenungleichheit, andererseits Maßnahmen der klassischen Frauenförderung, die auf individuellen Nachteilsausgleich abzielen. Die Bandbreite der Interventionen war groß und reichte von der Integration chancengleichheitsorientierter Analysen in die Instrumente der organisationalen Selbstbeobachtung über die Anreicherung von Trainings für neue Bedienstete mit Informationen zur Chancengleichheit bis hin zur Karriereförderung für Wissenschaftlerinnen auf allen Laufbahnstufen.

In den Jahren 2001 bis 2003 wurde in diesem Rahmen u. a. ein Qualifizierungs- und Trainingsangebot auf Basis identifizierter Barrieren für Frauen entwickelt und durchgeführt, dessen zentrale Elemente im Laufe der folgenden drei Jahre in den Regelbetrieb integriert werden konnten. Seither wird in Kooperation mit den übrigen Grazer Universitäten ein umfangreiches Set von Weiterbildungsangeboten zur Förderung der Karrieren von Wissenschaftlerinnen, zur Förderung der Gleichstellung von Frauen und Männern sowie zur Ausweitung der Genderkompetenz der an der Universität Beschäftigten umgesetzt.

Von Beginn an wurden alle Module dieses Qualifizierungs- und Trainingsangebots konsequent von Maßnahmen zur Qualitätssicherung begleitet. In diesem Band werden entsprechende Aktivitäten und Überlegungen dargestellt. Wir geben damit Einblick in die in unserer „Werkstatt“ laufenden Prozesse von kritischer Reflexion, Evaluation und (Weiter-)Entwicklung. Diese Einblicke beziehen sich auf das gleichstellungsorientierte Weiterbildungspaket „Potenziale“, das Weiterbildungseinheiten für sämtliche Stadien einer akademischen Laufbahn umfasst, und auf das bisher ein Mal pilotmäßig durchgeführte Mentoringprogramm für Wissenschaftlerinnen „KlarA. Klar Anders!“. Der vorliegende Band enthält Beiträge der Veranstalterinnen, Konzeptentwicklerinnen, Seminarleiterinnen und Evaluierungsbeauftragten sowie Erfahrungsberichte und Rückmeldungen von Absolventinnen der unterschiedlichen Maßnahmen. Viele der Texte stellen Evaluierungsergebnisse dar, andere zeigen Wege

zur Identifizierung von Optimierungsmöglichkeiten und teilweise die Ergebnisse solcher Prozesse. Die Artikel geben Auskunft über die Schritte bei Bedarfserhebung und Qualitätssicherung, über Fragen der Nachhaltigkeit und Ergebnisse von Wirkungsanalysen, über methodische Überlegungen zur Gestaltung bestimmter kritischer Phasen in einzelnen Maßnahmen, Reaktionen von Teilnehmerinnen u. v. m.

Dieser Band ist weniger auf die Darstellung und Würdigung der Maßnahmen als vielmehr auf die Vorgehensweisen und auf die Erfahrungen bei der Identifikation von Verbesserungsmöglichkeiten ausgerichtet. Daher wird in diesen Werkstattberichten die Betonung der positiven Aspekte zugunsten einer offenen Darstellung der Verbesserungsmöglichkeiten und Grenzen der Aktivitäten vielfach zurückgestellt, denn Ersteres ist bereits in anderen Veröffentlichungen ausführlich erfolgt.¹ So werden etwa in einer weiteren Publikation zum Mentoringprogramm „KlarA“ die Erfahrungsberichte der Teilnehmenden und die Perspektive der Konzeptentwicklung wiedergegeben. Für die hier vorliegende Publikation ist hingegen als Perspektive die „Suche nach Optimierungsmöglichkeiten“ gewählt worden. Somit spiegeln die Texte stärker – und möglicherweise überproportional – kritische Positionen wider. Gerade aus den kritischen Rückmeldungen wird die Breite des Anforderungsprofils, mit dem universitäre Personalentwicklung und Frauenförderung konfrontiert sind, sehr deutlich. Auch hinsichtlich des Programms „Potenziale“ haben wir uns nicht gescheut, kritische Rückmeldungen und vor allem die Grenzen einer kausal zuordenbaren Auswirkung von solchen Personalentwicklungsmaßnahmen zu thematisieren.

Wir danken allen AutorInnen für ihr Engagement und ihre Beiträge, die allesamt einem Ziel dienen: der weiteren Verbesserung der Chancengleichheit an unseren Universitäten. Wir danken weiters Anna Rath, die gewissenhaft und erfolgreich die Hauptarbeit der Herausgabe geleistet hat, Barbara Vogl-Sammer für die Endfertigung und unserer bewährten Lektorin Helga Klösch-Melliwa für ihre Genauigkeit und manche Anregung.

Renate Dworczak
Vize-Rektorin für Personal, Personalentwicklung,
NAWI Graz und Gleichbehandlung

Barbara Hey & Ilse Wieser
Koordinationsstelle für Geschlechterstudien,
Frauenforschung und Frauenförderung

¹ Vgl. z. B. Aigner, Maria Elisabeth/Rapp, Ursula (Hg.) (im Erscheinen). KlarA. Klar Anders! Mentoring für Wissenschaftlerinnen (Werkstatt Theologie, Praxisorientierte Studien und Diskurse), Münster u. a.; und Hey, Barbara/Pellert, Ada/Wieser, Ilse (Hg.) (2003). Das Programm „Potenziale, Barrieren und Chancen. Frauen an der Universität“ der Grazer Universitäten. Dokumentation (Information, Sondernummer 1), Graz: Interuniversitäre Koordinationsstelle für Frauen- und Geschlechterforschung.

Weiterbildungsmaßnahmen zur Karriereförderung von Frauen

Qualitätssicherung im Programm „Potenziale“ der Grazer Universitäten

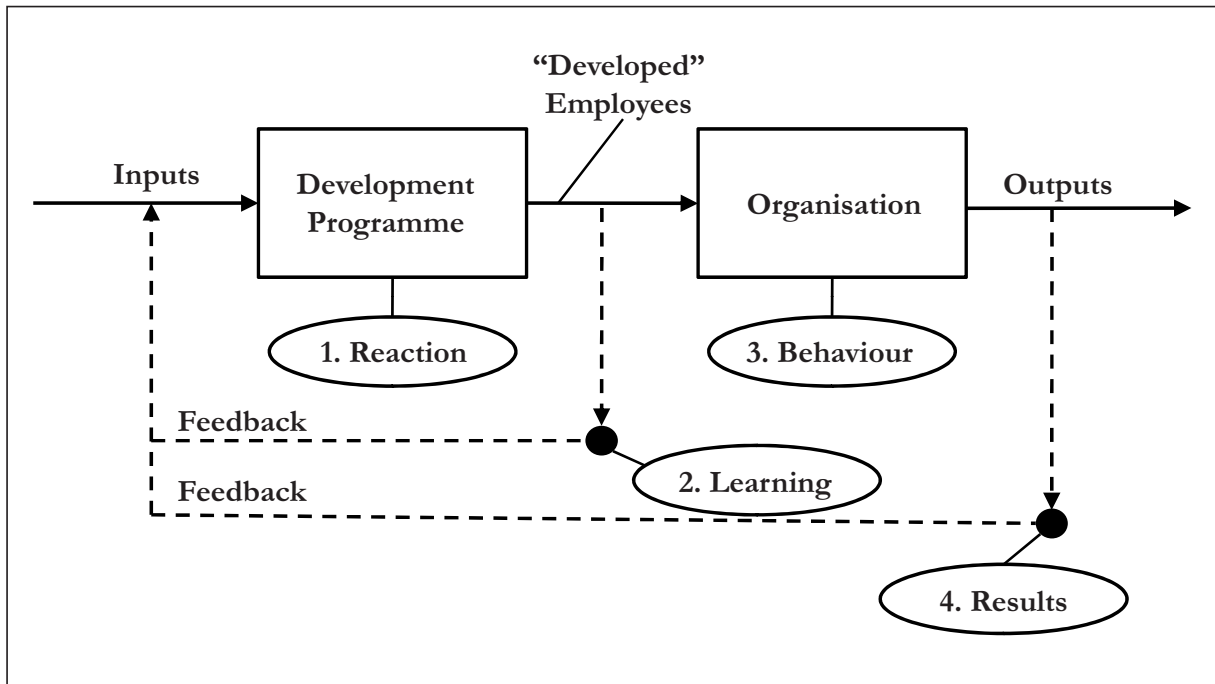
Aufbau des Beitrags

- Überlegungen zu Qualität und Qualitätssicherung in der universitären Personalentwicklung
- Kurzdarstellung des Programms „Potenziale“
- Qualitätskriterien und Aktivitäten dahingehend
 - Zielabgrenzung, Legitimität, Außenwirkung
 - Zielgruppenangemessenheit
 - Kriterien für TrainerInnen/Trainings
 - Evaluierung; einige Ergebnisse
- Optimierungsschritte

Überlegungen zu Qualität und Qualitätssicherung in der universitären Personalentwicklung

Die Personalentwicklung sieht das Personal als bedeutenden Antriebsfaktor, um eine Organisation als Ganzes voranzubringen. Eine zielgerichtete Personalentwicklung fördert die Leistung und Potenziale ihrer MitarbeiterInnen durch Qualifizierung, Fort- und Weiterbildung. In Österreich wurden knapp vor bzw. zeitgleich mit der Etablierung systematischer Personalentwicklungsanstrengungen Ansätze und Projekte zur Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses im Rahmen von Frauenförderung und Gleichstellung entwickelt und durchgeführt. In der Praxis der österreichischen Universitäten hat sich Gleichstellung so auch als Motor erwiesen, um die akademische Personalentwicklung voranzutreiben. Outcomes chancengleichheitsbezogener Personalentwicklung für die Universitäten sind die Reduktion der Unterrepräsentation von Frauen in höheren akademischen Laufbahnstufen, die Etablierung einer geschlechtersymmetrischen Kultur und die flankierende Unterstützung von (universitäts)rechtlich vorgegebenen Maßnahmen des Diskriminierungsschutzes.

Personalentwicklung muss sowohl für die unmittelbar an Maßnahmen Teilnehmenden als auch für die Organisation selbst Resultate bringen, wobei die Einschätzung und die Messbarkeit letzteren Aspekts an Universitäten besondere Herausforderungen stellen.



Grafik: Kirkpatrick-Modell – 4 Ebenen der Evaluation von Lernerfolgen
(Grafik nach Haslberger 2004, 98)

Entlang dem klassischen 4-Level-Modell für die Messung von Lernerfolgen von Donald L. Kirkpatrick (1976) lassen sich Reaktion (individuelle Zufriedenheit mit der Lernumgebung und Inhalten), partiell auch der Lernerfolg und (begrenzt) sogar Verhaltensänderungen der Teilnehmenden durch unterschiedliche Evaluierungsmaßnahmen überprüfen. Der konkrete organisationale Effekt (Kirkpatrick: “the effects on the business or environment resulting from the trainee’s performance”) aber ist gerade an Universitäten besonders schwer zu erfassen. Einfache, in der Wirtschaft gebräuchliche Indikatoren wie Kostenersparnis, Anzahl der Kundenbeschwerden, Produktivitätsanstieg greifen freilich an Universitäten nicht. Dies ist primär bedingt durch die universitätsspezifischen Erfolgskriterien, die zumindest partiell quer liegen zu den klassischen Human-Ressource-Zielsetzungen: Im Idealfall werden die erfolgreichen Subjekte der Personalentwicklung von der Universität wegberufen – ein sehr untypisches Erfolgskriterium für personalentwicklerische Anstrengungen und ein Erfolg, der aufgrund seiner multidimensionalen Kausalität nur schwer in Zusammenhang mit einzelnen Weiterbildungsmaßnahmen gebracht werden kann.

Dennoch ist eine Reihe von qualitätssichernden Maßnahmen notwendig und auch möglich, wie wir im Folgenden darstellen und exemplarisch erläutern möchten. Vorweg zum Verständnis eine kurze Beschreibung des Programms und seines Rahmens.

Kurzdarstellung des Programms „Potenziale“

Die Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Karl-Franzens-Universität Graz entwickelt und implementiert seit 2001 das breit ausdifferenzierte gleichstellungsorientierte Weiterbildungspaket „Potenziale“ für die gesamte Spannbreite der akademischen Qualifizierung. Es umfasst Angebote für Studierende und Promovierende, Angebote zur Unterstützung von Wissenschaftlerinnen in der Postdoc-Phase und im Habilitationsstadium sowie Angebote zur Unterstützung von Professorinnen. Die Lernergebnisse der Teilnehmerinnen sind Erwerb und Intensivierung von für die Universitätslaufbahn relevanten Kompetenzen, von Handlungswissen hinsichtlich der Organisation wissenschaftlicher Produktion und Informationen über die Organisation Universität, von Empowerment und Vernetzung.

Frauenfördernde Maßnahmen in der Wissenschaft können und sollten von Hochschulen im internationalen Wettbewerb als Standortvorteil genutzt werden. Beteiligt an den Maßnahmen der chancengleichheitsbezogenen Weiterbildung/Personalentwicklung sind die vier Grazer Universitäten (Karl-Franzens-Universität, Technische Universität, Medizinische Universität und Universität für Musik und darstellende Kunst), wobei die verantwortliche Kooperationspartnerin die Karl-Franzens-Universität ist und auch die Personalressourcen für die Umsetzung und kontinuierliche Verbesserung der Maßnahmen zur Verfügung stellt.

Ausgangspunkt: Frauen und Männer sind auf den Stufen der akademischen Ausbildung und Karriere ungleich vertreten – so ist die Repräsentanz von Frauen auf den höheren Stufen der akademischen Karriere durchwegs in Relation zu ihrer Präsenz und ihren erfolgreichen Abschlüssen der initialen Stufen zu gering. Obwohl Frauen an der Universität häufiger ihr Studium abschließen als Männer, spiegelt sich dies nicht bei den Promotionen wider. Hier liegt der Frauenanteil deutlich niedriger. Dem entspricht auch, dass Frauen im wissenschaftlichen Personal zu einem geringeren Prozentsatz vertreten sind, besonders bei den Professorinnen (im Jahr 2009: Karl-Franzens-Universität 16 %, Medizinische Universität Graz 10 %, Technische Universität Graz 3 %, Universität für Musik und darstellende Kunst 23 %). Die Universitäten sind deshalb per Gesetz, per Leistungsvereinbarung mit dem für sie zuständigen Bundesministerium und per Selbstbindung in ihren Frauenförderplänen dazu verpflichtet, auf verbesserte Chancengleichheit hinzuwirken.

Die Koordinationsstelle für Geschlechterstudien der Karl-Franzens-Universität Graz hat dementsprechend ein Programm abgestimmter, aufeinander aufbauender Angebote entwickelt, um die Potenziale und Kompetenzen junger Frauen nicht aus dem akademischen Bereich zu verlieren.

Es wird mit unterschiedlichen Interventionen gearbeitet, die nicht nur an weibliche Wissenschaftlerinnen adressiert sind, sondern an mehrere Zielgruppen:

1. Das gesamte Universitätspersonal (z. B. Seminare zu geschlechtersensibler Didaktik oder – neu – Workshops zur Bias-Sensibilisierung für Gremienarbeit mit Personalbeurteilungs- bzw. -auswahlaufgaben, Vortragsveranstaltungen zu Themen der universitären Chancengerechtigkeit)
2. Studierende (Genderkompetenz-Training im Rahmen der Vermittlung sozialer Kompetenzen im Wahlfachangebot)
3. Wissenschaftlerinnen in allen Karrierestadien mit dem Ziel Nachteilsausgleich/ Karriereförderung

Der Fokus dieses Beitrags liegt auf den Maßnahmen für die letztgenannte Zielgruppe, daher seien hier die Weiterbildungsformate für weibliche Wissenschaftlerinnen im Vorstadium und in allen Stadien einer wissenschaftlichen Laufbahn im Einzelnen angeführt:

Zielgruppe	Angebot
1. Fortgeschrittene Studentinnen mit Interesse an einer universitären Laufbahn	Orientierungsworkshop „Beruf Universitätslehrerin“ (1 d), 2-mal jährlich
2. Frauen unmittelbar nach Diplom- bzw. Masterabschluss, die eine Unilaufbahn anstreben	Strategische Karriereplanung für Wissenschaftlerinnen (Seminar 2 d), 2-mal in 3 Jahren
3. Dissertantinnen und weibliche Postdocs	Karriereprogramm für Nachwuchswissenschaftlerinnen (Seminarreihe 12,5 d, Workshops 2 d + Coachings + ExpertInnenpanels), 1-mal jährlich
4. Habilitandinnen und habilitierte Frauen (und adäquat Qualifizierte), fortgeschrittene Postdocs	Bewerbungs- und Berufungstraining, (Seminar 3 d), 2-mal in 3 Jahren
5. Professorinnen	Prof-Skills (Seminarreihe 1 + 1 d + ...), 1-mal in 3 Jahren
6. Alle Wissenschaftlerinnen	Universität – ambivalenter Ort für Frauen (Seminar 2 d), 1-mal in 3 Jahren Strategisches Verhandeln für Wissenschaftlerinnen (Seminar 1,5 d), 1-mal in 3 Jahren Karriereplanung für Wissenschaftlerinnen: personalrechtliche Aspekte (Gruppencoaching 0,5 d), 2-mal jährlich

Tabelle: Angebote der Schiene „Frauenförderung“ des „Potenziale“-Programms nach Karrierestufen (d = Abkürzung für engl. day = Tag)

Das dargestellte Angebot war von 2001 bis 2006 Teil eines umfangreicheren, mit Drittmitteln finanzierten Schwerpunktprogramms, das die Ressourcen für die gründliche und evaluationsgestützte Entwicklung der Weiterbildungsinhalte im Detail verfügbar machte. Frauenförderung kann individuell nachteilsausgleichend wirken, indem die Karrieren einzelner Frauen durch Maßnahmen unterstützt werden, was freilich erst mittelfristig auf die Organisation zurückwirken wird. Darüber hinaus ist es notwendig, den Fokus direkt auf die Organisation selbst zu richten und die Strukturen und Prozesse (z. B. Berufungsverfahren, Aufnahmeverfahren) so zu verändern, dass die Erfolgchancen von qualifizierten Frauen größer werden. Dieser bifokale Blick ist die Grundlage von chancengleichheitsorientierter Personalentwicklung. Das erwähnte Schwerpunktprogramm umfasste daher nicht nur die mit den Methoden der Weiterbildung, der Vernetzung und des Coachings arbeitenden Frauenförderungsmaßnahmen im eigentlichen Sinn, die der Gegenstand dieses Beitrags sind, sondern enthielt zusätzlich ambitionierte Organisationsentwicklungs-Elemente (z. B. Teilprojekt Genderproofing Berufungsverfahren, Gender Mainstreaming für Führungskräfte, Gender Impact Assessment).

Nach 2006 konnten gute Teile des im Schwerpunktprogramm Entwickelten in den Regelbetrieb der Karl-Franzens-Universität implementiert werden. Die auf die Organisation gerichteten Maßnahmen wurden in adäquate Abteilungen verlagert (z. B. Qualitätsmanagement), die Weiterbildungsmaßnahmen blieben im Zuständigkeitsbereich der Koordinationsstelle. Die Grazer Universitäten können seither das Weiterbildungspaket auf eigene Kosten tragen und es wird auf Kooperationsbasis in dreijährigen Perioden durchgeführt. Die jährlichen Kosten für die vier beteiligten Universitäten belaufen sich auf 40.000 Euro (exklusive Personal für Organisation und Koordination). In der bislang letzten abgeschlossenen Leistungsperiode 2007–2009 wurden 636 Teilnehmende, davon 81 % Frauen, verbucht.

Was heißt Qualität in diesem Zusammenhang und was wird konkret dafür getan?

Zielabgrenzung, Legitimität, Außenwirkung

Ein zentraler Maßstab für Qualität in Programmen der Frauenförderung ist der gelingende Umgang mit den Risiken und potenziell kontraproduktiven Effekten, die ein solcher Ansatz haben kann. Frauenförderung zielt auf Nachteilsausgleich für qualifizierte Personen in Umfeldern, die ihrem Aufstieg bzw. der Entfaltung ihres Potenzials (noch) nicht uneingeschränkt förderlich sind. Wie oben dargestellt, können solche Maßnahmen stets nur einen Teilbereich von chancengleichheitsorientierten Aktivitäten bilden, der durch nachhaltigere strukturbezogene Interventio-

nen ergänzt werden muss. Wenn Frauenförderungsmaßnahmen nicht deklariert in diesen größeren Rahmen eingebettet werden, können sie als „Nachhilfe für Frauen“ missdeutet werden und dem Image der Wissenschaftlerinnen nicht dienlich sein bzw. von der Zielgruppe selbst abgelehnt werden. Wesentlich ist die explizite Definition als Nachteilsausgleich in sämtlichen PR-Aktivitäten, z. B.: „In solchen Angeboten wird auf transparente Weise vermittelt, was bislang in jenen informellen Netzwerken weitergegeben wurde, an denen Männer traditionell stärker partizipieren können als Frauen.“ Eine weitere wesentliche Komponente für das Image frauenfördernder Maßnahmen ist es, dass das Commitment der Leitung deutlich spürbar gemacht wird. Im Fall des „Potenziale“-Pakets erfolgt z. B. die Zertifikatsverleihung für die Absolventinnen des Karriereprogramms durch die VizerektorInnen der beteiligten Universitäten im Rahmen von groß angelegten Veranstaltungen für die gesamte interessierte Universitätsöffentlichkeit.

Transparenz und Kontextsensibilität

Diese Unterstützung der Universitätsleitungen geht u. a. auf die Transparenz durch permanentes Monitoring des unmittelbaren Erfolgs (Umsetzbarkeit, Nachfrage, Teilnehmendenzufriedenheit) zurück. Den Kooperationspartnerinnen werden jährlich ausführliche Berichte zu „Potenziale“ übermittelt. Detailliert werden die Maßnahmen, TeilnehmerInnenlisten und Inhalte/Entwicklungen abgebildet. Aus Anlass und auf Grundlage dieser Berichte werden regelmäßig Gespräche zwischen Veranstalterin und VertreterInnen der kooperierenden Universitäten geführt, deren Ergebnisse in die kontinuierliche Anpassung und Optimierung des Konzepts einfließen. Gegen Ende der Leistungsperioden wird der Entwurf für die nächste der jeweils dreijährigen Kooperationen vorgelegt und erläutert. Entwicklungen, Zufriedenheiten und Probleme werden diskutiert. Bei Problemen werden Lösungen mit ExpertInnen und Gruppen von potenziellen Teilnehmenden erarbeitet. Die zentrale Herausforderung ist mittlerweile die Adaptierung des Programms an die zunehmend unterschiedlichen Anforderungen der beteiligten Universitäten (z. B. unterschiedliche Ausgestaltung der personalrechtlichen Rahmenbedingungen, Laufbahnmodelle).

Darüber hinaus ist die ständige Adaptierung an das Angebot der Personalentwicklung der beteiligten Universitäten erfolgskritisch. Ein Beispiel: Das erste Curriculum des Karriereprogramms für Wissenschaftlerinnen enthielt ein Seminar zum Thema (finanzielle) Forschungsförderung, inzwischen werden diese Informationen von einer darauf spezialisierten Abteilung angeboten. Dieses Seminar konnte aus dem „Potenziale“-Programm genommen werden, genau wie die Seminare zu Projektmanagement und Teamarbeit, die inzwischen von der Personalentwicklung

in das Programm der allgemeinen internen Weiterbildung aufgenommen worden sind. Veränderungsbereitschaft und Flexibilität sowie ein hohes Absprache- und Planungsniveau sind dazu erforderlich.

Zielgruppenangemessenheit

Aus dem eben Dargestellten ergibt sich ein weiterer Maßstab für die Qualität der Angebote: Die Bedürfnisse der Betroffenen werden erhoben und fließen laufend ein. Ein Beispiel für eine besonders gelungene Entwicklung ist das Seminar „Prof-Skills“ für Professorinnen. Dieses Weiterbildungsangebot wurde von Anfang an zusammen mit Personen aus der Zielgruppe entwickelt: Vizerektorinnen, Dekanin, Vorsitzende des Arbeitskreises für Gleichbehandlungsfragen und anderen Professorinnen. Die Bedarfserhebung ergab neben dem Anspruch, möglichst zeitsparend und kompakt zu arbeiten, einen hohen Bedarf an Flexibilität innerhalb des thematischen Rahmens Kommunikation – Verhandeln – Führen. Die Seminargruppe entwickelt nach einem initialen Angebot zum genannten Themenbereich das konkrete Arbeitsprogramm für ihr nächstes Seminar gemeinsam. Danach arbeitet die Gruppe selbstständig weiter.

Die Umsetzung der Anforderung „Zielgruppenangemessenheit“ hat eine zunehmende Ausdifferenzierung der Angebote erforderlich gemacht, inzwischen gibt es Angebote für sämtliche unterschiedliche Karrierestufen (s. o. Tabelle). Dank der Erkenntnisse aus den laufend durchgeführten Evaluierungen werden weiterhin alle Angebote in disziplinenübergreifenden Gruppen durchgeführt. Ein breiter Konsens unter den Teilnehmerinnen und Trainerinnen spricht für die Fruchtbarkeit der Zusammenarbeit und Auseinandersetzung mit Kolleginnen aus unterschiedlichsten Disziplinen. Eine Ausnahme machen die zeitlich sehr kurz angesetzten Orientierungsworkshops für fortgeschrittene Studierende, die teilweise nach Universitäten differenziert durchgeführt werden. Für einen kurzen Workshop mit Basis-Einblicken in die Universitätsstrukturen wäre der universitätenübergreifende Ansatz zu komplex.

Nachhaltigkeit

Ziel in sämtlichen Weiterbildungseinheiten sowie gegebenenfalls in den Coachings ist es, die Teilnehmerinnen zu ermächtigen, ohne Trainerinnen individuell oder in den im Rahmen des Programms entstandenen Gruppen von Wissenschaftlerinnen gezielt weiterarbeiten zu können. Ein Instrument, mit dem dies erreicht werden soll, ist die Vermittlung von methodischen Werkzeugen für systematische wechselseitige Unterstützung (Peer-Beratung): Die Erläuterung und Einübung der Methode der „Kollegialen Beratung“ (Tietze 2003) bildet in Form von zwei halbtägigen Work-

shops ein Modul des Karriereprogramms und wird von den Gruppen nachhaltig genutzt.

Eine andere Komponente der Bemühungen um Nachhaltigkeit bildet (bei den umfangreicheren der Weiterbildungsmaßnahmen) die Ansprache und Integration des beruflichen Umfeldes der Teilnehmerinnen. Im Falle des Karriereprogramms werden die Vorgesetzten und/oder DissertationsbetreuerInnen über die Teilnahme ihrer Mitarbeiterinnen/Dissertantinnen am Karriereprogramm informiert, um organisatorische Unterstützung der Teilnahme (durch explizite Anerkennung der in die Weiterbildung investierten Zeit als Dienstzeit) gebeten und auf die Möglichkeit hingewiesen, das Gelernte wieder in die Institution zurückfließen lassen zu können. Eine andere Form der Integration des Umfeldes der Trainee wurde beim Orientierungsworkshop „Beruf Universitätslehrerin“ gewählt: Lehrende werden gebeten, geeignete Studentinnen für den Workshop zu empfehlen, die daraufhin eingeladen werden, an der Maßnahme teilzunehmen. Der Effekt ist zweifach: Lehrende werden explizit sensibilisiert, nach weiblichem potenziellen Wissenschaftsnachwuchs Ausschau zu halten – was gerade in Fächern, in denen Frauen derzeit höchstens Exotinnenstatus erreicht haben, noch keine Selbstverständlichkeit ist. Die empfohlenen Studentinnen erfahren vom bestehenden Förderwillen ihrer Lehrenden, was nachweislich als motivierend für eine universitäre Laufbahn wirkt.

Im Bemühen um Nachhaltigkeit der Weiterbildungsergebnisse wird den Absolventinnen der Programme die weiterführende Möglichkeit geboten, die erworbenen Kompetenzen zum Einsatz zu bringen und auszubauen. Im Mentoringprogramm der Universität Graz konnten sie auf Wunsch als Mentorinnen ihre Führungskompetenzen einsetzen und weiterentwickeln. Absolventinnen werden darüber hinaus als Rollenmodelle und Expertinnen in die Orientierungswshops und Seminare des Karriereprogramms integriert – sie können dabei ihren Erfahrungshorizont und ihr Netzwerk ausbauen und unterstützen gleichzeitig die Frauenförderung als Multiplikatorinnen. Um die weiterführende Vernetzung der Absolventinnen der vier „Summer Schools – Erfolgsstrategien für Nachwuchswissenschaftlerinnen“, die im Rahmen des Programms „Potenziale“ in den Jahren 2003, 2005, 2007 und 2009 durchgeführt wurden, zu unterstützen, werden Follow-ups in Form von Symposien und Seminaren mitfinanziert.

Kriterien für TrainerInnen/Trainings

Als erfolgskritisch und Voraussetzung der Akzeptanz eines Weiterbildungsangebotes hat sich die Universitätsspezifität erwiesen, also neben der inhaltlichen Passung insbesondere die bei den TrainerInnen vorhandene Kenntnis der organisationalen Besonderheiten von Universitäten und der personalrechtlichen/karrierebezogenen

Rahmenbedingungen. Dies wird im „Potenziale“-Programm sichergestellt durch Kombination von externen TrainerInnen und ExpertInnen aus dem Haus, sowohl bei der Vorbereitung als auch bei der Durchführung der Trainings. Darüber hinaus werden hohe Ansprüche an die Geschlechtergerechtigkeit (Sprache, Inhalte) der Trainings gestellt sowie an die Überschneidungsfreiheit und Methodenvielfalt. Letzteres wird durch hohen Aufwand der das Programm koordinierenden Mitarbeiterinnen erreicht. Viel Zeit wird in die Kommunikation mit TrainerInnen und die gemeinsame Feinplanung der Seminare sowie in Übergabegespräche bei Seminarreihen investiert.

Bei vielen Themen ist besonders viel Spielraum für die Adaptierung an die Situation und Bedürfnisse der Teilnehmerinnen erforderlich. Gerade in der derzeitigen personalrechtlichen Übergangssituation können auch bei klarer Zielgruppendefinition in Seminargruppen durchaus Personen mit völlig unterschiedlichen personalrechtlichen bzw. laufbahnbezogenen Rahmenbedingungen aufeinandertreffen. Gruppencoachings, die an drei Seminare des Karriereprogramms gekoppelt sind, geben Raum für ausdifferenzierte Schwerpunktsetzung der Karriereprogramm-Teilnehmerinnen in der Kleingruppe.

Evaluierung

Zur Beurteilung der Reaktion/Zufriedenheit der TeilnehmerInnen werden Evaluierungsbögen nach jedem Seminar eingesammelt. Daraus resultieren regelmäßige Feedbacks an die Trainerinnen und fallweise Inputs für die Trainerinnen der nachfolgenden Seminare. Weitergehende Gesamtevaluierungen auf der Grundlage von Interviews mit Absolventinnen vor und nach der Teilnahme am Programm werden in Abständen durchgeführt (vgl. Kastner 2004; Meier 2006). Im Jahr 2010 wurde die Nachhaltigkeit der „Summer Schools – Erfolgsstrategien für Nachwuchswissenschaftlerinnen“ der Jahre 2003, 2005 und 2007 (Adler-Klausner in diesem Band) sowie des Karriereprogramms (Rath 2010 und ihre „Evaluierungsergebnisse zur Nachhaltigkeit“ in diesem Band) evaluiert. Ergebnisse dieser Studien mit der Kernfragestellung „Was hat das jeweilige Programm für die Laufbahnen der Absolventinnen – auf persönlicher und beruflicher Ebene – gebracht?“ finden Sie in diesem Band.

Ausführliche Feedback-Runden mit den Teilnehmerinnen der Karriereprogramme finden regelmäßig nach der abschließenden Zertifikatsverleihung statt, Feedback-Runden mit den Seminarleiterinnen der Karriereprogramme nach dem jeweils letzten Seminar.

Von Seiten der Programmkoordination erfolgt nach Möglichkeit ein Monitoring hinsichtlich der Kontinuität der Netzwerke, was durch kleine Anreize, Einladung zu

Veranstaltungen etc., unterstützt wird. Wichtig zur Einschätzung des organisationalen Impacts ist das Monitoring der Empfehlungen: Wer kommt aufgrund welcher Information? Werden die Programme weiterempfohlen? Haben Institute Interesse an der Teilnahme von MitarbeiterInnen? Bei den geringen Fallzahlen ist jedoch die Möglichkeit einer systematischen Auswertung derzeit noch begrenzt. Fest steht, dass Empfehlungen erfolgen, Bewerberinnen für das Karriereprogramm kommen überdurchschnittlich oft von Instituten, an denen es bereits Programm-Absolventinnen gibt.

Zur Illustration seien hier einige Ergebnisse der Evaluationen angeführt:

- Über 97 % der Absolventinnen würden Summer Schools und Karriereprogramm uneingeschränkt weiterempfehlen; über Karriereschritte nach Absolvierung der Programme berichten 71 % der Absolventinnen (wobei freilich keine Kausalität behauptet werden kann).
- Die aufgrund der oben genannten Maßnahmen durchgeführten Curriculumsoptimierungen zeigten Erfolg, was an einer tatsächlichen Verbesserung der „Zufriedenheitswerte“ erkennbar ist. Dennoch sind für die Teilnehmenden üblicherweise die individuellen Coachings das „Highlight“ des Programms und übertreffen die mit hohem Aufwand designten Seminare. Dabei werden mehrheitlich die persönlichkeitsbildenden Seminare besser bewertet als die universitäts- bzw. wissenschaftsorganisationsbezogenen. Entsprechend werden den Programmen stärkere Auswirkungen auf die persönliche Entwicklung als auf die Karriereentwicklung bescheinigt – wobei dies freilich in Zusammenhang mit der Entwicklung des universitären Arbeitsmarktes seit Bestehen der Programme zu sehen ist.
- Uneingeschränkt erreicht wird den Evaluierungsergebnissen zufolge die bessere Vernetzung der Teilnehmerinnen inner- und außerhalb der Universität, ein höherer Informationsstand über organisationale Besonderheiten der Universitäten, die Vorbereitung auf universitätstypische Konfliktsituationen, die Ermutigung zur Bewerbung auf höhere Positionen sowie eine gesteigerte Bereitschaft zu eigenen Frauenförderaktivitäten.
- Eine deutliche Mehrheit der Befragten findet es wesentlich und wünschenswert, dass die Programme eigens und exklusiv für weibliche Teilnehmende angeboten werden.

Optimierungsschritte

Zuletzt möchten wir einige Beispiele für Optimierungsschritte anführen, die infolge der genannten Überlegungen und Aktivitäten zur Qualitätssicherung durchgeführt werden. Erfolgskritisch für alle Weiterbildungsangebote ist die Qualität der Trainerinnen, die wir aktiv durch Angebote zur Schulung unterstützen. Bei Bedarf – der in der Regel durch Reformen und Neuerungen im personal- bzw. universitätsrechtlichen Rahmen entsteht – werden die Trainerinnen eingeladen, an einer Schulung teilzunehmen. Hier werden ihnen Neuerungen und deren Konsequenzen von Expertinnen (z. B. der Personalabteilung oder auch des Betriebsrates) der Universitäten vermittelt. Themen waren bisher die Einführung des Universitätsgesetzes 2002, die Einführung des Kollektivvertrags und Änderungen des Laufbahnmodells.

An der kontinuierlichen Verbesserung und inhaltlichen Weiterentwicklung arbeiten Arbeitsgruppen, zusammengesetzt aus Wissenschaftlerinnen, Trainerinnen und Expertinnen: Es werden jährliche Expertinnenrunden mit den Seminarleiterinnen, Vertreterinnen des Arbeitskreises für Gleichbehandlungsfragen und des Betriebsrates für das wissenschaftliche Personal veranstaltet, um aktuelle Informationen und Erfahrungen auszutauschen. Im Wesentlichen geht es derzeit auch hier um die Auswirkungen von Kollektivvertrag und Laufbahnmodellen der Universitäten auf die Nachwuchswissenschaftlerinnen. Der Profit fließt in die Coachings, Beratungen und Seminarvorbereitung ein. Dadurch ist es uns gelungen, einen Pool an kompetenten und universitätserfahrenen Coaches aufzubauen. Die Wahrung der Kontinuität der Zusammenarbeit mit ihnen ist uns seit Beginn des Programms ein zentrales Anliegen.

Bei Auffälligkeiten und Problemen wird in intensivem Austausch mit Vertreterinnen der kooperierenden Universitäten nach Lösungen gesucht. Aktuell beobachten wir, dass die Nachfrage der Zielgruppe an der Universität für Musik und darstellende Kunst nach unseren Angeboten hinter denen an den anderen Universitäten zurückbleibt. Ein Instrument, das beispielsweise in diesem Zusammenhang zu nutzen sein wird, ist das folgende: Jeweils ein Seminar des Maßnahmenpakets „Potenziale“ bleibt zu Beginn der Leistungsperiode bzw. zum Zeitpunkt des Vertragsabschlusses noch thematisch offen. Dadurch können die Veranstalterinnen und ihre Kooperationspartnerinnen auf aktuelle Bedarfe bzw. beobachtete Unzulänglichkeiten reagieren und gemeinsam eine Angebotserweiterung entwickeln. Kriterien für das Format sind der Bedarf einer Zielgruppe und/oder der Bedarf an einem bestimmten Thema (z. B. das Thema „Macht im universitären Kontext“).

Fazit

Das Interesse an chancengleichheitsbezogener Personalentwicklung nimmt zu, Barrieren (der Zielgruppen) gegenüber Frauenförderung schwinden. Dies ist an den steigenden Anmeldezahlen für die karrierefördernden Maßnahmen zu erkennen. Als Beispiel sei das einjährige Karriereprogramm für Wissenschaftlerinnen genannt: Während in den Jahren 2001 bis 2009 die Anmeldezahl von Wissenschaftlerinnen aus der Zielgruppe zwischen 17 und 30 schwankte, gibt es für das Karriereprogramm 2011 vor allem aufgrund persönlicher Empfehlungen (Kolleginnen, Vorgesetzte) 52 Anmeldungen (für 16 Plätze). Grund hierfür ist ein gestiegener Bedarf an spezifischen Kompetenzen, weil Karrierewege und Karrieremöglichkeiten spezialisierter, vielfältiger, internationaler und – aus Sicht der WissenschaftlerInnen – weniger vorgezeichnet werden. Der akademische Nachwuchs muss sich vermehrt mit Karrierefragen auseinandersetzen. Diese sowohl individuelle als auch organisationale Auseinandersetzung steht im Zentrum unseres zielgruppenorientierten Maßnahmenangebotes.

Literatur

- Haslberger, Arno (2004). Human Resource Management 3: Strategy, Capability Creation (Skriptum PEF), Wien.
- Kastner, Monika (2004). Wissenschaft als Beruf? Weiterbildung von Wissenschaftlerinnen an der Universität – zwischen Frauenförderung und Gender Mainstreaming, Frankfurt am Main.
- Kirkpatrick, Donald L. (1976). Evaluation of Training, in: Craig, Robert L. (Hg.). Training and Development Handbook: A Guide to Human Resource Development, New York, 18-1-27.
- Meier, Isabella (2006). Evaluierung des „Karriereprogramms für Wissenschaftlerinnen. Kompetenzen, Strategien und Netzwerke“, Graz: Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Karl-Franzens-Universität Graz.
- Rath, Anna (2010). Zur Nachhaltigkeit des Karriereprogramms. Was hat das Karriereprogramm für die Laufbahnen der Absolventinnen – auf persönlicher und beruflicher Ebene – gebracht? Bachelorarbeit am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Karl-Franzens-Universität Graz. Online: <http://www.uni-graz.at/kffwww/publ.html> [Stand: 20. 09. 2010].
- Tietze, Kim-Oliver (2003). Kollegiale Beratung. Problemlösungen gemeinsam entwickeln, Reinbek bei Hamburg.

Ausgewählte Evaluierungsergebnisse zur Nachhaltigkeit des „Karriereprogramms für Wissenschaftlerinnen“

1 Einleitung

Im folgenden Beitrag handelt es sich um eine Sammlung an Evaluierungsergebnissen des sogenannten Karriereprogramms, welches eine besondere Förderungsmaßnahme für Wissenschaftlerinnen an den Grazer Universitäten darstellt. Die Ergebnisse dieser Evaluierung sollen aufzeigen, ob die Ziele, die dieses Karriereprogramm verfolgt, auch tatsächlich erreicht werden. Das Hauptaugenmerk liegt demnach auf folgenden Fragen:

- Inwieweit wirkt sich das Karriereprogramm auf die persönlichen und beruflichen Laufbahnen der Absolventinnen aus?
- Was hat es den Absolventinnen in der Praxis gebracht?

Die Durchführung der Evaluierung fand im Zuge meines zweimonatigen Praktikums an der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Karl-Franzens-Universität Graz im Sommer 2009 statt. Dieser vorliegende Bericht basiert auf meiner im März 2010 bei Kirstin Eckstein am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz eingereichten Bachelorarbeit.¹

2 Zum Karriereprogramm

„Ich finde, dass die weiblichen Uni-Angestellten sich überwiegend weniger zutrauen im Vergleich zu männlichen Kollegen bzw. selber weniger ihre Stärken nach außen zeigen. Das Programm zeigte mir auf, dass der männliche Vorsprung eher am Selbstbewusstsein liegt [...]. Ich denke, je mehr man von den unterschiedlichen Aspekten des universitären Umfelds weiß (und seine eigenen Fähigkeiten kennt), desto besser kann

¹ Meine Bachelorarbeit „Zur Nachhaltigkeit des Karriereprogramms. Was hat das Karriereprogramm für die Laufbahnen der Absolventinnen – auf beruflicher und persönlicher Ebene – gebracht?“ (Rath 2010) ist auf der Website der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung unter <http://www.uni-graz.at/kffwww/publ.html> abrufbar. Der folgende Bericht ist als Zusammenfassung dieser Bachelorarbeit zu sehen. Ich werde daher auf das Zitieren meiner eigenen Arbeit zugunsten einer besseren Lesbarkeit verzichten und ausschließlich bei anderweitiger Literatur auf die AutorInnen hinweisen.

man selbst daran teilnehmen und vor allem auch daran teilnehmen wollen!“ (Teilnehmerin am Karriereprogramm 2005/2006).²

Diese Absolventin des Karriereprogramms 2005/2006 bringt zwei der wichtigsten Zielsetzungen des Karriereprogramms auf den Punkt: das Erkennen der Mitgestaltungsmöglichkeiten als Wissenschaftlerin im Universitätsbetrieb und das Erkennen sowie vor allem das Einsetzen der eigenen Stärken und Kompetenzen.

Der Ursprung des Karriereprogramms geht auf das Jahr 2001 zurück, als das Programm „Potenziale, Barrieren und Chancen. Frauen an der Universität“ erstmals durchgeführt wurde.

„Das Programm ‚Potenziale, Barrieren und Chancen. Frauen an der Universität‘ kombiniert unterschiedliche Strategien zur Umsetzung von Frauenförderung und Gender Mainstreaming. [...] Das langfristige Ziel des Programms besteht [...] in der Etablierung einer geschlechtergerechten Organisationskultur an den Grazer Universitäten und in der Steigerung des Anteils an Wissenschaftlerinnen in den oberen Karrierestufen einer wissenschaftlichen Laufbahn“ (Hey/Pellert/Wieser 2003, 5).

Initiatorinnen und Leiterinnen des Programms „Potenziale, Barrieren und Chancen. Frauen an der Universität“ waren Barbara Hey, Leiterin der Interuniversitären Koordinationsstelle für Frauen- und Geschlechterforschung Graz³, und Ada Pellert, damalige Vizerektorin für Lehre, Personalentwicklung und Frauenförderung der Universität Graz. Ilse Wieser war für die Projektkoordination zuständig. Im Rahmen der ersten Runde des Programms wurden während einer dreijährigen Laufzeit (2001–2003) Maßnahmen in sechs verschiedenen Bereichen – von der Organisationsentwicklung bis zur Frauenförderung – durchgeführt. Eine Maßnahme stellte der ursprünglich so genannte „Lehrgang für das weibliche wissenschaftliche Personal und insbesondere für den weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchs (Dissertation bis Habilitation) der drei⁴ Grazer Universitäten“ dar.

2 Dieses Statement ist die Antwort einer Teilnehmerin bei der Evaluierung auf eine der beiden offenen Fragen im Fragebogen. Ich habe in meiner Arbeit vermehrt auf die Antworten der Teilnehmerinnen auf die offenen Fragen zurückgegriffen, um die erhobenen Daten zu unterstreichen, zu betonen bzw. verständlicher zu machen.

3 Die Koordinationsstelle nennt sich heute „Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung“.

4 Die drei erwähnten Universitäten, deren Absolventinnen zur Teilnahme am Lehrgang zugelassen waren, waren die Technische Universität, die Kunstuniversität und die Karl-Franzens-Universität Graz. Die Karl-Franzens-Universität Graz setzte sich zu diesem Zeitpunkt noch aus sechs Fakultäten zusammen: Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, Geistes-, Natur- und Rechtswissenschaftliche Fakultäten, Medizinische Fakultät und Katholische Theologie. Heute hat sich die damalige Medizinische Fakultät zu einer eigenständigen Universität etabliert. Außerdem wurde eine weitere Fakultät innerhalb der Karl-Franzens-Universität gegründet: die Umwelt-, Regional- und Bildungswissenschaftliche Fakultät.

„Ziel war es, den Teilnehmerinnen der Lehrgänge eine berufslaufbahnorientierte Weiterqualifizierung zu ermöglichen, die es ihnen erleichtert, ihre wissenschaftlichen Qualifikationen in Statusgewinn, Prestige, soziale Akzeptanz und symbolisches Kapital im Feld der universitären Wissenschaft umzulegen, sie also zu fördern und professionell bei ihrem beruflichen Weg zu unterstützen“ (Hey/Pellert/Wieser 2003, 90).

Dieser Lehrgang entwickelte sich nach dreimaliger Durchführung zum „Karriereprogramm für Wissenschaftlerinnen: Kompetenzen, Strategien, Netzwerke“, das unter diesem Namen und in dieser Form in den Jahren 2005/2006 zum ersten Mal vollzogen wurde und derzeit im Jahr 2010 zum achten Mal stattfindet.⁵

Titel der Weiterbildungsmaßnahme	Lehrgang für das weibliche wissenschaftliche Personal und insbesondere für den weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchs (Dissertation bis Habilitation) der drei Grazer Universitäten (2001–2003) bzw. Karriereprogramm für Wissenschaftlerinnen: Kompetenzen, Strategien, Netzwerke (ab 2005)
Zeitraumen bzw. bisheriges Bestehen	3 abgeschlossene Lehrgänge im Zeitraum von 2001–2003 bzw. 4 bisher abgeschlossene Karriereprogramme im Zeitraum 2005–2009; aktuelles Karriereprogramm seit Jänner 2010
Dauer und Ausmaß	Je Lehrgang/Karriereprogramm im Durchschnitt 1 Jahr ; die Maßnahme findet berufsbegleitend statt, die Veranstaltungen finden im Abstand von ca. 3 bis 6 Wochen – mit Ausnahme der Sommerpause – an den Wochenenden, manchmal einschließlich Donnerstag statt; insgesamt 13 Seminartage inklusive Gruppencoaching und Einzelcoaching (Stand 2010)
Zielgruppe	Weibliches wissenschaftliches Personal und insbesondere der weibliche wissenschaftliche Nachwuchs vom Dissertations- bis Habilitationsstadium der Grazer Universitäten
Themen	Entwicklung und Stärkung der sozialen Kompetenz (u. a. Durchsetzungsstrategien und Verhandlungsführung, Rhetorik und Präsentationstechniken, persönliche Standortbestimmung) und Vermittlung von Inhalten und Kompetenzen bezogen auf die Organisation von Wissenschaft und Universität (u. a. Universitätsrecht, gendersensible Lehre, Organisationskultur im Universitätsbetrieb)

5 Der Einfachheit halber werde ich in diesem Bericht ausschließlich vom Karriereprogramm sprechen, da dies der aktuelle Titel dieser Maßnahme ist. Die ersten drei abgehaltenen Förderprogramme wurden allerdings noch als Lehrgänge bezeichnet (2001–2003), wobei sie sich nur im Titel, jedoch nicht im Inhalt und in der Zielsetzung von den ab 2005 abgehaltenen Karriereprogrammen unterscheiden.

Teilnehmerinnen pro Lehrgang/Karriereprogramm	15 bis max. 20 Teilnehmerinnen pro Lehrgang/Karriereprogramm
Bisherige Evaluierungen	2 durchgeführte Evaluierungen vor, während und nach Ende des 1. Lehrgangs von Monika Kastner (Kastner 2004) sowie vor, während und nach Ende des 1. Karriereprogramms von Isabella Meier (Meier 2006); eine Evaluierung⁶ der gesamten Teilnehmerinnen aller 3 abgeschlossenen Lehrgänge und der 3 abgeschlossenen Karriereprogramme 2001–2008 von Anna Rath (Rath 2010)
Curriculumsänderungen	Überarbeitung des Curriculums nach dem 1. und 2. Lehrgang mit dem Ergebnis des „Modellcurriculums“ im 3. Lehrgang; maßgebliche Curriculumskürzungen im Zuge der erstmaligen Abhaltung der Maßnahme als sogenanntes „Karriereprogramm“ im Jahr 2005

3 Anmerkungen zur Datenerhebung

Als Erhebungsinstrument wurde der Fragebogen gewählt, welcher an alle Absolventinnen der bis zu diesem Zeitpunkt (Sommer 2009) abgeschlossenen Karriereprogramme per E-Mail ausgesendet wurde. Um eine möglichst hohe Rücklaufquote zu erreichen, wurden in Abständen von zwei Wochen außerdem Erinnerungsmails an die Probandinnen ausgeschildt. Diese Methode war erfolgreich: Von insgesamt 103 Absolventinnen nahmen 71 an der Evaluierung teil, was eine hohe Rücklaufquote von beinahe 70 % ergab.

Der Fragebogen setzte sich aus 42 standardisierten Fragen und aus 2 offenen Fragen zum Abschluss zusammen.

Da es sich bei der Zielgruppe um eine homogene Gruppe handelte, wurden keine demographischen Daten abgefragt (wie z. B. Geschlecht, Geburtsjahr).

Viel bedeutungsvoller war es, die Absolventinnen hinsichtlich ihres damaligen und derzeitigen Arbeitsplatzes sowie zu ihren damaligen und derzeitigen Beschäftigungsverhältnissen zu befragen, um eventuelle berufliche Auf- und Abstiege und Veränderungen ableiten zu können. Der Fragebogen konzentrierte sich weiters auf die Bewertung der angebotenen Seminare und Methoden, wobei aufgrund der Curriculumsänderungen einzelne unterschiedlich titulierte Seminare mit ähnlichen Inhalten thematisch zusammengefasst wurden.

⁶ Diese von mir durchgeführte Evaluierung ist Thema meiner Bachelorarbeit und dieses Berichts und ist die bis dato letzte vollzogene Evaluierung zum Karriereprogramm. Die nach Beendigung der einzelnen Karriereprogramme stattfindenden Feedback-Runden mit den Teilnehmerinnen und dem Programmteam, die zur Qualitätssicherung beitragen, sind in diesem Fall nicht miterwähnt.

Ein weiterer wichtiger Punkt war die Einschätzung der Nachhaltigkeit dieser Fördermaßnahme. Daher nahmen Hypothesen bzw. Statements über die Nachhaltigkeit, die von den Absolventinnen bewertet wurden, einen weiteren großen Teil ein. Die offenen Fragen zum Abschluss sollten als Interpretationshilfe dienen und wurden mehrfach in die Auswertungen mit einbezogen.

Die Auswertung der Daten erfolgte computergestützt mithilfe eines Statistikprogramms. Anwendung fand hierfür das „weltweit verbreitetste Programmsystem zur statistischen Datenanalyse“ (Bühl/Zöfel 2005, 15) – nämlich SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Es wurden sowohl deskriptivstatistische als auch inferenzstatistische Methoden zur Auswertung der Daten angewendet. Dieser Artikel konzentriert sich vorwiegend auf die Ergebnisse aus den deskriptivstatistischen Verfahren.

4 Ergebnisse

Anstellungen, Verträge, Karriereschritte

Zunächst wurde das Augenmerk sowohl auf die Anstellungen und Verträge als auch auf die vollzogenen akademischen Karriereschritte der Absolventinnen der Karriereprogramme gelegt. Dabei ergab sich folgendes erfreuliches Ergebnis:

Mehr als die Hälfte der Befragten (52,1 %; 37 Frauen) waren zu Beginn des Karriereprogramms als wissenschaftliche Mitarbeiterinnen bzw. Assistentinnen an einer Universität angestellt. Davon hatten jedoch nur 4 Frauen einen unbefristeten Vertrag. Die restlichen 33 Frauen mussten sich mit befristeten Verträgen zufriedengeben. Zum Zeitpunkt der Erhebung sind 43,7 %, also 31 Frauen, als wissenschaftliche Mitarbeiterinnen bzw. Assistentinnen an einer Universität tätig, wobei immerhin mehr als die Hälfte der Frauen, nämlich 16 Frauen einen unbefristeten Vertrag besitzen. Das Verhältnis zwischen befristeten und unbefristeten Verträgen unter den Absolventinnen ist demnach ausgeglichen.

Auch die Projektmitarbeiterinnen- und Drittmittelstellen, die in der Regel nur befristet vergeben werden, haben im Vergleich zu damals abgenommen. Nur noch 8 Frauen haben derzeit eine Projekt- bzw. Drittmittelstelle. Zu Beginn der Teilnahme an den einzelnen Karriereprogrammen waren es noch 21 Frauen, die als Projektmitarbeiterinnen tätig waren. Davon hatten nur 3 Frauen einen unbefristeten Vertrag, die restlichen 18 Frauen hatten befristete Verträge.

Grundsätzlich ist eine Tendenz zu vermehrten unbefristeten Stellen unter den Befragten zu erkennen. Derzeit sind von den 27 Frauen (38 %), die sich bei den derzeitigen Beschäftigungsverhältnissen unter „Sonstiges“ eingetragen haben, 16 Frauen (das sind mehr als die Hälfte) mit einem unbefristeten Vertrag ausgestattet.

Hochgerechnet sieht das Ergebnis folgendermaßen aus:

13 Frauen (18,3 %) hatten unabhängig von ihrem Arbeitsort (ob Universität oder außeruniversitäre Institution) zu Beginn des Karriereprogramms einen unbefristeten Vertrag. Zum Zeitpunkt der Evaluierung haben 34 Frauen (47,9 %) einen unbefristeten Vertrag. Die Anzahl der unbefristeten Verträge unter den Teilnehmerinnen hat sich demnach beinahe verdreifacht.

Auch was die absolvierten akademischen Karriereschritte betrifft, gibt es einen klar erkennbaren Aufschwung seit Absolvierung eines Karriereprogramms. Hochgerechnet haben insgesamt 51 – das sind stolze 71,8 % – der 71 Frauen akademische Karriereschritte (Promotion, Dissertation, Habilitation und Sonstiges wie Postdoc, Visiting Professorship) gemacht bzw. demnächst geplant.

Seminare und Methoden

Die Bewertung der Seminare fiel durchwegs positiv aus. Am besten schnitten folgende zwei Seminare ab: Das Seminar „Persönliche Standortbestimmung. Perspektiven der Laufbahn. Selbst- und Zeitmanagement“ wurde von 85,9 % als „sehr hilfreich“ bzw. „hilfreich“ empfunden. Besonders gut abgeschnitten hat außerdem das Seminar „Kommunikation. Selbstpräsentation. Moderation. Rhetorik“, das von 80,2 % der Teilnehmerinnen als „sehr hilfreich“ bzw. „hilfreich“ wahrgenommen wurde.

Grundsätzlich ist eine Tendenz hin zu den weniger universitätsspezifischen Seminaren zu erkennen. Unter die Kategorie „universitätsspezifische Seminare“ fallen die Seminare zum Universitätsrecht, zur Organisationskultur im Universitätsbetrieb, zu Gleichstellungsthemen an Universitäten usw. Diese Tendenz ist offenbar darauf zurückzuführen, dass viele Frauen, die am Karriereprogramm teilnehmen, nicht unbedingt ausschließlich wissenschaftliche Karrieren an einer Universität anstreben. Die am besten beurteilten Seminare können allesamt unter die Kategorie „Soft Skills“ bzw. Schlüsselqualifikationen zusammengefasst werden, welche in allen beruflichen Bereichen – sei es in der wissenschaftlichen Laufbahn auf einer Universität oder in anderen, außeruniversitären Institutionen – von Nutzen sein können.

Die Bewertung der Seminare geht Hand in Hand mit der Tatsache, dass viele Frauen derzeit nicht mehr an Universitäten angestellt sind, sondern in anderen Institutionen tätig sind, in denen Soft Skills bzw. Schlüsselqualifikationen um vieles relevanter sind als das Wissen über den Universitätsbetrieb und die dort bestehenden Entfaltungsmöglichkeiten als Wissenschaftlerin.

Auch die Methoden und einzelnen Komponenten des Karriereprogramms wurden durchwegs positiv bewertet. Das Einzelcoaching wurde von insgesamt 64,8 %

der Teilnehmerinnen als „sehr hilfreich“ empfunden und bekam unter all den anderen einzelnen Methoden/Komponenten den meisten Zuspruch. Ansonsten gibt es nur geringe Unterschiede bei den Bewertungen der unterschiedlichen Methoden/Komponenten wie Reflexion, Gruppencoaching, Expertinnengespräche usw. Sie wurden allesamt tendenziell sehr gut aufgenommen.

Zur Nachhaltigkeit

Da sich der Fokus der Evaluierungsarbeit hauptsächlich auf die Frage der Nachhaltigkeit richtete, ging es bei der Formulierung der Fragestellungen in dieser Evaluierung zum Großteil darum, die Absolventinnen der Karriereprogramme dazu aufzufordern, ihre persönliche Einschätzung des Ausmaßes und der Nachhaltigkeit der Auswirkungen dieser Weiterbildungs- und Förderungsmaßnahme auf ihre persönlichen und beruflichen Laufbahnen mitzuteilen.

Dabei galt es, erstellte Statements zur Nachhaltigkeit mithilfe der Kategorien von „Trifft genau zu“ bis „Trifft gar nicht zu“ zu beurteilen.

Auf den ersten Blick stachen zwei Statements besonders ins Auge, wenn es zur Bewertung der Nachhaltigkeit kommt:

- „Ich fühle mich besser vernetzt als vorher (Kontakte zu anderen Teilnehmerinnen, Expertinnen, Frauen an der Universität ...).“
- „Ich habe mehr Einblick in die Organisationsstruktur der Universität als vorher.“

Beide Aspekte wurden von jeweils mehr als 50 % der Teilnehmerinnen an der Evaluierung bestätigt (Kategorien „Trifft genau zu“ und „Trifft eher zu“ summiert).

Weiters vom Großteil der Teilnehmerinnen bestätigt wurden die durch das Karriereprogramm vermittelte Fähigkeit, auf Konfliktsituationen in der Organisation Universität situationsadäquat zu reagieren, die verbesserte Fähigkeit, persönliche Stärken im beruflichen Umfeld umzusetzen, und die vermehrte eigene aktive Förderung von Frauen bzw. Nachwuchswissenschaftlerinnen.

Einige wenige Aspekte, die unter die Kategorie Nachhaltigkeit fallen, wurden weder klar bestätigt noch klar abgelehnt.

Dazu gehört der Aspekt des durch das Karriereprogramm erweckten Interesses an Führungspositionen. Hier sind sich die Teilnehmerinnen unschlüssig und die Bewertungen verteilen sich ausgewogen auf alle fünf möglichen Kategorien (von „Trifft genau zu“ bis „Trifft gar nicht zu“). Weiters wurden die Aspekte der gesteigerten Wahrnehmung der universitären Mitgestaltungsmöglichkeiten und der gesteigerten Vertrautheit mit der Laufbahn als Wissenschaftlerin an der Universität

nicht klar bestätigt oder abgelehnt. Das scheint erneut darauf zurückzuführen zu sein, dass sich viele Frauen gegen eine wissenschaftliche Karriere an der Universität entschieden haben und für sie in weiterer Folge diese universitätsspezifischen Nachhaltigkeitsaspekte nicht von Bedeutung waren.

Auch was die positive Auswirkung des Karriereprogramms auf die Professionalität im Bezug auf die Vorbereitung und Abhaltung von Präsentationen betrifft, gehen die Meinungen der Teilnehmerinnen auseinander.

Auf immerhin 54,9 % der Frauen (Kategorien „Trifft genau zu“ und „Trifft eher zu“ summiert) trifft die Aussage zu, dass sie seit der Absolvierung des Karriereprogramms an weiteren Weiterbildungsprogrammen teilgenommen haben. 35,9 % der Frauen können das im Gegenzug jedoch nicht von sich behaupten.

Ähnliches gilt für die Aussage: „Ich bin/war im Ausland beruflich tätig.“ Auf 42,3 % trifft diese Aussage genau zu (das sind 32 von 71 Teilnehmerinnen), während 39,4 % (28 Teilnehmerinnen) aussagen, gar nicht im Ausland beruflich tätig (gewesen) zu sein.

Um herauszufinden, wie die Teilnehmerinnen zu den persönlichen und beruflichen Auswirkungen des Karriereprogramms stehen, galt es zum Abschluss der Befragung auf einer Skala von 1 bis 10 einzuschätzen, wie stark sich das Karriereprogramm auf ihre persönlichen und beruflichen Laufbahnen ausgewirkt hat.

Dabei gibt es einen eindeutigen Unterschied zwischen den Bewertungen der persönlichen und der beruflichen Auswirkungen. Der Mittelwert (das arithmetische Mittel), der sich auf die Auswirkungen des Karriereprogramms auf die persönliche Entwicklung bezieht, beträgt 6,7, während der Mittelwert bezogen auf die Auswirkungen auf der beruflichen Ebene vergleichsweise „nur“ 5,7 beträgt.

Während sich bei der Einschätzung der beruflichen Auswirkungen die Teilnehmerinnen auf der gesamten Skala relativ ausgewogen verteilen, ist bei der Einschätzung der persönlichen Auswirkungen ein eindeutigeres Ergebnis erkennbar: Mit 18 Nennungen sticht der 8. Wert klar hervor. Der Großteil der Frauen ist sich also einig, dass das Karriereprogramm einen großen Einfluss auf ihre persönliche Entwicklung hat(te), während sich die Frauen, was den Einfluss auf ihre beruflichen Laufbahnen betrifft, uneinig sind.

Grundsätzlich gibt es einen Zusammenhang zwischen den Einschätzungen der Teilnehmerinnen zu den persönlichen und beruflichen Auswirkungen des Karriereprogramms auf ihre jeweiligen Laufbahnen. Wenn Teilnehmerinnen die Auswirkungen des Karriereprogramms auf ihre persönliche Entwicklung als sehr stark empfunden haben, so schlägt sich dies auch positiv auf die Bewertung der Auswirkungen auf ihre berufliche Entwicklung nieder. Wenn im Gegenzug Teilnehmerin-

nen die Auswirkungen des Karriereprogramms auf ihre persönliche Entwicklung als eher mäßig empfunden haben, spiegelt sich diese mäßige Bewertung auch in den Einschätzungen zu den beruflichen Auswirkungen wider.

Auf die letzte standardisierte Frage, ob die Absolventinnen des Karriereprogramms dieses Programm weiterempfehlen würden, haben mehr als 97 % der Frauen mit „Ja“ geantwortet.

Folgende freie Kommentare unterstreichen die positive Bewertung des Karriereprogramms:

„Ich habe das Karriereprogramm bereits an eine Mitarbeiterin weiterempfohlen, um sie zu fördern und zu sensibilisieren. Für mich war die Teilnahme am 1. Lehrgang eine große Bereicherung, die ich auf gar keinen Fall missen möchte. Sowohl auf persönlicher als auch auf beruflicher Ebene haben sich mir dadurch neue Strategien eröffnet, die ich nutzen konnte“ (Teilnehmerin am 1. Lehrgang).

„Der Austausch mit Frauen in ähnlichen Situationen, die Selbstreflexion und die Vernetzung geben einem Motivation, in der noch immer eher ‚frauenfeindlichen‘ Organisation Universität weiterhin überleben zu wollen [...]“ (Teilnehmerin am 2. Lehrgang).

„Weil ich es durch den Kontakt mit anderen Frauen, v. a. auch außerhalb meines eigenen Instituts, und die Bewusstmachung und Besprechung von Machtmechanismen gelernt habe, meine Möglichkeiten besser zu nutzen, mit meinem Chef viel besser zurechtzukommen und sehr viel mehr Selbstbewusstsein und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten (und Wünsche) aufzubauen [...]“ (Teilnehmerin am 2. Lehrgang).

„Empowerment für Frauen; Vernetzung unter Frauen, weibliche Role Models kennenlernen, Strategien und Fähigkeiten erwerben, die für eine wissenschaftliche Karriere unabdingbar sind – all dies ist gerade für Frauen in der Wissenschaft von großer Bedeutung, und wenn man nicht einen/eine MentorIn hat, lernt frau dies sonst nicht in so konzentrierter, hilfreicher und positiver Form innerhalb eines Jahres (sondern nur durch jahrelange, oft leidvolle Erfahrung ...)“ (Teilnehmerin am Karriereprogramm 2008).

„Vernetzungs- und Austauschaspekte sind absolut toll; ebenfalls Möglichkeit/Motivation zur Selbstreflexion, zum Hinterfragen des eigenen Tuns. Natürlich lernt frau auch eine ganze Menge brauchbare Tools, aber das geht auch in einzelnen Weiterbildungsseminaren. Das Besondere am Karriereprogramm ist die Gemeinschaft.

Seminare mit wechselnden TeilnehmerInnen bringen für die Einzelne nicht dasselbe Ergebnis wie die Absolvierung mit vertrauten Gesichtern und Geschichten. Die Teilnahme am Karriereprogramm war eine tolle und nachhaltige Erfahrung“ (Teilnehmerin am 2. Lehrgang).

„Das Karriereprogramm bietet Raum für Reflexion, strategische Planung beruflicher Entwicklungen und stärkt in verschiedenen Bereichen – ein Aspekt, der im leistungsorientierten Unialltag kaum Platz findet“ (Teilnehmerin am Karriereprogramm 2006).

„Das Karriereprogramm basiert auf einem gut überlegten und professionellen Konzept. Daher stellt das Karriereprogramm meiner Meinung nach einen unverzichtbaren Teil des Aufbaus einer wissenschaftlichen Karriere dar“ (Teilnehmerin am Karriereprogramm 2005/2006).

Zusammenfassend ...

„Was hat das Karriereprogramm für die Laufbahnen der Absolventinnen – auf persönlicher und beruflicher Ebene – gebracht?“

So lautete die Hauptforschungsfrage dieser Evaluierung, die es zu beantworten galt. Die Ergebnisse bilden ein komplexes Gefüge an Antworten – sowohl bezogen auf berufliche als auch auf persönliche Auswirkungen des Karriereprogramms auf die Laufbahnen der Absolventinnen. Infolgedessen kann resümiert werden, dass die Hauptforschungsfrage erst aufgrund der Ergebnisse aus den Unterfragen beantwortet werden konnte. Die große Anzahl an Unterfragen war notwendig, um die Komplexität der Hauptforschungsfrage abzudecken.

Die Antwort auf die Hauptforschungsfrage lautet:

Die Absolvierung eines Karriereprogramms hat – summiert man die Ergebnisse der Evaluierung – den Teilnehmerinnen tendenziell sowohl auf beruflicher als auch auf privater Ebene etwas gebracht. Die angestrebten Ziele dieser Maßnahme wurden zum Großteil erreicht und die Teilnehmerinnen wurden nicht nur in ihrer Persönlichkeit, sondern auch in ihrer beruflichen Entwicklung gestärkt. Auf die Frage „WAS hat es gebracht?“ gibt es keine einheitliche und für alle Teilnehmerinnen gültige Antwort. Um dies zu beantworten, empfiehlt es sich, alle Ergebnisse, die in der Bachelorarbeit (Rath 2010) noch ausführlicher abgebildet sind, heranzuziehen. Es herrscht jedoch die eindeutige Tendenz vor, dass Absolventinnen dieses Weiterbildungsprogramms sowohl mit gestärktem Mut und neu erworbenem Wissen über

universitäre Strukturen und Mitgestaltungsmöglichkeiten als auch mit neu gewonnenem Wissen über ihre eigenen Kompetenzen aus dieser Maßnahme hervorgehen. Zusätzlich zu den Ergebnissen dieser Evaluierung unterstreichen die offenen Kommentare diese Erkenntnis.

5 Ausblick

„Das Karriereprogramm kann in Zeiten der Transformation des Wissenschaftssystems freilich keine Wunder wirken, aber es ist eine gute Unterstützung für junge Wissenschaftlerinnen, sich entweder für die harte Karriere an der Universität zu entscheiden oder in einen anderen Bereich zu wechseln. Für beide Bereiche bietet das Programm die Möglichkeit, sich eine Reihe von wichtigen Skills anzueignen“ (Teilnehmerin am Karriereprogramm 2005/2006).

Diese Teilnehmerin bringt die Bedeutung und Stellung des Karriereprogramms auf den Punkt und unterstreicht die Wichtigkeit der Erhaltung dieser Weiterbildungsmaßnahme für die Zukunft.

Selbst wenn durch die Absolvierung des Karriereprogramms noch nicht überall und von jeder einzelnen Teilnehmerin „gläserne Decken“ durchbrochen worden sind und der Wunsch nach einer völlig gleichberechtigten Möglichkeit, sich als Wissenschaftlerin zu entfalten, nach wie vor zum Großteil ein unerfüllter Wunsch zu bleiben scheint, so hat das Karriereprogramm zumindest auf den Ebenen des Sichtbarmachens der Problematik und der Aufklärung über die grundsätzlich vorhandenen Mitgestaltungsmöglichkeiten seinen Zweck erfüllt.

Zusätzlich bietet die Absolvierung dieser Maßnahme den Teilnehmerinnen die einmalige Chance, sich ein Jahr lang auf die eigene Karriere und die eigenen Stärken konzentrieren zu können und dabei zeitgleich professionelle Unterstützung, Austausch unter Gleichgesinnten und wertvolles Feedback zu erfahren.

Die Ergebnisse der Evaluierung legen ein eindeutiges Ergebnis zugunsten der Erhaltung des „Karriereprogramms für Wissenschaftlerinnen“ vor.

Literatur

- Bühl, Achim / Zöfel, Peter (2005). SPSS 12. Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows, München.
- Hey, Barbara / Pellert, Ada / Wieser, Ilse (Hg.) (2003). Das Programm „Potenziale, Barrieren und Chancen. Frauen an der Universität“ der Grazer Universitäten. Dokumentation (Information, Sondernummer 1), Graz: Interuniversitäre Koordinationsstelle für Frauen- und Geschlechterforschung.
- Kastner, Monika (2004). Wissenschaft als Beruf? Weiterbildung von Wissenschaftlerinnen an der Universität – zwischen Frauenförderung und Gender Mainstreaming, Frankfurt am Main.
- Meier, Isabella (2006). Evaluierung des „Karriereprogramms für Wissenschaftlerinnen. Kompetenzen, Strategien und Netzwerke“, Graz: Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung, Karl-Franzens-Universität Graz.
- Rath, Anna (2010). Zur Nachhaltigkeit des Karriereprogramms. Was hat das Karriereprogramm für die Laufbahnen der Absolventinnen – auf persönlicher und beruflicher Ebene – gebracht? Bachelorarbeit am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Karl-Franzens-Universität Graz. Online: <http://www.uni-graz.at/kffwww/publ.html> [Stand: 20. 09. 2010].

Nachwirkungen des Karriereprogramms 2008

Ich wurde als interessanter Spezialfall ins „Karriereprogramm für Wissenschaftlerinnen“ 2008 aufgenommen: als Psychologin an der Technischen Universität, somit als eine Wissenschaftlerin, die beide „Welten“ – Technische Universität und Karl-Franzens-Universität Graz – kennt. Wohl aber auch deshalb, weil ich in meiner speziellen Situation gleich mehrere Minderheiten – Frau *und* Nicht-Technikerin an der TU, Tätigkeit in der technischen Forschung, aber Dissertation in Psychologie etc.) repräsentierte und mich nicht so ganz habe einordnen lassen. Das ist auch heute noch so – ich bin zwar jetzt wieder auf der psychologischen Seite tätig, dafür aber zwischen zwei Instituten, zwischen zwei Ländern, zwischen Grundlagenforschung und Anwendung und das mitten in einem EU-Projekt.

Mich reizen unterschiedliche Anschauungen und mich interessieren individuelle Lebensentwürfe, das hat auch das Karriereprogramm für mich besonders spannend gemacht: verschiedene Disziplinen, die aufeinandertrafen (manchmal auch -prallten), Expertinnen mit durchwegs beeindruckenden Lebensläufen, von denen einige Role Models und andere wiederum Anti-Role-Models für mich waren, sowie die Konfrontation mit Stereotypen und Erwartungen, an Frauen im Allgemeinen und Wissenschaftlerinnen im Speziellen.

Heute, zwei Jahre später, denke ich nicht selten an das Karriereprogramm zurück, weil ich Situationen wiedererkenne, die in den verschiedenen Modulen angesprochen wurden. Ich hätte wohl viele der Inhalte auch ohne Karriereprogramm gelernt, höchstwahrscheinlich aber hätte ich diese dann mehr oder weniger schmerzhaft und am eigenen Leib erfahren.

Projektstellen und Kettenverträge sind so ein Thema; die existenzielle Bedrohung, die von diesen Verträgen ausgehen kann, war mir bis zum Zeitpunkt des Karriereprogramms nicht bewusst. Damit einher ging die Erkenntnis, dass die Arbeitssituation an der Universität für die meisten von uns jüngeren Frauen (und wohl auch Männern) durch diese Unwissenheit schnell zum Verhängnis werden kann. Nach dem Karriereprogramm hatte ich zumindest das Gefühl, mich sehenden Auges und selbstbestimmt ins Prekariat einer universitären Laufbahn zu begeben.

Ein weiteres Thema, für das mich das Karriereprogramm sensibilisiert hat, waren – fast zwangsläufig – Genderdiskriminierungen. In Bereichen, in denen ich tätig bin, sind mir selten offene Diskriminierungen untergekommen, viele der unterschwelligeren waren mir aber zuvor einfach nicht aufgefallen. Hier fand ich insbe-

sondere die empirischen Befunde interessant, die meine Motivation geweckt haben, mir weiteres Wissen über Forschungsergebnisse bzw. über die Gesetzeslage zu diesem Thema anzueignen.

Sehr eindrücklich und nachhaltig waren die Module zur Kommunikation und Moderation: Mich selbst kleinlaut und unterwürfig gegenüber meiner einen schwierigen Verhandlungspartner spielenden Seminar Kollegin auf Video zu sehen empfand ich als heilsamen Schock. Und es war auch das Karriereprogramm, wo ich lernte, dass offene Abstimmungen in Besprechungen meist bereits im Vorfeld entschieden werden.

Ich erinnere mich deutlich an die ersten Module, die dem Thema Work-Life-Balance gewidmet waren und der Rolle der Unternehmenskultur (Universitätskultur) in diesem Zusammenhang. Gehört es in der Abteilung zum guten Ton, bis spätabends zu arbeiten und auch am Wochenende erreichbar zu sein, oder gehen alle um fünf Uhr nach Hause zu ihrer Familie? Wie wird die Familienpolitik gelebt? Was brauche ich selbst, um nicht bis zur Selbstaufgabe zu arbeiten? Diese und andere Fragen begleiten mich seither und ich bemühe mich, hier meinen persönlichen Weg zu finden und nicht im Arbeitsalltag „unter die Räder“ zu kommen.

Als besondere Bereicherung empfand ich die Möglichkeit, verschiedene Arten von Coachings kennenzulernen und auch selbst auszuprobieren. Ich sehe seither das Coaching als sehr effizientes Mittel, in schwierigen Situationen Ordnung in die eigenen Gedanken zu bringen. In meinem Fall half das Coaching im Rahmen des Karriereprogramms zu erkennen, dass ich meine Dissertation trotz zeitweilig widriger Umstände doch noch zu Ende bringen wollte (was ich dann auch erfolgreich getan habe).

Insgesamt habe ich das Karriereprogramm als sehr angenehm und inspirierend erlebt. Ich kann nicht sagen, dass uns ein besonders positives Bild von der Universität als Arbeitsplatz gezeichnet wurde – doch Mut gemacht wurde uns in jedem Fall, und ich hatte den Eindruck, nach dem Karriereprogramm besser gegen allfällige Widrigkeiten gewappnet zu sein. Ich habe viele Denkanstöße und Anregungen erhalten, die an verschiedenen Punkten meiner beruflichen Laufbahn zum Einsatz kamen und sicher auch in Zukunft kommen werden. Ich habe festgestellt, dass der Begriff „Wissenschaftlerin“ keinen Beruf bezeichnet, sondern eine Lebensform. Ich habe sehen können, wie viele Kolleginnen trotz der schwierigen Rahmenbedingungen die Begeisterung für die Wissenschaft nicht verloren haben, und diese Begeisterung war ansteckend. Einige von uns ehemaligen Teilnehmerinnen treffen sich noch heute, um ihre Erfahrungen auszutauschen, sich gegenseitig zu Erfolgen zu gratulieren, Tipps zu geben oder einfach zu verfolgen, wie jede von uns ihren zeitweilig aufreibenden, doch immer spannenden Weg durch die Wissenschaft meistert.

Eine Reflexion des Karriereprogramms 2009

Motivation für die Teilnahme

Eine Freundin, die vor einigen Jahren das „Karriereprogramm für Wissenschaftlerinnen“ absolviert hatte, empfahl mir, ebenfalls an diesem Programm teilzunehmen. Ich war zu diesem Zeitpunkt das erste Jahr als wissenschaftliche Mitarbeiterin angestellt, befand mich in der Eingewöhnungsphase und hatte noch sehr viel über die Arbeit an einer Universität zu lernen. Doch vorerst hatte ich das Gefühl, solch einer Weiterbildung keine Zeit opfern zu wollen. Meine Freundin aber blieb hartnäckig und meinte, ich solle mich unbedingt bewerben. Als ich die Inhalte des Karriereprogramms sah, wurde meine Motivation etwas höher. Der ausschlaggebende Faktor für meine Bewerbung war jedoch die Tatsache, dass ich kaum etwas über meine Arbeitgeberin, die Universität, als Organisation und System wusste. Das Karriereprogramm war die beste Möglichkeit, mehr über das System, in dem ich arbeitete, zu erfahren.

Teilnahme am Karriereprogramm im Jahr 2009

Als ich die anderen Teilnehmerinnen des Karriereprogramms kennenlernte, war ich völlig begeistert. Ich fühlte mich richtiggehend geehrt, zu so einem Kreis von intelligenten, gebildeten und erfolgreichen Frauen zu gehören. Unser Umgang miteinander beruhte auf Respekt, Unterstützung, Wohlwollen und Vertrauen. Es war unglaublich, wie 16 verschiedene Frauen von verschiedenen Instituten und mit verschiedenen Forschungsschwerpunkten so eine harmonische Gruppe bilden konnten. Jedes Treffen im Rahmen des Karriereprogramms war eine Freude, denn für mich selbst waren die Lerneffekte ungemein groß, sowohl durch die diversen Seminare als auch durch den Erfahrungsaustausch mit den anderen Frauen. Wir entdeckten viele Gemeinsamkeiten, konnten aber auch von den Erfahrungen und Erfolgen der anderen lernen.

Das Schöne am gemeinsamen Lernprozess im Rahmen dieses Programms war, dass wir uns gegenseitig Erfolge wünschten und vergönnten. Aber auch wenn eine aus dem Teilnehmerinnenkreis ein Problem äußerte, waren wir alle bereit, auf unsere Kollegin einzugehen. Wir hatten das Bestreben, uns gegenseitig aufmerksam zuzuhören und in Problemfällen Lösungen zu finden. Ich hatte stets die Sicherheit, dass ich jeder Einzelnen aus unserer Gruppe vertrauen konnte und dass ich ernst genommen wurde.

Wir bestätigten uns gegenseitig immer wieder darin, dass bestimmte Ziele weiterverfolgt und nicht aufgegeben werden sollten. Wenn eine von uns ein Ziel erreichte oder Erfolg hatte, bedeutete dies auch eine große Zufriedenheit für die ganze Gruppe.

Aufgrund der großen Offenheit in unserer Gruppe erfuhren wir von manchen Problemen an den anderen Fakultäten und in der Wissenschaft allgemein. Das wirkte auf mich persönlich einerseits irritierend und andererseits auch aufklärend, denn es nützt meiner Meinung nach sehr in der Vorbereitung auf Krisen, wenn das Wissen besteht, dass sie eventuell mich selbst treffen könnten.

Die meisten Trainerinnen im Rahmen des Karriereprogramms waren sehr hilfreich und unterstützend. Insbesondere die Coachingstunden waren außerordentlich wertvoll, vor allem bei akuten Problemen, wenn das eigene Wissen nicht mehr ausreichte und Beratung durch universitätserfahrene Personen dringend und gut zu gebrauchen war. Besonders eine Trainerin hat mich sehr stark beeindruckt. Ich hatte das Gefühl, dass sie wirklich „ausgefuchst“ war und schlaue und strategisch wertvolle Tipps parat hatte. Das hat sich für mich als unbezahlbar erwiesen!

Zusätzlich zu den Treffen im Rahmen des Karriereprogramms trafen sich einige von uns regelmäßig einmal wöchentlich zum Mittagessen im Univiertel, außerdem standen wir in ständigem E-Mail-Kontakt, um uns mit diversen Neuigkeiten auf dem Laufenden zu halten.

Die Zeit nach dem Karriereprogramm

Auch jetzt noch, ein Jahr nach dem Karriereprogramm, findet das erwähnte wöchentliche Mittagessen statt, denn einige von uns gibt es immer, die sich dafür Zeit nehmen können. Außerdem organisieren wir ungefähr einmal pro Monat einen abendlichen Stammtisch immer im selben Lokal. Nicht zu vergessen sind auch jene persönlichen Freundschaften, die im Verlauf des Karriereprogramms geknüpft worden sind und noch immer Fortbestand haben.

Meine Empfehlung

So wie ich selbst durch den Tipp meiner Freundin auf das Karriereprogramm aufmerksam gemacht worden bin, empfehle ich nun das Karriereprogramm anderen Studienkolleginnen bzw. Arbeitskolleginnen, da ich überzeugt bin, dass sie auf verschiedenste Weise davon profitieren können. In welchem Bereich jede von uns am meisten gelernt hat, ist natürlich individuell: Ob ich für die eigene wissenschaftliche Arbeit auf der Universität oder fürs Leben gelernt habe, ob ich mich persönlich weiterentwickeln konnte oder auch mein eigenes allgemeines Wissen gewachsen ist – die Lerneffekte sind unglaublich hoch und nachhaltig fürs ganze Leben!

Evaluierung zur Nachhaltigkeit der „Summer Schools – Erfolgsstrategien für Nachwuchswissenschaftlerinnen“ 2003/2005/2007

1 Einleitung

Im folgenden Beitrag werden die Ergebnisse einer Evaluierung zur Nachhaltigkeit der „Summer Schools – Erfolgsstrategien für Nachwuchswissenschaftlerinnen“ 2003/2005/2007 dargestellt.

Die Durchführung der Evaluation fand im Rahmen meines Praktikums für das Masterstudium „Interdisziplinäre Geschlechterstudien“ an der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Karl-Franzens-Universität Graz statt, welches ich in den Monaten Mai bis August 2009 absolvierte. Im Juni bekam ich die Aufgabe, die ersten drei „Summer Schools – Erfolgsstrategien für Nachwuchswissenschaftlerinnen“ auf ihre Nachhaltigkeit zu überprüfen. Es sollte gezeigt werden, wie sich der zehntägige Seminarblock auf die Karriere der Wissenschaftlerinnen ausgewirkt hat und welche Inputs und Seminare besonders förderlich waren. Ich habe im Anschluss einen Bericht über diese Nachhaltigkeitsstudie verfasst, alle Daten und Ergebnisse, die sich hier wiederfinden, stammen aus diesem Bericht.

Im Folgenden möchte ich zunächst beschreiben, was sich hinter dem Begriff „Summer School“ verbirgt.

2 Die Summer School – eine kurze Beschreibung

„Wunderbar wertvoll.“

„Das war eine ganz tolle Erfahrung, sehr ermächtigend, unterstützend, erhellend ... eine wunderbare und vor allem ganzheitliche Seminarkonzeption – eine tolle Gruppe und tragfähige Kontakte.“

„Vernetzung, Wissensinput und Blick auf die eigene Karriere aus der Metaebene.“

So beschrieben drei Teilnehmerinnen ihre Eindrücke, die sie im Rahmen der Summer School gewonnen hatten.

Die Idee und das Konzept der Summer School stammen von Barbara Hey, Leiterin der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauen-

förderung der Karl-Franzens-Universität Graz, Ada Pellert, 2000–2003 Vizerektorin für Lehre, Personalentwicklung und Frauenförderung an der Universität Graz, und Ilse Wieser, Mitarbeiterin der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung.

Seit dem Jahr 2001 führt die Koordinationsstelle der Universität Graz das Programm „Potenziale. Frauen an der Universität“ durch. In diesem Rahmen wurden u. a. Weiterbildungsmaßnahmen für Nachwuchswissenschaftlerinnen entwickelt. Damit auch Wissenschaftlerinnen außerhalb der Grazer Universitäten die Möglichkeit bekommen, aus diesem reichen Erfahrungsschatz zu schöpfen, wurde die Summer School¹ ins Leben gerufen.

Das Ziel der Summer School ist es, Nachwuchswissenschaftlerinnen durch auf Sozialkompetenz und Wissenschaftsorganisation bezogene Qualifizierungen systematisch zu fördern. Die Weiterbildungsmaßnahme dauert zehn Tage, umfasst Seminare, Expertinnengespräche mit weiblichen Rollenmodellen sowie mehrere individuelle Coachingeinheiten für jede Teilnehmerin. Nachwuchswissenschaftlerinnen aus allen Disziplinen aus dem gesamten deutschsprachigen Raum können sich für die „Summer School – Erfolgsstrategien für Nachwuchswissenschaftlerinnen“ bewerben.

Die Summer Schools sind im Seminarhotel „Semriacherhof“ abgehalten worden, dieses lockt mit einer schönen Umgebung, ansprechenden kulinarischen Angeboten und Einzelzimmern mit Balkon. Dieser Ort sollte den Teilnehmerinnen die Möglichkeit bieten, abzuschalten und sich ganz auf die Inhalte der Veranstaltung zu konzentrieren.

Alle Fäden für die Organisation der Summer School liefen bei Ilse Wieser und ab 2005 bis 2009 auch bei Gertraud Gollner, ebenfalls von der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, zusammen.

Die Kosten für die Teilnehmerinnen halten seit Beginn der Summer School bei 700 Euro, dies entspricht einem Viertel der Kosten. Der Rest wird von Fördergeldern des BMWF, des Landes Steiermark und der Karl-Franzens-Universität Graz gedeckt.

Im Jahr 2003 wurde die erste Summer School abgehalten, es partizipierten je 15 Wissenschaftlerinnen aus dem universitären sowie aus dem außeruniversitären Bereich. Im Zwei-Jahres-Rhythmus folgten die Summer Schools 2005 und 2007 mit je 15 Teilnehmerinnen und 2009 mit 16 Teilnehmerinnen aus dem universitären Bereich. Die Teilnehmerinnen der ersten drei Summer Schools galt es nun zu erreichen und sie nach ihren Meinungen zu befragen.

¹ Zum Hintergrund der Summer Schools siehe http://www.uni-graz.at/kffwww/summerschool2007/suscho_07_mehrinfos.html#vorgeschichte%20und%20hintergruende [Stand: 26. 10. 2010].

3 Die Evaluierung

Die Befragung richtete sich an die Teilnehmerinnen der ersten drei Summer Schools und fand im Juni und Juli 2009 statt. Da die Erhebung in die allgemeine Urlaubszeit fiel, waren die Rückmeldungen zunächst etwas zurückhaltend, doch nach und nach wurden immer mehr Fragebögen, die mittels E-Mail ausgesandt worden waren, retourniert: Von den 60 angeschriebenen Teilnehmerinnen antworteten 22 Frauen, das entspricht 36 %.

Die Gestaltung des Fragebogens:

Die ursprüngliche Version des Fragebogens ist von Anna Rath entworfen worden, sie hat im Zuge ihrer Bakkalaureatsarbeit (2009/10) am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Karl-Franzens-Universität Graz das „Karriereprogramm für Wissenschaftlerinnen – Kompetenzen, Strategien, Netzwerke“ evaluiert.² Dieser Fragebogen wurde nun für die Summer-School-Befragung adaptiert und an alle Teilnehmerinnen ausgesandt, immer in Gruppen, damit sich Teilnehmerinnen wieder neu vernetzen konnten, sollten sie sich aus den Augen verloren haben.

Der Fragebogen gliedert sich in fünf Teile:

1. Zunächst erfolgen allgemeine Fragen zur Person, u. a. wo und wie die Nachwuchswissenschaftlerin vor und nach der Summer School beschäftigt war und welche akademischen Karriere(fort)schritte es seither für sie gegeben hat.
2. Im Anschluss daran konnten zehn einzelne Seminare bewertet werden. Die Skala war von „sehr hilfreich“ bis „gar nicht hilfreich“ abgestuft, zusätzlich konnte die Option „Weiß ich nicht mehr“ angekreuzt werden.

	Seminare
1	Wissenschaftlerin sein. Spielregeln und Erfolgsstrategien. Karriereverläufe. Lebensplanung
2	Personal-/Dienstrechtliche Verhältnisse und Rahmenbedingungen
3	Kommunikation. Leitung von Arbeitssitzungen. Selbstpräsentation
4	Konfliktarbeit, Durchsetzungsstrategien und Verhandlungsführung
5	Teamarbeit
6	Führungskompetenz
7	Gleichstellungs- und Diskriminierungsschutz für Wissenschaftlerinnen
8	Organisationskultur/-struktur in der Wissenschaft
9	Change Management an Universitäten
10	Projektmanagement (betrifft nur die Teilnehmerinnen der Summer School 2003)

2 Die Arbeit ist unter diesem Link abrufbar: http://www.uni-graz.at/kffwww/Bachelorarbeit_Anna_Rath_2010.pdf [Stand: 26. 10. 2010]. Mehr Informationen über das Karriereprogramm finden sich unter: http://www.uni-graz.at/kffwww/gleichstellung_frauenfoerderung/karriereprogramm09.pdf [Stand: 26. 10. 2010].

3. Die Bewertung von sieben Komponenten und Methoden:

Komponenten und Methoden	
1	Vernetzung (Kontakte zu Expertinnen, Lehrenden, anderen Wissenschaftlerinnen, Frauen an der Universität)
2	Expertinnengespräche
3	Einzelcoaching
4	Seminare
5	Übungen (Rollenspiele, Videoanalyse etc.)
6	Input (Vortrag, Expertinnenbeitrag etc.)
7	Reflexion (Diskussion etc.)

4. Ein großer Teil des Fragebogens beschäftigte sich mit der Nachhaltigkeit: Hier wurde in 17 einzelnen Punkten gefragt, wie stark sich das vermittelte Wissen auf die Karriere danach ausgewirkt hat.
5. Abschließend wurden Fragen zur persönlichen und beruflichen Entwicklung nach der Summer School gestellt. Zu guter Letzt wurde gefragt, ob die Teilnehmerin die Summer School einer Kollegin weiterempfehlen würde.

4 Ergebnisse

Um eine bessere Anschaulichkeit zu gewährleisten, wurden die qualitativen zu den quantitativen Ergebnissen hinzugefügt.

4.1 Allgemeine Fragen zur Person

Die retournierten Fragebögen stammten von 6 Teilnehmerinnen der Summer School 2003, 10 Teilnehmerinnen von 2005 und 6 der Summer School 2007.

Die Frage „Wie war/waren Ihr damaliges Beschäftigungsverhältnis/Ihre damaligen Beschäftigungsverhältnisse?“ beantworteten die Teilnehmerinnen wie folgt (mehrere Antworten waren möglich):

Vor der Teilnahme an der Summer School waren 3 Teilnehmerinnen arbeits-suchend, 36 % der Teilnehmerinnen waren als Mitarbeiterinnen an einer Universität beschäftigt, 36 % waren Projektmitarbeiterinnen oder wurden durch Drittmittel finanziert, 27 % kreuzten „Sonstiges“ an und waren somit in anderen Beschäftigungsfeldern tätig. Von den 22 Befragten hatten 9 (40 %) eine Leitungsposition.

Die Auswertung der Frage „Wie ist/sind Ihr derzeitiges Beschäftigungsverhältnis/Ihre derzeitigen Beschäftigungsverhältnisse“ ergibt folgende Zahlen:

Im Moment ist nur eine Teilnehmerin arbeitsuchend, 31,8 % arbeiten an der Universität – hier hat eine Wissenschaftlerin einen unbefristeten Vertrag, 18 % sind Projektmitarbeiterinnen oder werden durch Drittmittel finanziert, die restlichen

50,2 % haben „Sonstiges“ gewählt und sind Angestellte, Steuerberaterinnen, besitzen eine Firma, sind in der industriellen Forschung oder in der Privatwirtschaft beschäftigt.

Es zeigt sich hier auch, dass es immer weniger unbefristete Stellen an den Universitäten gibt, viele müssen sich mehrere Arbeitsstellen suchen, um ein finanzielles Auskommen zu sichern.

Seit der Teilnahme an den Summer Schools erfolgten einige akademische Karriere(fort)schritte: So haben 7 Teilnehmerinnen promoviert, 4 weitere promovieren demnächst, zusätzlich habilitierte sich eine Teilnehmerin und es gab eine Berufung. 27 % der Teilnehmerinnen haben keine weiteren akademischen Karriereschritte gemacht.

4.2 Beurteilung der Seminare

Es wurden zehn Seminare evaluiert, wobei nicht alle Seminare im Rahmen jeder Summer School abgehalten wurden.

Die Bewertung der Seminare ist sehr erfreulich ausgefallen: Sie wurden von 81 % als „sehr hilfreich“ bis „hilfreich“ beurteilt.

So schrieb eine Teilnehmerin: „Die Inhalte der Summer School haben mich persönlich viel weitergebracht, nicht nur durch ‚hard facts‘ über Rahmenbedingungen, sondern insbesondere durch Kurse bzgl. Konfliktlösung, Teamführung, Gesprächsführung bzw. das Ansprechen von Work-Life-Balance, Coachings, Trainings. Während meiner Ausbildung ist das nie angesprochen oder vermittelt worden. Ich glaube aber, dass gerade Coachings, Trainings und sonstige Zusatzqualifikationen wichtig sind, wenn im wissenschaftlichen Bereich Karriere angestrebt wird. Das versuche ich auch meinen Studierenden zu vermitteln.“

Möglicherweise erklärt sich so der großartige Eindruck, den die Seminare hinterlassen haben.

Die besonders gut bewerteten Seminare werden nun kurz erwähnt:

- Das Seminar **„Wissenschaftlerin sein. Spielregeln und Erfolgsstrategien. Karriereverläufe. Lebensplanung“** fanden 81 % „sehr hilfreich“ bis „hilfreich“. Die Inhalte dieses Seminars werden wohl in keinem Studienplan behandelt und sind daher besonders gefragt.
- Ähnlich verhält es sich mit dem Seminar **„Konfliktarbeit, Durchsetzungsstrategien und Verhandlungsführung“**. Hier kreuzten 86 % der Teilnehmerinnen „sehr hilfreich“ bis „hilfreich“ an.

- Das Seminar „**Teamarbeit**“ bewerteten 72 % der Teilnehmerinnen als „sehr hilfreich“ bis „hilfreich“.
- Das Seminar „**Kommunikation. Leitung von Arbeitssitzungen. Selbstpräsentation**“ wurde ebenfalls als sehr wichtig eingestuft. 54 % fanden es „sehr hilfreich“, 23 % „hilfreich“.
- Dieser Eindruck entsteht auch in Bezug auf das Seminar „**Führungskompetenz für Nachwuchswissenschaftlerinnen**“: So bewerteten 73 % der Teilnehmerinnen es als „sehr hilfreich“ bis „mittelmäßig hilfreich“.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Inhalte der Seminare – angefangen von den Rahmenbedingungen, die sich an Universitäten finden, über grundsätzlich gefragte Fähigkeiten wie Konfliktarbeit, Selbstpräsentation und Führungskompetenz bis hin zur Teamarbeit – offenbar an der passenden Stelle ansetzen und so helfen, eine akademische Karriere gut durchdacht zu starten.

4.3 Bewertung der einzelnen Komponenten/Methoden

„Ganz wichtig war die Kombination aus Coaching, Selbstreflexion, Input und dem Arbeiten in der Gruppe. Dass wir – so unterschiedliche Frauen – in diesem Seminarhotel für verhältnismäßig lange Zeit so intensiv zusammengelebt haben.“

Diese Teilnehmerin fasst es deutlich zusammen: Die gezielte Zusammensetzung diverser Methoden, die heterogene Frauengruppe und die intensive Zeit bewirken den optimalen Effekt.

In diesem Abschnitt werden die einzelnen Komponenten/Methoden beurteilt. Es gab sieben Schwerpunkte:

- Besonderen Anklang fand die Komponente des „**Einzelcoachings**“: 82 % empfanden diese sehr persönliche und individuelle Form des Coachings als „sehr hilfreich“.
- Die „**Reflexion**“ wurde von 63 % der Teilnehmerinnen als „sehr hilfreich“ bewertet. Im qualitativen Teil des Fragebogens zeigte sich der Wunsch, „*mehr Zeit und Raum für Reflexion*“ zu bekommen.
- Das Thema „**Vernetzung**“ wurde sehr gut aufgenommen, 41 % empfanden es als „sehr hilfreich“, jeweils 27 % als „hilfreich“ bzw. „mittelmäßig hilfreich“. Die Vernetzung funktioniert auch heute noch sehr gut, besonders die Gruppe, die 2005 an der Summer School teilgenommen hat, ist immer noch gut vernetzt – hier wurde dieser Fragebogen auch intern noch einmal verschickt.
- Die „**Expertinnengespräche**“ wurden von 36 % als „sehr hilfreich“, von 27 % als „hilfreich“ und von 31 % als „mittelmäßig hilfreich“ bewertet.

- Die „**Übungen**“ – wie etwa Rollenspiele oder Videoanalysen – wurden von 82 % als „sehr hilfreich“ bis „hilfreich“ eingeschätzt.
- Die „**Seminare**“ wurden von 81 % als „sehr hilfreich“ bis „hilfreich“ eingestuft.
- Der „**Input**“ (z. B. Vorträge) wurde von 63 % der Teilnehmerinnen als „sehr hilfreich“ bis „hilfreich“ bewertet.

Hier zeigt sich, dass besonders das Einzelcoaching sehr gut angenommen wurde, vielleicht auch, weil hier genug Raum und Zeit für sehr persönliche Fragen gegeben ist und es keine Einflüsse und Ablenkungen von außen gibt.

4.4 Nachhaltigkeit

Ziel dieser Items war es, die nachhaltige Wirkung der Summer Schools zu evaluieren. Die 17 Items konnten in fünf Abstufungen von „Trifft genau zu“ bis „Trifft gar nicht zu“ gewertet werden, zusätzlich gab es die Möglichkeit „Weiß ich nicht bzw. für mich nicht relevant“.

- Das Item „**Ich fühle mich besser vernetzt als vorher**“ (Punkt 5) stach besonders hervor: 45 % stimmten für „Trifft genau zu“, jeweils 23 % wählten die nächsten Abstufungen.

Es ist auch erfreulich, dass 68 % der Teilnehmerinnen noch immer Kontakt mit anderen Frauen aus „ihrer“ Gruppe haben. So schrieb eine von ihnen: *„Die Gruppe ist in meinem Leben immer noch wichtig und wird es immer bleiben.“* Eine Teilnehmerin wiederum empfand es schwierig, Kontakte rein per E-Mail aufrechtzuerhalten, so treffen sich die Gruppen auch Jahre später noch immer regelmäßig.

- Auch die „**Weiterbildung im Bereich der Schlüsselqualifikationen**“ (Punkt 6), wie z. B. Führungsseminare, wurde nach den Summer Schools gerne absolviert, insgesamt 59 % der Teilnehmerinnen haben dies getan.
- Im „**Ausland**“ (Punkt 7) sind oder waren 32 % beruflich beschäftigt.
- Das Thema der „**Vereinbarkeit von Familie und Beruf**“ (Punkt 9) ist den Teilnehmerinnen sehr wichtig und wird offensichtlich zu knapp behandelt, zumindest empfinden dies 50 % als zu wenig vermittelt.

Zitat einer Teilnehmerin: *„Teilweise war die Auswahl der Vorzeigefrauen nicht so glücklich gewählt – wir wissen selbst, dass sich Familie und Beruf mit ein wenig ‚Kleingeld‘ vereinbaren lassen – schwieriger wird es ja wohl, wenn der finanzielle Hintergrund ein anderer ist.“*

Eine andere Teilnehmerin: *„Was allerdings für mich ungelöst ist, ist die Vereinbarkeit von Beruf und Familie. In diesem Dilemma konnte auch die Summer School nicht helfen.“*

Es entsteht der Eindruck, dass die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ein sehr großes Thema ist, das vielleicht unter Berücksichtigung der jeweiligen sozialen Hintergründe behandelt werden sollte.

- Die „**Stärkung von persönlichen Stärken**“ (Punkt 10), welche die Teilnehmerinnen in weiterer Folge im beruflichen Umfeld umsetzen, haben 54 % erfahren. Zitat einer Teilnehmerin: *„Nur durch die Summer School habe ich genug Mut bekommen, unserem Institutsvorstand zu sagen, dass ich mich habilitieren will – nun bin ich nicht nur habilitiert, sondern auch Professorin und habe weiters mein eigenes Institut.“*
- Das Item **„Seit Absolvierung der Summer School bin ich mit den Gestaltungsmöglichkeiten der universitären wissenschaftlichen Laufbahn vertrauter und kann/konnte so meine Laufbahn darauf hingehend planen“** (Punkt 11) wurde von insgesamt 63 % mit „Trifft genau zu“ und „Trifft zu“ bewertet. So schrieb eine Teilnehmerin in diesem Zusammenhang: *„Das Seminar hat sowohl durch die Vermittlung von Fakten und informellem Wissen als auch durch den regen Austausch mit den Kolleginnen meine Motivation, eine Karriere an der Universität anzugehen, erheblich gestärkt. Alles, was ich mir während des Seminars vorgenommen habe, konnte ich in den folgenden zwei Jahren umsetzen (z. B. Einwerbung einer selbstständigen Nachwuchsgruppe, zweites Kind).“*
- Die Tatsache, dass zu den Summer Schools **nur weibliche Teilnehmerinnen** (Punkt 16) zugelassen sind, fanden 72 % sehr wichtig, 18 % nur um eine Nuance weniger wichtig – dies ist ein sehr aussagekräftiges Ergebnis. Diese Meinung spiegelt sich auch im qualitativen Teil des Fragebogens wider: Insgesamt 77% der Teilnehmerinnen fanden es wichtig („Trifft genau zu“ und „Trifft zu“), dass im gesamten Programm **„ausschließlich mit Trainerinnen, Expertinnen und weiblichen Rollenmodellen“** gearbeitet wurde. *„Es war sehr spannend und extrem motivierend, in einem Kreis von ‚nur Frauen‘ zu sein, [...] in meiner Erinnerung war jene Summer School 2003 vor allem moralisch ermutigend und aufbauend: die Gemeinschaft der Frauen, die in unterschiedlichen Disziplinen und Konstellationen alle irgendwie ums Vorankommen strampeln [...], und die durchweg reflektierende und unterstützende Haltung der Referentinnen hat einfach viel Kraft und Ermutigung zum ‚Weiterstrampeln‘ ergeben.“*
„Es war toll, in einem solch geschützten Umfeld mit Kolleginnen unterschiedlicher Fachbereiche und Nationalitäten Fragen der wissenschaftlichen Karriere zu erörtern. [...] Ich konnte sehen, dass andere Frauen im Hinblick auf die Karriereplanung ähnliche Probleme und Befürchtungen haben, und gleichzeitig auch neue Lösungsstrategien erkennen.“

„Die Probleme anderer Frauen haben mir aufgezeigt, dass ich mich selbst in einem sehr geschützten Raum befinde, und habe den Wert zu schätzen gelernt. Alles in allem hat mir die Summer School ein verändertes Bewusstsein vermittelt.“

„Lernen und Austausch im weiblichen Umfeld, Austausch mit österreichischen Kolleginnen (über den Tellerrand gucken), ein einzigartiges Kompetenzstärkungsprogramm (ich kenne einfach kein anderes, auch wenn es inzwischen mehrere Maßnahmen für Wissenschaftlerinnen gibt).“

Weibliche Referentinnen und weibliche Teilnehmerinnen scheinen eine ganz eigene Wirkung zu entfalten. Die Aussagen der Teilnehmerinnen bestärken, die Summer School weiterhin von und für Frauen zu gestalten.

- Noch immer im **Kontakt mit anderen Teilnehmerinnen** (Punkt 5a) sind 86 %, so viele schätzten ihren Kontakt mit „sehr stark“ bis „stark“ ein. So haben die Teilnehmerinnen des Jahres 2005 noch immer einen „Rundverteiler“ und sind somit regelmäßig per E-Mail in Kontakt.

Einige Teilnehmerinnen sind auch noch im Kontakt mit den Vortragenden, so schrieb eine von ihnen: *„Im Moment bin ich gerade wieder an einem Punkt beruflicher und persönlicher Neuorientierung und als Erstes habe ich mir das Material von der Summer School hervorgeholt und die Frau angerufen, bei der ich damals das Coaching gemacht habe. Wir sind seither in losem, aber stetigem Kontakt.“*

- Mehr **Einblick in die Organisationsstruktur der Universität** (Punkt 12) haben 77 %, sie bewerten diesen Punkt mit „sehr stark“ bis „mittelmäßig stark“.
- Auf die im **Rahmen der Summer School zur Verfügung gestellten Unterlagen** (Punkt 2) greifen 55 % der Teilnehmerinnen „sehr stark“ bis „mittelmäßig stark“ zurück.

Zitat einer Teilnehmerin dazu: *„Das war ein hervorragendes Programm, das insbesondere stark persönlichkeitsbildende Aspekte wirklich gut umgesetzt hat. Ich war damals sehr beeindruckt und habe die Angebote zum Teil als wirklich sehr nachhaltig (im Sinne von, dass ich auf die Erfahrungen und das Wissen zurückgreifen kann) erlebt.“*

- Die Aussage **„Durch die Summer School wurde mein Interesse an Führungspositionen geweckt“** (Punkt 3) wurde von 68 % mit „sehr stark“ bis „mittelmäßig stark“ bewertet.
- Hinsichtlich des Punktes **„Die Summer School ermutigt/e mich zur Bewerbung für höhere Positionen und/oder Führungspositionen“** (Punkt 4) entschieden sich 59 % für „sehr stark“ bis „mittelmäßig stark“.

Eine Teilnehmerin schrieb: *„Die Summer School hat meine persönliche und berufliche Entwicklung einen großen Schritt vorangebracht und vor allem das Bewusstsein gestärkt, im universitären Umfeld bestehen zu können und dort auch Karriere machen zu wollen.“*

- Die **eigene, aktive Förderung von Frauen (z. B. Nachwuchswissenschaftlerinnen)** (Punkt 8) forcieren 59 % der Teilnehmerinnen „sehr stark“ bis „mittelmäßig stark“.
- Das Item **„Ich kann seit Absolvierung der Summer School Vorträge/Präsentationen professioneller vorbereiten und halten“** (Punkt 13) bewerten 72 % als „sehr stark“ bis „mittelmäßig stark.“
- 63 % der Teilnehmerinnen finden, dass sie durch die Summer School „sehr stark“ bis „mittelmäßig stark“ auf **Konfliktsituationen in der Organisation Universität** vorbereitet sind (Punkt 14).
- Das Item **„Dank der Summer School nehme ich meine Mitgestaltungsmöglichkeiten als Wissenschaftlerin im Umfeld Universität verstärkt wahr“** (Punkt 15) stuften 45 % der Teilnehmerinnen als „sehr stark“ bis „mittelmäßig stark“ ein.

5 Abschließendes

Deutlich wird, dass die Summer School eine große **Auswirkung auf die persönliche Entwicklung** der Teilnehmerinnen hat. So empfanden sie 50 % als „sehr stark“ (Stufe 10 auf einer Skala von 1 bis 10), weitere 27 % kreuzten die Stufe 9 an. Die **Wirkung auf die berufliche Entwicklung** empfanden die Teilnehmerinnen recht verschieden. Die meisten siedelten sich in der Mitte an (von Stufe 5 bis 7). Im qualitativen Teil des Fragebogens gibt es auch plausible Erklärungen dafür.

So schrieb eine Teilnehmerin: „Kein Wunder, natürlich ändern die zehn Tage Summer School als singuläre ‚Maßnahme‘ nicht Haltung, Verhalten oder Lebenslauf. Gleichwohl bin ich sicher, dass die Summer School 2003 als Baustein auf meinem Weg wichtig und gut, aufbauend und ermutigend war.“

Insofern wird deutlich, dass die Summer School ein wichtiger und notwendiger Impuls ist, dass aber noch viele andere Faktoren erforderlich sind, um berufliche Entwicklung zu erfahren.

Besonders positiv, ja beeindruckend ist das Ergebnis der Frage **„Würden Sie die Summer School einer Kollegin weiterempfehlen?“**: Alle Teilnehmerinnen kreuzten „Ja“ an. Diese Aussage ist stark und ermutigend.

Eine Teilnehmerin schrieb: „In der Summer School habe ich so viel gelernt und über mich selbst erfahren, dass ich nur jeder Kollegin wünschen kann, dass sie die Möglichkeit zu einer Teilnahme hat. Bei uns am Institut habe ich einen Vortrag über die Summer School gemacht und besonders den Doktorandinnen nahegelegt, sich daran zu beteiligen.“

Die Nachwuchswissenschaftlerinnen sind sowohl mit den Inhalten („selten gibt es die Möglichkeit, so viel geballte Information kompetent vermittelt zu bekommen“) zufrieden als auch mit den Expertinnen und Vortragenden.

Die Gegebenheit, dass ausschließlich weibliche Wissenschaftlerinnen die Möglichkeit haben, zehn Tage lang intensiv an ihrer Karriere zu arbeiten – dies im schönen Ambiente des Semriacherhofes, ruhig und ohne Ablenkungen gelegen –, wird sehr positiv angenommen, viele stehen noch immer im Kontakt miteinander und das seit vielen Jahren. Positiv ist auch das Entwickeln und Aufrechterhalten von Networking mit Kolleginnen außerhalb des eigenen Fachbereichs, was unter Wissenschaftlerinnen nicht selbstverständlich ist.

Weitere Rückmeldungen aus dem qualitativen Teil lassen sich wie folgt zusammenfassen: Alle haben diese Tage im Gesamten sehr genossen, bedingt durch die Situation der Klausur, das gute Essen, die liebevolle und kompetente Betreuung und die vielen wichtigen Informationen, die ihnen vermittelt wurden. Weiters haben die Teilnehmerinnen viel an Selbstvertrauen und Kompetenz aufgebaut und die Motivation bekommen, im universitären Bereich Karriere zu machen.

Strategische Karriereplanung für Wissenschaftlerinnen

Problemstellung

Ausgangspunkt für die Entwicklung des Seminar designs „Strategische Karriereplanung für Wissenschaftlerinnen“ waren Erfahrungen aus verschiedenen Seminarmodellen im Rahmen von Frauenfördermaßnahmen, die überwiegend an einem relativ späten Punkt des wissenschaftlichen Karriereverlaufs, vor allem in der Postdoc-Phase und danach (Berufungstrainings), ansetzen. Zu diesem Zeitpunkt sind Karriereverläufe sehr oft nicht das Ergebnis geplanter Strategien, was Auswirkungen auf die entsprechende Vita und ihre Darstellbarkeit in einem Bewerbungsverfahren hat.

So ist beispielsweise die Beforschung eines Spezialgebiets zwar Voraussetzung dafür, als Expertin mit Alleinstellungsmerkmal wahrgenommen zu werden, die Festlegung auf das immer gleiche Spezialgebiet vermittelt aber auch, dass das Fach nicht in seiner Breite vertreten wird, und ist aus Publikationslisten oft mit einem Blick ersichtlich. Breite und Tiefe im Fach stellen aber notwendige Voraussetzungen für die Erlangung einer Venia oder einer Professur dar.

Als besonders problematisch erweisen sich Betreuungs- und Arbeitsverhältnisse, in denen vor allem zugearbeitet und die junge Wissenschaftlerin als „Quotenbringerin“ für die Publikationsliste der sie betreuenden Person eingesetzt, der Karriereverlauf der Nachwuchswissenschaftlerin dadurch aber wenig bis nicht unterstützt wird. Nicht weniger nachteilig wirken sich Betreuungsverhältnisse durch Personen aus, die die in den letzten 10 bis 15 Jahren stark veränderten Bedingungen des Wissenschaftsbetriebs, die Notwendigkeit, „messbare“ Leistungen im Sinne von Publikationen, Vortragstätigkeit, eingeworbenen Drittmitteln etc. zu erbringen, kaum reflektiert haben und daher nicht entsprechend auf Vermittlung, Anregung und Überwachung dieser Fertigkeiten achten.

Wer sich habilitieren will, muss über Lehrerfahrung verfügen, und schon für Bewerbungen als Postdoc stellt vorhandene didaktische Erfahrung eine häufig geforderte Voraussetzung dar. Trotzdem fehlt dieser Punkt in vielen Lebensläufen. Oft wird um die Zuteilung von Lehre gar nicht verhandelt, weil es für die eigene Forschung auch von Vorteil ist, nicht lehren zu müssen. Die Auswirkungen dieser Lücke im Lebenslauf werden erst viel später spürbar. Mitunter wird Lehre, bis hin

zur Betreuung von Diplomarbeiten, nur inoffiziell und vertretungsweise übernommen und ist damit im Lebenslauf schwer dokumentierbar.

Zunehmend verschulte Studien bieten zwar klare Studienverlaufsmodelle, aber Eigeninitiative, Selbstorganisation sowie Planung des Studienverlaufs werden dabei zu wenig oder nicht gefordert und eine für einen zielgerichteten Karriereverlauf notwendige Fertigkeit wird so nicht erlernt.

Zudem erweist sich die genderdifferente Struktur des Wissenschaftsbetriebs für viele junge Frauen als schwierig zu handhabende und mitunter wenig greifbare Realität. In Familie, Schule und Grundstudium kaum Diskriminierungserfahrungen ausgesetzt, wird diskriminierende Gewalt für sie im Karriereverlauf häufig erst relevant, wenn sie sich zu möglichen Konkurrentinnen von Männern entwickeln. Diese (neue) Diskriminierungserfahrung wird dann als persönliches Problem und Versagen wahrgenommen. Häufige Reaktionen auf diese Erfahrung sind Rückzug und Ausweichen in Forschungsnischen, die sich dann auch in einer entsprechenden Vita niederschlagen.

Nach Karrierestrategien und Planungen ihrer bisherigen Laufbahn befragt, können viele Teilnehmerinnen keine Angaben zu in der Vergangenheit artikulierten konkreten Karrierezielen machen. Als Gründe für die nicht stattgefundene und stattfindende strategische Karriereplanung werden unter anderem die als willkürlich, zufällig und unberechenbar erlebten Bedingungen des Wissenschaftsbetriebs sowie fehlender Spielraum für Frauen in von männlichen Seilschaften dominierten Fachkulturen genannt. Auffallend oft aber sind auch die wesentlichen Säulen einer wissenschaftlichen Karriere (Forschung – Lehre – Führung/Management) und ihre konkreten Inhalte nicht bewusst und es besteht keine Vorstellung von einem grundsätzlich durchdachten Vorgehen in der Karriereplanung.

Lösungsansätze

Ziel war es deshalb, ein Seminarangebot zu entwickeln, das relativ früh in der universitären Laufbahn grundlegende Informationen vermittelt und Anregungen zur strategischen Karriereplanung gibt.

Da vor allem fehlendes Wissen über die vielfältigen Kompetenzerfordernisse für eine wissenschaftliche Karriere eine Hauptursache für im späteren Karriereverlauf lückenhafte Vitae darstellt, war für die Entwicklung des Seminardesigns der Anspruch der möglichst breiten Wissensvermittlung über Qualifizierungsnotwendigkeiten und -möglichkeiten vordergründig. In einem umfassenden Input-, aber auch Diskussions- und Reflexionsprozess sollte vermittelt werden, anhand welcher Parameter Qualifikation in den Bereichen Forschung, Lehre und Führung mess-

und nachvollziehbar wird und in einem Lebenslauf dargestellt werden kann. Dazu wurde unter anderem ein beispielhafter Lebenslauf erstellt, der einen Katalog von Daten und Fakten enthält, die in unterschiedlichen Fachkulturen als Mess- bzw. Vergleichsgrößen herangezogen werden.

Zusätzlich lag es auf der Hand, grundsätzliches Wissen über den Wissenschaftsbetrieb zu vermitteln, auf die Besonderheiten des „Unternehmens“ Universität einzugehen, einschließlich aktueller Grundzüge der nationalen Universitätsgesetzgebung sowie Querverweisen und Vergleichsbeispielen über internationale Trends und Spielregeln der Scientific Communities weltweit.

Eine besondere Herausforderung stellte der Anspruch dar, strukturelle und geschlechterdifferente Bedingungen des Wissenschaftsbetriebs und ihre möglichen Auswirkungen auf Karriereverläufe erfahr- und darstellbar zu machen und durch aktives Empowerment der Seminarteilnehmerinnen Zielorientiertheit, Selbstorganisation, Selbstvertrauen und Durchsetzungsfähigkeit im Hinblick auf ihre universitäre Karriere zu stärken. Dazu sollten die Teilnehmerinnen des Workshops dahingehend unterstützt werden, konkrete Handlungsmöglichkeiten zu erkennen und strategische Ziele für die eigene Karriereplanung zu erarbeiten. Diese Überlegungen legten natürlich auch nahe, dass durch das Seminar „Strategische Karriereplanung für Wissenschaftlerinnen“ zielorientiertes Vorgehen und bewusste Karriereplanung forciert, dabei aber nicht der Anspruch auf unbedingte Planbarkeit einer wissenschaftlichen Karriere vermittelt werden soll.

Das Seminar design

Der Workshop ist für rund 12 zukünftige Wissenschaftlerinnen aller Disziplinen in der Praedoc-Phase angelegt und dauert zunächst eineinhalb Tage, die durch ein halbtägiges Follow-up etwa drei Monate nach dem ersten Workshopteil vervollständigt werden.

Das Seminarangebot wird sehr gut angenommen, aus den Seminarrückmeldungen wird deutlich, dass durch das Angebot vor allem eine Wissenslücke im Bereich Feldwissen geschlossen wird und Entscheidungen hinsichtlich des weiteren Karriereverlaufs erleichtert werden. Das zeitlich vom ersten Teil abgesetzte Follow-up ermöglicht eine persönliche Reflexion der im ersten Seminarteil angelegten Entscheidungen und Ziele bzw. der in den Wochen nach dem ersten Seminarteil entstandenen Ideen und Pläne.

Der Workshop wird durch die gemeinsame Erarbeitung und Reflexion der besonderen Bedingungen des Wissenschaftsbetriebs im Allgemeinen und der jeweiligen Fachkulturen im Besonderen eingeleitet. Der oftmals erste Erfahrungsaustausch zu-

künftiger Wissenschaftlerinnen unterschiedlicher Fachkulturen öffnet nicht nur den Blick für systemimmanente strukturelle und geschlechterdifferente Bedingungen des Wissenschaftsbetriebs, sondern auch für dessen Heterogenität, die anhand der jeweils berichteten speziellen Verhältnisse in den Fachkulturen deutlich wird. Auch sehr persönliche Einstellungen und Motivationen zu einer wissenschaftlichen Karriere werden hier hinterfragt und reflektiert.

Danach steht die Vermittlung von Feldwissen zum Wissenschaftsbetrieb, immer unter Berücksichtigung der besonderen Bedingungen einzelner Fachkulturen, im Mittelpunkt. Hier werden die drei wesentlichen Säulen einer wissenschaftlichen Karriere, Forschung, Lehre und Führungs- bzw. Managementenerfahrung, und wie sich diese Bereiche in einer vielversprechenden Vita manifestieren können, beleuchtet. Die Anleitung zu persönlicher Reflexion dieser Felder ermöglicht eine Aufstellung nötiger und zu planender Aktivitäten, die in langfristige, mittelfristige und kurzfristige Ziele formuliert werden. Wesentlicher Bestandteil der Vermittlung von Feldwissen zum Wissenschaftsbetrieb ist auch das Bewusstmachen von (sich ständig entwickelnden und verändernden) Parametern, die in den jeweiligen Fachkulturen einschließende und ausschließende Wirkung haben. Dazu zählen ungeschriebene Regeln wie Verhaltenskodizes ebenso wie die zunehmend geforderte „Messbarkeit“ von Wissenschaft durch kompetitive Entscheidungsverfahren, Drittmittelvolumen, Citation Indices usw.

Selbstmarketing und Sichtbarkeit in der Scientific Community sind weitere Themenkreise, die gemeinsam besprochen werden und als konkrete Handlungsmöglichkeiten in persönliche Ziele einfließen können. Hier wird nicht nur ein Überblick über für eine universitäre Karriere brauchbare Soft Skills gegeben, sondern mit den Teilnehmerinnen auch reflektiert, welche besonderen Herausforderungen die Aneignung und Anwendung dieser Soft Skills für sie persönlich darstellt. Die Reflexion des Wissenschaftsbetriebs und seiner Bedingungen als ein nach wie vor von männlichen Seilschaften durchzogenes Feld und die Notwendigkeit, in der persönlichen Strategie als Wissenschaftlerin auch darauf zu reagieren, stellt einen zusätzlichen wesentlichen Lernschritt dar.

Inputs zu Methoden des Time Managements und wesentlichen Punkten einer gelungenen Work-Life-Balance runden die inhaltlichen Schwerpunkte ab.

Ziel des Seminars ist es, jungen Wissenschaftlerinnen zu einem möglichst frühen Zeitpunkt in ihrer Laufbahn die wesentlichsten Rahmenbedingungen und Stationen einer wissenschaftlichen Karriere so näherzubringen, dass durch vermitteltes Wissen, Erfahrungsaustausch und geleitete persönliche Reflexionsarbeit eine Strategieentwicklung für die eigene wissenschaftliche Karriere und die Formulierung konkreter Ziele und Handlungsmöglichkeiten angeregt wird.

Die Universität und ihre Frauen – eine unauflösbare Ambivalenz?

Bemerkungen zur Identität von Wissenschaftlerinnen

„Denn ich denke, dass wir [...] erdrückt sind, und zwar besonders an solchen Orten wie Universitäten, durch die superverdängenden Wirkungen, wie sie von der Metasprache herrühren, d. h. vom Kommentar des Kommentars, von der Kodifizierung, so dass eine Frau, sobald sie den Mund aufmacht, gefragt wird – und zwar mehr als ein Mann –, in wessen Namen sie spricht, von welcher Theorie sie ausgeht; wer ihr Meister ist und wo sie herkommt; kurz: sie hat zu deklinieren [...] ihre Identität nachzuweisen“ (Cixous 1990, 115).

Zum einen wollen die folgenden Ausführungen die bedenkliche Situierung von Frauen in der Institution Universität bedenken. Die Diagnose, dass das Wissenschaftssystem nicht nur hierarchisch nach Geschlecht, Rasse, Klasse strukturiert ist, sondern auch Herrschaft über „die sogenannte Dritte Welt, die menschliche und nichtmenschliche Natur“ ausübt sowie „einer sozial extrem verzerrten innerwissenschaftlichen Anerkennungskultur unterliegt“ (Holland-Cunz 2005, 149), ist keine allgemein gewusste. Noch weniger bewusst ist, dass Wissenschaftlerinnen im Ordnungssystem Wissenschaft die Position der „integrierten Außenseiterin“ innehaben. Und Holland-Cunz fordert bzw. sieht als Möglichkeit der Kritik und Selbstkritik hier eine dreifache strenge Reflexivität:

„Die integrierte Außenseiterin muss gleichzeitig über das Regiertwerden, die eigene Regierung anderer und die Selbstregierungstechniken herrschaftskritisch nachdenken. Um wirksam eine theoretische und praktisch-politische Wissenschafts-Herrschafts-Kritik formulieren zu können, muss die integrierte Außenseiterin den eigenen Platz in der Dialektik von Regierung und Selbstregierung entdecken, den Platz, der im Zugleich ihres beherrschten Außenseiterinnen-Status und ihrer Partizipation an der und in die Herrschaftlichkeit der Wissenschaft bestimmt werden kann. Die alten und die neuen Instrumente feministischer Gleichstellungspolitik an den Hochschulen treffen offenkundig nicht den Kern des Problems“ (2005, 150).

Diesen Kern etwas besser zu durchschauen ist Inhalt und Sinn des folgenden Analyse-Inventars.

Zum anderen steht dieser Beitrag im Kontext der Weiterbildungsseminare „Universität – ambivalenter Ort für Frauen“, die durchzuführen ich von der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Universität Graz im Rahmen der Kooperation „Potenziale“ eingeladen wurde.¹ In diesen Seminaren arbeiteten wir u. a. mit Texten zur Situation von Wissenschaftlerinnen, zu Organisation – Macht – Geschlecht, zum Verhältnis von KollegInnen untereinander, zu Sprache und Vermittlung sowie vornehmlich mit den institutionellen Erfahrungen der Anwesenden. Es hat sich herausgestellt, dass dieses (österreichweit singuläre) Angebot einer Meta- wie Selbstreflexion für die Teilnehmerinnen sehr bedeutsam war, da die Möglichkeit des Innehaltens, um über die eigene – oft als brüchig erlebte – Positionierung nachdenken zu können, sonst nicht vorhanden ist bzw. für rein subjektiv befunden und nur im privaten Umfeld mitgeteilt wird. Als segensreich für die prozessorientierte Dynamik erwiesen sich auch die Generationsunterschiede und die Multidisziplinarität der Beitragenden, konnten sie doch ihre verschiedenen Zugänge nicht nur wahrnehmen, sondern von diesen gegenseitig lernen. Und auch ich habe gelernt. So rekuriert dieser Text auch auf Diskussionen und „Ergebnisse“ aus den Seminaren selbst und versteht sich gleichsam als Folie für diese – und andere.²

Zum Dritten nämlich möchte das Skizzierte der auffallenden Resistenz der Universität bzw. ihrer „Angehörigen“ gegenüber Selbstaufklärung und kritischer Selbstverständigung begegnen. Trotz – oder auch wegen ihres Aufklärungsauftrags? Vielleicht deshalb, weil die Wissenschaft und ihre VertreterInnen, jenseits postmoderner Polyvalenzen, den Anspruch auf eine geradezu metaphysische Sachlichkeit nicht aufgegeben haben. Die Distanz zur Unordnung des Lebendigen, die die Wissenschaft und ihre BetreiberInnen zur Legitimation ihres Tuns notwendig brauchen, führt nachgerade zur Unwilligkeit oder Unfähigkeit von selbstreflexiven Prozessen – auch des dominierenden Wissenschaftsparadigmas. „Die Gegenstände der Wissenschaft werden zu etwas *Äußerlichem* gemacht, zu einem abgegrenzten Ding in Raum und Zeit“ (Heintel 2005, 10), und weiter: „Es wird eine bestimmte Weltsicht transportiert und eine bestimmte Kommunikati-

1 ... und werde. Das nächste Seminar findet vom 8. bis 9. April 2011 statt. Zielgruppe wie immer: Wissenschaftlerinnen von den Grazer Universitäten – Karl-Franzens-Universität, Technische Universität, Medizinische Universität und Universität für Musik und darstellende Kunst.

2 Der Beitrag basiert u. a. auf meinem Aufsatz „Töchter der Alma Mater. Die Universität – ein paradoxer Ort für Frauen?“ (Krondorfer 2008), erschienen in „Unilex. Informationen zu universitätsrechtlicher Theorie und Praxis“, hrsg. vom Zentrallausschuss für die UniversitätslehrerInnen beim BMWF, der aufgrund dieses Weiterbildungsangebots von der Redaktion angefragt wurde. Der Artikel löste seitens der LeserInnen sogar telefonisch vermittelte Zustimmungen aus.

ongemeinschaft konstituiert. Beide Seiten verstärken einander zur ‚Identitätsillusion‘. Es wird die wissenschaftliche Erkenntnis als Wirklichkeitserkenntnis genommen“ (ebd., 19). Markant für den hiesigen Kontext ist diese Deskription, weil, obwohl nirgendwo anders das Geschlechterverhältnis und dessen Bedingungen so konzentriert in Augenschein genommen werden wie in der Wissenschaft (vor allem in den Genderwissenschaften), dieses im Universitätsalltag doch merkwürdig abstrakt bzw. tabuisiert bleibt; nicht nur in Sprachduktus und habituellen Angewohnheiten, sondern auch derart, dass die ganze Analyse- und Erkenntnisarbeit für alle/s andere/n, nur nicht auf sich selbst appliziert wird. Wissenschaftliche AkteurInnen aller Disziplinen zeichnen sich dadurch aus, dass sie *über* die Dinge forschen oder reflektieren – ohne sich als Ich einzubeziehen, also ohne zu akzeptieren, dass jedem Aspekt des Erkannten immer auch ein Anteil des Erkennenden inhärent ist.³ Um nur eine zumeist verleugnete Dimension des Wissenschaftsbetriebs zu erwähnen: „Spezialisierung dient der ‚infinitesimalen Machtausübung‘; je kleiner und abgegrenzter der Forschungsbereich (größere Problemzusammenhänge werden spezialistisch ‚kleingehackt‘), umso größer die Chance, ihn zu erfassen und zu beherrschen“ (Heintel 2005, 10); und es fehlt die Einsicht, dass „das erkennende Selbst [...] in all seinen Gestalten partial und niemals abgeschlossen, [...] immer konstruiert und unvollständig, zusammengeffickt [ist]“ (Haraway 2007, 313). Diese Beherrschungsdynamik geschieht im Zeichen des männlichen Geschlechts und seiner Auswüchse; oder anders formuliert: Die Universität als Hort des Wissens basiert genuin (genealogisch und gegenwärtig) auf androzentrischer Rationalität und patriarchaler Sozialität (vgl. Holland-Cunz 2005), was nicht heißt, dass Frauen sich nicht in diesen Reigen einbinden wollen/können.

Verdrängte Wirklichkeit

Werden in inner- und außeruniversitären Erwachsenenbildungskontexten Geschlechterdifferenzen thematisiert, so wiederholt sich zu Beginn ein fast immer gleiches Phänomen: ... Differenz – welche Differenz?; nein, also das sei überhaupt kein Problem – jede/r fühle sich gleichberechtigt!; die Emanzipation der Frauen hätte sich längst durchgesetzt und feministische Anliegen seien ein alter Hut ... Dies

3 Diese Einsicht in die Dialektik der Subjekt-Objekt-Verschränkungen ist eigentlich spätestens seit Hegel bekannt. Mir scheint jedoch, dass diese Voraussetzung von Wissen nicht nur den heutigen Effizienzkriterien von abrufbarer Leistung nicht entspricht, sondern auch die Verstricktheit des Eigenen im Anderen und umgekehrt nicht als Bedingung von Forschung(sergebnissen) verstanden werden will.

sind keine nur subjektiven Erfahrungen, sondern jede⁴, die heute so genannte Genderfragen anspricht, erntet zunächst einmal Widerspruch und Widerstand.

„Einen ersten Vorgeschmack auf die rhetorische Modernisierung erhält man, wenn man die alltägliche Arbeitsteilung in Paarbeziehungen zum Thema einer Lehrveranstaltung macht. Empirische Untersuchungen, aus denen hervorgeht, dass die Arbeitsteilung im Haushalt noch immer größtenteils den alten Spielregeln folgt, stoßen bei den Studierenden auf ungläubiges Staunen, das in Erleichterung umschlägt, wenn herauskommt, dass die Daten schon einige Jahre alt sind. Naja, früher. Wenn die Untersuchungsergebnisse zeitlich näher rücken, ohne dass sich in ihnen merkliche Veränderungen abzeichnen, wächst der Unglaube, kommen Unmut und Empörung zum Ausdruck, vor allem bei den Studentinnen. Ewig diese blöden feministischen Texte. Die Studenten schweigen betreten [...]. Und dann beginnt das große Erzählen. Alle kennen eine schier endlose Fülle von Beispielen, wo das alles völlig anders ist. [...] ... Auch beim Fensterputzen hat man den einen neulich gerade wieder gesehen“ (Wetterer 2003, 296).

Diese Wahrnehmungsimmunisierung gegen die unterschiedlichen Geschlechterpositionierungen (Geld und Gewalt – um hier nur die offensichtlichsten zu erwähnen) auch in den westlichen postindustriellen Gesellschaften ist u. a. der Ausdruck einer tiefen Irritation ausgelöst durch die Erkenntnis der Ungleichzeitigkeit von Ansprüchen und Realität.⁵ Diese Verdrängung jedoch lässt sich im Laufe eines an den Teilnehmenden orientierten Lehr- und Lernprozesses ansprechen bzw. auflösen: wenn dieser keinen Effizienzkriterien oder einem präjudizierten Ergebnis verpflichtet ist und wenn Erfahrungs- und Alltagswissen integriert werden darf und mit *herausfordernden* (z. B. feministischen) Lektüren konfrontiert wird (vgl. Krondorfer 2006). Oft ist eine meiner dahingehenden ersten Interventionen der Vorschlag, zwischen sich und der Allgemeinheit epistemologisch zu differenzieren, also das persönliche Erleben des Individuums von den ökonomischen, politischen, gesellschaftlichen

4 Das berichten Kolleginnen ebenso, wie es auch in der wissenschaftlichen Literatur zur Vermittlung von Geschlechterdissonanzen beschrieben wird. Meine Erfahrung als Universitätslehrende seit 1990 zeigt eine zunehmende Abwehr von Studierenden, sich persönlich, politisch und wissenschaftlich mit den Geschlechterverhältnissen auseinanderzusetzen. Das könnte u. a. mit dem neoliberalistisch generalisierten Gleichheitsideologem sowie mit der Kanonisierung von Genderstudies etc. zusammenhängen.

5 Dasselbe gilt auch für Hochschullehrende. In einer Fortbildungsveranstaltung für Professorinnen (Grazer Universitäten) mit ähnlichem Inhalt wie die „Potenziale“-Seminare war die Abwehr der Kritik an den Strukturen der Institution und die Ablehnung von Selbstbefragung eklatant. Doch auch für dort galt, was anderswo gilt: Differenzierte Sichtweisen gibt es überall dann, wenn feministisch Gebildete oder Engagierte teilnehmen.

Strukturen zu unterscheiden.⁶ Dies ist ein anfänglich zähes Unterfangen, da bei diesem „Gegenstand“ die private (positive oder negative oder ambivalente) Betroffenheit primordial ist.

Genderkompetente⁷ DozentInnen sprechen hierbei von einem „Differenz-Dilemma“ (Minow 1990, zit. n. Spieß 2008, 43). Wenn die Unterschiede von diskriminierten Gruppen ignoriert werden, führt dies zu einer Pseudoneutralität, und umgekehrt kann die Konzentration auf diese Differenzen zur Wieder(ein)holung oder Herstellung von Stigmatisierungen verleiten. „Die didaktische Gratwanderung besteht also darin, inwieweit es in der Lehre gelingt, einerseits die Polarisierungen (in männlich–weiblich) und die vielen unsichtbaren Unterscheidungen in der Gesellschaft aufzudecken, sie als historisch gemacht zu kennzeichnen und andererseits nicht wieder die herkömmlichen Geschlechterdualismen zu verfestigen“ (Spieß 2008, 43). Deshalb schlagen z. B. die VerfasserInnen des *Gender-Manifests* (Erstpublikation 2006) vor, *Gender* als analytische Kategorie zu nutzen, um *Gender* als Strukturkategorie zu überwinden. „Dafür ist es notwendig, *Gender-Analysen* – dem Dreischritt von Konstruktion–Rekonstruktion–Dekonstruktion folgend – auch in Bezug auf ihre eigene Konstruktionsleistung zu betrachten und somit selbst zum Gegenstand der Analyse zu machen“ (Genderbüro Berlin/Genderforum Berlin 2007, 142). Spätestens hiermit wird offensichtlich, wie komplex und kompliziert sich die Verhandlungen übers Geschlechterverhältnis darstellen, sind doch die Verhandelnden (Leitenden/Lehrenden und Teilnehmenden/Studierenden) selbst in diesen Verhältnissen befangen – um nicht zu sagen Gefangene. Und an dieser Stelle wird auch offenkundig, wie wenig das kontinuierliche Vorurteil (von Kollegen wie Kolleginnen) greift, Genderstudies, Geschlechterforschungen und feministische Theorien würden einseitig und damit unwissenschaftlich agieren und produzieren; im Gegenteil, kaum eine andere Forschungs- und Lehrperspektive hat sich derartig selbst hinterfragt und untereinander kritisiert wie eben jene.

6 Um diese dann wieder auf die Subjekte zurückzuführen. Denn es ist evident, dass die Einzelnen sich nicht voluntaristisch von den „objektiven“ Gegebenheiten abgrenzen können, ist doch jede/r eingebettet in den und abhängig von dem Gesamtzusammenhang. Dies wird im Verlauf gelungener Vermittlung dann auch deutlich und gemeinsam reflektiert.

7 Die Verwendung dieses Begriffs bereitet mir Unbehagen, da ja jede Person auf ihre Weise wörtlich „geschlechtszuständig“ ist. Doch er ist in den aktuellen Diskursen en vogue und wird allgemein wohl irgendwie auch verstanden. Wenn schon der scheinbar neutralere Anglizismus verwendet wird, dann wäre „genderkritisch“ angemessener.

Betreiber des Betriebs

Die wachsenden Einrichtungen von Gleichbehandlungsbeauftragten, Gender-Koordinationsstellen, interdisziplinären Frauennetzwerken, Quotenregelungen, Personalförderungen, Mentoringprogrammen, Genderkollegs, speziellen Stipendien, gar Vizerektorinnen und dergleichen mehr an Universitäten sind guten Willens und nutzen vielen, nur einem jedoch nicht: einer äquivalenten Teilung der (höheren) Positionen und Stellen, der Herrschaft über Wissensinhalte und der Einflussnahme auf die Organisation.

„Nach über 100 Jahren Zulassung von Frauen zum Universitätsstudium in den europäischen Ländern bleiben wir mit der leidigen Frage konfrontiert: warum gibt es konstant so wenig Frauen im Lehr- und Forschungsbetrieb der Hochschulen? Warum stagnieren die Prozentsätze für Frauen auf der mittleren Ebene bei 15 %, auf der höheren Ebene bei maximal 9 %, und das angesichts von durchschnittlichen Studentinnenzahlen von fast 50 %? Über 30 Jahre Zweite Frauenbewegung und feministische Kritik an Wissenschaftsinhalten und Wissenschaftsstrukturen haben eine Menge Erkenntnisse zutage gefördert, die sich um die Aufklärung dieser Frage bemühen. Die bisherigen Antworten sind nicht monokausal, sondern umfassen ein ganzes Bündel an zusammenwirkenden Gründen, und zwar sowohl auf Seite der 85 %–90 % Männer, als auch auf Seiten der Frauen“ (Schmerl 2006, 127).

Sichtbare wie subtile Diskriminierungstechniken seitens der universitätsangehörigen Männer fußen auf quantitativer Überlegenheit, Macht- und Statusvorteilen sowie Vorurteilen, Konkurrenzfurcht und Gewohnheiten, die sich permanent strukturell reproduzieren, da sie passgenau auf (tradierte) männliche Alltagspraxen, Psychen und Seilschaften gerichtet sind. Für Frauen gilt nach wie vor der Mangel an weiblichen Autoritäten, an Verbindungen und an institutioneller Anerkennung sowie nolens volens die (traditionelle) Zuständigkeit für Kinder, Familie, Haushalt und Beziehungsarbeit, die den harten Ansprüchen des Wissenschaftsbetriebs praktisch konträr gegenüberstehen. Und wie feministische Akademikerinnen nun einmal sind (?), kritisieren sie inzwischen auch sich selbst, ihr Zutun zu den misslichen Verhältnissen, ihren eigenen Umgang mit Gehorsam und Gewohnheiten und den Ausschlussmechanismen ihrerseits.

Doch steht hier eine „Institutionenarchäologie“ (vgl. Kreisky/Sauer 1997) im Zentrum des Erkenntnis- und Darstellungsinteresses. Es handelt sich bei der Institution/Organisation⁸ Universität in besonderem Maße um eine vergeschlechtlichte

⁸ Es ist ja aktuell nicht eindeutig, ob dieses Gebilde in seiner prozessierten Umstrukturierungsphase zu so etwas Anachronistischem wie einer bürokratisierten Organisation mutiert (ist).

Formation, die, männlich dominiert, beide Geschlechter reguliert. Für die männerrechtliche Organisation, die nach dem Modell Vater–Sohn das Verhältnis von Vorgesetzten und Mitarbeitern strukturiert, gilt die „Liebe“ zwischen (zwei) Männern als organisationskonstitutiv.⁹

Doch welche Identität hat dann eine Wissenschaftlerin? Denn Wissenschaft kann – als Produktionsweise wie Produkt – als „anale Kreativität von zweiter Natur“ erfasst werden, als „männliche Emanzipation von der Gefährlichkeit weiblicher Realität“, als „Gedankenmutter, alma mater“ (Arnold 1981, 47 f.).¹⁰ In dieser psychoanalytischen Perspektive ist Wissenschaft wie jedes Geschäft triebgegründet, also unbewusst emotional fundiert und alle Forschung libidinös besetzt. Ein Hinweis zur Wissenschaft als phallischem Phantasma soll hier genügen: „Eine Reihe von Metaphern weist darauf hin, dass es sich bei wissenschaftlichen Erkenntnissen um einen inzestuös eingefärbten genitalen Sexualakt handelt [...] aus männlicher Sicht. [...] Der forschende Geist ist damit beschäftigt, in unbekannte Materie ‚einzudringen‘, sie zu ‚durchdringen‘, in neue Gebiete ‚vorzustoßen‘“ (Krainz 1990, 365).

In dem Zusammenhängen von Psychosexuellem und Psychosozialem, also der tiefendimensionalen Organisationsdynamik handelt die Universität „hierarchievermittelte beziehungsstrukturelle Gewaltverhältnisse und deren rituelle Inszenierung“ aus (ebd., 363). Der Wissenschaftsbetrieb ist – wie andere Organisationen auch – ein Männerbund¹¹; und es gibt sozialanthropologische Annahmen, dass in unseren Breiten jede Großorganisation ein solcher ist (vgl. Pesendorfer 1993). Dieser konstituiert sich durch Distanzierung und Ausschluss von Frauen *und* stellt gleichsam selbst Weiblichkeit als Mütterlichkeit her. „Die Organisation als Ganzes wird zu einer künstlichen Idealmutter, man könnte auch sagen, Organisation ist der Versuch einer steuerbaren Mütterlichkeit. Diese Form von hergestellter Weiblichkeit überhöht die wirkliche Weiblichkeit in einer Weise, dass reale Frauen verzichtbar

9 „Der adäquate Ausdruck dieser Söhne-Gesellschaften findet sich im christlichen Trinitäts-Dogma. Die Heilige Dreifaltigkeit besteht aus einem allmächtigen Vater, einem Sohne, und das Prinzip der Kirche [...] ist der Heilige Geist. Er wird definiert als die Liebe zwischen Vater und Sohn“ (Pesendorfer 1993, 199). Die ersten Universitäten waren theologische.

10 Alma Mater, herkömmlicher Begriff für Universität, heißt übersetzt „nährende Mutter“ und verweist auf die oralen Aspekte der Institution.

11 „Überlegt man sich, welche Motive Männer haben können, sich zusammenzuschließen und Organisationen zu machen, fallen drei Möglichkeiten ein. Erstens: die Männer lieben sich so, man hätte also Homophilie als Basis des männerbündischen Wissenschaftsbetriebs. Das zweite Motiv wäre ein umgekehrtes. Nicht Homophilie, sondern Heterophobie wäre die Basis der Organisation, also die Angst vor Frauen. Das dritte Motiv schließlich könnte man narzisstische Kompensation nennen, die sich vom männlichen Neid auf die weibliche Gebärfähigkeit herleitet“ (Krainz 1990, 367).

sind“ (Krainz 1990, 369).¹² Die sozusagen heterosexuell bereinigte¹³ Konnotation der Tiefenstruktur von Organisationen betätigt sich im Wissenschaftsbetrieb besonders beständig, da die Anstrengungen der Selbstdisziplinierung durch die auf Dauer gestellte Versachlichung zu einer quasi zwiefachen Form der Sublimierung verführt. Jede Organisation regelt mehr oder weniger „sublim“ Sicherheit, Zugehörigkeit, Tabus und Hierarchien, doch die UniversitätsinsassInnen sind doppelt betroffen, da das Verbot von nicht vom Verstand gelenkten Aktivitäten *das* Gebot schlechthin ist. Somit ist hier der Zugang zu den persönlichen wie den organisatorischen „Untiefen“ durch die Ordnung der Rationalität und Disziplinen [sic!] versperrt.

Wissen schaffen

Der Selbst-Mutter-Werdung der Organisation der Söhne entspricht umgekehrt die Figur der *femina abscondita*. Diese bedeutet nicht nur die Unsichtbarmachung der Frauen als verleugnete und unanerkannte Infrastruktur der Gesellschaft (vgl. Irigaray 1979), sondern es

„lässt sich, wo noch nötig, sagen, dass [...] der Begriff des Weiblichen [...] keine Genealogisierung und Tradierung kennt, die mit der Generalisierung des Mannes zum Menschen vergleichbar wäre. [...] Die Entgenealogisierung und anwesende Abwesenheit des Weiblichen ist ein Grundzug der Geschichte neuzeitlicher Rationalität: Diese Rationalität konstituiert sich, indem sie ein Weibliches zunächst affirmiert und dann von sich abspaltet, indem sie es als eine Art Negativfolie instrumentalisiert und auf Abstand hält“ (Frietsch 2002, 221).

Diese Konstitutionsprinzipien des Wissens sind auf der Inhaltsebene allein nicht transparent und werden seit dreißig Jahren unter dem Begriff des Androzentrismus, also der Feststellung eines „male mainstreaming“ der Wissenschaften, kritisiert. Feministische Wissenschaftsdekonstruktion zeigt auf, dass *Wissen/schaft* keineswegs wertfrei, sondern „von Männern für Männer gemachtes Wissen, hervorgegangen aus männlicher Perspektive und aus dem Werkzeug- und Methodengebrauch von männlichen Akteuren“ ist (Schmerl 2006, 95). Die Selbstblindheit kanonisierter Wissenschaften in Bezug auf ihre Vergeschlechtlichung wurde und wird seit den siebziger Jahren von feministischer Forschung und Wissenschaftstheorie konsta-

¹² Bezeichnungen wie „Mutterkonzern“ und „Tochterfirma“ verweisen auf diesen Zusammenhang.

¹³ Wobei nicht zu vergessen ist, dass Frauen in untergeordneten Stellungen wohlgehten sind: Putzfrauen, Sekretärinnen usw.; von sexualisierten Übergriffen ganz zu schweigen (vgl. Hearn et al. 1996).

tiert und kritisiert¹⁴, doch diese Erkenntnisse werden (aus Angst? aus Ignoranz?) nicht zur Kenntnis genommen.

Die historische Metaphysik der Geschlechterordnung als hier Mann/Geist und dort Frau/Natur hat (unbewusste) Konsequenzen bis heute für die jeweilige „Natur“ des Geistes; Wissenwollen ist dementsprechend unterschiedlich motiviert und füllbar.

„[...] wenn die Abstraktion ein Werk des männlichen Subjekts ist und von diesem innerhalb des nur von seinem eigenen, selben Standpunkt her entworfenen Horizonts geleistet worden ist – was garantiert uns dann, dass ihr Resultat für die Frauen ebenso günstig ist? [...] Was garantiert uns, dass das Neutrum der Wissenschaften und der Philosophie ebenso vorteilhaft ist wie für die Männer? [...] [Es] müsste uns die von vielen Frauen geteilte Erfahrung der Fremdheit gegenüber diesem Wissen zu denken geben, auch dann wenn wir anscheinend darüber verfügen, wenn wir alle Werkzeuge besitzen, um darüber verfügen zu können; zu denken geben müsste uns die Tatsache, dass es uns nicht gelingt, mehr als gute Schülerinnen zu werden, die ihrerseits das Denken eines anderen verbreiten, wiederholen – die Tatsache, dass es uns gelingt, gute – manchmal hervorragende – Kommentare, sorgfältige Exegesen zu verfassen (Tommasi 1993, 106 f.).

Für einen Moment in der Aufbruchsgeschichte der Frauen war dieses Bewusstsein triftig; doch schnell drängte es viele zum Ort der Meisterdenker. Die Aneignung von „väterlichem Wissen“ und dessen Vertretung in den vorgesehenen Szenerien erscheint selten noch als grundsätzlich problematisch. Damit sind hier nicht nur jene Frauen gemeint, die den in der Universität als relevant anerkannten Wissensbestand adaptieren, sondern auch jene, die (sich) zu den kritischen Intellektuellen zählen. Es wird nicht (mehr) wahrgenommen, dass

„aus der primären Konstitution von Weiblichkeit als reproduktiver Stütze väterlicher Macht ein geschlechtsspezifisch unterschiedlicher Zugang zum Wissen und zur Intellektualität [folgt]. Während sich die männliche Identität über Intellektualisierungsprozesse sozusagen genuiner Weise stabilisiert, stellt Intellektualität gegenüber der patriarchalen Weiblichkeitskodierung etwas Fremdes dar. [...] Jenseits des individuellen Erlebens kann man sagen, dass Intellektualität für die weibliche Identität den Status einer im emphatischen

¹⁴ Die Androzentrismuskritik ist momentan durch den feministischen Poststrukturalismus und die Eurozentrismuskritik in den Hintergrund getreten (worden).

Sinne verstandenen Gabe hat. Sie wird den Frauen ge- oder verabreicht wie die Oblate aus der Hand des Priesters“ (Schuller 1984, 16 f.).¹⁵

(Diese) Hierarchische(n) Verhältnisse funktionieren im Rahmen von Wissen und Nicht-Wissen. „Die Macht gründet immer in der Verfügung über die Sprache, über das, was gesprochen werden darf oder kann, darin, etwas zu wissen, was von den anderen nicht gewusst wird und somit für diese nicht verfügbar ist“ (Rendtorff 1998, 64). Denn nicht nur waren Frauen über Jahrhunderte ausgeschlossen aus den Brutstätten von Geist und Forschung, sondern es lässt sich auch anhand des Zusammenhangs von Onto- und Psychogenese ein Unterschied im Zugang zum Wissen selbst eruieren, wenn psychoanalytisch gesehen der epistemische Bemächtigungsdrang von der Begierde nach Erfüllung getragen wird. Der Mangel, der jedem Menschen zu eigen ist, muss ununterbrochen (phantasmatisch) gefüllt werden. Sprache/Sprechen und das Begehren nach Wissen sind Ausdruck des unmöglichen Wunsches nach Vollkommenheit.

In dieser Perspektivierung existiert ebenso wenig ein neutrales Wissen, wie es ein neutrales Denken gibt, worauf schon die Benennung „Wissenschaft“, also Wissen schaffen, herstellen, erzeugen, hinweist. Und auch hier wieder die Frage: Welche Identität hat eine Wissenschaftlerin? Denn gemäß dem bisherigen Argumentationsverlauf sind Inhalte und Wissen weder von ihren Produktionsweisen noch von der Form der Organisation, in der sie stattfinden, zu trennen.

Verstörte Identifikation

Die Universität funktioniert also maßgeblich als institutionalisiertes Symptom männlichen Begehrens, das seine gewohnte Eingerichtetheit nicht aufgeben will. (Wer will das schon?) Frauen als Frauen stören da nur und verhindern eine einheitliche, sichere und harmonische Gesamtidentität. Sie sind als Organisationsfremde „Repräsentanten des Wissens um die Unmöglichkeit einer umfassenden, sicherheitsstiftenden Gruppenidentität“ (Rendtorff 1998, 85). Und dafür werden sie ganz und gar nicht „geliebt“, weshalb viele Frauen bemüht sind (und werden), sich durch Assimilierung der Maßstäbe (selbst) aufzuheben (im Doppelsinn des Wortes), um Anerkennung zu bekommen. Sind sie Mütter (oder sonst der Arbeit der Sorge verpflichtet), so ist die Situation noch einmal verschärft. Die etablierten Normen und Regeln der Organisation „[blenden] die Doppelung von Verpflichtungen aus der Berufs- und Privatsphäre [aus] und [sind] dadurch einseitig an der Lebensrealität von

¹⁵ Auch dies ist ein Nachhall aus der Entstehungsgeschichte der Universität aus dem Geist der Theologie.

Männern ausgerichtet“ (Achatz 2008, 128). So nimmt es wenig wunder, dass Frauen auf dem Weg ihrer Laufbahn (zu) oft auf der Strecke bleiben.¹⁶ Und so ist es auch nicht erstaunlich, dass die Nachfolgeregelung sich immer wieder reproduziert. „Wer innerhalb von Arbeitsorganisationen eine Tätigkeit ausübt, bestimmt demnach wesentlich mit, *wie* Positionen und Rollen kategorisiert, wahrgenommen und entlohnt, vor allem aber *wem* diese zukünftig zugewiesen werden“ (ebd., 127). Ein Effekt dieser ungeschriebenen Gesetze ist der so genannte „tokenism“, eine paradoxe Situation für Frauen in männerdominierten Bereichen. „Als ‚token‘ wird eine Person bezeichnet, die aufgrund von askriptiven Merkmalen zur Minderheit in einer Gruppe gehört“ (Kahlert/Mischau 2000, 44). Die dadurch erhöhte Sichtbarkeit schränkt Handlungsmöglichkeiten ein.¹⁷ „Die Wirkungsweise des ‚token‘ besteht also darin, dass Frauen [...] nicht primär als kompetente Fachfrauen wahrgenommen werden, sondern über ihr Geschlecht als Angehörige einer Gruppe, deren Anwesenheit eine Ausnahme darstellt [...]“ (ebd., 45). Die Existenz von „token“ kann bei der Mehrheit ein Bewusstsein ihrer Gemeinsamkeit produzieren. Die Existenz der Minderheit bewirkt in der Mehrheit Ausgrenzungsreaktionen und trägt so ungewollt zur Stabilität der dominanten Kultur bei. Die Bezeichnungen als Ausnahmeerscheinung, Exotin, Alibifrau sind dafür beredter Beleg.¹⁸ Zwar ist es keiner zu verdenken, dass sie *da* hinein (und hinauf) will, verspricht es doch Anerkennung, Gratifikationen – und es ist schlicht angenehmer, sich mit der Macht (und deren Trägern) zu identifizieren als gegen diese. Doch was ändert dies dann? Auch wenn die „wissenschaftliche Instrumentalisierung und metawissenschaftliche Entgenealogisierung des Weiblichen [...] nicht einfach wettgemacht werden [kann], indem eine ‚weibliche Genealogie‘ umstandslos affirmiert wird“ (Frietsch 2002, 222), so stellt sich doch die Frage nach den Bedingungen.

„Die Universität [...] als öffentlicher Raum der Kommunikation verbindet Kolleginnen als öffentliche leistungsstarke und berufstätige Frauen, die immer auf der Hut sein müssen, keine Fehler zu machen und Schwächen zu zeigen.

¹⁶ Selbstverständlich bestätigen Ausnahmen die Regel. Politische Verbindungen, besondere Talente, genügend Geld für Haushaltshilfen, Verzicht auf Privatleben, exorbitanter Fleiß ermöglichen Frauen Universitätslaufbahnen. Besonders der letzte Faktor hat Gewicht: Die größte Fehldeutung von Karrieren ist jene, Frauen kämen *wie* Männer durch ihr Wissen zu Ansehen und Macht, sie müssten sich nur genügend qualifizieren. Realiter werden währenddessen die Kollegen mehr durch Beziehungen denn durch bessere Leistung in die Positionen aufrücken. Die Alma Mater bevorzugt eben ihre Söhne. Oder anders ausgedrückt: Je höher die berufliche Position, desto mehr spielt Informelles eine Rolle, wesentlich mehr als fachliche Kompetenzen.

¹⁷ Bekanntlich ist bspw. in den USA eine Mehrheit der öffentlich wirksamen Frauen mit Karriere in Women Colleges ausgebildet worden.

¹⁸ Ob Quotenregelungen da weiterhelfen, sei dahingestellt, denn diese erhöhen nicht nur die Abwehr von allen Seiten, sondern stellen auch das (symbolische wie soziale) System nicht in Frage.

Beruf und Universität halten Frauen voneinander getrennt, denn das Kriterium, eine Frau zu sein, darf im jeweiligen Fachgebiet keine Rolle spielen. [...] Frauen in den akademischen Professionen [sollen] ihr Frausein möglichst total verbergen und sich folglich wie Männer verhalten“ (Metz-Göckel 1993, 130).

Und weiter im (Kon-)Text: Der „*Statusinkonsistenz*, eine hochqualifizierte Fachfrau in einer männlichen Umgebung zu sein [...] begegnen [...] Frauen, indem sie die ‚weibliche‘ Seite nicht herausstreichen oder aufwerten, sondern auf ein Drittes Bezug nehmen, meistens die (männliche) wissenschaftliche Gelehrten-gemeinschaft, daher auch die ‚Überidentifikation‘ mit ihrer Disziplin“ (ebd., 133). Wobei diese Adoption (Adoption) in den Akademien äußerst widersprüchlich ist: Frauen, als defizitär phantasiert, müssen gleichzeitig „ihren Mann stehen“ – was nicht selten ein „Päpstlicher-als-der-Papst-Werden“ zeitigt. Grundsätzlich befinden sich Frauen in dem Paradox einer integrierten Desintegration (vgl. ebd., 138), was eine (berufliche und politische) durchsetzungsfähige Verbündung zwischen ihnen strukturell und emotional hochgradig schwierig macht. Doch wollen Frauen etwas anderes als die Wiederholung des Gleichen – und wollen sie, was meines Erachtens aktuell nottut, kritische Theoretikerinnen sein/werden, so wären nicht nur praktische und freundschaftliche Verbindungen zwischen ihnen *in* der Institution zu organisieren und nicht nur die *vor-gesetzten* wissenschaftlichen und informellen Maßstäbe zu verändern, sondern so wäre auch gemeinsam zu überlegen, ob nicht andere Organisationsformen von Wissen und Wissenschaftspolitik geboren werden müssen.

„Wir sind auch gefordert, die Perspektive solcher Blickwinkel anzustreben, die niemals im voraus bekannt sein können und die etwas sehr Ungewöhnliches versprechen, nämlich ein Wissen, das die Konstruktion von Welten ermöglicht, die in geringerem Maße durch Achsen der Herrschaft organisiert sind“ (Haraway 2007, 312). Wir brauchen Gestaltungsalternativen.

Literatur

- Achatz, Juliane (2008). Die Integration von Frauen in Arbeitsmärkten und Organisationen, in: Wilz, Sylvia M. (Hg.). *Geschlechterdifferenzen – Geschlechterdifferenzierungen. Ein Überblick über gesellschaftliche Entwicklungen und theoretische Positionen*, Wiesbaden, 105–138.
- Arnold, Uwe (1981). Thesen zu geschlechtsspezifischen Implikationen des Wissenschaftsbetriebes, in: Huber, Jakob (Hg.). *Materialien zu alternativen Wissenschafts- und Forschungsansätzen (Klagenfurter Beiträge zur Philosophie, Bd. 2)*, Wien, 46–48.
- Cixous, Hélène (1990). *Geschlecht oder Kopf?*, in: Barck, Karlheinz et al. (Hg.). *Aisthesis. Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik*, Leipzig, 98–122.

- Frietsch, Ute (2002). Die Abwesenheit des Weiblichen. Epistemologie und Geschlecht von Michel Foucault zu Evelyn Fox Keller, Frankfurt am Main/New York.
- Genderbüro Berlin / Genderforum Berlin, *Gender-Manifest* (2007). Plädoyer für eine kritisch reflektierte Praxis in der *genderorientierten* Bildung und Beratung, in: Krondorfer, Birge (Hg.). *Gender im Mainstream? Kritische Perspektiven*. Ein Lesebuch, Wien, 140–145; bzw. online: <http://www.gender-mainstreaming.org/> [Stand: 27. 10. 2010]; [Erstpublikation des *Gender-Manifests* 2006].
- Haraway, Donna (2007). Situiertes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive, in: Hark, Sabine (Hg.). *Dis/Kontinuitäten: Feministische Theorie*, Wiesbaden, 305–322.
- Hearn, Jeff et al. (Hg.) (1996). *The Sexuality of Organization*. London.
- Heintel, Peter (2005). Zur Grundaxiomatik der Interventionsforschung (WBI Klagenfurter Beiträge zur Interventionsforschung, Bd.1), Klagenfurt.
- Holland-Cunz, Barbara (2005). Die Regierung des Wissens. Wissenschaft, Politik und Geschlecht in der „Wissensgesellschaft“, Opladen.
- Irigaray, Luce (1979). *Das Geschlecht, das nicht eins ist*, Berlin.
- Kahlert, Heike / Mischau, Anina (2000). *Neue Bildungswege für Frauen. Frauenhochschulen und Frauenstudiengänge im Überblick*, Frankfurt am Main.
- Krainz, Ewald (1990). Projekt einer Psychoanalyse des Wissenschaftsbetriebs, in: Wohlgenannt, Rudolf et al. (Hg.). *Reflexion und Wirklichkeit*. Akten des Ersten österreichischen Philosophiekongresses, Wien, 362–370.
- Kreisky, Eva / Sauer, Birgit (Hg.) (1997). *Das geheime Glossar der Politikwissenschaft*, Frankfurt am Main.
- Krondorfer, Birge (2006). Diesseits postmoderner Unverbindlichkeit: Die Offenheit der Autorität. Bemerkungen zu feministischer Bildung und Vermittlung, in: Günter, Andrea (Hg.). *Frauen – Autorität – Pädagogik. Theorie und reflektierte Praxis*, Königstein, 125–142.
- Krondorfer, Birge (2008). Töchter der Alma Mater. Die Universität – ein paradoxer Ort für Frauen?, in: Zentrallausschuss für die UniversitätslehrerInnen beim BWF (Hg.). *Unilex. Informationen zu universitätsrechtlicher Theorie und Praxis* 1–2, 43–50.
- Metz-Göckel, Sigrid (1993). Frauen in akademischen Berufen: Wie sie kooperieren, konkurrieren und sich aus dem Weg gehen, in: Koppert, Claudia (Hg.). *Glück, Alltag und Desaster. Über die Zusammenarbeit von Frauen*, Berlin, 129–146.
- Minow, Martha (1990). Adjudicating Differences: Conflicts Among Feminist Lawyers, in: Hirsch, Marianne / Fox Keller, Evelyn (Hg.). *Conflicts in Feminism*, New York, 149–163; zit. n. Spieß, Gesine (2008). Gender in Lehre und Didaktik an Universitäten – und die Frage nach einer genderkompetenten Lehre, in: Buchmayr, Maria (Hg.). *Geschlecht lernen. Gendersensible Didaktik und Pädagogik*, Innsbruck/Wien/Bozen, 43.
- Pesendorfer, Bernhard (1993). Organisationsdynamik, in: Schwarz, Gerhard et al. (Hg.). *Gruppendynamik. Geschichte und Zukunft*, Wien, 197–230.
- Rendtorff, Barbara (1998). *Geschlecht und différance. Die Sexuierung des Wissens*, Königstein.
- Schmerl, Christiane (2006). Und sie bewegen sich doch ... Aus der Begegnung von Frauenbewegung und Wissenschaft, Tübingen.
- Schuller, Marianne (1984). Vergabe des Wissens. Notizen zum Verhältnis von ‚weiblicher Intellektualität‘ und Macht, in: Gehrke, Claudia et al. (Hg.). *Frauen Macht*, Tübingen, 13–21.

- Spieß, Gesine (2008). Gender in Lehre und Didaktik an Universitäten – und die Frage nach einer genderkompetenten Lehre, in: Buchmayr, Maria (Hg.). *Geschlecht lernen. Gender-sensible Didaktik und Pädagogik*, Innsbruck/Wien/Bozen, 33–49.
- Tommasi, Wanda (1993). Die Versuchung des Neutrums, in: Diotima (Hg.). *Der Mensch ist zwei. Das Denken der Geschlechterdifferenz*, Wien, 103–125.
- Wetterer, Angelika (2003). Rhetorische Modernisierung: Das Verschwinden der Ungleichheit aus dem zeitgenössischen Differenzwissen, in: Knapp, Gudrun-Axeli/Wetterer, Angelika (Hg.). *Achsen der Differenz. Gesellschaftstheorie und feministische Kritik II*, Münster, 286–319.

Mentoring an der Universität Graz

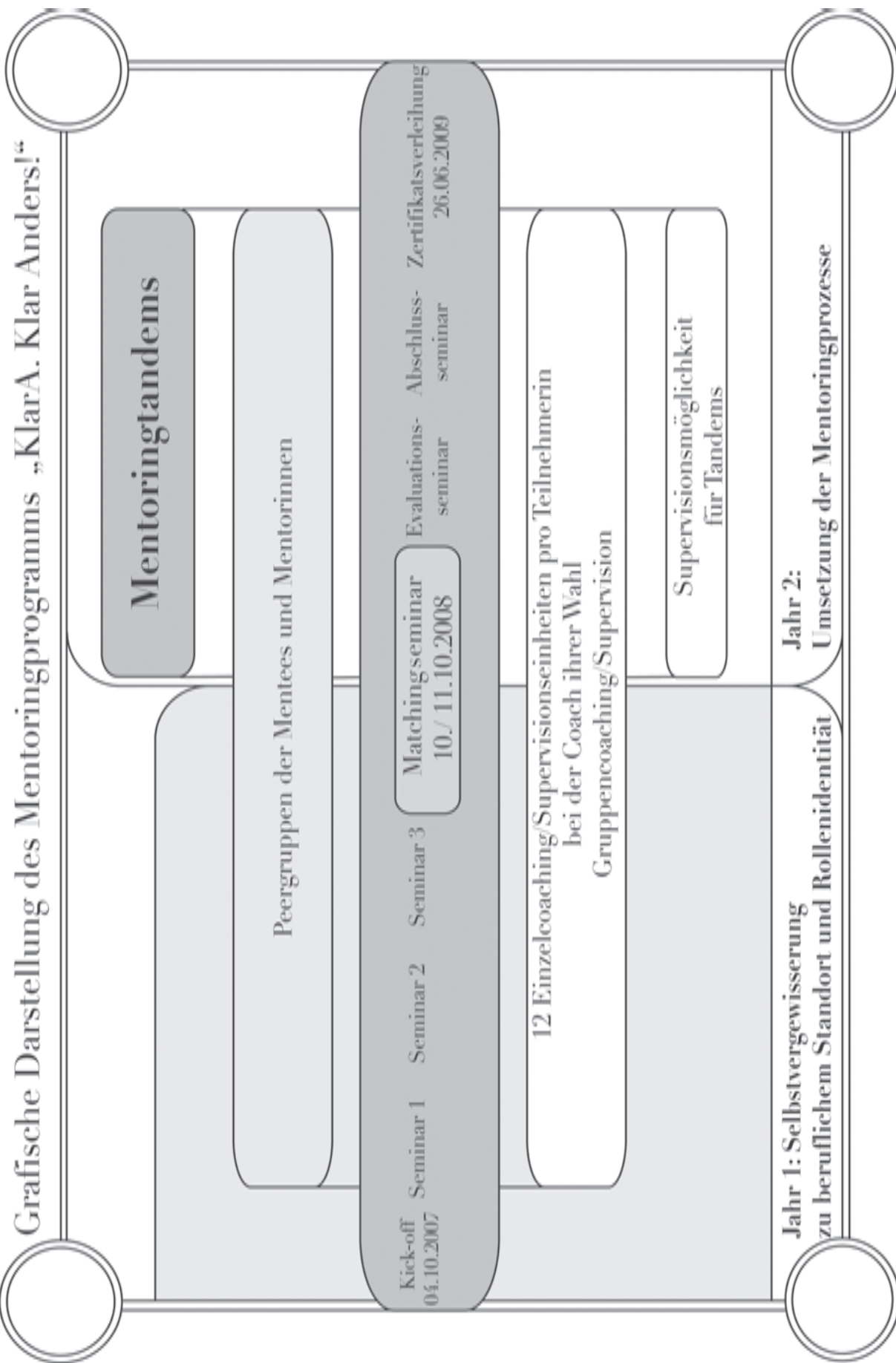
Kurzdarstellung des Mentoringprogramms „KlarA. Klar Anders!“

„KlarA. Klar Anders!“ – so lautete der Titel des Mentoringprogramms für Wissenschaftlerinnen, das als Weiterbildungsangebot der Karl-Franzens-Universität zur Förderung wissenschaftlicher Karrieren von Frauen in der Pilotphase im Zeitraum von 2007 bis 2009 erstmals stattgefunden hat.

Die Informationsveranstaltung zu diesem Programm erfolgte im Frühjahr 2007, die Kick-off-Veranstaltung Anfang Oktober. Zwischen diesen beiden Terminen trafen die Veranstalterinnen eine Auswahl an Teilnehmerinnen – sowohl Mentorinnen als auch Mentees –, die schließlich bei der Kick-off-Veranstaltung vorgestellt wurden. Als Mentorinnen konnten fortgeschrittene Postdocs, Habilitandinnen, habilitierte Wissenschaftlerinnen und eine Professorin – alle aus den unterschiedlichsten Disziplinen – gewonnen werden. Unter den Mentees befanden sich in diesem Pilotprojekt ausschließlich Studentinnen und Absolventinnen der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Graz.

Finanziert wurde das Programm vom Rektorat der Karl-Franzens-Universität Graz, vom Vizerektorat für Frauenförderung/Gleichstellung und von den Fakultäten, im Besonderen der Katholisch-Theologischen Fakultät, konzipiert wurde es von Wissenschaftlerinnen der Katholisch-Theologischen Fakultät. Die Umsetzung und Durchführung oblag der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Karl-Franzens-Universität Graz.

Ziel des Programms war es, Mentoringprozesse zu initiieren und zu unterstützen. Dadurch sollten transparente Begleit- und Förderbeziehungen zwischen jüngeren und erfahrenen Wissenschaftlerinnen geschaffen werden. Für die Mentees lautete das Ziel, dass jede Einzelne am Ende der Mentoringbeziehung einen wichtigen beruflichen Schritt weiter sein sollte als zu Beginn des Programms. Während die Mentees durch die Teilnahme am Programm Orientierung und Unterstützung bei der Erschließung möglicher Berufs- und Handlungsfelder erhielten, wurde es den teilnehmenden Mentorinnen ermöglicht, Beratungskompetenz und Führungspraxis zu erwerben. Beide Gruppen – sowohl Mentorinnen als auch Mentees – hatten die einmalige Möglichkeit zur Erweiterung ihrer Kompetenzen und zur Reflexion und Auseinandersetzung über die Disziplinengrenzen und Karrierestufen hinweg.



Das zweijährige Programm bestand aus zwei Abschnitten: Im ersten Jahr wurden Mentees und Mentorinnen auf ihre Zusammenarbeit vorbereitet und erhielten dabei Unterstützung bei der Gestaltung der Mentoringbeziehung. In einzelnen Seminaren – sowohl für die Gruppe der Mentees und die der Mentorinnen separat abgehalten als auch für beide Gruppen gemeinsam – wurden die Teilnehmerinnen von erfahrenen Coaches und Seminarleiterinnen auf das zweite Jahr vorbereitet, in dem der tatsächliche Mentoringprozess in die Praxis umgesetzt werden sollte. In diesem zweiten Abschnitt arbeiteten die Mentoringtandems, in denen die einzelnen Mentees von ihren Mentorinnen zur beruflichen Planung und Gestaltung beraten wurden.

Zwischen diesen beiden Abschnitten fand der Matchingprozess statt. Bei diesem Matchingprozess kam es zur Zusammenschließung der einzelnen Mentoringtandems. Die Teilnehmerinnen waren zuvor auf diesen Prozess in den Seminaren vorbereitet worden und konnten ihre Präferenzen bezüglich ihrer Wunschkandidatinnen äußern. Die endgültige Zuteilung der Mentees zu den Mentorinnen vollzogen die Veranstalterinnen, wobei Wünsche und Vorschläge berücksichtigt wurden.

Während des gesamten Programms war es den Mentees und auch den Mentorinnen möglich, zusätzlich Coachingstunden von einer Reihe etablierter Coaches, die zur Auswahl standen, in Anspruch zu nehmen. Die Coachingeinheiten wurden sowohl als Einzelcoaching als auch als Gruppencoaching für die Peergruppen und Tandems der Mentees und Mentorinnen angeboten. Die Teilnehmerinnen waren außerdem während des gesamten Programmzeitraums dazu aufgefordert, sich innerhalb der Peergroups (darunter sind die jeweils homogene Gruppe der Mentees und die der Mentorinnen zu verstehen) auszutauschen und gegenseitig Hilfestellung zu leisten. Die Abschlussveranstaltung fand Ende Juni 2009 statt, bei der den Absolventinnen ein Zertifikat verliehen wurde.

Derzeit ist eine Neuauflage dieses Mentoringprogramms in Planung, wobei die Ergebnisse der Evaluierungen des Pilotprogramms – sowohl während der Pilotphase als auch nach Abschluss des Programms – als Grundlage für Aufbau und Curriculum einer erneuten Durchführung des Mentoringprogramms dienen.

Die Umsetzung des gesamten Mentoringprogramms „KlarA. Klar Anders!“ orientierte sich an den Maßstäben des Qualitätskriterienkatalogs der deutschen Dachorganisation der Mentoringprogramme an Hochschulen „Forum Mentoring“.¹ Bei dieser Organisation handelt es sich um einen Zusammenschluss von Koordinatorinnen von Mentoringprogrammen an deutschen Hochschulen, welche sich für die berufliche Chancengleichheit von Frauen und Männern einsetzen.

¹ Siehe Website des „Forum Mentoring“: <http://forum-mentoring.de> [Stand: 27. 10. 2010].

„KlarA. Klar Anders!“ – Das Konzept

Vor rund zehn Jahren hatte die Karl-Franzens-Universität Graz zur Formulierung und Umsetzung von Ziel- und Leistungsvereinbarungen konkrete Projekte entwickelt. Graz stand – so wie die anderen Universitäten Österreichs damals auch – aufgrund von Gesetzesänderungen und der damit eintretenden Autonomie vor einem intensiven Wandlungs- und Entwicklungsprozess. Im Zuge dieser einsetzenden Veränderungen trat der damalige Dekan der Katholisch-Theologischen Fakultät, Gerhard Larcher, an uns beide mit der Bitte heran, für den Bereich Frauenförderung ein Konzept zu entwickeln. Wir waren zu diesem Zeitpunkt schon feministisch-theologisch in Lehre und Forschung engagiert und hatten zugleich durch unsere jahrelange Tätigkeit im Arbeitskreis für Gleichbehandlungsfragen¹ an der Universität Graz Erfahrungen in den Bereichen Frauenförderung und Gleichstellung. In unserem akademischen Engagement war es uns von jeher ein Anliegen, für eine zielgerichtete und authentizitätsorientierte Förderung von Frauen einzutreten und uns selbst an der Umsetzung dieses Anliegens aktiv zu beteiligen.

Im Auftrag der Katholisch-Theologischen Fakultät und der damaligen Vizerektorin für Lehre, Personalentwicklung und Frauenförderung, Ada Pellert, haben wir in der Folge für den universitären Schwerpunkt „Gleichbehandlung, Gleichstellung und Frauenförderung“ ein Mentoringprogramm für Wissenschaftlerinnen konzipiert.² Dieses Programm intendierte einerseits, an allen Fakultäten der Karl-Franzens-Universität Graz Mentorinnen auszubilden, andererseits, wissenschaftlichen Theologinnen mögliche Berufs- und Handlungsfelder zu erschließen. Die Idee war, dafür in der Pilotphase Mentoringprozesse zwischen Mentorinnen aus unterschiedlichen fachlichen Disziplinen und theologischen Mentees begleitend zu initiieren und zu unterstützen. Damit sollte an der Grazer Universität ein fakultätsübergreifendes Netz von Frauen geschaffen werden, in welchem interne Begleit- und Förderbeziehungen aufgebaut und gepflegt werden. Ein solches Beziehungsgeflecht sollte Frauen Zugänge zu relevanten Informationen und Personen ermöglichen sowie

¹ Vgl. <http://www.uni-graz.at/akglwww/> [Stand : 27. 10. 2010].

² Nach der Erstellung des Grobkonzeptes konnten wir eine weitere Mitdenkerin gewinnen: Carmen Brugger, Theologin, Religionslehrerin und Angestellte im Bereich Personalentwicklung an der Karl-Franzens-Universität Graz, hat sich vor allem mit ihren Kompetenzen im Bereich Personal- und Organisationsentwicklung ganz wesentlich an der Fertigstellung des Konzeptes sowie eines Finanzierungsvorschlages beteiligt.

einen Raum für gemeinsames unterstützendes und ressourcenorientiertes Lernen und Experimentieren schaffen.

Unsere Überlegungen in der konzeptionellen Phase gingen von einer feministisch-theologischen Perspektive aus, die unsere jahrelange universitätspolitische, forschende und lehrende Arbeit und unsere Suche nach selbstbestimmten, akademischen Identitätsentwicklungsprozessen und damit authentischen Berufslaufbahnen geprägt hat. Wir wollten in erster Linie Frauen in der Theologie auf der Suche nach der Lebbarkeit und Umsetzung ihrer theologischen Kompetenz in kirchlichen wie außerkirchlichen Berufsfeldern unterstützen. Zugleich sollten aber auch Mentorinnen aus den unterschiedlichen Fachbereichen der Grazer Universität ausgebildet werden.

Das Konzept³

1 Zielgruppen

Die beiden Zielgruppen unterscheiden sich wesentlich durch ihre Statusungleichheit.

Mentorinnen: wissenschaftlich arbeitende Frauen aller Disziplinen (universitätsintern wie -extern) im Dissertantinnen- oder Habilitandinnenstatus bzw. habilitierte Frauen.

Mentees: wissenschaftlich arbeitende Theologinnen im Diplomandinnenstatus oder im projektierten/beginnenden Dissertantinnenstatus (Studienassistentinnen, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen in Ausbildung, Tutorinnen o. Ä.).

3 Dieses Konzept wurde mit Ausnahme einer kleinen Änderung, die auf Wunsch der Trainerinnen vorgenommen wurde, in genau dieser Form von der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Karl-Franzens-Universität Graz von 2007 bis 2009 umgesetzt und durchgeführt. Unser Dank gilt hier vor allem der Leiterin, Barbara Hey, die sich bereit erklärt hat, die Durchführung eines „fremden“ Konzeptes zu verantworten, sowie Ilse Wieser, die mit großem Engagement die Seminare organisatorisch begleitet hat. Sie war es auch, die im Wesentlichen den Kontakt zu allen Beteiligten, insbesondere zu den beiden Trainerinnen gehalten hat. Bis jedoch 2007 das Programm als Pilotprojekt mit 12 Mentees und 12 Mentorinnen starten konnte, fanden zuvor noch über viele Jahre zum Teil äußerst zähe Finanzierungsverhandlungen statt. Die beinahe zehn Jahre andauernden Bemühungen, diese Idee konzeptionell umzusetzen und auch praktisch durchzuführen, wurden begleitet von einem dreimaligen Dekanswechsel an der Katholisch-Theologischen Fakultät und einem zweimaligen Wechsel der Vizerektorinnen für Frauenangelegenheiten. Danken möchten wir an dieser Stelle folgenden Personen, ohne deren Engagement und Willen dieses Programm nicht umgesetzt hätte werden können: neben den beiden Vizerektorinnen Ada Pellert und Roberta Maierhofer in ganz besonderer Weise Bernhard Körner und Rainer Bucher, beide Dekane in den Zeiten der Verhandlungen, sowie Rektor Alfred Gutschelhofer. Die Inhalte dieses Konzeptes wurden bereits in einer ähnlichen Form veröffentlicht in den Pastoraltheologischen Informationen (vgl. Aigner/Rapp 2005). Der nun hier vorliegende Text findet sich als Erstdruck in Aigner/Rapp (im Erscheinen).

2 Inhalte und Ziele

Innerhalb universitärer Strukturen gibt es bislang als Förderbeziehungen statusungleicher Personen in erster Linie die traditionelle Form des Mentorings. Sie ist als homosoziales Netzwerk nur für jene Personen zugänglich, die von der im Status höhergestellten Person dafür ausgewählt werden. Diese durch subjektive Selektionsprozesse entstandenen Beziehungen sind häufig von paternalistischen Mechanismen und Abhängigkeitsstrukturen geprägt. Frauen sind in besonderem Maß von dieser Form der traditionellen Förderbeziehung ausgeschlossen, wodurch sie auch schwer Zugang zu wichtigen Informationen und sozialen Beziehungen sowie wissenschaftlich bedeutsamen Netzwerken erhalten.

Das vorliegende Mentoringprogramm wirkt diesem selektiven Förderprozess sowohl durch die Qualität der Förderbeziehung als auch durch die Art des dadurch entstehenden Netzwerkes entgegen. Mentoring, wie es hier entwickelt wird, geht von Autoritäts- statt Machtbeziehungen aus. Autorität wird dabei von ihrem wörtlichen Sinn her, von lat. *augere*, das so viel wie *wachsen lassen, mehren, fördern* bedeutet, verstanden.⁴ Autorität haben dann folglich Personen, die andere wachsen lassen, und nicht solche, die strukturelle Macht besitzen. Sie zeichnen sich durch ein „Mehr“ an spezifischen Kompetenzen aus, das sie anderen Personen gegenüber haben („Statusungleichheit“). Für die Förderbeziehung bedeutet das, dass die Mentee dieses „Mehr“ wahrnimmt, akzeptiert und davon lernen will. Die Mentee bestimmt demnach, wer für sie jene Autorität hat, die sie in ihrer Situation braucht. An diesem umgekehrten Auswahlverfahren innerhalb der Förderbeziehung wird der Unterschied zum traditionellen Mentoring, wie oben beschrieben, besonders deutlich. Da nicht strukturelle Macht die Beziehung bestimmt, ist die Gefahr einer Abhängigkeitsbeziehung stark verringert.

Das vorliegende Mentoringkonzept geht von den individuellen Wünschen und Bedürfnissen Wissenschaft treibender Mentees und Mentorinnen aus und will ein Netzwerk von Frauen schaffen, die sich im Kontext ihres wissenschaftlichen und beruflichen Werdegangs gegenseitig unterstützen sowie konfrontieren – sich also fördern und fordern. So gesehen versteht sich dieses Programm nicht als Einführung in bestehende akademisch-gesellschaftliche Beziehungsverhältnisse und Strukturen, sondern als ein Potenzial zur strukturellen Veränderung und Neugestaltung wissenschaftlicher Rekrutierungsmechanismen.

Das erste Jahr dient in erster Linie der Selbstvergewisserung in Bezug auf den eigenen beruflichen Standort und die Rollenidentität. Durch drei Seminare und laufende Peergruppentreffen (mit Supervision/Coaching nach Bedarf) sowie Einzel-supervision und Einzelcoaching sollen Mentees und Mentorinnen auf den Einstieg

⁴ Vgl. zur traditionellen Unterscheidung von *auctoritas* und *potestas* auch Markert 2002, 7; 194–221.

in einen Mentoringprozess vorbereitet werden. Im zweiten Jahr werden die Mentoringprozesse umgesetzt. Mentees suchen sich entsprechend ihren Bedürfnissen Mentorinnen für Paarmentoring bzw. Mentorinnen für entsprechende Gruppenmentorings.⁵ Die Mentorinnen reflektieren ihre Tätigkeit in Peergruppen und nach Bedarf im Einzelcoaching.

2.1 Mentorinnen – Inhalte

Berufliche Identität

Wissenschaftlich arbeitende Frauen sollen durch diesen Lehrgang quer durch die Fakultäten in die Rolle der Mentorin eingeführt werden. Im Hinblick auf dieses Zielvorhaben wird am Anfang die Reflexion des eigenen beruflichen Standortes in den Blick genommen. Die Entscheidung für den Beruf als Wissenschaftlerin (oder die diesbezüglich mehrmals getroffenen Entscheidungen) werden dabei in Verbindung mit der eigenen Biografie reflektiert. Zudem wird Augenmerk darauf gelegt, wie sich die Teilnehmerinnen derzeit in ihrer Identität als Wissenschaftlerin verstehen, was sie bereits in dieser spezifischen Rolle geleistet und bewältigt haben und welche Herausforderungen noch vor ihnen liegen. Dabei kommt die eigene Berufslaufbahn als beziehungs- und biografiegeprägter fortdauernder Prozess in den Blick.

Die Rolle der Mentorin

Ausgehend von dieser eigenen Standortbestimmung und -reflexion werden im Sinne einer Rollenvergewisserung eigene Wünsche, Vorstellungen und Bilder von Mentoringprozessen und -beziehungen ausgetauscht sowie Vorerfahrungen analysiert. Damit in Zusammenhang stehend soll darüber nachgedacht werden, welche Ziele sich dabei verfolgen und realisieren lassen und welche Herausforderung dies unter Umständen für die eigene Persönlichkeitsentwicklung und Rollenidentität als Wissenschaftlerin impliziert.

Ein wesentlicher weiterer Inhalt des Programmes stellt die Einschulung und Erprobung in verschiedene Formen des Mentorings, wie z. B. Peer-, Paar- und Gruppenmentoring dar. Dabei geht es u. a. um das Bewusstmachen des Unterschiedes zwischen strategischer Förderung einerseits sowie individueller (eventuell auch biografisch kontextualisierter) Förderbeziehung andererseits. Geschlechterspezifische Problemfelder universitärer Karrieren sollen dabei transparent werden. Das

5 Unter „Paarmentoring“ wird hier die traditionelle Form des Mentorings zwischen zwei statusungleichen Personen verstanden. „Gruppenmentoring“ bedeutet, dass eine Mentorin oder auch zwei Mentorinnen mit einer Gruppe von Mentees arbeiten. „Peermentoring“ meint hingegen die unter statusgleichen Kolleginnen stattfindende gegenseitige Unterstützung und Beratung (zu zweit oder in einer Gruppe).

Thematisieren von Kooperationsbedingungen, Vernetzungsmöglichkeiten und Konkurrenz soll neue Gestaltungsweisen des Miteinanders unter und zwischen den Generationen im akademischen Kontext ermöglichen. In der Einführung in einen Mentoringprozess soll vor allem Augenmerk auf den Unterschied zwischen Macht und Autorität gelenkt werden. Vor diesem Hintergrund sollen primär die komplexen Verhaltensschemata reflektiert werden, welche durch eine Förderbeziehung zwangsweise entstehen. Förderbeziehungen werden dabei im oben beschriebenen Sinn als Autoritätsbeziehungen verstanden, in denen der Umgang mit struktureller Macht und Autorität einen beständigen Teil der Reflexion darstellt.

Der Einstieg in einen Mentoringprozess verlangt von Mentorinnen das Bewusstsein und die Bereitschaft, womöglich sehr unterschiedliche Karrieremuster zu begleiten und in Bezug auf deren individuellen Verlauf Pluralitätstoleranz einzuüben. Mentees müssen die Möglichkeit haben, ihren beruflichen Werdegang auch völlig konträr zu jenem der Mentorin zu gestalten. Diese kann zwar von ihren eigenen Erfahrungen her beraten und begleiten, muss jedoch als primäre Orientierung – im Unterschied zu den traditionellen paternalistisch geprägten Förderbeziehungen – die gegenseitige Freiheit und Unabhängigkeit vor Augen haben. In diesem Sinne richtet der Lehrgang auch dezidiert den Blick auf die Gestaltung des *Endes* eines Mentoringprozesses und thematisiert Erfahrungen im Hinblick auf Abschluss und Beendigung einer solchen Förderbeziehung.⁶

Vernetzung der Mentorinnen

Schließlich wird in diesem Programm für Mentorinnen besonders Wert gelegt auf den Austausch von Informationen (Förderprogramme, rechtliche Bestimmungen, Mailinglisten, Publikations- und Vortragsmöglichkeiten etc.) und Erfahrungen (hinsichtlich des eigenen wissenschaftlichen Werdegangs und im Hinblick auf den Prozess mit den Mentees) in Peergruppen. Gegenseitiges Lernen und gemeinsames Kooperieren trotz aller Unterschiedlichkeit hat Experimentiercharakter. Diese Vorgehensweise ist eine wesentliche Haltung in der Beziehungsgestaltung der Mentorinnen untereinander, weil eine solche Kultur nicht nur ein Veränderungspotenzial im Hinblick auf gängige universitäre Kommunikationsstrukturen darstellt, sondern auch Vorbildcharakter für die Mentees hat.

6 Die genannte Pluralitätstoleranz und Unabhängigkeit in der Förderbeziehung verstehen sich als Kompetenzen der Mentorin, die eigenständige Karrieregestaltung der Mentee nicht als Abwertung gegenüber der eigenen zu verstehen. Aufgrund des hohen Konkurrenz- und Abwertungspotenzials universitärer Handlungs- und Beziehungsmuster sind diese Kompetenzen von großer Relevanz.

2.2 Mentorinnen – Ziele

- Wahrnehmung und Reflexion des persönlichen beruflichen Standortes sowie des eigenen wissenschaftlichen Status in Verbindung mit der persönlichen Lebensaufgabe
- Klärung der eigenen Motivation für Mentoring als Maßnahme universitärer Frauenförderung
- Entwicklung einer individuellen Rollenidentität als etablierte und fördernde Wissenschaftlerin und Mentorin
- Vergewisserung eigener bereits vorhandener Stärken sowie persönliche Schwächenanalyse in Bezug auf die Rolle einer Mentorin
- Klärung des Weiterbildungsbedarfs in Bezug auf vorhandene Schwächen
- Stärkung der Förder- und Führungskompetenz durch Wahrnehmung und Reflexion der eigenen Kommunikationsformen und Beziehungsgestaltungsweisen
- Einüben von Kommunikationsformen und -stilen sowie reflektierten Verhaltensweisen zur Wahrung gegenseitiger Unabhängigkeit trotz Statusungleichheit
- Kennenlernen und Erproben von Instrumentarien und Strategien der Qualitätssicherung (genaue Zielformulierung, Protokolle etc.)
- Reflexion des sich wandelnden eigenen Standortes bzw. Karrierestatus in der Rolle als Mentorin durch Austausch und Feedback in den Peergruppen
- Interdisziplinäre Vernetzung mit anderen Mentorinnen als qualitätssichernder und reflektierender Austausch und zur Sammlung von Erfahrungen

2.3 Mentees – Inhalte

Universität und Kirche als patriarchale Bezugsräume

Frauen, die wissenschaftliche Theologie betreiben, sind in einem doppelten Sinn gängigen patriarchalen Strukturen ausgesetzt. Zum einen sehen sie sich mit einem nach wie vor androzentrisch geprägten universitären System konfrontiert; zum anderen stehen sie einer hierarchisch strukturierten Kirche gegenüber, die in Bezug auf die definitorische und institutionelle Macht ausschließlich von Männern dominiert ist. Es soll deshalb im Rahmen des Mentoringprogrammes Raum dafür geschaffen werden, zu beleuchten, was es heißt, „wissenschaftliche Theologin“ zu sein, und welche kirchlichen, gesellschaftlichen und privaten Implikationen eine solche Identität mit sich bringt.

Biografische Bezugspunkte und authentische Zielvergewisserung

Mentees, die sich wissenschaftlich-theologisch betätigen, sollen bei diesem Curriculum die Möglichkeit erhalten, eine persönliche Standortbestimmung vorzunehmen, ihre Stärken und Schwächen in Bezug auf mögliche berufliche Realisierungen

wahrzunehmen, zu überprüfen und daran weiterzuarbeiten. Es geht dabei darum, sich im Sinne einer Zielvergewisserung die eigene beruflich visionierte Zukunft als Theologin zu vergegenwärtigen und sie mit der eigenen Biografie, der persönlichen Lebenssituation sowie mit der Suche nach der eigenen „Lebensaufgabe“ zu verknüpfen. Welche Zusammenhänge erschließen sich zwischen den beruflichen Visionen und der eigenen Biografie und Lebensplanung und inwiefern lassen sie sich in Bezug auf Zufriedenheit, Erfolg und Stimmigkeit im eigenen Lebenskontext realisieren?

Universitäres System und Frauen

Das Mentoringprogramm beinhaltet für Mentees eine Sensibilisierung für das System Universität als hierarchisch strukturiertes Feld, in welchem Fragen der Geschlechterdifferenz einer aufmerksamen Reflexion bedürfen. Wie Frauen sich darin selbst erfahren, erleben und bewegen, stellt einen Teil dieser Analyse dar. Der Blick soll geschärft werden für soziale und strukturelle Beziehungen, um zu erkennen, inwiefern individuelle Beziehungen vom System mitgeprägt sind und von diesem gestützt oder gehemmt werden. In diesem Sinne kann auch deutlich werden, welche Aspekte und Kräfte im System karrierefördernd oder -hemmend sind. Dazu gehören auch das Gewährwerden des eigenen Umgangs mit Macht und Autorität und das Erkennen des Unterschieds zwischen Macht und Autorität, der dem Programm zugrunde liegt. Ebenso wesentlich sind Reflexionen in Bezug auf die Trennung von Sachebene und persönlicher Ebene vor allem in Krisen- und Konfliktsituationen sowie die Trennung von Individuum und Institution in Entscheidungsphasen. Nachgegangen werden soll den eigenen Bedürfnissen nach Anerkennung und ihrem Verhältnis zur (Nicht-)Entsprechung derjenigen akademisch strukturellen Mechanismen, die Abwertung und damit persönliche Verletzung implizieren. Damit in Verbindung steht die Suche nach wirksamen Copingstrategien (Abgrenzungsstrategien, Prioritätensetzungen, Handlungsspielräume bei Druck von außen usw.). Dabei geht es nicht um eine bloß methodische Vermittlung von Skills und Tools, sondern um das Einüben des Bewusstseins, dass diese Schlüsselqualifikationen einer inneren, biografisch verorteten Haltung bedürfen. Erst diese Haltung ermöglicht es, in den Herausforderungen des wissenschaftlichen Umfeldes selbstbewusst als Frau jenseits der gängigen androzentrisch geprägten akademischen Bewältigungsstrategien zu agieren. Dazu zählt auch, die Souveränität des eigenen Weges sowie die individuelle Gestaltung der eigenen Laufbahn wahrzunehmen, zu erkennen und zu stützen. Zu lernen ist, bei Herausforderungen von außen den eigenen Gefühlen zu trauen, innere Widerstände ernst zu nehmen und ihnen nachzugehen sowie gängigen Anpassungsstrategien kritisch entgegenzuwirken. Es gilt, als Frauen in der

Wissenschaft Diskriminierungen nicht als unabänderliche Ohnmachtserfahrungen zu betrachten, sondern ihre strukturelle Bedingtheit im Zusammenhang androzentrisch geprägter und homosozial ausgerichteter Förder- und Anerkennungsschemata zu sehen. Im Kontrast dazu sollen die Teilnehmerinnen lernen, die eigenen Stärken, Kompetenzen und Bedürfnisse zu leben und zum Ausgangspunkt von Entscheidungen und Handlungsschritten zu machen.

Mentees sollen in diesem Lehrgang erste Schritte zur Umsetzung ihrer beruflichen Ziele finden sowie einen realistischen Blick auf die Realitäten und Möglichkeiten zur Verwirklichung dieser Ziele erhalten. Damit in Zusammenhang steht das kontinuierliche Aushandeln von Kontrakten im Gruppen-, Paar- und Peerm mentoring während des gesamten Mentoringprozesses, für das sich sowohl Mentees als auch Mentorinnen gleichermaßen verantwortlich zeigen.

Die Förderbeziehung

Wissenschaftlich-theologisch arbeitende Mentees (und in der Folge auch Mentees anderer Fakultäten) sollen durch Mentorinnen gefördert werden, indem sie durch individuelle Begleitung strategische und strukturelle Unterstützung in der Laufbahnkonzeption erhalten. Dies geschieht durch ressourcenorientierte Gesprächsinterventionen ebenso wie durch Vermittlung von Publikations- und Vortragstätigkeiten, Herstellung von relevanten Kontakten, Informationen über Drittmittel u. Ä. sowie durch Unterstützung bei Bewerbungen und Schaffung von Möglichkeiten zur Anbindung an die Universität. Theologie treibenden Mentees, die sich für ein berufliches Betätigungsfeld außerhalb der Wissenschaft entscheiden, sollen Kontakte zu kirchlichen und außerkirchlichen beruflichen Handlungsfeldern vermittelt werden. Mentees, die sich für eine wissenschaftliche Laufbahn entscheiden, sollen in den Mentoringprozessen die Möglichkeit erhalten, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, was es heißt, als Frau Wissenschaft zu betreiben und sich als solche in akademisch elaborierten Systemfeldern zu bewegen.

2.4 Mentees – Ziele

- Reflexion der eigenen theologischen Identität und der damit in Zusammenhang stehenden beruflichen Verwirklichungspotenziale
- Analyse der persönlichen Stärken und Schwächen im Hinblick auf den weiteren beruflichen Verlauf und die Realisierung der persönlichen Lebensaufgabe (als Theologin)
- Stärkung von „same gender“-Beziehungen und damit Schaffung einer frauenspezifischen Förderkultur als wesentlicher Aspekt von Frauenförderung

- Bewusstsein schärfen für die Einflussnahme von komplexen hierarchisch und patriarchal geprägten universitären und kirchlichen Strukturen auf den individuellen Karriereverlauf
- Schaffung von Zugängen zu Förderbeziehungen sowie zu wissenschaftlich relevanten Netzwerken (formell wie informell) für wissenschaftliche Theologinnen
- Vergewisserung des eigenen Karrierestatus sowie Klarheit gewinnen über Berufsziele und -wünsche und deren biografische Verankerung
- Erkennen der Zusammenhänge von wissenschaftlichen Qualifizierungsprozessen und persönlicher Identitätsentwicklung
- Klärung der Entwicklungswünsche in Bezug auf die eigene wissenschaftliche Qualifikation bzw. hinsichtlich praktischer Handlungsfelder in und außerhalb der Kirche
- Strategien für die Operationalisierbarkeit der eigenen Ziele sowie Klärung der nächsten notwendigen Schritte zur Umsetzung der Berufswünsche
- Unterstützung von Zugängen und Positionierungen von Frauen im theologischen Wissenschaftsbetrieb und in kirchlichen Handlungsfeldern durch Reflexion und Sichtbarmachen herrschender Förder- und Aufstiegsmechanismen

3 Curriculum

Einstieg: Informationsveranstaltung, Aufnahmegespräch, Vertragsabschluss.

3.1 Das erste Jahr

Mentorinnen

Laufend: Peergruppentreffen (6 h), Peergruppentreffen mit Supervision/Coaching (3 h), Einzelsupervision/-coaching (3 h).

1. Seminar: Mentorin sein – eigene Erfahrungen, Bilder und Wünsche, Vorstellungen (Oktober)

Ziel: Selbstvergewisserung in Bezug auf die eigene Lebensaufgabe und berufliche Standortbestimmung, Reflexion über innere Bilder, Wünsche und Vorstellungen hinsichtlich der Mentorinnenrolle.

Inhalte: Wahrnehmung des eigenen beruflichen Weges im Kontext biografischer Gegebenheiten, Erkennen der damit in Verbindung stehenden Hindernisse und Barrieren und Realisierung der greifbaren Chancen und Potenziale, Reflexion der Mentorinnenrolle vor dem Hintergrund eigener Mentoringenerfahrung (Wer waren die eigenen MentorInnen? Was war an den diversen Förderbeziehungen hinderlich, was förderlich? Was hätte ich an Unterstützung gebraucht und in welcher Form hätte ich mir diese Unterstützung gewünscht?), Arbeit an den eigenen Bildern und

Vorstellungen zum Mentorinsein, Benennung von Befürchtungen und Ängsten in Bezug auf den Kontakt zu den Mentees, Formulierung von Erwartungen und Befürchtungen in Bezug auf den Lehrgangsverlauf.

Methoden: Methoden und Interventionsschritte aus den Bereichen der Integrativen Therapie und Systemischen Aufstellungsarbeit, körper- und erfahrungsbezogene Impulse und Methoden, Gruppenreflexionen und -diskussionen.

2. Seminar / Gemeinsames Seminar der Mentorinnen und Mentees: Neue Plätze am alten Ort – weibliche Kompetenz in patriarchalen Systemen (Jänner)

Ziel: Erkennen wesentlicher Strukturmechanismen und wiederkehrender Abläufe in hierarchisch strukturierten und patriarchal geprägten Systemen (z. B. Universität, Kirche), Wahrnehmung des individuellen Eingebundenseins als Frau in akademisch-wissenschaftlichen und kirchlichen Organisationen, Klärung der Mechanismen und Positionen in diesen Organisationsformen (Leitungs- und Führungsebene, Fragen der Nachfolgeregelungen, Umstrukturierungen, Position der MitarbeiterInnen usw.).

Inhalte: Betrachtung des Eingebundenseins und der gegenseitigen Bezogenheit innerhalb eines Systems, Möglichkeiten der inneren Beziehungsgestaltung rund um ein Problem oder Hindernis, Sichtbarmachen möglicher Lösungs- und Veränderungsschritte, welche den Beteiligten ihre Kraft und Kompetenz belässt und neue Sichtweisen erschließt.

Methoden: Methoden der Systemischen Organisations- und Strukturaufstellungsarbeit.

3. Seminar: Mentorin – Autorität, die wachsen lässt (Juni)

Ziel: Rückblick und Ausblick, Schritte zur Realisierung der eigenen beruflichen Visionen, Mentorinnenrollenvergewisserung.

Inhalte: Rückblick auf den Lehrgang in Form von „Lern- und Erfahrungsberichten“, Blick auf die Ziele, Wünsche und Vorstellungen zu Beginn und gegenwärtige Evaluation, Schritte zur Realisierung eigener beruflicher Ziele, Benennung von Erwartungen und Befürchtungen im Hinblick auf die darauf folgende konkrete Mentorinentätigkeit.

Methoden: Methoden und Interventionsschritte aus den Bereichen der Integrativen Therapie und Systemischen Aufstellungsarbeit, körper- und erfahrungsbezogene Impulse und Methoden, Gruppenreflexionen und -diskussionen.

Mentees

Laufend: Peergruppentreffen (6 h), Peergruppentreffen mit Supervision/Coaching (3 h), Einzelsupervision/-coaching (3 h).

1. Seminar: Theologische Kompetenz und Frausein – Standort und Zukunftsperspektiven (Oktober)

Ziel: Beziehungsaufnahme und Kennenlernen, Standortbestimmung innerhalb der eigenen Karrierelaufbahn, biografische Verortung von Studium und potenziellen Berufsfeldern, Erkennen der Ressourcen und möglichen Gefahren theologischer Kompetenz und Identität, Zielvergewisserung, berufliche Visionen und mögliche erste Schritte der Umsetzung.

Inhalte: Wahrnehmung des bisherigen beruflichen und biografischen Weges, Suche nach entscheidenden Punkten und Prozessen im Rahmen des Studiums bzw. der Berufslaufbahn, Reflexion relevanter Themen- und Fragestellungen sowie menschlicher Beziehungen, die dem Karriereverlauf dienlich bzw. hinderlich waren, Entwicklung von zukünftigen beruflichen Visionen, Abklärung der Ressourcen, Kompetenzen und Schwächen im Hinblick auf die Realisierung konkreter beruflicher Wunschvorstellungen, Formulierung von Zielen, Erwartungen und Wünschen im Hinblick auf den Lehrgang und die konkreten Mentoringprozesse.

Methoden: Methoden und Interventionsschritte aus den Bereichen der Integrativen Therapie und Systemischen Aufstellungsarbeit, körper- und erfahrungsbezogene Impulse und Methoden, Gruppenreflexionen und -diskussionen.

2. Seminar / Gemeinsames Seminar der Mentorinnen und Mentees: Neue Plätze am alten Ort – weibliche Kompetenz in patriarchalen Systemen (Jänner)

(siehe oben)

3. Seminar: Theologische Frauenkarrieren – Schritte auf dem Weg (Juni)

Ziel: Rückblick und Ausblick, Schritte zur Realisierung der eigenen beruflichen Visionen, Entwicklung konkreter Umsetzungsstrategien.

Inhalt: Rückblick auf die Lern- und Erfahrungsschritte während des gesamten bisherigen Mentoringprozesses, Evaluierung und persönliche Bilanz im Hinblick auf künftige berufliche Entscheidungsprozesse, Formulierung anstehender Nah- und Fernziele, Erkennen der notwendigen Ressourcen und Entwicklungsschritte im Hinblick auf die berufliche Selbstverwirklichung.

Methoden: Methoden und Interventionsschritte aus den Bereichen der Integrativen Therapie und Systemischen Aufstellungsarbeit, körper- und erfahrungsbezogene Impulse und Methoden, Gruppenreflexionen und -diskussionen.

3.2 Das zweite Jahr

Startseminar Mentees – Mentorinnen (Oktober)

Ziel: Kennenlernen, Planung und Strukturierung von Mentoringprozessen (Paar- und Gruppenmentoring), Kontraktfindung.

- Vorstellung von und Verständigung über bestimmte Inhalte und Themen des Mentorings
- Zielformulierung für den einzelnen Mentoringprozess (jede Mentee sollte am Ende der Mentoringbeziehung einen wichtigen beruflichen Schritt weiter sein als zu Beginn)
- Abklären von Erwartungen, Vorstellungen, Befürchtungen beiderseits bezüglich der Inhalte, Ausmaße und Formen des Mentorings
- Klärung, was die Mentee braucht, und notfalls auch, was über das Mentoring hinausgeht – Grenzen der Mentorin bzw. des Mentorings bewusst machen
- Formulierung von einzelnen Teilzielen während des Mentoringprozesses
- Erreichen von klare(re)n Bildern zur eigenen Berufslaufbahn
- Klarheit über erste Schritte nach dem Mentoring

Weitere Inhalte wie Einbindung der Mentee am Institut, Projektanalyse, Reflexion zur Situation der Mentee als Frau in ihrem Umfeld.

Mentoring

Paarmentoring (14 h gesamt [= 7-mal 2 h oder variabel]): November bis Mai (davon alternativ möglich: 6 h Gruppenmentoring).

Peergruppentreffen

(Mentorinnen wie Mentees) (12 h): November, Jänner, März, Mai (mit Supervision/ Coaching bei Bedarf), Einzelsupervision/-coaching (6 h).

Austausch über Mentoringerfahrungen: vereinbarte Inhalte und Ziele, Rolle und Kompetenz der Mentorin, Möglichkeit zur gegenseitigen Beratung und Hilfestellung.

Schlussseminar Mentees – Mentorinnen

Ziel: Rückblick, Auswertung, Bilanz, Stärken- und Schwächenanalyse des Lehrgangsprogrammes.

Rückblick und Ausblick

Als Konzepterstellerinnen und zugleich Teilnehmende am Pilotprojekt „KlarA. Klar Anders!“ haben wir mit dem Programm drei Phasen durchlaufen:

1. Die *Konzepterstellung*, die geprägt war von der Lust, dem Interesse und der Freude daran, unsere eigenen unterschiedlichen Erfahrungen, die wir am Beginn unserer akademischen Karriere gemacht hatten, einzubringen: Wir taten das als Theologinnen, denen es von jeher ein Anliegen war, ihre wissenschaftlichen Laufbahnen biografisch, strukturell-systemisch und genderbewusst zu verstehen und zu reflektieren. Als diese und als an der Förderung von Frauen Beteiligte wollten wir ein spezielles Frauenförderprogramm entwickeln, das diese drei Ebenen – Biografie, System und Gender – in die Gestaltung und Reflexion beruflicher Laufbahnen mit einbezieht.
2. Die *Umsetzungsphase* der lang andauernden und mühevollen Bestrebungen, das Programm an der Universität zu realisieren: Die dabei auftauchenden Probleme waren nicht nur finanzieller Natur. Vielmehr zeigte sich auch hier, dass Frauenfördermaßnahmen Widerstände in einer Organisation auslösen können, wenn sie sich in diesem Zusammenhang mit Biografien, den systemischen Dynamiken und Gender konfrontiert sieht.
3. Die Phase der aktiven *Teilnahme* am Programm: In den zwei Jahren der gemeinsamen Reflexions- und Experimentierarbeit an den eigenen Karrierewegen und -entscheidungen und an denen anderer wurde deutlich, wie wichtig es ist, die drei Ebenen – die biografische, die strukturell-systemische und die Gender-Ebene bewusst zu halten. Es zeigte sich, dass die gezielte Trennung der drei Ebenen, wie sie das Konzept von vornherein vorschlägt, unentbehrlich ist, um ihr subtiles Zusammenspiel im universitären Alltag zu verstehen. Nur dann nämlich, wenn diese Ebenen wahrgenommen werden, lassen sich Konflikte und Herausforderungen universitärer (und anderer) Systeme und der daran Teilnehmenden kreativ und wenn auch nicht für alle mit „positiven“, so doch lehrreichen Folgen lösen und bearbeiten.

Literatur

- Aigner, Maria Elisabeth / Rapp, Ursula (2005). Mentoring für Frauen in der Wissenschaft. Ein Ausbildungsprogramm für Mentorinnen aller Grazer Universitäten, in: Pastoraltheologische Informationen 25, 30–41.
- Aigner, Maria Elisabeth / Rapp, Ursula (Hg.) (im Erscheinen). KlarA. Klar Anders! Mentoring für Wissenschaftlerinnen (Werkstatt Theologie, Praxisorientierte Studien und Diskurse), Münster u. a.
- Markert, Dorothee (2002). Wachsen am MEHR anderer Frauen. Vorträge über Begehren, Dankbarkeit und Politik, Rüsselsheim.

Christine Blumenstein-Essen & Maria Rief

Auswahl von Methoden und Techniken im Rahmen der Seminare des Mentoringprogramms „KlarA. Klar Anders!“

Vorbemerkung der Herausgeberinnen

Für dieses Pilotprogramm einigten sich die Akteurinnen auf ein prozessorientiertes Vorgehen. Das Curriculum gab die Themen und Leitlinien der Inhalte vor, die Reihenfolge der Seminare und die Zuordnung der Zielgruppen. Grundlegend für die Arbeit der Trainerinnen mit den Mentees und Mentorinnen in den Seminaren war aber das prozessorientierte Arbeiten.

Ein Beispiel dafür war das individuelle Erarbeiten des Begriffs „Mentoring“. Ein systemisches Konzept von Mentoring wurde im ersten Seminar vorgestellt und Übungen dazu durchgeführt. Mentoring wurde nicht einfach als Definition statisch vorgegeben, sondern wurde von den einzelnen Mentorinnen persönlich zugänglich gemacht und dynamisch erschlossen. Somit wurde Raum für die persönliche und damit potenziell auch berufliche Entwicklung der einzelnen Teilnehmerinnen geöffnet.

Unter Prozessorientierung verstehen die Seminarleiterinnen *Christine Blumenstein-Essen* und *Maria Rief* aus dem Bedarf des jeweils bestehenden Prozessgeschehens situativ abgeleitete nächste Schritte. Mit diesen beiden Expertinnen konnten somit Trainerinnen gewonnen werden, die neben einem exzellenten Ruf langjährige Gruppenerfahrung und ein vielfältiges Methodenrepertoire mitbrachten.

1 Lehrmethoden der Trainerinnen

Systemische Beratungskonzepte für Mentoring und Coaching

- Systemische Arbeit basiert auf verschiedenen Systemtheorien (Ludwig von Bertalanffy, Alexander Bogdanov, Heinz von Förster, Hermann Haken, Ilya Prigogine, Norbert Wiener, Helmut Willke u. v. a.), im Besonderen auf der Theorie sozialer Systeme (Niklas Luhmann u. a.).
- Umsetzung dieser Konzepte mithilfe verschiedener Techniken (z. B. Problem Talk vs. Solution Talk, zirkuläre Fragen u. a. systemischer Fragetechniken, Arbeit mit Narrativen und Metaphern, szenische Verfahren und andere Verkörperungs- bzw. Repräsentationstechniken).

Soziometrische Übung

Technik aus dem Psychodrama zum Aufzeigen soziometrischer Informationen der Gruppe, z. B. Zugehörigkeiten (Berufsgruppen, Altersgruppen, Fakultätszugehörigkeiten, Karrierestadium etc.).

Systemaufstellung

Gruppen- und Einzelverfahren zum Sichtbarmachen von Anliegen-bezogenen Wirklichkeitskonstruktionen und zum Entwickeln von Antworten, Lösungen, Perspektivenerweiterungen, Umsetzungsschritten und weiteren Vorgehensweisen für die FragestellerInnen.

In diesem Fall Anwendung in Bezug auf Fragestellungen für den universitären und den kirchlichen Kontext (Organisation, Management, Orientierung und Strategie, individuelle und berufspolitische Standortbestimmung ...).

Erfahrungsaustausch

Theoretische Reflexionen

Runden

Vorstellungs- und Anfangsrunden, Abschlussrunden, Gesprächsrunden.

Körper- und Bewegungsübungen

Zur Zentrierung, Auflockerung, Vitalisierung und zur persönlichen Verortung im Hier und Jetzt.

Plenums-(Großgruppen-)Arbeit, Einzel- und Kleingruppenarbeit

Arbeit mit einer beruflichen oder persönlichen Fragestellung (anhand eines Fragenkatalogs, Fragebogens oder einer anderen Aufgabenstellung).

Diadenarbeit

Übungen zum Aktiven Zuhören, Schattenübung nach Virginia Satir etc.

Interview-Party

Zeitlich streng limitierte Interviews mit wechselnden PartnerInnen zur Erhebung von Informationen für die Entscheidungsfindung im Matchingprozess in einem Cocktailparty-Ambiente.

Theorie-Input

Kurzreferat und Beantwortung von Fragen der TeilnehmerInnen.

Dialog

Gesprächsform, bei der in strenger Ordnung ein Gruppenmitglied nach dem anderen zur ganzen Gruppe spricht und die Gruppe ihrerseits beurteilungsfrei zuhört, ohne die Beiträge zu diskutieren. Zwei Formen: 1. in der Runde eine Person nach der anderen im Uhrzeigersinn (sogenannte Spirale), 2. Reihenfolge der Sprechenden nach eigener Wahl durch die Gruppenmitglieder.

Arbeit mit kreativitätsfördernden Medien

Schreiben, Malen, Kommunikationsspiele, Symbolarbeit ...

Timeline-Arbeit

Technik, um die berufliche und persönliche Geschichte bzw. Zukunft in einer zeitlichen Reihenfolge im Raum sichtbar, spürbar, begehbar und besprechbar zu machen.

Ziel-, Ressourcen- und Visionsarbeit

Gemeint sind Techniken, die dabei helfen, Ziele, Visionen und Ressourcen sichtbar bzw. spürbar zu machen und die persönliche Haltung dazu (Abstand/Nähe, Bewertungen, Hindernisse, Fähigkeiten, Glaubenssätze, fördernde Faktoren ...) bearbeitbar zu machen.

2 Lerninhalte für die Mentorinnen

Theoretische Konzepte und Interventionstechniken der systemischen Beratung für Mentoring- und Coachingprozesse

- Relationale Bedingtheit von Bedeutungsgebungen (Wahrnehmung, Denken, Emotionen ...), Verhalten und Beziehungsorganisation
- Bedeutung der Kontextbezogenheit
- Phänomen der Zirkularität
- Zusammenhang von Hindernis bzw. Problem – System – Lösung (Problem-, Ressourcen- und Lösungsperspektive)
- Kontext- und Auftragsklärung
- Zielarbeit
- Systemische Fragetechniken zur Dekonstruktion und Neukonstruktion von Wirklichkeit und erzählter Lebensgeschichte
- Arbeit mit dem „Systembrett“

Standortbestimmung in Bezug auf die berufliche und persönliche Orientierung
Vorbereitung des Mentoringprozesses und der Mentoringpartnerinnenschaften.

Work-Life-Balance

Antreiber-Konzept

Ein Konzept der Transaktionsanalyse.

u. v. a.

3 Lerninhalte für die Mentees

Standortbestimmung in Bezug auf die berufliche und persönliche Orientierung

Auseinandersetzung mit der theologischen Identität

Auseinandersetzung mit der aktuellen Lebenssituation im Hinblick auf die nächsten Karriereschritte

Vorbereitung des Mentoringprozesses und der Mentoringpartnerinnenschaften.

Ressourcen- und Zielorientierung für Beruf und wissenschaftliches Arbeiten

Work-Life-Balance

Psychohygiene – Burnout-Prophylaxe

Ich bin o. k. – Du bist o. k.

Ein Konzept der Transaktionsanalyse.

u. v. a.

Der Matchingprozess des Mentoringprogramms „KlarA. Klar Anders!“

Das zweite Jahr des Mentoringprogramms war der Umsetzung der Mentoringprozesse in den Mentoringpartnerinnenschaften gewidmet. Das Startseminar dazu war das vierte Seminar vom 10. bis 11. Oktober 2008: das Matchingseminar.

Matchingmodelle werden vielfach vorgestellt. Doch differenzierte Abläufe und detaillierte Beschreibungen für prozessorientierte Modelle im akademischen Bereich sind nicht zu finden. Da sie den Start einer Schlüsselbeziehung bilden, wird hier der Ablauf des Matchings im Mentoringprogramm „KlarA“, wie er geplant und durchgeführt wurde, detailliert beschrieben.

Matchingprozess: Best-Practice-Entwicklung

In seiner Transparenz und akribischen Planung entspricht der hier beschriebene Matchingprozess dem Gesamtcharakter der sorgfältigen Planung und engagierten Durchführung des Mentoringprogramms durch die Veranstalterinnen und die Trainerinnen.

Als Seminarziel war laut Konzept Folgendes geplant: Jede Mentee wählt eine Mentorin für die Begleitung und Unterstützung ihrer Ziele (die Mentee ist auch für die Zielerreichung verantwortlich). Mentee/s und ihre Mentorin/nen erarbeiten gemeinsam eine Vereinbarung zur Mentoringpartnerinnenschaft. Dazu wurde ein Formblatt entwickelt, das als Grundlage diente. Alternative Varianten zum Tandem im Sinne eines „multiplen Mentorings“ wurden zugelassen.

Das Seminar wurde (statt wie geplant eineinhalb) auf zwei Tage angelegt, um genügend Raum für einen komplexen Prozess zu schaffen. Die Mentorinnen begannen auf eigenen Wunsch um eine Stunde früher als die Mentees. Der Ort, das Bildungshaus Mariatrost, bot in seinem Klausurcharakter nahe dem ländlichen Umland von Graz und fern der Universität jene Abgeschiedenheit, die für einen ungestörten Prozess notwendig war. Zwei Seminarräume und ein zusätzlicher Übungsraum standen zur Verfügung. Die Leitung hatten – wie auch schon in den drei vorangegangenen Seminaren – Christine Blumenstein-Essen für die Mentorinnen und Maria Rief für die Mentees.

Seminarplanung

Die erste Phase der konkreten Seminarplanung für das Matching geschah vor dem Hintergrund des Konzeptes und des Curriculums, der bisherigen Programmierungen und der Empfehlungen zum „Qualitätsmanagement im Mentoring“ bezüglich Mentoringbeziehung des „Forum Mentoring“ (vgl. Anna Raths Kurzdarstellung zum Mentoringprogramm in diesem Band). Das Leitungsteam und die Trainerinnen entwarfen im Beisein der Evaluatorin in der Sitzung vom 2. Juli 2008 Eckpunkte des Matchings. Beschlossen wurde die Mindestanzahl der von den Mentees zu protokollierenden Zusammenkünfte der Partnerinnenschaften mit sieben Treffen á zwei Stunden, das Blocken der Treffen für die zwei zu der Zeit im Ausland lebenden Mentorinnen und dass keine Mentorin mehr als zwei Mentees betreuen sollte.

Es wurde festgelegt, dass die Konstellationen 1 : 1 (Mentorin – Mentee), 1 : 2 (Mentorin – 2 Mentees), 2 : 2 (2 Mentorinnen – 2 Mentees), 2 : 3 (2 Mentorinnen – 3 Mentees) möglich sein sollten. Die Modelle der Mentoringbeziehungen als Duo oder Gruppe sollten sich nach den Vorstellungen richten, die die einzelnen Mentorinnen und Mentees zulassen/kreieren, und nach diesen unseren Vorgaben. Ausschlaggebend sollten zuerst die Wünsche der Mentees sein, als letztes Korrektiv aber auch die Wünsche der Mentorinnen.

Von den Trainerinnen wurde das „Notfall“-Modell der „Ko-Mentorin“ entworfen, um den möglicherweise von den Mentees nicht gewählten Mentorinnen eine Funktion in den Mentoringpartnerinnenschaften zu geben. Ko-Mentorinnen sollten die Möglichkeit erhalten, zu Themen, die in ihrem Kompetenzbereich lagen, für Mentees zusätzlich zu den bestehenden Partnerinnenschaften abrufbar zu sein. Wie sich herausstellte, wurde dieses Modell von einigen Mentees und Mentorinnen nicht als Notlösung, sondern als zusätzliches Best-Case-Modell etabliert. Ein grober Ablauf des Seminars wurde von und mit den Trainerinnen skizziert.

Die Trainerinnen trafen während des Sommers und Herbstes noch zu zwei intensiven Arbeitsphasen zusammen, um Feinplanung, Methoden und Verschränkungen der zwei Gruppen zu konzipieren. Worst-Case-Szenarien wurden entworfen. Beispiel: Es wird nur die Hälfte der Mentorinnen gewählt. In diesem Fall sollte die Mentee-Trainerin Maria Rief frühzeitig den Prozess der Auswahl intensivieren, damit später eine ausgewogenere Zuteilung möglich gemacht wird.

Um das Kennenlernen der beiden Gruppen zu unterstützen, wurden Mentees und Mentorinnen im Vorfeld des Seminars gebeten, ein kurzes persönliches/berufliches „Profil“ im DIN-A4-Format zu schreiben. Eckpunkte dazu wurden von den Trainerinnen entworfen und per E-Mail an Mentees und Mentorinnen mit der Bitte geschickt, diese Profile bis zu einem bestimmten Zeitpunkt zurückzusenden.

16 Tage vor Beginn des Matchingseminars konnten die Profile gesammelt an alle Mentees und Mentorinnen zur Vorbereitung geschickt werden. Beim Seminar selbst wurden die Wände der Seminarräume damit behängt.

Eine Woche vor dem Seminar war die Seminar-Feinplanung der Trainerinnen fertig (ein Raster mit Inhalt/Methoden/Zeit, der zwar als Vorgabe diente, aber eine flexible Prozessorientierung zulassen konnte) und ging auch an das Leitungsteam. Der Seminar-Evaluationsbogen wurde von Koordinatorin und Evaluatorin adaptiert und ging auch an die Seminarleiterinnen.

Die sehr sorgfältige gemeinsame Vorbereitung und die Festlegung von Rahmenbedingungen machten die Arbeit in der großen Komplexität, die nun folgen sollte, möglich. Der erste Tag des Seminars war der unmittelbaren Vorbereitung der Mentorinnenwahl gewidmet, der zweite Tag der Bildung der Partnerinnenschaften und ihren ersten gemeinsamen Aktivitäten.

Seminarbeginn

Die Programmkoordinatorin war zu Beginn vor Ort, um zu sichern, dass die Ausstattung komplett war und sowohl Trainerinnen als auch Mentorinnen gut versorgt waren. Ein Handout mit „Dos & Don'ts für Mentorinnen und Mentees“ wurde für beide Gruppen bereitgestellt. Zehn Mentorinnen von elf waren anwesend, eine hatte sich mit einer Auslandskonferenz entschuldigt. Alle zwölf Mentees waren da.

Die Mentorinnen sollten zusammen Fragen, Erwartungen, Ängste und Bedenken formulieren. In dieser Phase waren sie äußerst nervös und angespannt. Die Trainerin Christine Essen war damit beschäftigt, die Gruppe in Ruhe zu bringen, deren Angstpunkt die Frage war, ob sie wohl auch von den Mentees gewählt werden würden. Sie sollten sich auf das Matching vorbereiten, indem sie Übungen in Kleingruppen zur Entwicklung von Matchingszenarien, -modellen und -settings machten. Systemische Fragetechniken sollten geübt und kreative Lösungen für unterschiedliche Bedürfnisse gefunden werden.

Vorbereitung der Interviewphase

Auch die Mentees starteten diesen Tag mit der Formulierung von Fragen, Erwartungen und Bedenken. Dann aber begann die Vorbereitung auf die Auswahl der Mentorinnen. Fragestellungen in Hinblick auf die Auswahlkriterien konnten in der Runde besprochen werden. Zur strukturierten Orientierung wurden sechs wichtige Faktoren als Kriterien für die Mentorinnen erarbeitet: Theologin/Nicht-Theologin, Laufbahn, Strukturiertheit, Publikationen/Forschungsthemen, warme/kühle Ausstrahlung, Familie/Kinder. Was davon wird als Resonanz oder als Herausforderung erlebt?

Für eine zielorientierte Auswahl wurde nochmals zirkuläres Fragen einzeln oder in Kleingruppen geübt. Modelle von Mentoringpartnerinnenschaft und Lösungen für unterschiedliche Bedürfnisse wurden diskutiert. Die Profile der Mentorinnen wurden als Unterstützung an die Wand gehängt. Es konnte festgestellt werden, welche Mentorinnen der einzelnen Mentee bekannt waren. *(Zu sagen ist an dieser Stelle, dass Mentees und Mentorinnen im ersten Seminar des Vorbereitungsjahres zum gemeinsamen Abendessen zusammengetroffen waren und das zweite Seminar gemeinsam besucht hatten, sich hier also schon unverbindlich kennenlernen konnten, und dass sie in allen Seminaren die Essenszeiten und -räume teilten.)*

Da eine der Mentorinnen an diesem Abend überraschend zu einer wichtigen Gremiensitzung musste und beim Seminar fehlen würde, konnte sie sich – nach Rücksprache mit den zwei Trainerinnen – der gesamten Runde der Mentees vorab allein präsentieren. Die Mentees bereiteten sich mit Fragen darauf (und auf die Interview-Party später) vor, sodass ein gut vorbereitetes „offenes Interview“ stattfinden konnte. Die potenzielle Mentorin konnte sich brillant präsentieren.

Danach wurden zur Eruierung der Favoritin(nen) auf einem von der Trainerin Maria Rief vorbereiteten Fragebogen jeweils fünf Favoritinnen der zehn Mentorinnen in fallender Reihenfolge und 1 bis 10 Widerstandspunkte pro Mentorin verzeichnet. Das Interessante an diesem Methodenmix ist, dass aus den zwei Verfahren durchaus unterschiedliche Ergebnisse resultieren können.

Interviews als strukturierte „Interview-Party“

Nach dem gemeinsamen Abendessen kam es zum strukturierten Zusammentreffen von Mentorinnen und Mentees. Sie alle und auch die Trainerinnen stellten sich in einem Kreis auf und stellten sich mit Vornamen vor. Zusätzlich hatte jede ein Namensschild gut sichtbar am Kragen. Das nun folgende Procedere wurde erklärt.

Sechs Tische mit jeweils drei Stühlen waren vom Bildungshaus aufgestellt worden, vorbereitete alkoholfreie Cocktails und Snacks konnten von einem Sideboard genommen werden. Entspanntes Ambiente sollte damit geschaffen werden. Die Profile der Mentorinnen und Mentees hingen im DIN-A3-Format an den Wänden des Seminarraums.

Die Mentees konnten nun Fragen im Rahmen des vorbereiteten strukturierten „Interviews“ an die Mentorinnen stellen. Ihre Aufgabe war es, vor allem diejenigen Mentorinnen anzusprechen, die sie bis dahin nicht wahrgenommen hatten bzw. die sie nicht favorisierten. Dennoch sollte jede Mentee mit jeder Mentorin sprechen. Damit sollte eine weitere Entscheidungshilfe für die Mentorinnenwahl geschaffen werden. Alle sieben Minuten läuteten die Trainerinnen eine Glocke für den Wech-

sel der Gesprächspartnerinnen. Diese Sequenz sollte eineinhalb Stunden dauern, wurde aber mangels Zeitdisziplin verlängert, woraufhin sich der gesamte Abend verlängerte.

Einige Mentees meldeten am nächsten Tag zurück, dass der Zeitrahmen zu kurz sei, andere, die schon eine Mentorinnenwahl getroffen hatten, meinten das Gegenteil und für einige passte es gut. Die Bandbreite der Bedürfnisse war also sehr groß. Für alle gilt, dass es eine sehr fordernde Sequenz war.

Favoritinnen-Fragebogen

Nach Beendigung der Interviews wiederholten die Mentees die Nennung von fünf Favoritinnen in fallender Reihenfolge und vergaben noch einmal 1 bis 10 Widerstandspunkte pro Mentorin (Fragebogen II). Der Vergleich der zwei Fragebögen ergab Verschiedenheiten, die eine stark veränderte Wahrnehmung der Mentorinnen durch die Mentees spiegelten. Nur wenige blieben in der Wahrnehmung gleich.

Konstruktion der Partnerinnenschaften

Unmittelbar danach setzten sich die Trainerinnen mit dem Leitungsteam zum Auswerten der Bögen der Mentees zusammen, um die Partnerinnenschaften zu bilden. Es dauerte eineinhalb Stunden, um zu einem zufrieden stellenden Ergebnis zu kommen. Dabei gingen sie so vor: Der Fragebogen II der Mentees bildete die Grundlage der Zuordnung. Die erstgereichte Favoritin sollte möglichst der jeweiligen Mentee zugeordnet werden. Ausschlusskriterien wie die Dissertations- oder Diplomarbeitsbetreuerin bzw. die Vorgesetzte als Mentorin oder eine zu geringe Laufbahnkluft wurden abgeklärt. Auf dieser Grundlage konnten neun Mentees und sieben Mentorinnen zugeordnet werden – zwei Mentorinnen wurden jeweils zwei Mentees zugeordnet.

Einer Mentee wurde die zweitgereichte Favoritin und zwei weiteren Mentees wurden die drittgereichten Favoritinnen zugeordnet. Bei diesen letzteren drei Mentees wurde beachtet, dass es nicht mehr als einen Widerstandspunkt gegen die jeweilig zugeordnete Mentorin gab. Es wurde auch der Fragebogen I dabei zu Rate gezogen. Auch auf diesem durfte nicht mehr als ein Widerstandspunkt gegen die zugeordnete Mentorin bestehen.

So konnte jede Mentorin mindestens einer Mentee zugeordnet werden und jede Mentee hatte eine Mentorin. Diese Zuordnung seitens der Programmleitung und der Trainerinnen hatte für die Mentees Vorschlagscharakter. Sie sollten am nächsten Tag von der Mentee-Trainerin Maria Rief individuell zu den Vorschlägen

befragt werden. Die Programmleitung konnte telefonisch gerufen werden, falls es schwer lösbare Fragen gab. Jener Mentorin, die wegen der Auslandsreise am Matchingseminar nicht teilnahm, wurde es ermöglicht, weiterhin im Programm zu bleiben – jedoch ohne Partnerinnenschaft.

Feedback auf die Vorschläge der Partnerinnenschaften

Am nächsten Tag sprach Maria Rief einzeln mit den Mentees, denen nicht erstfavorisierte Mentorinnen zugeteilt worden waren. Dann erst machte sie die „Verkündungsrunde“ für alle Mentees. Tatsächlich waren nicht alle Mentees mit den Vorschlägen einverstanden. Eine der Mentees, die ursprünglich eine „warme“ Mentorin favorisiert hatte, kam über Nacht zur Entscheidung, dass für sie eine „strukturierte“ Mentorin besser wäre, um nicht eigene Schwächen zu verstärken. Eine der Mentees, der eine Mentorin dritter Wahl zugeordnet worden war, akzeptierte dies und entschied sich für eine zusätzliche Ko-Mentorin.

Die Mentorinnen wurden befragt, ob es jemand gebe, die nicht mehr als eine Mentee zugeordnet haben wolle. Dies bejahte eine Mentorin, die im Ausland lebt. Es wurde auch die Frage gestellt, ob es eine Mentorin gebe, die keine Mentees wolle – hier gab es keine Resonanz.

Den Mentorinnen wurden die Umstände der Wahl von den Trainerinnen nur so weit bekannt gemacht, dass sie erfuhren, wer eine Wahl zur ersten Favoritin hatte und bei wem es nur 0–1 Widerstandspunkte gab. Mehr Informationen über die Ergebnisbögen der Mentees gab es nur für diejenigen drei Mentorinnen, die später mit ihren Mentees entschieden, zusätzlich eine Gruppe zu bilden.

Mentoringpartnerinnenschaften auf drei Ebenen: komplexe Beziehungen

Die Vereinbarung der **Mentoringpartnerinnenschaft** wurde an die zufrieden gestellten Mentees und Mentorinnen ausgeteilt und es wurden erste Schritte zur Kontraktfindung getan. Die Duos und Trios (zwei Mentorinnen mit je zwei Mentees) machten einen Spaziergang rund um das Bildungshaus, um so ungestört miteinander zu sprechen. Es wurde von den Mentees nachdrücklich betont, dass sie eine fixe Bezugsmentorin brauchten, um klare Mentoringgrundstrukturen mit Hauptverantwortung aufbauen zu können.

Unentschlossene bzw. unzufriedene Mentees und Mentorinnen konnten mit den Trainerinnen weitere Methoden der Auswahl bzw. Zuteilung und kreative Lösungen für Mentoringpartnerinnenschaften finden. Mit davon betroffenen drei

Mentorinnen und den vier zugeordneten Mentees wurde ein eigener Spaziergang vereinbart, damit diese miteinander kommunizieren konnten. Zwei methodische Durchgänge waren nötig, um eine für alle optimale Lösung zu kreieren: Zusätzlich zur jeweiligen Hauptkonstellation – zwei Duos und ein Trio – traf sich die gesamte Gruppe das erste Mal im Jänner 2009 und ein weiteres **Gruppenmentoring**-Treffen sollte folgen. Eine der Mentees aus dieser Gruppe vereinbarte mit einer anderen Mentorin zusätzlich eine **Ko-Mentorinnenschaft**.

Zwei Mentees vereinbarten zusätzlich zur Mentorin eine Ko-Mentorinnenschaft auf der Grundlage beiderseitigen Einverständnisses. Eine weitere von einer Mentee eingeforderte Ko-Partnerinnenschaft wurde von der betreffenden Mentorin abgelehnt, weil sie ohnehin schon zwei Mentees betreute. Drei weitere Mentorinnen stellten sich als Ko-Mentorinnen auf Anfrage für die Mentees zur Verfügung.

Abschluss

Es fand danach eine Reflexionsrunde in den wieder getrennten Gruppen der Mentees und Mentorinnen statt. Falls in den Mentoringpartnerinnenschaften und den zusätzlichen Konstellationen etwas nicht passen sollte, wurde als erster Schritt eine Supervision empfohlen oder die Rücksprache mit der Koordinatorin. Die Evaluierungsbögen wurden ausgeteilt und ausgefüllt.

Eine gemeinsame Abschlussrunde mit passendem rituellem Charakter für alle wurde gestaltet. Es herrschte am Abschluss des Seminars freudige Stimmung unter den Mentees und Mentorinnen.

Feedback der Seminarleitung

Für die Trainerinnen war höchste Konzentration und größter Einsatz nötig, um störende gruppensdynamische Prozesse hintanzuhalten und tatsächlich dem Matching den Mittelpunkt zu geben. Einige Male war es aufgrund unvorhergesehener Ereignisse, z. B. als eine Mentorin wegen einer Sitzung am Seminarabend nicht teilnehmen konnte, für die Trainerinnen nötig, sich neu abzuordnen und das Programm zu adaptieren.

In der Sitzung vom 2. Juli 2008 war mit Koordinatorin und Trainerinnen diskutiert worden, ob dem Wunsch der Evaluatorin nach einer teilnehmenden Beobachtung nachgekommen werden sollte. Da dies die ohnehin empfindlichen Gruppenprozesse zusätzlich hätte belasten können, wurde dies als nicht zuträglich abgelehnt. Im Nachhinein erachteten die Trainerinnen es als notwendig, nicht nur das Matchingseminar, sondern den gesamten Mentoringprozess in der sensiblen Pilotphase ohne zusätzliche Komplexität wie etwa eine teilnehmende Beobachterin zu veranstalten.

Evaluierungsbericht zum Mentoringprogramm „KlarA. Klar Anders!“

I. Zum Mentoringprogramm „KlarA. Klar Anders!“

1 Die Initiative zu „KlarA“

Die Karl-Franzens-Universität bietet im Rahmen ihres Auftrags zur Gleichstellung von Männern und Frauen spezifische Förderungsprogramme für junge Wissenschaftlerinnen an. In diesen Kontext fallen speziell auch „Mentoringprogramme“, deren Ziel es ist, transparente Begleit- und Förderbeziehungen zwischen erfahrenen und jüngeren Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen zu schaffen.

Das im Folgenden evaluierte Mentoringprogramm „KlarA. Klar Anders!“ (2007–2009) wurde von Maria Elisabeth Aigner und Ursula Rapp, beide zur Zeit der Konzepterstellung Mitglieder der Theologischen Fakultät, entwickelt.¹ Umgesetzt und durchgeführt wurde es von der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Karl-Franzens-Universität Graz unter Leitung von Barbara Hey und Ilse Wieser.

„KlarA“ brachte Mentorinnen aus verschiedensten universitären Disziplinen mit Mentees (ausschließlich) aus der Katholisch-Theologischen Fakultät zusammen. Ursprünglich war geplant, die homogene Gruppe der Mentees durch die Fakultäten (oder gar die Grazer Universitäten) rotieren zu lassen. Damit sollte

„an den Grazer Universitäten ein fakultätsübergreifendes Netz geschaffen werden, in welchem interne Begleit- und Förderbeziehungen aufgebaut und gepflegt werden. Ein solches Beziehungsgeflecht beabsichtigt, Frauen Zugänge zu relevanten Informationen und Personen zu ermöglichen, sowie einen Raum für gemeinsames unterstützendes und ressourcenorientiertes Lernen und Experimentieren zu schaffen“ (Aigner/Rapp 2005, 31).

Aus hier nicht zu bewertenden Gründen blieb das Programm „KlarA“ ein Pilotprojekt. „KlarA“ war damit einerseits ein klassisches Mentoringprogramm, insofern es die üblichen Begleit- und Förderbeziehungen zwischen erfahrenen und jüngeren WissenschaftlerInnen initiiert und begleitet und, so der Anspruch, statt intransparenter Macht- transparente Autoritätsbeziehungen aufgebaut werden sollten.

¹ Zum Konzept siehe Aigner/Rapp 2005; zu Vorgeschichte und Kontext siehe Bucher (Buchbeitrag im Erscheinen).

2 Spezifika

„KlarA“ wies andererseits gegenüber anderen Mentoringprogrammen einige Spezifika auf:

- Mentorinnen wie Mentees waren ausschließlich Frauen. Die Konzeptentwicklerinnen entwarfen ihr Programm ausdrücklich aus einer „feministisch-theologischen Perspektive“ (Aigner/Rapp 2005, 30).
- Die Mentees waren ausschließlich Theologinnen und damit Wissenschaftlerinnen in einem doppelt patriarchal belasteten Umfeld (Kirche und Universität).
- Die Mentorinnen waren überwiegend Wissenschaftlerinnen aus nichttheologischen Disziplinen. Diese Konstellation sollte den theologischen Mentees nichttheologische (Berufs-)Perspektiven erschließen.
- Das Programm intendierte, die Ausbildung von Mentorinnen an der Universität Graz zu intensivieren, indem ihnen während der Mentorinentätigkeit ihrerseits Trainerinnen und Supervision zur Verfügung gestellt wurden.
- Das Programm wollte „ein Netzwerk von Frauen schaffen, die sich im Kontext ihres wissenschaftlichen und beruflichen Werdegangs gegenseitig unterstützen sowie kontaktieren – sich also fördern und fordern.“ Darin sieht es „ein Potential zur strukturellen Veränderung und Neugestaltung wissenschaftlicher Rekrutierungsmechanismen“ (Aigner/Rapp 2005, 32).
- Dem Programm ging es nicht nur um gesteigerten Karriereerfolg, sondern – darüber hinausgehend – auch um die „Suche nach selbstbestimmten akademischen Identitätsentwicklungsprozessen“ (Aigner/Rapp 2005, 30). „KlarA“ setzte stark auf die individuellen Bedürfnisse und Wünsche der Mentees, bot zudem auch spezifische Vergemeinschaftungsformen (begleitende Peergroups) an.
- Autoritätsbeziehungen wurden denn auch als Wachstumsbeziehungen verstanden, als eine „ermöglichende Fähigkeit“.

Es handelte sich somit um ein stark **persönlichkeitsorientiertes, dezidiert interdisziplinäres und zudem mehrschichtig-komplexes** (Mentees – Mentorinnen – Traineeinnen) Mentoringprogramm mit **ausdrücklichem Frauenförderungsanspruch** und **gesamtuniversitärem Entwicklungshorizont**.

3 Grundstruktur

Das Programm setzt sich aus insgesamt fünf Modulen zusammen:

I. Seminare für Mentees und Mentorinnen

Sie dienten der Selbstvergewisserung des beruflichen Standorts und der Rollenidentität bzw. der Umsetzung der Mentoringprozesse.

II. Peergroups im gesamten Programmzeitraum

Dabei handelte es sich um insgesamt vier homogene Kleingruppen, die sich entweder aus Mentorinnen oder Mentees zusammensetzten. Sie dienten dem gegenseitigen Austausch und der Hilfestellung von Wissenschaftlerinnen auf ähnlicher hierarchischer Ebene.

III. Mentoringtandem im zweiten Jahr

Beratung der Mentee durch die Mentorin.

IV. Gruppencoaching/Supervision für Peergruppen der Mentees und Mentorinnen und für die einzelnen Mentoringtandems zwischen einer Mentorin und einer Mentee

Diese professionelle Begleitung durch Trainerinnen wurde auf Anfrage zur Verfügung gestellt.

V. Einzelcoaching/Supervision

Dies umfasste Einzelstunden für Mentees und Mentorinnen, konzipiert als individuelles berufsbegleitendes Unterstützungsangebot.

4 Seminarprogramm

Wann	Wo	Zielgruppe	Thema
19. 10. 07, 14:00–21:00 20. 10. 07, 9:00–17:00	Bildungshaus Mariatrost	Mentorinnen Mentees	Mentorin sein – eigene Erfahrungen, Bilder und Wünsche Theologische Kompetenz und Frausein – Standort und Zukunftsperspektiven
18. 01. 08, 14:00–21:00 19. 01. 08, 9:00–17:00	Universitätszentrum Theologie	Mentorinnen & Mentees	Neue Plätze am alten Ort – weibliche Kompetenz in patriarchalen Systemen
06. 06. 08, 9:00–21:00 07. 06. 08, 9:00–17:00	Bildungshaus Mariatrost	Mentorinnen	Mentorin – Autorität, die wachsen lässt
07. 06. 08, 9:00–17:00	Bildungshaus Mariatrost	Mentees	Theologische Frauenkarrieren – Schritte auf dem Weg
10. 10. 08, 13:00–21:00 11. 10. 08, 9:00–17:00	Bildungshaus Mariatrost	Mentorinnen & Mentees	Startseminar Mentees–Mentorinnen: Matching
22. 01. 09, 9:30–13:30	Bildungshaus Mariatrost	Mentorinnen	Zwischenevaluierung
22. 01. 09, 13:00–17:00	Bildungshaus Mariatrost	Mentees	Zwischenevaluierung
26. 06. 09, 12:00–16:45	Bildungshaus Mariatrost	Mentorinnen & Mentees	Abschlussseminar

5 Teilnehmerinnen

Am Programm „KlarA“ 2007–2009 haben zwölf Mentees und elf Mentorinnen teilgenommen. Ursprünglich hatten zwölf Mentorinnen mit dem Programm begonnen, eine Mentorin musste jedoch aufgrund intensiver beruflicher Verpflichtungen abbrechen.

II. Zur vorliegenden Evaluation

1 Ziele und Methode

Ziel des vorliegenden Evaluationsberichts ist es nicht, den unmittelbaren Evaluationserfolg im Sinne erfolgreicherer professioneller und/oder persönlicher Entwicklung der Mentees und besserer Beratungskompetenz der Mentorinnen zu bewerten. Dies würde weit aufwändigere Verfahren erfordern.

Ziel dieser gemeinsam von Theologischer Fakultät und Universität Graz in Auftrag gegebenen und finanzierten Evaluierung ist vielmehr, durch Befragung von Mentees und Mentorinnen (Fragebogen/Interviews) erste Erfahrungen mit diesem Konzept seitens der Beteiligten zu erheben sowie konkrete Verbesserungsvorschläge für mögliche Wiederholungen vorzubringen.

Die Rückmeldungen der Teilnehmerinnen liegen grundsätzlich in zwei Varianten vor: als Fragebögen zur konkreten Seminarevaluation und in exemplarischen Interviews nach Abschluss des Programms.

Sämtliche Befragungen wurden von Michaela Obenaus durchgeführt, von ihr wurden auch die ausführlichen Ergebnisse der Fragebogenerhebung verschriftlicht. Christina Länglacher sichtete alle Interviews und exzerpierte aus dem vorhandenen Material zentrale Ergebnisse. Aufgrund der hierfür sehr knappen Zeit liegt keine umfassende Transkription und Auswertung der Interviews vor, wohl aber ein Resümee der vorliegenden Interview-Rückmeldungen der Teilnehmerinnen.

Die Fragebögen zum jeweiligen Seminarverlauf wurden direkt nach den Seminareinheiten von den Teilnehmerinnen beantwortet. Zusätzlich wurde das Matching (Zuordnungsprozess Mentorin–Mentee) vertiefend evaluiert sowie die Arbeit des anschließenden Mentoringtandems. Mentees und Mentorinnen hatten – aufgrund der unterschiedlichen Bedürfnisse – unterschiedliche Seminarinhalte. Die Fragebögen bestanden aus standardisierten Fragen und aus offenen Fragen für individuelle Kommentare. Es ist anzumerken, dass nicht alle Teilnehmerinnen jeden Seminarbogen ausgefüllt haben; pro abgehaltenem Seminar wurden zwischen drei und elf Fragebögen abgegeben.

Zudem wurden insgesamt elf Interviews durchgeführt. Befragt wurden zwischen 12. 06. und 01. 07. 2009 nach Beendigung des offiziellen Mentoringprozesses fünf Mentorinnen und sechs Mentees.

Bei der Auswahl der Interviewpartnerinnen wurden bei den Mentorinnen folgende Kriterien angesetzt:

- Sie sollten aus unterschiedlichen Disziplinen kommen,
- davon mindestens eine Theologin (darunter aber keine der beiden Konzeptentwicklerinnen),
- unterschiedliche Karrierestufe sowie
- unterschiedlicher Familienstand.

Bei den Mentees wurde jeweils auf unterschiedlichen Fortschritt im Studium sowie ebenfalls auf unterschiedlichen Familienstand geachtet.

2 Zusammenfassende Auswertung der Fragebögen zu den Seminarveranstaltungen

Positiv

- Die Seminare wurden als außerordentlich wichtig hinsichtlich künftiger Mentoringprozesse betrachtet.
- Sowohl von den Mentorinnen als auch von den Mentees wurden die Trainerinnen in sozialer und fachlicher Hinsicht als kompetent eingestuft.
- Die Peergroup wird als äußerst gewinnbringend und bereichernd empfunden. Die kritischste Anmerkung bezeichnete die Peergroup als „*angenehmen Gedankenaustausch*“.
- Das angebotene Coaching erfährt ebenfalls sehr große Zustimmung, es wird als sehr gewinnbringend und anregend beschrieben. Für eine Teilnehmerin war die Verpflichtung zu insgesamt neun Coachingstunden (1 h = 50 min) etwas zu viel, andere haben sich noch einige Coaching-Einheiten über das angebotene Maß hinaus selbst finanziert.
- Sehr große Zufriedenheit herrschte in Bezug auf die konkreten Tandem-Prozesse, die völlig unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt hatten.
- Als sehr gewinnbringend bewertet wurden auch die vorhergehenden Zusammenreffen von Mentees mit Mentorinnen innerhalb der Seminare; dabei wurde die Rolle der Trainerinnen positiv erwähnt.

Umstritten

- Das Bildungshaus Mariatrost wurde für längere Seminare als passend empfunden, für kürzere Einheiten kam der Vorschlag, die Räumlichkeiten der Universität zu nutzen. Ein Seminar fand im Universitätszentrum Theologie statt, wobei auch hier die Rückmeldungen sowohl positiv als auch eher kritisch ausfielen.

- Das Matching wurde von manchen als angeregt, lustig, kurzweilig, passend empfunden, von anderen jedoch als emotional zu aufgeladen. Mit den Ergebnissen waren alle zufrieden, mit dem Prozess dorthin jedoch nicht unbedingt.
- Sowohl von Mentees als auch von Mentorinnen kam der Wunsch, sich früher kennenzulernen und mehr Zeit miteinander zu haben. Konkret wurde der Vorschlag gemacht, die vorbereitenden Seminare des 1. Jahres knapper hintereinander abzuhalten und das Matching früher zu veranstalten. Als Anregung wurde auch die Idee vorgebracht, zum Abbau der Hemmschwelle beim Kennenlernen gemeinsame Aktivitäten zu planen und sich so auf persönlicher Ebene zu treffen.

3 Zusammenfassende Auswertung der Interviews

Positiv

- Die Gesamtdauer des Programms über zwei Jahre wurde ausnahmslos als passend empfunden, allerdings mit dem Hinweis, dass der Tandem-Prozess dabei eine längere Zeitdauer in Anspruch nehmen sollte.
- Den Peergroups wurde große Relevanz zugesprochen. Innerhalb dieses geschützten Raumes konnten Themen behandelt werden, die für die Großgruppe zu persönlich waren. Dieser Austausch befreite viele Teilnehmerinnen von einem großen, selbst auferlegten beruflichen Druck. Die Gruppe gab Rückhalt und wurde auch im Hinblick auf die daraus entstehenden persönlichen Beziehungen als sehr bereichernd empfunden.
- Der Vorschlag, „KlarA. Klar Anders!“ für Männer als Mentoren zu öffnen, wurde von den Interviewpartnerinnen teilweise begrüßt; allerdings sollte das Programm weiterhin geschlechtsspezifisch für weibliche Mentees angeboten werden. Seitens einiger Mentorinnen wurde auch die Öffnung für Mentees von anderen Fakultäten vorgeschlagen; die Mentees waren eher für eine Beibehaltung der fakultätspezifischen Ausrichtung.

Umstritten

- Im Tandem-Prozess erwies sich eine Mentorin-Mentee-Beziehung als schwierig, die mit größerer räumlicher Distanz umgehen musste. Regelmäßige Treffen wurden somit erschwert, durch Telefonate konnte die nötige Vertrauensbasis nicht optimal aufgebaut werden. Die räumliche Erreichbarkeit sollte bei den Mentorinnen gegeben sein.
- Bemängelt wurde teilweise die fehlende Kenntnis des Systems „Universität“ auf Seiten der Trainerinnen. Der Wunsch nach Trainern/Trainerinnen, die einen Ein-

blick in dieses konkrete Feld haben, war deutlich. Vorgeschlagen wurde, zumindest zusätzliche Trainer/Trainerinnen für bestimmte Seminarthemen heranzuziehen.

- **Matching:** Die Atmosphäre beim Matching war locker, wurde teilweise aber – gerade im Vorhinein – als etwas zu stark emotional aufgeladen empfunden. Jener spezielle Gruppenprozess, bei dem die Konstellation von drei Mentorinnen und vier Mentees geklärt werden musste, wurde nicht als angenehm empfunden: weder von den betroffenen Teilnehmerinnen noch von denjenigen, die währenddessen nichts mehr zu tun hatten, nachdem sie den eigenen Prozess der Mentorin-Mentee-Findung ja bereits abgeschlossen hatten.
- Sicher die zentralste kritische Rückmeldung: Unter den Teilnehmerinnen gab es zwischen einer kleineren Teilgruppe und der Mehrheit unterschiedliche Auffassungen zu Konzept und Begriff „Mentoring“. Vor allem innerhalb der Mentorinnengruppe waren die Diskrepanzen so groß, dass während der Seminare zum Teil eine für den Prozess nicht förderliche Atmosphäre herrschte. „KlarA“ hatte sich für ein spezielles, stark prozessorientiertes und persönlichkeitsnahes Verständnis von Mentoring entschieden (s. o.): Dies wurde von den meisten, nicht aber von allen Mentorinnen geteilt.
- Diese Auffassungsunterschiede zeigten sich auch in der Reaktion auf die prozessorientierte Herangehensweise innerhalb der Seminare, die von manchen als äußerst bereichernd und notwendig beschrieben wurde, von zwei Teilnehmerinnen aber als zu persönlich und unpassend für diese Situation. Für die Mehrheit passte diese Arbeitsweise, sowohl bei den Mentees als auch bei den Mentorinnen.
- Von Einzelnen wurde die Mitarbeit der Konzeptstellerinnen als Mentorinnen kritisch betrachtet. Durch die persönliche Verbundenheit dieser beiden Mentorinnen mit dem Projekt empfanden es einige Teilnehmerinnen als schwierig, Verbesserungsvorschläge vorzubringen, wie es für ein Pilotprojekt üblich ist.

III. Resümee und Folgerungen

Zu konkreten, eher technischen Einzelfragen (Ort, Zeitablauf etc.) geben die Interviews einige Hinweise. Im Folgenden werden drei eher grundsätzliche Ergebnisse und Folgerungen vorgelegt.

1. Das sehr anspruchsvolle und komplexe Mentoringprogramm „KlarA“ kann aus Sicht der Teilnehmerinnen als Erfolg gewertet werden.

Eine Fortsetzung des Programms „KlarA. Klar Anders!“ wird von allen Teilnehmerinnen gewünscht, auch von jenen, die diesem spezifisch prozessorientierten Konzept kritisch gegenüberstehen.

Das Ziel, Mentoringprozesse zu initiieren, die gegenseitige berufliche und persönliche Weiterbildung ermöglichten, wurde erreicht. Sowohl die Mentorinnen als auch die Mentees profitierten von ihren Tandem-Prozessen. Sie lernten Neues kennen und fühlten sich im Nachhinein besser vernetzt.

Peergroups, Einzelsupervision und die Verfügbarkeit einer „dritten Ebene“ in den Trainerinnen sind sicherlich kostenintensive, aber auch sehr wirksame und hilfreiche Elemente dieses Mentoringkonzepts. Die überwiegende Mehrheit der Teilnehmerinnen erfuhr auch den spezifischen, sehr persönlichkeits- und prozessorientierten Ansatz als Bereicherung.

2. Das bedeutet nicht, dass die ursprünglichen, sehr weitgesteckten Ziele bereits realisiert wurden.

Diese grundsätzlich höchst erstrebenswerten Ziele (Aufbau eines Frauennetzwerkes unter Wissenschaftlerinnen unterschiedlicher Disziplinen, grundsätzliche Veränderung der universitären Machtbeziehungen) hätte zum einen eine kontinuierliche Fortführung des Programms zur Voraussetzung. Diese scheint offen.

Zum anderen muss auch offenbleiben, ob sich solche weitgesteckten Ziele über Maßnahmen wie Mentoringprogramme überhaupt erreichen lassen. Dass sie dazu beitragen können, dürfte aber unbestritten sein.

3. Wünschenswerte Folgeprogramme sollten die spezielle Definition von Mentoring, wie sie „KlarA“ zugrunde liegt, im Vorfeld deutlicher herausstellen, um Missverständnissen vorzubeugen.

TeilnehmerInnen, die auf der Suche nach „klassischem“ Mentoring sind, sollten auf bereits bestehende, etablierte Mentoringprogramme hingewiesen werden. Offenkundig muss man von einem spezifischen Ausdifferenzierungsprozess im Mentoringwesen ausgehen. Dieser ist zu begrüßen. Die unterschiedlichen Herangehensweisen an den stets offenen und komplexen Mentoringprozess sollten sich nicht gegenseitig konkurrenzieren, sondern im Sinne einer bereichernden Angebotsausdifferenzierung verstanden werden.

Literatur

- Aigner, Maria Elisabeth / Rapp, Ursula (2005). Mentoring für Frauen in der Wissenschaft. Ein Ausbildungsprogramm für Mentorinnen aller Grazer Universitäten, in: Pastoraltheologische Informationen 25, 30–41.
- Bucher, Rainer (im Erscheinen). Frauenförderung an einer theologischen Fakultät. Ein Erfahrungsbericht, in: Aigner, Maria Elisabeth / Rapp, Ursula (Hg.). KlarA. Klar Anders! Mentoring für Wissenschaftlerinnen (Werkstatt Theologie, Praxisorientierte Studien und Diskurse), Münster u. a.

Anhang: Exemplarische Interview-Zitate, thematisch angeordnet

Vorbemerkung

Die Aussagen der Interviewpartnerinnen wurden mit Buchstaben zugeordnet, um bestimmte Tendenzen klarer zu machen. Die Buchstaben in Klammern – z. B. (X) (A, B, E) – verweisen auf ähnliche Meinungen in Bezug auf die vorhergehende Aussage.

Die kritischen Stimmen wurden in der Zitation quantitativ eher übergewichtet, um die „exemplarischen Zitate“ kontrastiv und breit zu halten.

Seminare – prozessorientiertes, gemeinsames Arbeiten

Mentorin C: *Was mir, glaub ich, wirklich immer in Erinnerung bleiben wird, sind die Aufstellungen, die wir gemacht haben. (D, E, V, W, Z) Diese Krisensituationen, die wir aufgestellt haben, um zu erleben, wie sich in einer Aufstellung die Dinge ergeben, wie sie sich verändern, wie die Akteure da wirklich ihre Rollen übernahmen, das war ganz beeindruckend. Also dieses Seminar hat mir über Autorität, auch das Nachdenken über Autorität an der Universität und auch eben in der Kirche in diesem Zusammenhang, das hat mir wirklich ganz viel gebracht. Da sind mir so viele Dinge klar geworden. [...] Wobei mir die Seminare insgesamt sehr gut gefallen haben; ich hab schon eine viel deutlichere Vorstellung von Mentoring auch bekommen. [...] Dieses eigene Bedürfnis zurückzuhalten, für jemanden etwas zu machen und ihn dazu zu bringen, dass er es selber macht. Dieses Hilfestellung-Geben beim Tun und nicht jemanden an der Hand nehmen und tun. [...] Dieses doch immer wieder relativieren und sehen, wie viel reicher es ist, wenn man die Leute selber ausprobieren lässt. Das war eine ganz wichtige Erfahrung auch für meinen Unterricht.*

Mentorin B: *Die Art des Zuganges war für uns Nichtwissende einfach zu therapeutisch. (A) [...] Es hat für uns einfach nicht gepasst, warum das so einseitig angegangen worden ist. Wir waren schon der Meinung, dass wir uns als beruflich fertige Personen ansehen können.*

Mentorin D: *Ich glaube, es wäre gut, mit einer zweiten Trainerin zu arbeiten, die akademisch eine Professorin ist und die die Forderung nach Sachinformation befürwortet. (A, E, B, X)*

Mentorin E: *Diese Vereinbarkeit von Familie und Beruf, da war bei den Mentees wirklich immer wieder Interesse da, da sollte man eine eigene Einheit dazu gestalten. (C, U, V, W, Y, Z)*

Mentee W: *Die beiden Therapeutinnen haben das mit dem prozessorientierten Arbeiten ganz toll gemacht, die haben das ganz toll hinggebracht. [...] Es hat im Endeffekt immer gut für alle gepasst. (C, V, Y)*

Matching

Mentee V: *Was generell zu bemängeln ist, ist, dass das Matching erst so spät war und dass wir im Vorhinein noch nicht viel mit den Mentorinnen gemacht hatten – das wäre sehr günstig gewesen, wenn generell ein gemeinsames Kennenlernen und ein gemeinsames Tun früher gewesen wäre. (W) [...] Da kann man ruhig Outdoor-Aktivitäten gemeinsam machen, dass man sagt, wir bauen jetzt irgendwas – einfach gemeinsame Aktivitäten, dass man sich einfach schon mal besser kennenlernt.*

Mentee Y: *Ich war in diesem Gruppenmentoring drinnen, da haben die anderen lang warten müssen. Und ich hab mich in diesem Findungsprozess dann total ungeschützt gefühlt, das würde ich nicht mehr raten.*

Mentee U: *Die Steckbriefe würde ich gleich ganz am Anfang machen. [...] Dass man vielleicht einen Steckbrief macht, den man im Lauf des Jahres vielleicht noch verändern kann, vielleicht online. [...] Dass man dann jederzeit nachschauen kann. Oder wenn man das Matching einfach vorzieht und diese Phase nicht so lang macht, wo man miteinander arbeitet, ohne dass schon entschieden ist, wer mit wem. Dann ist vielleicht diese ungute Sache weg. Das mit den Interviews war super.*

Coaching

Mentorin A: *Wenn sich eine konkrete Frage ergibt, dann ist es sehr sinnvoll, rasch zu jemandem gehen zu können und auch unbürokratisch.*

Mentee U: *Das Coaching war ganz wichtig für mich. (C, D, V, W, X, Z) In der ersten Zeit gar nicht so, da war es eine gute Ergänzung, aber in den letzten Monaten ist sehr viel zusammengekommen und da war das ganz gut, wirklich eine große Erleichterung und Hilfe. [...] Von der Anzahl her hätte es auch noch mehr sein können.*

Peergruppe

Mentorin B: *Dieser Austausch, dieses Zusammentreffen mit den Leuten war immer interessant und dieses Hinaustreten in den kleineren Kreis, diese Peergruppen [...] auch so die Reflexion darüber, wo stehen wir jetzt, wie war unser Weg dorthin, [...] das war interessant, habe ich als sehr positiv empfunden. (E, U, W, X, Y, Z)*

Mentee W: *Das mit den Peergruppen hab ich, wie ich am Anfang so die Struktur gesehen hab, total unterschätzt, muss ich sagen. Jetzt im Laufe des Prozesses ist das für mich eines der wichtigsten Sachen geworden. [...] Wir haben per E-Mail vorher geschaut, was könnten wir für ein Thema besprechen oder so, da haben sich meistens schon ein, zwei Sachen herauskristallisiert, die für alle halbwegs interessant waren, und dann hat wirklich jede einmal zu diesem Thema gesprochen, [...] da ist dann meistens schon ganz viel in Gang gekommen.*

Tandem-Prozess

Mentee X: *Ich erlebe das als sehr positiv und bereichernd. (A, B, C, E, U, V, W, Z)*

Mentee U: *Die Mentorin hat mir wirklich sehr viel an Eigenstand und Selbstbewusstsein gegeben. Sie nimmt mich als Wissenschaftlerin ernst, obwohl ich Theologin bin. Für mich war Universität immer die Theologie und ich hab ganz wenig Kontakt mit anderen Leuten. [...] Wie es da zugeht, kenn ich nicht, und das einfach mitzukriegen, was sonst noch so läuft auf der Uni.*

Mentee Z: *Die Mentorinnen profitieren ja auch von den Mentees. Aber sie hatten das gegenseitige Annehmen noch nicht in den Köpfen; den dialogischen Ansatz statt „von oben herab“. Dieses hierarchische Denken haben Uni und Kirche gemeinsam. (V)*

Dauer

Mentorin C: *Ich denke mir, dass diese Mentoringphase, die mit der Mentee, vielleicht ein wenig länger sein könnte, es geht ja wirklich nur vom Herbst bis zum Juni dann, und das halt ist schon sehr kurz. Also ich denke, man sollte schon ein volles Jahr dazu nehmen, das wäre, glaub ich, ideal.*

Mentee V: *Das Gemeinsame mit der Mentorin war wirklich klass, und wenn das früher gewesen wäre, hätte es sicher noch mehr gebracht. [...] Das Speed Dating vielleicht schon nach einem halben Jahr, weil vor allem diese Einzelgespräche wirklich enorm viel bringen. (A, B, D, E, Y, Z)*

Vernetzung

Mentorin C: *Diese Verbindungen, sich zu vernetzen, das ist auch ganz wichtig. Wenn man immer nur an dieser Stelle sitzt, an der man sitzt, und die Kollegen hat, da kann man nur depressiv werden. Weil man ganz selten nur die Umgebung hat, die einen fördert. [...] Erst wenn man hinausschaut, mit anderen redet, bei anderen schaut, wie es denen geht,*

dort Ideen holt. [...] Dieses Öffnen ist ganz wichtig. Ich hab schon von vorher, von diesen Frauenprogrammen, ein paar ganz wichtige Netze aufgebaut, zum Beispiel eine Kollegin, mit der ich jetzt regelmäßig publiziere. Es macht jetzt einfach Spaß, ich mach das, was ich gern hab.

Mentorin A: Das Vernetzen ist jetzt sicher noch besser. (D, E, Y)

Zielgruppe erreicht

Mentorin A: Ich glaub, gerade diese unterschiedlichen Positionen [der Mentorinnen, Anm. d. A.] können unglaublich fruchtbringend sein, wenn sie parallel existieren, so wie die Ansprüche der Mentees ja auch unterschiedlich sind. (D, E)

Mentee U: Ganz gut hab ich gefunden, dass die Mentorinnen nicht alle Theologinnen waren, das würde ich unbedingt beibehalten. (D, E, Y)

Mentee V: Manche [Mentees, Anm. d. A.] sahen das doch eher als Selbstfindungsprozess, sage ich mal, aber bei vielen ist nicht klar, ob sie Wissenschaft machen wollen oder nicht. Für mich war schon irgendwie von vornherein klar, das ist für junge Frauen, die eine wissenschaftliche Karriere anstreben. (A, B, E, X)

Mentee Y: Ich glaube, dass die Uni auch Wert darauf legen sollte, dass Mentoring nicht nur für zukünftige Wissenschaftlerinnen sein sollte. Der Großteil geht in die Praxis und die sind dann in der Gesellschaft das eigentliche Echo für die Uni. Es sollte auf diese Frauen auch geschaut werden. [...] Wenn man mit einem positiven Gefühl der Uni gegenübersteht in der Gesellschaft, dann hat die Uni auch etwas davon. Mentoring für Studierende – egal wo sie hingehen. (U, W, Y, Z)

Ausweitung

Mentorin C: Ich denke, dass es gut wäre, wenn es an mehreren Fakultäten so etwas gäbe. [...] Es sollte mehr Mentoringprogramme geben, mehr Initiativen in der Richtung, weil es wirklich etwas ganz Gutes ist. (A, D, E, Y)

Mentee Y: Theologie ist nicht ein Studium wie jedes andere, und es war schon sehr oft das Thema Kirche – nicht nur System Uni, sondern auch Kirche. Das würden andere einfach nicht verstehen. [...] Und viele von uns werden einfach in der Kirche arbeiten. (U)

Mentee U: *Ich hätte mir Männer als Mentoren vorstellen können. [...] Ich hab Aufstellungsarbeiten auch mit Männern erlebt und das war super. [...] Bei den Mentees würde ich nur Frauen oder nur Männer machen. (Z)*

Mentorin A: *Ich kann mir nur schwer vorstellen, dass sich ein Mann eine Frau als Mentorin sucht, leider Gottes. [...] Ich glaube, das wäre fast zu exponiert, wenn das in so einem Rahmen läuft. Außerdem glaube ich, dass das Mentoring zwischen Männern besser läuft oder existiert, das Aufbauen der Nachfolger auf den Instituten hat ja unglaubliche Tradition, nach wie vor glaub ich. Insofern haben die Frauen Nachholbedarf. Öffnen würde ich es auf jeden Fall einmal für alle Disziplinen.*

Verbesserungsbedarf

Mentorin B: *Der Fehler, den seh ich auch so, dass von Anbeginn nicht klar war – das Programm, wenn man es liest, klingt ganz anders als die Umsetzung dann war. Und es war eben die Situation, dass am Anfang dieser Mentoringbegriff nicht abgeklärt worden ist. Da hab ich mich wirklich fehl am Platze gefühlt. (A)*

Mentorin A: *Ein Problem ist sicherlich, dass die Konzeptorinnen als Mentorinnen teilnahmen. Das finde ich problematisch, weil jede Kritik am Programm persönlich aufgefasst wird. Ich finde, das müsste man irgendwie raushalten. [...] Besser, wenn die von außen schauen, was passiert. (E)*

Abschlussstatement

Mentorin A: *Ich hoffe, dass es das Mentoringprogramm wieder geben wird, allerdings unter Berücksichtigung der Erfahrungen, die wir jetzt in diesem Seminar gezogen haben. (B, E, X) Aber ich glaube, es ist unheimlich wichtig, dass gerade auch für Frauen so etwas wie eine Mentoringebene existiert, die es ja bislang nicht gibt – und wenn, dann hat man das Glück, eine Lehrende oder Professorin zu finden, die das von sich aus macht. Ich glaub, da ist wahnsinnig viel nachzuholen, und auch diese Netzwerke von Frauen existieren an Universitäten nicht in der Form, wie sie nach wie vor auf der männlichen Seite da sind, und vielleicht hilft das ein bisschen. Wobei ich mir im Klaren bin, dass das natürlich auch den Widerstand etlicher Männer erregen wird. (D)*

Mentee W: *Mir hat es irrsinnig viel gebracht. Es war wirklich jedes einzelne Seminar, jedes Peergruppentreffen, jedes Treffen mit der Mentorin irrsinnig dicht und hat mich wirklich immer weitergebracht. Von dem her finde ich es wahnsinnig toll, dass es so etwas gibt. [...] Ich finde es echt super, dass so etwas ermöglicht wird! (C, V, Y, Z)*

Mentorin – Sein oder Nicht-Sein?

Ansichten, Betrachtungen und Reflexionen zweier Mentorinnen

Die Einladung zur Informationsveranstaltung zu „KlarA. Klar Anders!“ war für uns die sichtbare und überaus erfreuliche Manifestation der lang diskutierten Notwendigkeit von offiziellen Mentoringprozessen an unserer Universität.

Endlich war man nun bereit, Mentoring als gezielte Maßnahme in der Personalentwicklung einzusetzen; mit dem Pilotprojekt „KlarA. Klar Anders!“ wurde ein erster Schritt in diese Richtung gesetzt. In den Wissenschaftsdisziplinen ist Mentoring als Betreuungssituation in unterschiedlicher Ausprägung ja durchaus vorhanden. Die Neugierde und der Wunsch nach Teilnahme am Mentoringprogramm verstärkten sich durch die Tatsache, dass – anders als in den traditionellen Strukturen, in denen bevorzugt Männer von den Förderungen profitieren – „KlarA. Klar Anders!“ ausschließlich für Frauen installiert wurde. Nach der Informationsveranstaltung war auch klar, dass die angesprochenen Inhalte und Ziele den Mentorinnen die Möglichkeit zur Erweiterung ihrer Kompetenzen und zur Reflexion und Auseinandersetzung über die Disziplinengrenzen hinweg geben sollten.

Von der persönlichen Motivationslage her ist festzustellen, dass uns zwar einerseits die geplante zweijährige Programmdauer relativ lang erschien, dies allerdings durch das in Aussicht gestellte Ziel, eine zertifizierte Mentorin zu sein, mehr als aufgewogen wurde. Hinzu kommt, dass unsere Vorfreude auf das Kennenlernen von und auf den Austausch mit tollen Frauen unserer Universität durch die Interdisziplinarität des Programms auf Seiten der Mentorinnen verstärkt wurde. Dies trug auch maßgeblich zu unserer Bereitschaft bei, einem Pilotprojekt zum Erfolg zu verhelfen und damit Mentoring als Standard an der Universität zu etablieren. Darüber hinaus bestand von unserer Seite großes Vertrauen in die Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung der Karl-Franzens-Universität Graz, in deren bewährten Händen die Programmleitung lag, und damit verbunden war auch die hohe Erwartungshaltung im Hinblick auf die Kompetenz der Trainerinnen. Damit waren wir bereit für das erste Seminar!

Nun – nach erfolgter Absolvierung des Programms, der Entgegennahme der Zertifikate und ausgiebiger Reflexion – legen wir Impulse und Anregungen für die Ausgestaltung und Umsetzung eines möglichen weiteren Mentoringprogramms vor.

Alle unsere Äußerungen beziehen sich auf den beruflichen, wissenschaftlichen Bereich.

Eine Vorerfahrung im Hinblick auf Mentoringtätigkeit war gegeben und wurde immer wieder in Form von Unterstützung und Förderung sowohl außerhalb (privatwirtschaftlicher Bereich) als auch innerhalb der Universität erlebt (Mentee) und selbst getan (Mentorin). Allerdings passierte das immer in Individualbeziehungen, insbesondere auf universitärem Boden, und nicht in Form eines Programms, es war stärker präsent und geübt im privatwirtschaftlichen Umfeld, indes wesentlich weniger und verdeckt mit einem etwas anderen „Beigeschmack“ an der Universität. Dieser „Beigeschmack“ bezieht sich auf die Wahrnehmung der MentorIn-Mentee-Beziehung durch das kollegiale Umfeld. Hier ist meist eine Art „Kronprinzessinnen-/Kronprinzen-Dasein“ zu spüren. Diese Sichtweise resultiert wohl daraus, dass es keine dezidierten Strukturen der Institution Universität für diese Art der beruflichen Beziehung und daher keine transparenten Wege bei der Bildung eines solchen MentorIn-Mentee-Tandems gibt. Es herrscht vielmehr noch die Humboldt'sche Tradition der „LehrerIn-SchülerIn-Beziehung“, so nach dem Motto, „man habe da jemanden, den (leider kaum *die*) man fördern möchte“. Die am meisten zielgerichtete Art von förderlicher Beziehung war wohl die während der Habilitationsphase zum Habilitationsbetreuer.

Insofern war die Erwartung an das Programm „KlarA. Klar Anders!“ relativ hoch, sollte es doch den Beginn einer „Normalisierung“ von gewollten und gewünschten Förderbeziehungen nach transparenten Kriterien an unserer Universität bedeuten. Im nächsten Textabschnitt legen wir Anregungen vor, die aus unseren Erfahrungen im Programm resultieren.

In jedem Fall sind die Seminarzeiten in die Dienstzeit zu verlegen, weg aus dem privaten Bereich, um den Stellenwert dieser Weiterbildung für die Institution darzustellen. Das ist generell wesentlich für die Wahrnehmung von Fortbildung innerhalb der Universität. Es hebt den Status ungemein, wenn etwas so wichtig ist, dass es in der Dienstzeit stattfinden kann – kein „Privatvergnügen“ der Beteiligten, sondern eine gewollte und wichtige Bildungsmaßnahme für das Funktionieren der Nachwuchsförderung.

Der Seminarteil war nach unserem Empfinden die große Schwachstelle im Programm. Von Anbeginn fehlte die grundsätzliche Klärung und Definition des Mentoringbegriffs im universitären Bereich. Diese sollte dem Konzept zufolge von jeder der Mentorinnen mit Unterstützung der Trainerinnen individuell entwickelt werden. Eine solche Vorgehensweise lässt jedoch wesentliche Fragen offen: Geht man von der personen- oder betriebsorientierten Sichtweise aus? Welche Zielset-

zung wird zugrunde gelegt, welcher Typ von MentorIn wird daher gewollt? Das hat prinzipielle und weitreichende Bedeutung, die initiale Klärung ist essenziell für den gesamten Programmaufbau, -inhalt und -erfolg, beeinflusst die Auswahl der MentorInnen und der Mentees wesentlich. Nur so ist es aus unserer Sicht möglich, die Kompetenzen, Erfahrungen, das Wissen und die Empathien, in Summe also die Persönlichkeiten der potenziellen MentorInnen wie Mentees auf individueller Ebene zu nützen und in das Programm bzw. in das System des Mentorings einzubinden. Da dies die zentrale Hypothese für die Entwicklung und Umsetzung eines derartigen Programms für uns darstellt, sind alle folgenden Äußerungen unter dieser Prämisse zu lesen.

Eine Belastung durch mögliche Rollenkonflikte ergab sich aus der Tatsache, dass die Programmentwicklerinnen Einfluss auf die Trainerinnenauswahl hatten und auch noch gleichzeitig Teilnehmerinnen des Programms waren. Diese Konstellation tendiert dazu, Flexibilität und Entwicklungsmöglichkeiten der Gruppe zu reduzieren, da die Programmentwicklerinnen bestimmte Vorstellungen über Inhalte und Ziele und daher über den Verlauf der Seminare mitbringen und diese umgesetzt sehen wollen. Unter diesen Voraussetzungen sind aber gerade die für eine Pilotphase typischen Möglichkeiten für ein sinnvolles Probieren und Variieren de facto ausgeschlossen.

Die angekündigten (nicht Input-orientierten und daher generell dürftigen) Seminarinhalte wurden großteils nicht oder ungenügend ausgeführt, die extrem einseitige Ausrichtung auf Selbsterfahrung bzw. -reflexion basiert unseres Erachtens auf den Kompetenzen der Trainerinnen, die weitgehend auf dem Gebiet der therapeutischen Arbeit angesiedelt scheinen. So kann das Präsentieren von systemischen Strukturaufstellungen beispielsweise durchaus eine interessante Bereicherung der Seminarinhalte darstellen, Übungen wie diese sollten jedoch nicht den Schwerpunkt einer Mentorinnenausbildung ausmachen. Dagegen wurde die Präsentation theoretischer Grundlagen erst nach massiver Einforderung durch einen Teil der Mentorinnen in geringem Umfang geleistet. Als produktive Kritik angelegte Anregungen seitens einiger Mentorinnen konnten nicht hinreichend integriert werden, was zu einer spürbaren Belastung des Gruppenklimas führte.

Die geringe Diversität in der fachlichen Ausrichtung der Trainerinnen wurde immer dort besonders schmerzhaft spürbar, wenn es darum ging, den Mentoringprozess konzeptionell im Bereich der Universität zu verankern. Universitäre Erfahrung der Trainerinnen bzw. zumindest Kenntnis der Sachlage sind für ein gelungenes Umsetzen der Seminarthemen aber unumgänglich. Auch die Begrenzung auf zwei Trainerinnen wurde schon während des Pilotprojektes als nicht ausreichend vermerkt. Gerade dort ist es wichtig, eine Auswahl von Trainerinnen zur Verfügung

zu haben, um auf unterschiedliche Situationen und Herausforderungen reagieren zu können. So könnte man beispielsweise beim Auftreten bestimmter Aspekte oder Themen, die nicht von den „Haupt“-TrainerInnen zur Zufriedenheit dargestellt werden können, „Gast“-TrainerInnen hinzuziehen. Auf diese Art könnte die Pilotphase neben der endgültigen Programmentwicklung auch Erkenntnisse zur künftigen personellen Besetzung entsprechender Seminare liefern.

Die Anzahl der Seminare war viel zu groß, die Dauer der Seminare zu lang. Drei bis maximal vier Seminare innerhalb des ersten Jahres verteilt, erscheinen uns als ideale Konzeption, um das erforderliche theoretische Wissen zu vermitteln und die Tandembildung erfolgreich zu bewerkstelligen, die wir bereits für das Ende des ersten Jahres aus eigener Erfahrung als notwendig erachten. Dadurch ergibt sich eine längere Arbeitsdauer des Tandems Mentorin und Mentee, was ja das Hauptanliegen des Programms darstellt. Dieses Vorziehen ist insbesondere dann umsetzbar, wenn die Begriffsklärung schon im Projektteam stattgefunden hat und die Seminare die Kompetenzen der beteiligten Personen mit einbeziehen und nutzen (vgl. oben Gesagtes).

Der Matchingprozess kann also in jedem Fall viel früher stattfinden, also etwa nach sechs Monaten. Gemeinsame Seminare der Mentorinnen mit den Mentees sind nicht zielführend, wohl aber zwei bis drei gemeinsame Runden, um eine strukturierte Form des Kennenlernens zu gewährleisten. Aber auch da erscheint wieder wesentlich, welchen Mentoringbegriff man verfolgen will (vgl. oben Gesagtes). Durch Zufall erlebten die Autorinnen zwei unterschiedliche Varianten des Matchingprozesses. Denn eine Mentorin hatte zur gleichen Zeit wie der Matchingtermin eine andere berufliche Verpflichtung, was eine zweite Variante der Tandembildung erzwang.

Das „Speed Dating“¹, eine aus den USA stammende Methode, um neue Flirt- oder BeziehungspartnerInnen zu finden, wurde im Mentoringprogramm herangezogen, um die Tandembildung herbeizuführen. In aller Kürze bewegten sich die Mentees von Mentorin zu Mentorin, um grundlegende Fragen abzuklären. Dies führte in der realen Umsetzung zu einer Stresssituation, die insbesondere durch die während der Vorbereitung zum Speed Dating seitens der Trainerinnen emotional extrem aufgeladene Erfolgshaltung noch verschärft wurde. Die Tandembildung könnte wesentlich problemloser dadurch erreicht werden, dass sich Mentorinnen und Mentees bereits vorab (vgl. oben Gesagtes) in entspannter Atmosphäre kennenlernen können.

¹ Anm. d. Hg.: Siehe „Interview-Party“ als Methode im Beitrag von Blumenstein-Essen/Rief in diesem Band.

Die zweite Version bestand darin, dass in einer großen Runde jede potenzielle Mentee genau eine Frage an die Mentorin stellen konnte und alle das Frage-und-Antwort-Spiel mitverfolgten. Daraus ergab sich eine sehr informative Situation, wo sich die Mentorin durch die Fragen und die Mentees durch die Antworten ein Bild von dem jeweiligen Gegenüber machen konnten.

Die Festlegung, dass nur die Mentees sich die Mentorin aussuchen durften, bedarf jedoch wiederum einer Klärung des favorisierten Typs von Mentoring. Aus unserer Sicht ist diese Festlegung aufzubrechen – Universität, MentorIn und Mentee müssen eine gemeinsame Zielvorstellung über das Mentoring entwickeln bzw. haben, erst darauf ist der Findungsprozess aufzubauen.

Wieder steht hier die gewählte Definition des Mentoringbegriffs im Mittelpunkt einer erfolgreichen Etablierung eines solchen Systems. Soll etwa eine Begabung, eine Fähigkeit gefördert oder jemand für eine Funktion, eine Aufgabe vorbereitet, eine Karriere vorangetrieben werden etc. oder sollen beispielsweise Begabungen erst gefunden, Fähigkeiten entwickelt werden? Erst wenn darüber Klarheit herrscht, kann die Art der Tandembildung sinnvoll gestaltet werden.

Wir persönlich haben sehr interessante und vielschichtige, sympathische Persönlichkeiten als Mentees gewonnen, wo der Austausch bestens funktioniert (hat).

Bezüglich der Teilnehmerinnenauswahl gilt es zu bedenken, dass Mentorinnen mit ähnlichem Erfahrungshintergrund aus vergleichbaren hierarchischen Stufen angesprochen werden sollten. Auf Seiten der Mentees wäre dann das Augenmerk darauf zu legen, die Auswahl derart zu gestalten, dass zum einen bereits wissenschaftliche Erfahrungen vorhanden sind (Doktoratsstadium) und zum anderen ein Verbleib im universitären, wissenschaftlichen Arbeitsfeld angestrebt wird. Als Nicht-Theologin Mentorin für eine Theologin zu sein war eine Herausforderung, der sich eine ganze Reihe der teilnehmenden Mentorinnen stellte. Es hat sich gezeigt, dass auch hier wiederum die Frage nach dem grundlegenden Mentoringkonzept ausschlaggebend ist, welche Erwartungen erfüllt werden können und sollen, um eine erfolgreiche Tandemarbeit zu gewährleisten.

Wesentliche positive Elemente des Programms stellen die Idee der Peergruppen sowie das Angebot von Einzel- und Gruppencoaching dar. Erstere ermöglichen in der Kleingruppe den Austausch von Meinungen, Erfahrungen und Emotionen und gleichzeitig die Reflexion der Seminare. Einzel- und Gruppencoaching wiederum geben Gelegenheit, auftretende Probleme und offengebliebene Fragen zu bearbeiten und so zum erfolgreichen Verlauf des Mentoringprozesses beizutragen. Unsere Peergruppe war fachlich äußerst heterogen und vom grundlegenden Verständnis der Teilnehmerinnen untereinander geprägt. Die Treffen fanden nicht auf universi-

tärem Boden statt und boten über die Diskussion zum Mentoringprogramm hinaus Raum für fachlichen und persönlichen Meinungs austausch.

Nach unseren ersten Erfahrungen mit dem Pilotprojekt ist festzuhalten, dass bereits eine gute Grundstruktur vorhanden ist, Details in Planung und Ausführung der Seminare jedoch wie oben ausgeführt unbedingt überdacht werden sollten. Mentoring als solches ist auch weiterhin ein wichtiges und richtiges Projekt, das in gewissem Ausmaß in der Betriebsvereinbarung zur wissenschaftlichen Karriere an unserer Universität schon verankert ist und die wissenschaftliche Entwicklung in dem Sinn fördern soll, dass die Mentees gestärkt und in Netzwerke eingebunden werden.

Es ist uns somit auch ein Anliegen, weiterhin als Mentorinnen tätig zu sein. Gerade unsere persönlichen Erfahrungen an der Institution Universität haben ja gezeigt, wie wichtig es für Frauen ist, durch gezielte Maßnahmen Förderung zu erfahren. Allerdings sollte dem Faktor Mentoring auch betriebsintern mehr Achtung zukommen, die Bereitschaft der Lehrenden und Forschenden, auch die Rolle einer Mentorin zu übernehmen, nicht als Gratisleistung abgehakt, sondern im Kontext von Forschung und Lehre als weiterer wichtiger Beitrag zur erfolgreichen Wissenschaftsausbildung verankert werden.

Ansichten, Betrachtungen und Reflexionen einer Mentee

Persönliche Motivation

Die Ausschreibung eines Mentoringprozesses im Rahmen von „KlarA. Klar Anders!“ für Mentees der Katholisch-Theologischen Fakultät weckte in mir Neugierde und Interesse, da sich mir innerhalb des Grundstudiums die Rahmenbedingungen für universitäre, kirchliche und außerkirchliche Karrieremöglichkeiten in zu geringerer Weise erschlossen hatten.

Im Gegenteil: Während des Grundstudiums hatte ich vermehrt den Eindruck, eine bewusste, gezielte Karriereplanung sei beinahe unmöglich, da die Schilderungen meiner universitären Bezugspersonen den Anschein erweckten, dass das Erreichen bestimmter beruflicher Positionen von einer Vielzahl externer, willentlich nicht beeinflussbarer Faktoren abhängig und demnach nicht steuerbar sei. Die mir in diesem Zusammenhang am deutlichsten in Erinnerung gebliebenen Haltungen, die es für einen gelingenden Einstieg ins Berufsleben anzustreben gilt, waren: Anpasstheit, Durchhaltevermögen und die Zuversicht, dass sich zur rechten Zeit durch einen günstigen Zufall eine Karrieremöglichkeit erschließen würde. Wobei „Karrieremöglichkeit“ nicht mit dem Anstreben einer Führungsposition, sondern mit dem Erreichen eines regelmäßigen Einkommens in Form einer fixen Anstellung gleichgesetzt wurde. Der Wunsch, im zukünftigen Berufsleben als Frau eine Führungsposition anzustreben, fand während meines Grundstudiums keinen öffentlichen Artikulationsraum und war nicht zuletzt deshalb für mich über lange Zeit im Denken und Handeln ein großes Tabu.

Diese Haltung erlebte ich mit fortschreitendem Studienverlauf als zunehmend unbefriedigend. Vor allem insofern, als die Werthaltungen und Autonomiemöglichkeiten, die sich mir im Rahmen des Doktoratsstudiums erschlossen, konträr zu den oben genannten Ansätzen verliefen. Mehr noch. Die oben erwähnten Haltungen Anpasstheit, Durchhaltevermögen und Zuversicht gelten landläufig zwar als tugendhaft, in der fachspezifischen Literatur werden sie jedoch als gängige weibliche Verhaltensmuster genannt, die innerhalb von Frauenbiografien mitunter Karrierehemmnisse darstellen. Was die daraus resultierenden

Problembereiche verstärkt, ist vor allem dieses Warten auf den günstigen Zufall, da diese Einstellung mitunter zur Reduktion der Eigenverantwortung zugunsten des Einnehmens einer resignativen, passiven Haltung führen kann. Eine kritische theoretische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Inklusions- und Exklusionsmechanismen sowie ein Erfahrungslernen durch einen bewusst forcierten intergenerationellen, biografischen Austausch mit Frauen und Männern in leitenden Funktionen kann karrierehinderliche Einstellungen und Haltungen aufweichen und unterstützend bei der Entwicklung adäquater beruflicher Zielsetzungen wirken.

Diese persönlichen Erfahrungen und theoretischen Einstellungen veranlassten mich, am zwei Jahre umfassenden, aus mehreren Modulen bestehenden Mentoringprogramm „KlarA. Klar Anders!“ teilzunehmen.

Konkrete Erfahrungen

Die konkrete Teilnahme am Mentoringprozess „KlarA. Klar Anders!“ umfasste fünf theoriebildende Seminarblöcke in der Großgruppe, ein Zehn-Stunden-Kontingent an persönlichkeitsbildendem Einzelcoaching, Peergroup-Treffen in Mentee-Kleingruppen sowie die Umsetzung der Mentorin-Mentee-Tandems. Das Programm bestand demnach aus vier Ebenen mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung, wobei das Mentorin-Mentee-Tandem den zentralen Bereich des Mentoringprozesses „KlarA. Klar Anders!“ bildete.

Die mehrdimensionalen Prozesse führten zu einer individuellen wie auch gruppenspezifischen Auseinandersetzung mit dem Themenbereich weiblicher Berufs-, Karriere- und Lebensplanungskonzepte, wobei die theoretische Auseinandersetzung zugunsten eines therapeutisch-gruppendynamischen Fokus eher in den Hintergrund trat.

Vier Seminarblöcke bildeten die Vorbereitung auf das konkrete Mentorin-Mentee-Tandem und die fünfte Einheit diente dem abschließenden Reflexionsprozess.

In den hinführenden Einheiten erlebte ich den Austausch mit den Mentee-Kolleginnen sowohl in der Seminar- als auch in der Peergroup-Situation bereichernd, da in den Gesprächen die individuellen Zugänge zu Geschlechtsidentität, gesellschaftlicher Positionierung sowie gelebten Werthaltungen diskutiert wurden.

In den Seminareinheiten vermisste ich die konkrete Beschäftigung mit dem Thema der Karrierewege von Frauen und die gemeinsame Reflexion über karriereförderliche sowie karrierehinderliche Faktoren in weiblichen Biografien in Form einer auf aktuelle, theoretische Literatur gestützten inhaltlichen Auseinanderset-

zung. Meinem Empfinden nach wurden Themenfelder wie Karriereplanung, reifer Umgang mit Konkurrenzsituationen sowie Problembereiche von Frauen in Führungspositionen zu stark auf der Basis der individuellen Erfahrungen der Gruppenteilnehmerinnen behandelt. Eine Integration der in den Diskussionen von den Teilnehmenden gesetzten biografischen Impulse in Form einer die individuellen sowie gesellschaftlichen Wirkmechanismen analysierenden Darstellung wurde von den Trainerinnen in zu geringem Ausmaß durchgeführt. Das Verbleiben auf der individuellen Ebene ohne die Berücksichtigung gesellschaftlicher Gesetzmäßigkeiten, ohne eine ausreichende strukturelle Erklärung von Rahmenbedingungen bewirkte in mir eine Aktivierung von Bedürfnissen, die aufgrund des Fehlens adäquater, theoretisch fundierter Erklärungen zu keinem Eröffnen neuer Handlungsspielräume führte. Eine Einführung in eine kritische, strukturelle Wahrnehmung sowie eine Unterstützung bei der Erarbeitung von Strategien im Bezug auf die Eröffnung möglicher beruflicher Perspektiven wurden innerhalb der Theorieseminare meines Erachtens in zu geringer Form umgesetzt.

Anders im konkreten Mentorin-Mentee-Tandem. Darin erschlossen sich mir sowohl auf der theoretischen wie auf der persönlichen Ebene lehrreiche Einblicke in die Lebenswelt einer weiblichen Führungskraft, die sowohl über Leitungserfahrungen im privatwirtschaftlichen wie im wissenschaftlichen Bereich verfügt. Die Gelegenheit, innerhalb eines vereinbarten Rahmens diesen Erfahrungsvorsprung zur Verfügung gestellt zu bekommen, erlebte ich als überaus bereichernd. Die gemeinsame Bearbeitung meiner Fragen im Bezug auf mögliche Strategien einer bewussten Karriereplanung wirkte sich förderlich auf die Konkretisierung meiner beruflichen Zielsetzungen aus.

Ausblicke und Anregungen

Da es sich beim von mir besuchten Durchlauf des Mentoringprogramms „KlarA. Klar Anders!“ um die Pilotphase handelte, möchte ich zusammenfassend bemerken, dass ich die Teilnahme positiv erlebt habe, jedoch im Sinne einer nachhaltigeren Programmentwicklung im Rahmen von „KlarA. Klar Anders!“ Modifikationen notwendig sein werden. Besonders weil das Programm von der Karl-Franzens-Universität Graz als Weiterbildungsangebot zur Förderung wissenschaftlicher Karrieren von Frauen ausgeschrieben ist, bedarf es meiner Meinung einer kritischen Auseinandersetzung, ob die in der Pilotphase durchgeführte Form, vor allem auf der Ebene der Trainerinnenauswahl sowie der in den Seminarblöcken vermittelten Inhalte, den Kriterien der universitären Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses entspricht.

Folgende drei Anregungen zu möglichen Weiterentwicklungsansätzen des Programms möchte ich an dieser Stelle weitergeben:

1. Förderung einer kritischen, theoretischen Auseinandersetzung mit den Themen Geschlecht, Identität und Gesellschaft
2. Klare Zielgruppendefinition im Bezug auf die Zusammensetzung des Karrierestandes und der Karriereziele der Gruppe der Mentees
3. Förderung und Anregung von informellen Mentoringbeziehungen

Ines Schell-Kiehl (2006) verweist in ihrer Studie „Mentoringprozesse in biographischer Perspektive“ darauf, dass sich im angloamerikanischen Raum verstärkt Forschungsliteratur zu Mentoringprozessen findet, die sich gegenüber formellen Mentoringprogrammen überaus kritisch äußert und auch die Nachteile dieser Form gegenüber informellen Mentoringbeziehungen herausarbeitet. Mehrere Studien kommen dabei zum Ergebnis, dass formelle Mentoringbeziehungen weniger erfolgreich, weniger intensiv und vor allem von kürzerer Dauer als informell initiierte Mentoringpartnerschaften sind. Den größten Nutzen können laut Schell-Kiehl formelle Mentoringprogramme nur erreichen, wenn sie versuchen, informellen Mentoringprogrammen möglichst ähnlich zu sein. In diesem Zusammenhang ebenfalls aufschlussreich ist ein Verweis Schell-Kiehls (2006, 129) auf Ragins' und Cottons (1999, 547) Feststellung, die da heißt: „Instead, the result of this study suggest that for optimal promotion rate, female protégés should develop informal mentoring relationships with male mentors.“ Ob und inwieweit diese Ergebnisse im Bezug auf die nachhaltige Wirkung von Mentoringprozessen auf die Karrieren von Frauen aus dem angloamerikanischen Raum auch für die Nachwuchsförderung junger Wissenschaftlerinnen im Kontext der Karl-Franzens-Universität Gültigkeit haben, müsste gesondert untersucht werden, könnten jedoch bei der Weiterentwicklung von nachhaltigen, formalen Mentoringprogrammen mitzudenkende Faktoren darstellen.

Da in informellen Prozessen die Rahmenbedingungen nicht klar definiert sind, demnach der Beziehungsaspekt mehr ins Zentrum rückt, braucht es meines Erachtens in informellen Mentoringbeziehungen einen höheren Grad an Aufmerksamkeit, ein intensiveres Umeinander-Werben als in formal geregelten Prozessen, die mitunter den Eindruck erwecken, zur Entwicklung einer gelungenen, tragfähigen Arbeitsbeziehung reiche ein ausformuliertes Konzeptpapier. Die Praxis belehrt uns eines Besseren. Meine persönlichen Erlebnisse als Mentee in informellen und formellen Mentoringbeziehungen haben mir gezeigt, dass es in beiden Situationen um den Aufbau einer tragfähigen, prozessorientierten, dialogischen Beziehung geht, die sowohl von der Mentorin als auch von der Mentee ein

hohes Maß an Eigenverantwortung, Neugierde, Vertrauen und Geduld abverlangt, um aus einer auf den Austausch von Sachinformationen fokussierten Begegnung eine für beide Seiten bereichernde und erfüllende Lern- und Beziehungserfahrung werden zu lassen.

Literatur

- Ragins, Belle Rose / Cotton, John L. (1999). Mentor Functions and Outcomes: A Comparison of Men and women in Formal and Informal Mentoring Relationships, in: *Journal of Applied Psychology* 84(4), 529–550; zit. n. Schell-Kiehl, Ines (2006). Mentoringprozesse in biographischer Perspektive. Ergebnisse qualitativer Interviews mit Mentorinnen, in: Schlüter, Anne (Hg.). *Bildungs- und Karrierewege von Frauen. Wissen – Erfahrungen – Biographisches Lernen*, Opladen, 129.
- Schell-Kiehl, Ines (2006). Mentoringprozesse in biographischer Perspektive. Ergebnisse qualitativer Interviews mit Mentorinnen, in: Schlüter, Anne (Hg.). *Bildungs- und Karrierewege von Frauen. Wissen – Erfahrungen – Biographisches Lernen*, Opladen, 128–141.

Über die AutorInnen

Evangeline Adler-Klausner, Bakk.phil., Studium der Pädagogik, demnächst Abschluss der Interdisziplinären Geschlechterstudien; Mitarbeiterin an der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung, Karl-Franzens-Universität Graz. Arbeitsschwerpunkte: administrative und organisatorische Betreuung sowie konzeptionelle Unterstützung der Studienangebote aus dem Bereich Geschlechterstudien, Mithilfe bei der Organisation von Veranstaltungen.

Maria Elisabeth Aigner, Mag. Dr.ⁱⁿ, Theologin, Anglistin und Amerikanistin; Lebens- und Sozialberaterin, Bibliodramaleiterin und Bibliologtrainerin im Europäischen Bibliolog-Netzwerk; Vertragsassistentin am Institut für Pastoraltheologie und Pastoralpsychologie, Karl-Franzens-Universität Graz. Arbeitsschwerpunkte: wissenschaftliche Arbeit in Forschung und Lehre in den Bereichen Kirchenbildung, Pastoralpsychologie und Feministische Theologie; freiberufliche Tätigkeit in Beratung und Supervision sowie als Bibliodrama- und Bibliolog-Trainerin in religionspädagogischer Fortbildung, Erwachsenenbildung und unterschiedlichen pastoralen Handlungsfeldern.

Christine Blumenstein-Essen, DSA, Psychotherapeutin (SF, IG), Beraterin, Supervisorin und Coach in freier Praxis, Lehrtherapeutin für Systemische Familientherapie (ÖAGG), Tanz- und Bewegungspädagogin; Mitbegründerin von APSYS (Institut für Systemische Praxis, Aufstellungs- und Rekonstruktionsarbeit). Arbeitsschwerpunkte: Praxis, Fort- und Ausbildungstätigkeit in Systemischer (Familien-)Therapie, Supervision und Beratung; Dialogisch-Systemische Aufstellungsarbeit für Organisationen und private Kontexte; fallbezogene Konsultationen für größere Helfersysteme.

Rainer Bucher, Univ.-Prof. Dr.theol., Leiter des Instituts für Pastoraltheologie und Pastoralpsychologie, Karl-Franzens-Universität Graz. Arbeitsschwerpunkte: Konstitutionsprobleme der katholischen Kirche in entwickelten Gesellschaften; Grundlagenprobleme der Pastoraltheologie nach der pastoralen Wende des II. Vatikanums; Pastoral- und Geschlechterdifferenz.

Edith Gößnitzer, ao. Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag. pharm. Dr., pharmazeutische Chemikerin und Genderexpertin, Karl-Franzens-Universität Graz; Mitglied des Senats und stv. Vorsitzende, Mitglied des Arbeitskreises für Gleichbehandlungsfragen und 2. stv. Vorsitzende, Geschäftsführerin der Arbeitsgemeinschaft für Gleichstellung und Gleichbehandlung an Österreichs Universitäten, Mitglied des Betriebsrats für das wissenschaftliche Personal. Arbeitsschwerpunkte: Genderpharmazie; Pharmaziegeschichte inkl. genderrelevanter Aspekte; Entwicklung von neuen antimykotisch wirksamen High-Energy-Intermediate-Analoga bzw. Fungiziden.

Barbara Hey, Dr.ⁱⁿ, MBA, Historikerin und Politologin; Leiterin der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung, Karl-Franzens-Universität Graz; Lehrbeauftragte an der Universität Graz und an der Donau-Universität Krems. Arbeitsschwerpunkte: Konzeption und Umsetzung von chancengleichheitsbezogenen Personalentwicklungs- und Gender-Mainstreaming-Maßnahmen; Integration von Frauen- und Geschlechterforschung in Studiengänge, Curriculumsentwicklung; interdisziplinäres Studiengangsmanagement für MA-Programme zum Themenbereich Frauen- und Geschlechterforschung.

Birge Krondorfer, Mag. Dr.ⁱⁿ, Lehrbeauftragte an verschiedenen Instituten und Universitäten u. a. in Genderforschung, Erziehungs-, Politik- und Kulturwissenschaften, Philosophie; (inter)nationale Vortragstätigkeit; Erwachsenenbildung, Gruppentraining, Supervision, Mediation, interkulturelles Training. Arbeitsschwerpunkte: Theorie- und Praxisbildung der Geschlechterdifferenzen; Frauen und demokratische Organisation; feministische Politik; emanzipatorische Bildung; Mitgründung, Vorstand und ehrenamtlich tätig in der feministischen Bildungsstätte Frauenhetz, Wien.

Barbara Kump, Dr.ⁱⁿ, Psychologin; wissenschaftliche Mitarbeiterin des Instituts für Wissensmedien der Leibniz-Gemeinschaft in Tübingen und des Know-Centers in Graz. Arbeitsschwerpunkte: Forschung und Projektabwicklung zu den Themen Wissenskonstruktion und Lernen am Arbeitsplatz, non-invasiver Wissensdiagnose (Benutzermodellierung) und Reflexion am Arbeitsplatz in internationalen interdisziplinären Forschungsprojekten; Koordination und Durchführung von Feld- und Laborstudien; Konzeption und Evaluierung von Softwarelösungen für Wissensmanagement und Lernen am Arbeitsplatz (adaptive Lernsysteme).

Christina Maria Länglacher, stud. theol., Studium der Biologie, Katholischen Fachtheologie und Katholischen Religionspädagogik; studentische Mitarbeiterin am Institut für Pastoraltheologie und Pastoralpsychologie, Karl-Franzens-Universität Graz.

Katica Miniberger, Mag.^a, Diplomstudium Pädagogik und Anglistik/Amerikanistik, Dissertantin und Stipendiatin am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Karl-Franzens-Universität Graz, Dissertationsthema: „Weiterbildung der höher qualifizierten exjugoslawischen MigrantInnen“, Forschungsprojekt: „Zugang der höher qualifizierten MigrantInnen zu beruflicher Weiterbildung in der Steiermark“; Auslandsstudienjahr an der National University of Ireland in Maynooth (Department of Adult and Community Education).

Michaela Obenaus, Mag.^a, Theologin, Religionspädagogin und Romanistin, Diplomarbeit (2004) am Institut für Pastoraltheologie, Karl-Franzens-Universität Graz, mit dem Schwerpunkt einer empirischen Untersuchung über kirchlich organisierte Frauen zwischen Frauenbewegung und männerdominierter Kirche in der Steiermark und im Elsass; derzeit Pädagogin an der Bundeshandelsakademie in Bruck/Mur.

Ursula Rapp, Dr.ⁱⁿ, Theologin; Oberassistentin am Lehrstuhl für Exegese des Alten Testaments, Universität Luzern, und Gender-Beauftragte, Universität Luzern; Lehraufträge an verschiedenen Universitäten in Österreich, Deutschland und der Schweiz. Arbeitsschwerpunkte: Forschungen zu hellenistischer Weisheitsliteratur und Genderaspekten; Weisheit und Gender; Frauenfiguren des Alten Testaments, weibliche Prophetie; Lehraufträge an Kirchlich Pädagogischen Hochschulen in Österreich; Arbeit in der Erwachsenenbildung.

Anna Rath, Bakk. phil., Bachelorstudium der Pädagogik, seit Oktober 2010 Masterstudium Weiterbildung – Lebenslanges Lernen, Universität Graz; befristete Tätigkeiten an der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung, Karl-Franzens-Universität Graz, im Sommer 2009 und 2010 als Evaluierungsbeauftragte und Publikationsmitarbeiterin.

Michael Riccabona, Univ.-Prof. Dr., Kinderarzt und Facharzt für Radiologie an der klinischen Abteilung für Kinderradiologie der Universitätsklinik für Radiologie, Medizinische Universität Graz. Arbeitsschwerpunkte: Kinderradiologie; Konzeption und Umsetzung von Qualitätsförderungs- und -kontrollmaßnahmen bei zahlreichen lokalen und (inter)nationalen Projekten und Empfehlungen.

Ute Riedler-Lindthaler, Mag.^a, Germanistin und Kunsthistorikerin; Kommunikationstrainerin mit Spezialisierung auf Wissenschaftsberatung; Universitätsrätin an der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz. Arbeitsschwerpunkte: Karriereplanung, Begleitung und Beratung in der Dissertations- und Habilitationsphase, Bewerbungen, Berufungstrainings; wissenschaftsspezifische Öffentlichkeitsarbeit; Führungskräfte-Training.

Maria Anna Rief, Religions- und Gestaltpädagogin, Erwachsenenbildnerin; seit 1989 Psychotherapeutin – Systemische (Familien-)Therapie, NLP – und Supervisorin in freier Praxis in Graz. Arbeitsschwerpunkte: Seminare und Weiterbildungen in Systemischer Aufstellungsarbeit und spirituell-systemischer Selbsterfahrung; Coaching und Systemische Beratung; Tätigkeit als Referentin in sozialen Organisationen.

Ilse Wieser, Mitarbeiterin der Koordinationsstelle für Geschlechterstudien, Frauenforschung und Frauenförderung, Karl-Franzens-Universität Graz. Arbeitsschwerpunkte: Entwicklung und Koordination von chancengleichheitsbezogenen Personalentwicklungsmaßnahmen; Publikationen zur Grazer Frauengeschichte.

Elfriede Wiltschnigg, Mag. Dr.ⁱⁿ, Kunsthistorikerin; Mitarbeiterin in „Peripherie. Institut für praxisorientierte Genderforschung“; Lehrtätigkeit an der Technischen Universität und an der Karl-Franzens-Universität Graz, an der Károli-Gáspár-Universität in Budapest sowie in der Erwachsenenbildung; Mitarbeiterin im Spezialforschungsbereich „Moderne, Wien und Zentraleuropa um 1900“ an der Universität Graz. Arbeitsschwerpunkte: Europäische Kunst des 19. und 20. Jahrhunderts; Vortrags- und Publikationstätigkeit im In- und Ausland.

Gerhild Genoveva Wrann, MMag.^a, Germanistin und Theologin, Doktorandin am Institut für Ethik und Gesellschaftslehre, Karl-Franzens-Universität Graz; Ausbildungskandidatin des Arbeitskreises für Psychoanalyse Graz. Arbeitsschwerpunkte: Bildung für Menschen in sozial schwierigen Lebenslagen.

Was heißt Qualitätssicherung von frauenfördernden Maßnahmen im Wissenschaftsbereich? Was macht den Erfolg solcher Anstrengungen aus? Welche Aspekte sind kritisch für das Gelingen, wo liegen vermeidbare Risiken, welche Lösungsansätze wurden gefunden? Der Band erlaubt konkrete Einblicke in die Praxis der Konzeption, Evaluation und Optimierung von unterschiedlichen Maßnahmen zur Verbesserung der universitären Chancengleichheit.

Inhalte: Exemplarische Interventionen zur Qualitätssicherung • Akzeptanz, Wirkung und Nachhaltigkeit von unterschiedlichen Instrumenten der Frauenförderung • Methoden bei der Vorbereitung von Personen auf Mentoringprozesse • Matching von MentorIn und Mentee – ein Modellentwurf • Universitäre Frauenförderung – zwischen Veränderungsanspruch und Anpassungsleistung • Seminarkonzept strategische Karriereplanung für Wissenschaftlerinnen im Frühstadium u. v. m.